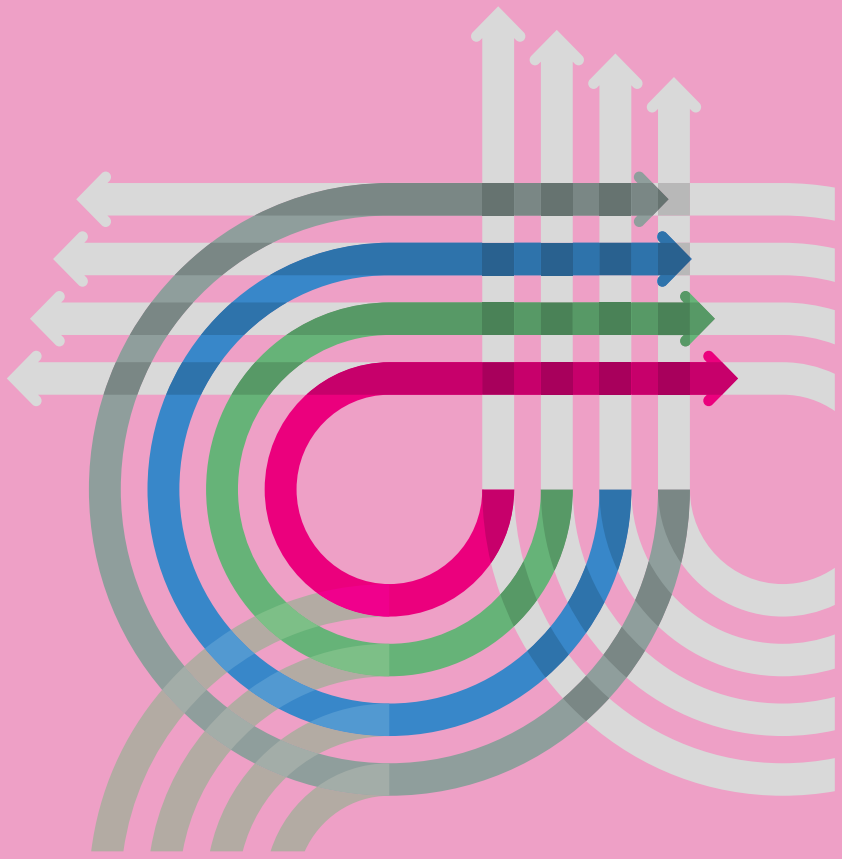


# IZOBRAŽEVANJE TALENTOV

## TALENT EDUCATION

ZBORNIK/Book of papers

MIB d.o.o.
MIB EDU
ITEI

X. mednarodna (Hrvaška, Srbija, ZDA, Črna Gora, Kitajska, Nizozemska, Slovenija, Bosna in Hercegovina, Češka Republika, Makedonija) on-line znanstvena in strokovna konferenca/ X. international (Croatia, Serbia, USA, Montenegro, China, The Ntehrland, Slovenia, Bosnia and Herzegovina, Czech Republic, Macedonia) on-line conference

# IZOBRAŽEVANJE TALENTOV

## TALENT EDUCATION

## ZBORNIK/Book of papers

X. mednarodna (Hrvaška, Srbija, ZDA, Črna Gora, Kitajska, Nizozemska, Slovenija, Bosna in Hercegovina, Češka Republika, Makedonija) on-line znanstvena in strokovna konferenca/ X. international (Croatia, Serbia, USA, Montenegro, China, The Ntehrland, Slovenia, Bosnia and Herzegovina, Czech Republic, Macedonia) on-line conference

# IZOBRAŽEVANJE TALENTOV
## TALENT EDUCATION

## ZBORNIK/Book of papers

X. mednarodna (Hrvaška, Srbija, ZDA, Črna Gora, Kitajska, Nizozemska, Slovenija, Bosna in Hercegovina, Češka Republika, Makedonija) on-line znanstvena in strokovna konferenca/ X. international (Croatia, Serbia, USA, Montenegro, China, The Ntehrland, Slovenia, Bosnia and Herzegovina, Czech Republic, Macedonia) on-line conference.

Glavna urednica/Editor in chief: Dr. Maruška Željeznov Seničar
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: 24. 10. 2025, Ljubljana
Naklada: on-line, pdf
Izdaja/Format: zbornik

Programski odbor konference/Programme committee:
dr. Maruška Željeznov Seničar (chair), doc. Dott. Ric. Anja Pirih, University of Primorska, Slovenia, Prof. Mantak Yuen, Hong Kong Shue Yan University, Hong Kong, China, Dr. Melissa Malen, University of Minnesota, USA, Dr. Polona Gradišek, University of Ljubljana, Faculty of Education, Slovenia, prof. Aleksandar Stojanović, University of Belgrade, Faculty of Education, Belgrade, and Preschool Teacher Training and Medical College in Vrsac, Serbia, prof. Aleksandra Gojkov Rajić, University of Belgrade, Faculty of Education, Belgrade and Preschool Teacher Training and Medical College in Vrsac, Serbia, prof. Grozdanka Gojkov, Serbian Academy of Education, Belgrade, Serbia, prof. Ljupćo Kevereski, University of Bitola, North Macedonia, dr. Eva Vondrakova, STAN, Czech Republic, Dr. Gordana Bursać, Internacionalni univerzitet, Brćko distrikt, BIH.

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.

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 255598339

ISBN 978-961-7040-48-7 (PDF)

Kazalo/Content


6 Cultivating hope, meaning, and social connectedness in gifted learners: implications for educators, parents, and policymakers - Mantak YUEN

6 Character strengths of gifted and talented students: a hidden treasure - Polona Gradišek

6 How to motivate children to read: an active approach to inquiry and deep comprehension. - Frum van Egmond

7 Methodological holism problems and the mentoring paradox in fostering giftedness excellence - Aleksandar Stojanović, Aleksandra Gojkov Rajić, Grozdanka Gojkov

30 Odkrivanje talentov in potencialov nadarjenih dijakov s projektom več na Gimnaziji Novo mesto/Discovering the talents and potential of gifted students with the več project at the Novo mesto Gymnasium - Petra Škof

37 Sodelovalni pristop šolske knjižnice k razvijanju raziskovalnega učenja in kritičnega mišljenja nadarjenih učencev/A collaborative approach of the school library in developing research learning and critical thinking in gifted students - Petra Drofenik

41 Ko talent ni dovolj: vloga denarja pri razvoju nadarjenih dijakov/If talent is not enough: the role of denari in development gifted students - Klemen Hribar

45 Doživljanje statusa nadarjenosti med mladostniki/adolescents' perceptions of their gifted status - Andreja Kos

50 Vprašanja/Questions - Romana Jerkovič

55 Vloga čustvene inteligentnosti pri preprečevanju socialne izolacije nadarjenih učencev/The role of emotional intelligence in preventing social isolation among gifted students - Lovro Velušček

60 Nadarjen otrok in delo z njim/A gifted child and working with him - Urša Raspet

63 Razvijanje talentov na podružnični šoli/Talent development at the branch school -Mateja Štefelin

67 Spodbujanje nadarjenosti skozi podjetniško razmišljanje/Encouraging giftedness through entrepreneurial thinking - Maja Korban Črnjavič

72 Projektno delo/Project work - Natalija Novak

78 Vpliv družine pri razvoju nadarjenih otrok/The impact of family on the development of gifted children - Bor Tekavčič

82 Soustvarjanje nadarjene dijakinje in učiteljice/Co-creation between a gifted student and a teacher - Manja Tancer Vindiš

86 Nižje poklicno izobraževanje in talenti/Lower vocational education and talents - Uroš Zajec

91 Nadarjenost kot priložnost za podjetništvo/Giftedness as an opportunity for entrepreneurship - Nejc Kastelic

96 Čustvene in socialne potrebe nadarjenih učencev: podpora za poln razvoj potenciala/Emotional and social needs of gifted students: support for the full development of their potential - Jasna Gril Matjašič

99 Dvojno izjemni otroci – posebne potrebe in/ali nadarjenost/Doubly exceptional children – special needs and/or giftedness - Špela Ulrih

104 Doživljanje kot metoda za učenje/Experiencing as a learning method - Nika Bracovič Blatnik

108 Dvojno izjemni učenci/Twice exceptional students - Darja Gruden Pavec

113 Delo z dvojno izjemnim učencem/Working with a twice-exceptional student - Irena Senčar

118 Glasbena nadarjenost učencev/mladostnikov z motnjo avtističnega spektra/Musical aptitude in pupils/young people with autism spektrum disorder - Jelka Gregorčič Pintar

123 Mozaik učenja – strategije, izzivi in priložnosti diferenciacije in individualizacije za tujejezične dijake/Mosaic of learning – strategies, challenges and opportunities differentiation and individualization for foreign language learners - Lucija Lipovšek

128 Delo z nadarjenimi in talentiranimi na razredni stopnji/Working with gifted and talented students at the primary level - Nejc Plankar

132 Od ideje do izdelka/From idea to product - Tea Zagorc

136 Nadarjeni med izražanjem in razumevanjem: vloga umetnosti pri čustvenem razvoju/Gifted between expression and understanding: the role of art in emotional development - Karmen Brina Kodrič Rašl

141 Delo z dvojno izjemnim učencem pri dodatni strokovni pomoči/Working with the twice-exceptional student: practical approaches in specialized support - Eva Tekavčič

146 Od samozadovoljstva do povezovanja: spodbujanje nadarjenih za bolj aktivno sodelovanje s pomočjo debate, podprte z umetno inteligenco/From complacency to connection: re-engaging gifted students through ai-supported debating - Nataša Makovecki

152 Digitalna orodja kot most do razvoja talentov v razredu/Digital tools as a bridge to talent development in the classroom - Ana Benić Horvat

157 RAP – krepitev ustvarjalnosti, odgovornosti in samostojnosti/RAP – strengthening creativity, responsibility and independence - Iris Kosmatin Rant

162 Poglej, kaj znam! Moč interesnih dejavnosti pri odkrivanju otrokovih sposobnosti/Look at what i can do! The power of extracurricular activities in discovery of child's capabilities - Marija Perdih

167 Vloga učitelja v podaljšanem bivanju: prepoznavanje otrok in iskanje pristopov za njihovo spodbujanje/The role of the teacher in extended day programe: recognizing children's potentials and exploring approaches to their encouragement - Vanja Muraus

171 Interesna dejavnost gimnastika v funkciji spodbujanja športne nadarjenosti učencev/Extracurricular gymnastics as a means of promoting students' sporting talent development - Maja Tašner

175 Gledališka umetnost na razredni stopnji/Theatre art in primary school education - Špela Košir

178 Z gibanjem do boljšega znanja/Moving towards better knowledge - Lidija Voršič

181 Gibalne aktivnosti pri pouku angleščine/Movement activities in english class - Maja Kmecl

185 Analiziranje matematičnih funkcij z nadarjenimi dijaki/Analyzing mathematical functions with talent students - Miha Simončič

193 Rozmanova digitalna avantura/Rozman's digital adventure - Dragana Prepelič

199 Ustvarjalni tabor za 6. Razred: english, sport and fun/Creative camp for 6th grade: english, sport and fun - Tina Gal Črešnar

205 Svet med vrsticami učbenika: razvijanje nadarjenosti skozi kreativno in poglobljeno učenje/The world between the lines of the textbook: developing giftedness through creative and in-depth learning - Marjetka Novak

210 Vključevanje talentiranih učencev v prireditve/Involving talented students in school events - Nina Gašperlin

214 Možganska telovadba – vaje za boljše pomnjenje/Brain gym – exercises for better memory - jakob tratar

220 Institucionalna potpora darovitoj djeci/Institutional support for gifted children - Bernardica Horvat Petravić

234 Uloga odgojitelja u istraživačkim i izražajnim aktivnostima djece/The role of the educator in children's investigative and expressive activities - Milana Taloš Lopar

236 Mali umjetnici, veliki osjećaji: art terapija u službi emocionalnog razvoja/Little artists, big feelings: art therapy in the service of emotional development - Zvjezdana Krivec, Martina Zvonarević

240 Izvannastavne aktivnosti knjižnice u službi razvijanja talenata/Library extra-curricular activities in the service of talent development - Irena Ostrički

243 Projektna nastava kao oblik rada s visoko motiviranim i potencijalno darovitim učenicima/Project-based teaching as a form of work with highly motivated and potentially gifted students - Marina Fistanić, Martina Milina

246 Pripovijedanje kao alat za poticanje darovitosti/Storytelling as a tool for encouraging talent - Marina Fistanić, Martina Milina

249 Dvojezična poezija - njegovanje talenata kroz nasljeđe Josipa Pupačića/Bilingual poetry – nurturing talents through the legacy of Josip Pupačić - Daniela Crnković, Jagoda Čudić Zrnić

252 Mali znanstvenici u akciji/Little scientists in action - Iva Rončević, Mihaela Jukić

254 Volonterizam kao put otkrivanja i poticanja darovitosti u nastavi/Volunteering as a path to discovering and nurturing giftedness - Antonija Kojundžić, Anita Šimac

257 Poticanje darovitosti učenika kroz stem aktivnosti/Encouraging student talent through stem activities - Anita Mustać, Zrinka Klarin

259 Daroviti učenici u sustavu obrazovanja/Gifted students in the education system - Marija Jurić, Ivana Ljevnaić

261 Od fascinacije do frustracije: što nas uči darovito dijete?/From fascination to frustration: what giftedness teaches usa child? - Željka Požgaj

266 Montessori i inkluzija: stvaranje podržavajuće okoline/Montessori i inclusion: creating a supportive environment - Narcisa Jagnjić

277 Talenti rastu s nama/Talents grow with us - Ivana Sedlar, Fani Vidović

281 Od tradicionalnog ka suvremenom: nastavničke percepcije o utjecaju tehnologije na darovite učenike/From traditional to contemporary: teachers' perceptions of the impact of technology on gifted students - Jasminka Belščak, Tamara Ređep

284 Otkrivanje i razvijanje učeničkih potencijala/Discovering and developing student potential - Dijana Penava, Ivana Kozić

287 Strategije i pristupi vaspitno-obrazovnog rada za podsticanje darovitosti/Strategies and approaches of educational work for encouraging gift - Marija Draganić Vulanović, Danka Medunjanin, Snežana Jovićević

293 Potencijalno darovita djeca u kontekstu ranoga učenja stranoga jezika u dječjem vrtiću/Potentially gifted children in the context of early foreign language learning in kindergarten - Marija Mujukić, Vanja Šuško

297 Darovitost u vrtiću: prepoznaj, podrži, razvijaj/Giftedeness in preschool: recognize, support, develop - Jovanka Popović

300 Preispitivanje talenta u 21.stoljeću/Rethinking talent in the 21st century - Dajana Jelavić

303 Interdisciplinarni pristup primjeni edukativnih robota u nastavi s ciljem poticanja darovitosti kod učenika/An interdisciplinary approach to the use of educational robots in teaching with the aim of fostering giftedness in students - Tea Pavičić Zajec, Ema Štrocinger

306 Put do talenta s profesorom Baltazarom: interaktivno učenje i zabava/The path to talent with professor Baltazar: interactive learning and fun - Tea Pavičić Zajec, Tamara Ređep

309 Rani jezični razvoj i uloga odgojitelja u poticanju govornih kompetencija/Early language development and educator's role in fostering verbal skills - Brankica Radovanović

314 Prepoznavanje i poticanje darovitih geografa u osnovnoj školi/Identifying and nurturing gifted geography students in primary school - Antonija Kojundžić, Krešimir Kojundžić

317 Kreativnost – balans konvergentnog i divergentnog mišljenja/Creativity – striking a balance between convergent and divergent thinking - Sanja Basta, Nataša Svoboda Arnautov

321 Uloge odgojitelja u poticanju kreativnog i kritičkog mišljenja kod potencijalno darovite djece/ The role of an educator in fostering creative and critical thinking in potentially gifted children - Ankica Gredelj, Andreja Vedrina Panić

323 Školska knjižnica kao mjesto razvoja potencijalno darovitih učenika/The school library as a place for the development of potentially gifted students - Snježana Kovačević

326 Projektne aktivnosti za razvijanje talenta čitanja/Project activities for developing reading talent - Ivana Smolčić Padjen

330 Darovitost u ranoj i predškolskoj dobi – prepoznati, razumjeti i poticati razvoj potencijala/Giftedness in early and preschool age – identifying, understanding and encouraging potential development - Marijana Banjavčić, Anna Mrđen, Dobrila Zvonimira Paulić

334 Etika i dileme u ranom etiketiranju djece predškolskog uzrasta kao "nadarene"/Ethics and dilemmas in early labeling of preschool children as „gifted“ - Ana Radoičić, Biljana Lakić, Željka Vasiljević

338 Dvojezična poezija - njegovanje talenata kroz nasljeđe Josipa Pupačića/Bilingual poetry – nurturing talents through the legacy of Josip Pupačić - Daniela Crnković, Jagoda Čudić Zrnić

341 Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli: načini pristopov za oblikovanje dobre prakse/Educational work with gifted students in primary school: approaches to developing good practice - Veronika Škerbec

346 Matematika u geografiji/Mathematics in geography - Zdenka Škrlec

348 Projekti-medij za poticajno istraživanje i učenje/Projects - media for encouraging research and learning - Ana Borojević, Aleta Jurki

351 Otkrivanje i poticanje talenata kroz ekološke i stem radionice u razrednoj nastavi/Discovering and encouraging talent through ecological and stem workshops in classroom teaching - Antonija Mamužić, Julija Crnogaća

355 Prepoznavanje i razvoj darovitosti kod djece u nižim razredima/Recognition and development of giftedness in children in lower grades - Senabija Ramčilović

358 U svijetu likovnih umjetnika/In the world of visual artists - Martina Zrinski, Tajana Zorić

360 Rad s darovitim učenicima u školskoj knjižnici/Working with gifted students in the school library - Ivana Bandić Štrbac, Marijana Bandić Buljan

361 Pogled na motivaciju d pogled na motivaciju darovitih učenika iz područja prirodoslovlja arovitih učenika iz područja prirodoslovlja/A look at the motivation of gifted students in the field of natural sciences - Marijana Gudić, Marijana Bandić Buljan

362 Razvoj ekološke pismenosti darovitih učenika kroz ciljeve održivog razvoja/Developing ecological literacy of gifted students through sustainable development goals - Marijana Gudić, Marijana Bandić Buljan

363 Briga za srce i um: mentalno zdravlje kao temelj razvoja dječjeg talenta/Care for the heart and mind: mental health as the foundation of children's talent development - Stanislava Bakić, Vida Bilogrević Gatolin

364 „Projekti i izvannastavne aktivnosti kao okviri za razvoj talenata u osnovnoj i srednjoj školi“/“Projects and extracurricular activities as frameworks for talent development in primary and secondary schools” - Martina Župančić, Nikolina Ferenčak

365 Istraživački projekti u nastavi biologije/Research projects in biology teaching - Tamara Banović

366 Od pažnje do kreativnosti: primjena šivanja u razvoju koncentracije kod djece/From attention to creativity: application of sewing in the development of concentration in children - Zrinka Hržić, Marina Ovčariček

367 Razvoj talentov skozi lutke: prava misel, prava odločitev in pravo dejanje/Developing talents through puppetry: right thought, right decision, and right action - Petra Bor

368 Spodbudno okolje za potencialno nadarjene v vrtcu/A stimulative environment for potentially gifted children in kindergarten/early childhood education - Kristina Titovšek

369 Individualizacija v vzgojno-izobraževalnem procesu nadarjenih otrok v vrtcu/Individualized approaches in the educational process of gifted preschool children - Jasmina Novak

370 S prilagoditvijo učnega okolja razvijamo talente učencev z disleksijo/By adapting the learning environment, we develop the talents of students with dyslexia - Margaret Godec

371 Dvostruko posebno dijete i razvoj socijalnih odnosa/Double special child and social relationship development - Ljubica Školnik

372 Retro prvak/Retro champion - Dijana Toljanić

373 Glagoljica za znatiželjne/Glagolitic alphabet for the curious - Jasenka Tisucki

375 Prepoznavanje talenata kao temelj profesionalnog usmjeravanja: teorijski modeli i pedagoške prakse/ Talent recognition as a foundation for career guidance: theoretical models and pedagogical practices - Alen Hasikić, Martina Župančić

376 Poticanje izvrsnosti: strategije prepoznavanja i motiviranja talenata u suvremenom obrazovanju/Encouraging excellence: strategies for recognizing and motivating talent in contemporary education - Kristina Vokić, Nikolina Ferenčak

377 Robotics in kindergarten – experiences of the Siget kindergarten - Nikolina Humić, Nikolina Kantolić, Sonja Srebačić

*dr. Mantak YUEN, Hong Kong Shue Yan University, Hong Kong, China*
*E-mail: mtyuen@hksyu.edu*

## CULTIVATING HOPE, MEANING, AND SOCIAL CONNECTEDNESS IN GIFTED LEARNERS: IMPLICATIONS FOR EDUCATORS, PARENTS, AND POLICYMAKERS

Abstract: Gifted learners flourish when cognitive strengths are coupled with a clear sense of purpose, agency, and belonging. This keynote integrates research on three interrelated constructs—hope (goal-directed agency and pathways), meaning in life (significance, coherence, and purpose), and social connectedness (belonging and supportive relationships). Across studies using validated measures, gifted students demonstrate higher agency, pathways thinking, and presence of meaning than age peers, while showing a comparable drive to search for meaning. Social connectedness consistently predicts well-being, self-efficacy, and career adaptability, underscoring its role as a protective factor during schooling and life transitions. Translating evidence into practice, the keynote offers actionable strategies for educators (embedded social-emotional learning, cooperative and project-based inquiry, mentoring, and psychologically safe classrooms), parents (open communication and culturally meaningful activities that strengthen identity and family bonds), and policymakers (integrated supports for gifted and twice-exceptional learners, school–family–community partnerships, and continuous evaluation for relevance, equity, and cultural responsiveness). By intentionally cultivating hope, meaning, and connectedness, schools and systems can create stimulating and safe learning environments that advance excellence while nurturing resilience, purpose, and belonging among gifted youth across diverse cultural contexts.

*Dr. Polona Gradišek, University of Ljubljana, Faculty of Education*
*E-mail: Polona.Gradisek@pef.uni-lj.si*

## CHARACTER STRENGTHS OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS: A HIDDEN TREASURE

Within the field of positive psychology, which focuses on the research of the factors that contribute to human well-being and flourishing, character strengths represent one of a key concepts. They are defined as positive, morally valued personality traits that reflect the best aspects of individuals. Recognizing, applying, and fostering character strengths can help people realize their potential and achieve meaningful goals, leading to numerous positive outcomes. Research indicates that individuals who frequently use their signature strengths—those most central to their identity—experience greater happiness, higher self-esteem, a stronger sense of competence, more positive emotions, and even higher academic success. This plenary lecture will introduce the VIA Classification of Character Strengths and emphasize the importance of identifying and nurturing the character strengths of gifted and talented students, highlighting the teachers' role in this process.

*Frum van Egmond, Noordwijkse Method, Nizozemska*
*E-mail: frum@noordwijksemethode.nl*

## HOW TO MOTIVATE CHILDREN TO READ: AN ACTIVE APPROACH TO INQUIRY AND DEEP COMPREHENSION.

Frum van Egmond is the founder of an innovative learning philosophy, The Noordwijk Method. She founded her first school in 2006 and now there are more than 80 schools in the Netherlands and abroad working with her ideas. During this workshop, Frum will speak about ways to make reading meaningful for children. Instead of textbook-workbook assignments, you will learn how to turn reading into an adventure where the children need the texts to solve all sorts of questions. A big focus is put on coöperative learning and combining reading with writing texts for themselves. Asking questions is an important strategy when reading. Frum will explain how the Thinking Bubbles of The Noordwijk Method can help with establishing deep learning and understanding. Also, you will learn how to implement comprehensive listening and watching with the youngest children 4-7 years old.

*dr. Aleksandar Stojanović, PhD, University of Belgrade, faculty of education, Belgrade, and Preschool Teacher Training and Medical College in Vrsac*
*E-mail: aleksandar.stojanovic@uf.bg.ac.rs*
*Aleksandra Gojkov Rajić, PhD, University of Belgrade, faculty of education, Belgrade, and Preschool Teacher Training and Medical College in Vrsac*
*E-mail:aleksandragojkovrajic@gmail.com*
*Grozdanka Gojkov, PhD, Serbian Academy of Education, Belgrade*
*E-mail: grozdankagojkov123@gmail.com*

# METHODOLOGICAL HOLISM PROBLEMS AND THE MENTORING PARADOX IN FOSTERING GIFTEDNESS EXCELLENCE

Abstract: Problems of Methodological Holism and the Paradox of Mentorship in Nurturing Excellence Among Gifted Individuals This study aims to examine, through theoretical analysis, the problems of methodological holism and the paradox of mentorship in nurturing excellence among gifted individuals. Methodological holism is regarded as a theoretical approach based on the assumption that social phenomena can only be understood within the broader context of systems, institutions, and cultural patterns. In contrast to methodological individualism, which emphasizes individual action, holism stresses the whole. This approach is considered particularly significant in educational and pedagogical research on the mentorship of gifted individuals, yet it faces numerous methodological challenges. In the context of mentoring gifted students, these challenges manifest through the so-called mentorship paradox—a contradiction between the individual dimension of gifted students' development and institutional or systemic constraints. The intention, therefore, is to analyze current issues of methodological holism and their relationship to the paradox of mentorship of gifted individuals, drawing on findings from empirical research, which, from a theoretical perspective, represent a form of metatheoretical analysis of the problem explored in this study.

The theoretical framework of this study has two parts. The first concerns methodological holism and its limitations. The analysis concludes that methodological holism enables researchers in the field of mentorship of gifted students to consider mentorship within a broader sociocultural context. This includes factors such as educational policy, institutional culture, and value norms. However, problems arise when considering the following aspects:

- Overgeneralized interpretation of processes – the emphasis on systems often leads to a loss of precision, as micro-interactions (mentor–student) remain overshadowed.

- Operationalization of the "whole" – it is empirically difficult to encompass all dimensions (school, family, society, culture).

- Conflict with individualism – holism overlooks individual creativity and freedom, which are crucial in mentoring gifted individuals.

- Predictive weakness – holistic models tend to describe rather than predict the success of mentorship.

The second part of the theoretical context refers to the mentorship paradox, which arises from the dual nature of this phenomenon:

- Individual level – mentorship is a personalized relationship based on trust, flexibility, and the development of the student's creative potential.

- Collective level – mentorship is part of institutional patterns and social expectations, which often require standardization and uniformity.

The paradox is reflected in the expectation that mentors should act simultaneously as authorities and mediators of freedom while integrating the mentee's individual needs with general educational norms. Empirical findings confirm the limitations of methodological holism and illuminate the mentorship paradox in various areas: systemic policies versus individual performance; culture and educational norms; the paradox of personalization; authority and freedom. Analyses indicate that methodological holism enables an understanding of mentorship within systemic and cultural contexts, yet it faces serious limitations in explaining the dynamics of personal relationships. The mentorship paradox—the tension between individual freedom and institutional structures—underscores the limitations of the holistic approach. Thus, it is concluded that new methodological approaches and integrative methodological models are needed, combining a holistic perspective (sociocultural context) with an idiosyncratic focus (personalized relational dynamics). Such an approach could lead to a more adequate understanding and advancement of mentorship in contemporary efforts to nurture excellence among gifted individuals.

Keywords: methodological holism, mentorship paradox, gifted individuals

## 1 Introduction

The question of the explanatory primacy of individualism or holism is, as researchers note, one of the longest-lasting and most complex debates in the social sciences and humanities

(Gellner, 2003). What makes it one of the longest-lasting is the fact that the dispute began at the time of the academic institutionalization of the social sciences, and that, as the literature suggests, it has taken on different forms and regained importance multiple times (at the end of the nineteenth century, after World War II, and at the end of the last century), and has remained without consensus to this day (Kulenović, 2014).

Researchers in the social sciences rarely accept the terms individualism/holism; instead, they speak of the micro/macro and agency/structure debate. Analysts note that this involves the same fundamental ontological and methodological issues as in the individualism/holism discourse (Zahle, 2007). This debate is considered not only long-lasting but also the most complex in scientific circles, as it involves the difficult question of distinguishing the methodology of the social sciences from that of the natural sciences. Furthermore, it is often not easy to decide whether the debate is metaphysical, ontological, methodological, or epistemological.

Therefore, most authors point out that the resolution of this issue would be significantly aided by clearer definitions of causality in the social context. Related to this is the question of what is meant by "explanation" in the social sciences and how problems are understood. The lack of clarity in these questions remains the main obstacle to reaching a unified resolution and constitutes a serious critique of all formal methodological arguments attempting to provide an a priori "recipe for explanation" (Gellner, 2003). Consequently, researchers in the social sciences and humanities are still searching for ways to overcome these ambiguities in the debate over the explanatory capacity and scientific status of both approaches. One such attempt is the ongoing discourse between methodological holism and methodological individualism—one of the most enduring and complex debates in the social sciences and humanities.

A brief overview of the essence of these methodological approaches can define them as follows:

The holistic approach is a philosophy and methodology that views the whole as more than the mere sum of its parts. This indicates that the approach is focused on the integration of all aspects of human existence—body, mind, and spirit—in order to achieve optimal health and well-being (Kulenović, 2014).

Historically, holism has its roots in ancient medical and philosophical traditions that recognized the importance of balancing all aspects of life (Kulenović, 2014, 2025). Over time, this approach evolved and adapted in accordance with the modernity it followed, thus persisting and achieving a harmonious relationship with contemporary life needs, including research as an integral part of it.

In contemporary contexts, the holistic approach has been more broadly accepted as a key principle of lifelong learning and growth. It is based on the idea that development never ceases and that every new situation or experience contributes to our overall development. Thus, the integration of body, mind, and spirit involves an understanding of how their synergy contributes to comprehensive health and well-being.

From a research perspective, the holistic approach to problem-solving involves considering all factors that may influence a situation, that is, the phenomenon under study, thereby enabling deeper and more sustainable solutions. This approach, therefore, requires a comprehensive understanding of the problem, including its physical, emotional, mental, and spiritual aspects. In this way, its scope covers the complete picture of the problem and addresses its root causes. A significant determinant of the holistic approach in the context of interpersonal relations is that it encourages the development of communication skills, empathy, and understanding, thereby improving relationships and resolving conflicts at a deeper level. At the same time, by applying a holistic approach to interpersonal problem-solving, the causes of problems are more easily identified and resolved, ensuring long-term effects.

The foregoing is linked to questions concerning the status of explanation in the debate on the scientific status of individual scientific fields, including didactics as a narrower pedagogical discipline. Like other scientific fields, didactics is based on one of the fundamental assumptions: that there exists a significant correlation between theoretical and methodological structures, to such an extent that they can be regarded as inseparable, and that ex-

planation—its explanatory potential—is the point of convergence through which one can test whether the separation of theoretical and methodological structures is even possible. Although these questions may seem distant from didactic practice—that is, mentorship and the fostering of giftedness—they are essential for understanding methodological aspects and the initial steps in researching one's own practice while searching for ways to guide the gifted more effectively on their path to excellence. This is what is expected today of practitioners in mentorship, and it is also what they themselves perceive in their efforts to organize mentorship more securely in accordance with the needs of their mentees. Therefore, it is necessary to understand this issue and seek to test and shape it in practice, at least partially, as feedback on the scope, limitations, and possible ways of improvement.

These questions are significant for the topic of this study, since didactics—and thus pedagogy, as the science of which didactics is a part—requires greater clarity in mentorship when selecting models, types, and forms of explanation that pedagogy is expected to adopt and apply in its research. This is significant for all social and human sciences, as it concerns the clearer articulation of the relationships between often opposing understandings of the subject, methods, and theoretically postulated goals of pedagogy. It directly involves the content and conjunction of these concepts, as well as the "models of scientificity" or "images of science" that sociocultural pedagogues have followed or continue to follow. Behind this stands the question of whether the answers to many methodological uncertainties (Kulenović, 2014) depend primarily on external factors in relation to the explanatory mechanism of sociocultural pedagogy itself. Thus, the hypothesis explored here, regarding the persistence of the nominally methodological debate between holism and individualism, perhaps should to a large extent be addressed to the metaphysical, socio-political, and ethical rather than the methodological domain (Kulenović, 2014). The authors are aware of the significance of methodological questions and emphasize the need to take them seriously and discuss them rationally, even though they currently appear unsolvable, because behind the methodological issue lies an ontological one. This ontological issue is motivated by socio-political and ethical factors and entails socio-political and ethical implications (James, 1984).

Despite the traditional view that changes in the proclaimed focus and scope of explanation are the responsibility of epistemic factors (methodological, empirical, theoretical), Klemenović (2014) highlights the importance of non-epistemic factors, which have traditionally been regarded as variables independent of methodology and not expected to influence theory or explanation. However, this author argues that they too deserve equal attention and that they can become constitutive for shaping the goals and subjects of research, refining the proclaimed focus and scope of explanation, as well as determining the possibility, validity, capacity, and legitimacy of explanation. Ultimately, and in line with the title of this study, they are relevant for establishing the scientific status of didactics and of mentorship as an effective method for guiding the gifted on the path to excellence, and thereby pedagogy as a scientific discipline.

The conflict between these two scientific currents—holistic and atomistic or individualist approaches—in the struggle for explanatory primacy requires more space than is possible here (see more in: Gojkov, 2006). But it should be mentioned that the main stumbling block in this debate lies in the question of the explanatory scope and focus, stemming from different theoretical conceptualizations of the object of study (Shionoya, 1995). This conceptualization was largely dependent on the historical and cultural context and on the political-ideological orientation of the participants themselves. One may conclude, therefore, that since method is not an algorithm, and given one of its underlying assumptions, no methodological instruction can by itself provide solutions to theoretical disputes, because the essence lies in the clash of two entirely opposing theoretical conceptualizations of the subject of study. These conceptualizations entail radically different explanatory foci (whole vs. individual) and types of explanation (inductive vs. deductive) and are grounded in radically different political-ideological standpoints—state interventionism vs. liberalism (Kulenović, 2014).

On the other hand, for understanding the context in which the debate about the explanatory capacity and scientific status of sciences such as pedagogy takes place (see more broadly: Palekčić, 2014, 2025), it is necessary to bear in mind that the question of the explanatory primacy of holism or individualism is only the tip of the iceberg of a set of closely intertwined issues concerning the distinction between explanation (Erklären) and understanding (Verstehen). From the foregoing, one may conclude that, although the roots of epistemological and methodological problems lie in ontological differences (which are not explicitly defined), the issue nevertheless relates to the clash of methodological standpoints (objectivism/justificationism vs. constructivism/interpretivism). As previously noted, this is closer to the title of this study, since in this methodological conflict political-ideological positions (state interventionism vs. liberalism) are also refracted.
Thus, the methodological framework refers to the following:

Objectivism / Justificationism
- Assumes that there is one objective reality that science can discover; our consciousness is an objective image of the world.
- Theories are "justified" by evidence: the researcher believes they can rationally justify and verify their claims. Explanation aspires to universality, laws, and predictability.
- Typically associated with holism and inductive explanation—science should encompass the "whole," society as a system, and find laws applicable to all members of society.

Constructivism / Interpretivism
- Assumes that social reality is not "given" but is constructed through interpretation.
- The researcher does not discover but interprets the meanings and perspectives of actors.
- The focus is on individual experiences, narratives, and contextual explanations.
- Associated with individualism and deductive explanation, where the whole is understood from the perspective of individuals and their constructions of meaning.

1.2. Political-Ideological Framework
State Interventionism (Holism + Objectivism)
- If society is understood as a whole that science can objectively grasp, then the role of the state as a regulator and guardian of the common good is justified.
- Ideologically, this position is closer to social-democratic, socialist, or statist orientations, where the state intervenes to maintain balance, fair distribution, and collective development.
- From a scientific perspective: the theory aspires to provide an "accurate picture of society" and thereby legitimizes state policies.
Liberalism (Individualism + Constructivism)
- If society is seen as the sum of individuals with their own meanings and choices, then individual freedom and the limited role of the state are emphasized.
- Ideologically, this is closer to classical liberalism or neoliberalism, where it is assumed that the state should withdraw and that social order should be built "from below," through the interactions of free actors.
- From a scientific perspective: there is no "objective" picture of society—there are plural meanings and rationalities that need to be understood and respected.
Thus, the synthesis of the previous discussion can be summarized as follows: objectivism–justificationism + holism → leans toward state interventionism because it treats society as an objective whole that requires planning, regulation, and governance. Constructivism–interpretativism + individualism → leans toward liberalism, because it sees society as a network of individual freedoms, meanings, and initiatives that should not be restricted by external regulation.
In short: the methodological debate is not only epistemological, but also entails political-ideological implications. "Objectivism–holism" legitimizes state interventionism, while "constructivism–individualism" legitimizes liberalism and pluralism. This is more clearly shown in the following tabular presentation.

Table 1. Connections between Methodological and Political-Ideological Standpoints

| Methodological Framework | Characteristics | Explanatory Focus | Political-Ideological Implications |
|---|---|---|---|
| **Objectivism / Justificationism (often linked with holism)** | Assumption of one objective reality; science discovers universal laws; justification and verification of theories | The whole (society as a system); inductive explanation | State interventionism – society as a whole requires regulation and governance; emphasizes the role of the state in planning, redistribution, and control |
| **Constructivism / Interpretativism (often linked with individualism)** | Social reality is constructed; the researcher interprets actors' meanings; plurality of perspectives | The individual (subjective experiences and meanings); deductive explanation | Liberalism – society as a network of free actors; the state has a limited role; emphasizes autonomy and pluralism |

From the previous table it is clear that different political-ideological horizons are embedded in methodological standpoints: one legitimizes the state as the central actor, the other legitimizes the individual and his or her freedom.

Therefore, the earlier debate on individualism vs. holism may be concluded by stating that in the philosophy of social sciences the contentious issue remains the relationship between methodological individualism and methodological holism. Methodological individualism explains social phenomena starting from the individual—their motives, choices, actions, and rational calculations. Everything that happens at higher levels (groups, institutions) is reduced to individual actors. In methodological holism, however, social phenomena have a "reality" and dynamics that transcend the sum of individuals. Institutions, norms, and networks of relations shape individuals and cannot be fully reduced to individual decisions. This debate, as mentioned, has lasted for decades, and no final solution has been reached, since both approaches have advantages and limitations in explaining complex phenomena. This also applies to the case of this study's topic—mentorship of the gifted.

From the perspective of methodological individualism, mentorship can be understood through micro-analysis of mentor–mentee interactions, focusing on: the motivation and abilities of the individual, cognitive and emotional processes during the interaction, strategies of self-regulation, and talent development. The explanatory capacity lies in the fact that giftedness development is explained as the result of individual decisions and actions.

From the perspective of methodological holism, mentorship is viewed as part of a broader educational, cultural, and institutional framework. The focus is on social networks and conditions provided by the mentor through authority and research projects, on institutional support (gifted programs, education policy), and on norms and cultural values that shape the meaning of "excellence." Here, explanatory capacity lies in the idea that the development of giftedness is not only an individual matter, but also the result of systemic relations and contexts.

Thus, from the standpoint of explanatory capacity, the unresolved problems are as follows: if we adhere exclusively to methodological individualism, we risk overlooking how mentorship depends on networks, institutions, and cultural frameworks; if we adhere exclusively to methodological holism, we risk neglecting the inner processes of the gifted individual and his or her ability for self-regulation and self-development. This is why some authors argue that mentorship cannot be fully explained by either approach alone. Its scientific validation as a strategy for excellence among the gifted depends precisely on the integration of both frameworks.

However, attempts to resolve this controversy through triangulation have not yielded the necessary effects so far. Although researchers tend to conduct both qualitative and quantitative studies by mixing methods, this has often remained a clumsy grafting, without a real

contribution to clarifying the researched problem, since the significance of integration was not fully realized. Thus, the issue remains debated, and the contentious point is whether mentorship has the status of a scientifically grounded strategy, or whether it remains in the realm of pedagogical practice and experiential wisdom.

For methodological individualism, scientific rigor is reflected in evidence from longitudinal studies of individual success, measuring changes in cognitive development and achievement. For methodological holism, scientific rigor is confirmed in the study of educational systems, policies, and collective patterns that influence the success of the gifted.

Many authors see the problem in the fact that mentorship is a "hybrid" phenomenon—at the same time a personal relationship and a social institution (Gojkov, 2006). For that reason, they argue that its scientific status remains "uncertain" as long as there is an expectation that it can be fully explained from only one perspective, which, from another angle, reveals the shortcomings of current methodologies or methodological approaches. Thus, researchers face the challenge of continuing to search for new meta-scientific approaches, with due respect for ontology and epistemology—in other words, the need to raise the entire meta-scientific framework to a higher level capable of encompassing the previously mentioned ambiguities. This also implies that didactics must contribute more to the search for its own methodological approaches in the field of mentorship for the gifted.

From this perspective, one could conclude that the debate remains unresolved—flaring up at times, then seemingly quieting down—although it feels as though the swords have not yet been sheathed. The reason is that two fundamentally different epistemological positions are reflected here, making the debate irresolvable. In the field of mentorship, this means that insisting on the exclusivity of one approach leads to reductionism. Methodological individualism reduces mentorship to the psychology of the individual, while methodological holism reduces it to structures and norms. Therefore, some authors (Kulenović, 2023, 2025) are inclined to accept triangulation as one of the possible solutions, although, as previously mentioned, it has not brought significant progress in clarifying the paradox of mentorship. The idea that it is more fruitful to observe mentorship through methodological pluralism—a combination of individualistic and holistic analyses—does not offer much hope, since, as noted, the problem lies in different epistemologies. Hence, this issue still requires philosophical reflection, as philosophy is both the source and the refuge of the debate.

From the perspective of implications for fostering gifted excellence, the situation is the same. Methodological individualism reminds us that excellence begins with the personal engagement of the gifted individual and his or her interaction with the mentor, while methodological holism emphasizes that excellence is not possible without social networks, cultural support, and institutional structures. Thus, it is clear that mentorship as a didactic strategy cannot have full scientific status if viewed from only one approach. What is needed is an interdisciplinary and multilayered methodology that didactics must develop within its own framework, while drawing on findings from psychology, philosophy, and other scientific disciplines that can assist in the search for methodological approaches capable of grasping mentorship as a whole (Palekčić, 2024).

From this follows the paradox: the debate between methodological individualism and methodological holism is irresolvable in the classical sense, but it is productive, since it helps us to better understand the complexity of mentorship and the fostering of excellence among the gifted.

## 2. Problems of Methodological Holism and the Paradox of Mentorship

The fact that research on the effectiveness of mentorship points to a paradox—on the one hand, there is evidence that mentorship can be very effective, while on the other hand, meta-analyses usually report only small to moderate effects, and sometimes even negative effects (Ziegler et al., 2020, 2021)—leaves room for further clarification, in the sense that arguments must be developed from multiple perspectives. Ultimately, this should help practitioners navigate more effectively in concrete mentoring practices.

As mentioned earlier, the complexity of mentorship and fostering excellence among the

gifted has been described in the literature as a paradox. The significance of the predictive reliability of variables in determining mentoring success is highly influential in understanding differences in theoretical approaches to mentorship and in the current problems of methodological holism, where ambiguities persist between traditional analyses of mentorship—which are component-dominant and based on the assumption of strong predictive reliability of variables—and the realization that this approach provides information only within the limits of the current methodological level. Efforts toward holistic approaches often consider these traditional analyses inadequate (Ziegler et al., 2023). Accordingly, it is argued that the success of mentoring faces many limitations and cannot be based on the assumption of the predictability of relevant variables. The complexity of mentorship still escapes current methodological capacities (Ziegler & Stöger, 2004). Thus, the paradox of mentorship remains unresolved.

### 2.1 Findings of Empirical Research on the Predictive Reliability of Variables in Mentorship Studies

After the methodological aspects outlined above and the recognition that there is no consensus on crucial questions regarding approaches to mentorship research—which leads to the paradox of mentorship—attempts have been made, within current methodological limits, to redirect research toward mixed-methods approaches within triangulation. So far, however, these efforts remain clumsy and ineffective, far from what is needed, since, as mentioned, the conflict between research paradigms is only the tip of the iceberg. The core of the problem lies deep in meta-scientific approaches, ontology, and epistemology. Therefore, without overcoming these deeper conflicts, it will be difficult to resolve methodological questions. This means that paradigm conflicts cannot be overcome by triangulation, especially not by mixed methods alone. It is also significant that this reflects on the creation of models intended to guide the practical fostering of excellence among the gifted.

Research has therefore focused on identifying variables associated with effective mentorship. A few findings are highlighted here without detailed descriptions of the research designs.

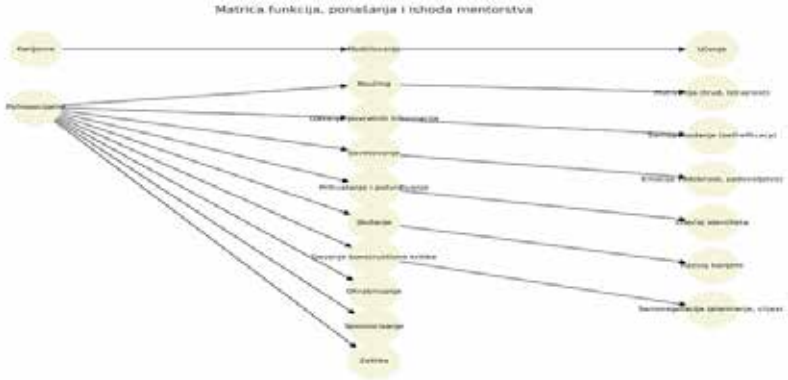
For example, Ewing et al. (2008) studied 12 mentors (university lecturers and professors) and 14 mentees (research assistants and lecturers) who were paired for this study. A significant finding was that the mentees expressed satisfaction with the program, highlighting numerous beneficial aspects, including self-regulatory processes of goal setting, strategy development for achieving those goals, improved time management, and increased confidence in achieving success.

A frequently cited study by Allen and Eby (2003) surveyed members of professional associations who served as mentors (N = 249). The surveys examined participants' perceptions of aspects of mentorship. A positive relationship was found between mentors' evaluations of the quality of their mentoring and their perceived similarity with their mentees in terms of values, interests, and personality characteristics.

Noe (1988) examined the relationships between mentee characteristics, the quality and gender composition of the mentoring relationship, the amount of time spent between mentor and mentee, and mentee outcomes (career and psychosocial). Female mentees reported greater psychosocial benefits compared to their male counterparts. Thus, gender was identified as a significant variable in mentoring programs. Gender differences between mentors and mentees also proved to be a significant factor in mentoring success.

The relationship between mentoring functions and mentee outcomes is another frequent topic in mentoring research. Lankau and Scandura (2002) studied the relationships between mentoring functions, personal learning, and mentee outcomes (such as satisfaction and retention) among 440 employees in medical institutions. Their findings indicated that the more mentees were exposed to modeled demonstrations of career roles, the better they could learn self-regulatory strategies, which in turn enabled them to improve their interpersonal relationships in the workplace, leading to greater job satisfaction.

agins and Cotton (1999) investigated the relationships between mentoring functions and outcomes among mentees, as well as whether certain variables moderated these relationships. The sample consisted of 1,162 individuals from engineering, social work, and journalism, who responded to a survey measuring perceived mentoring functions, satisfaction with mentoring, and various career outcomes (e.g., promotions). Mentees with informal mentors reported more career and psychosocial functions than protégés with formal mentors, and those in the first group reported greater satisfaction with their mentors and stronger effects. Several researchers have tested this mentoring model, among them McQuillin and Lyons (2021), who applied it in a first-year doctoral seminar, focusing on professional skills such as critical scientific reading and research proposal writing, as well as psychosocial skills, including professional socialization and interpersonal relationships with group members. Zimmerman concluded that self-reflection and independent practice are ways to develop self-regulation skills (Zimmerman, 2000). A significant finding of this study, based on student reports and instructor evaluations, was the observation that students developed greater confidence as researchers and improved their ability to conceptualize research questions.
Following this review of several studies, it can be concluded that, despite the lack of consensus in the methodological field, researchers nevertheless advanced by relying on their theoretical concepts of giftedness and, in search of more reliable definitions of mentoring functions and strategies, created models (modeling, practice, providing feedback) that can lead to positive career outcomes for mentees (learning, goal setting, career development), as well as psychosocial outcomes (motivation, satisfaction, sense of identity, self-confidence, metacognition, self-regulation…). However, classical research findings based solely on the factor-analytic approach, although supportive of the hypothesis that mentoring can contribute to the acquisition of career and psychosocial skills among protégés, are not sufficient—primarily for methodological reasons, since they largely rely on self-reports (e.g., surveys, interviews) collected after interactions between mentors and mentees. These studies provide correlational rather than causal explanations of the relationships, which is why other models are being sought. In this respect, high expectations are directed toward the integration of didactics and psychology, which could reach what, in rough outline, might align with the holistic approach—that is, to meet the demands of the principle of personalization, namely academic mentorship that integrates the processes of self-regulated learning. This can be observed in Graph No. 1 in the Matrix of Mentoring Functions, Behaviors, and Outcomes, which presents the sequence of organizational steps and their effects.
Fig. 1 Matrix of Mentoring Functions, Behaviors, and Outcomes




Career
- Modeling → Learning
- Coaching → Effort, persistence
- Providing challenging assignments → Self-efficacy
- Counseling → Emotional well-being, satisfaction
- Acceptance and confirmation → Sense of identity
- Friendship → Career development
- Providing constructive criticism → Self-regulation (planning, goals)

- Exposure →
- Sponsorship →
- Protection →

Psychosocial
(connected to all of the above functions and outcomes)

| Function | Behavior | Outcome |
|---|---|---|
| Career | Modeling | Learning |
| Career | Coaching | Effort, persistence |
| Career | Providing challenging assignments | Self-efficacy |
| Career | Counseling | Emotional well-being, satisfaction |
| Psychosocial | Acceptance and confirmation | Sense of identity |
| Psychosocial | Friendship | Career development |
| Psychosocial | Providing constructive criticism | Self-regulation (planning, goals) |
| Psychosocial | Exposure | — |
| Psychosocial | Sponsorship | — |
| Psychosocial | Protection | — |

Table: 1.Matrix of Mentoring Functions, Behaviors, and Outcomes
FunctionBehaviorOutcome
Career Modeling Learning
Career Coaching Effort, persistence
Career Providing challenging assignments Self-efficacy
Career Counseling Emotional well-being, satisfaction
Psychosocial Acceptance and confirmation Sense of identity
Psychosocial Friendship Career development
Psychosocial Providing constructive criticism Self-regulation (planning, goals)
Psychosocial Exposure —
Psychosocial Sponsorship —
Psychosocial Protection —

Furthermore, in the new models (Ziegler's (2005, 2011) systemic model, ACTIOTOPA and SOCIOTOPA, and Kevereski & Kevereska-Sapkaroska's (2025; Zenuni & Kevereski, (2021).HODIMOD model), there is an effort to explain how mentoring functions translate into concrete mentor behaviors and how these behaviors affect mentees. Kevereski & Ristevski, 2021, 2022) This is highlighted as a significant shortcoming of other models, as observing mentor-mentee interactions in real relationships is particularly important. It is also noteworthy that the role of potential mediating variables (e.g., cognitive and emotional processes of both mentors and mentees during interactions) remains largely unexplored, so researchers (Šunk & Malen, 2013) point out that the conceptual leap from mentor behaviors to mentee outcomes bypasses potentially significant cognitive and emotional processes. Another limitation is that only a small number of studies follow the same subjects (mentees) over time to determine how mentor and mentee behaviors, thoughts, and emotions change during the development of the mentoring relationship.

The conceptualization of mentorship in the HODIMOD model (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025; Keverfreski, 2021, a,b)) draws attention to itself through a theoretical-methodological framework that incorporates contemporary perspectives on mentoring. Kevereski emphasizes that the development of gifted individuals is one of the key issues in contemporary pedagogy and educational psychology, noting that traditional models, which

relied on a one-factor understanding of giftedness (mainly through intelligence quotient or a small number of significant variables), proved insufficient to explain the complexity and diversity of the potential possessed by gifted students. In this context, numerous holistic and differentiated approaches have been developed, among which the HODIMOD – Holistic-Differentiated Model of Giftedness (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025) holds a special place. The author bases this model on a theoretical and practical framework for understanding and developing giftedness through a comprehensive approach to the gifted individual, in which he particularly emphasizes the character of mentorship as a strategy that enables personalized and developmentally oriented work with gifted individuals (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025).

Kevereski highlights that HODIMOD (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025) assumes that giftedness is a multidimensional phenomenon encompassing cognitive abilities, creativity, motivation and resilience, emotional and social intelligence, and moral and value dimensions of personality. The term "holistic" in the model's name signifies that the mentee is viewed as a whole – not only as "intellectual potential" but as a person with emotions, interests, values, and social relationships. The "differentiated" component indicates that the educational process must be personalized and tailored to the specific abilities and needs of each mentee, as gifted students progress when offered a modular and flexible educational path. For them, content, methods, and goals are not uniform but differentiated. Here, the mentor plays a key role in designing, monitoring, and supporting this process. Thus, it is a holistic-differentiated model that starts from the fact that giftedness is not solely cognitive (IQ) but multidimensional, including creativity, motivation, and emotional, social, and value dimensions. "Holistic" covers the comprehensive development of the gifted individual (intellectual, emotional, social, moral aspects). "Differentiated" foresees the personalization of educational content and methods according to the abilities, interests, and developmental pace of each student (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025). Within the model, mentorship is a key strategy that enables the implementation of this differentiated approach in practice. Particularly noteworthy is that this model foregrounds interests, which are usually suppressed or replaced by motivation in research, even though motivation does not always align with the driving force of interests (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025).

Mentorship in HODIMOD is a planned, personalized, and developmentally oriented interaction between a mentor and a gifted student, based on a holistic approach to the individual. In this model, the mentor not only transfers knowledge but also acts as: a pedagogical guide – personalizing content, methods, and learning objectives according to the student's abilities and interests; providing psychological support – emotional support, fostering self-confidence, resilience, and motivation; a sociocultural mediator – connecting the mentee to the community of practice, competitions, research, and cultural activities; and a model of values and integrity – conveying ethical, social, and value patterns that contribute to the development of a complete personality Kevereski, 2017).

In HODIMOD, mentorship is thus the central mechanism enabling giftedness to develop into talent and competence, not only through intellectual challenges but also through comprehensive personal growth (cognitive, emotional, social, and moral development). In other words, mentorship in HODIMOD provides differentiated, personalized, and holistic support for the development of gifted individuals, where the mentor becomes a catalyst for transforming potential into high achievement (Kevereski & Kevereska-Sapkaroska, 2025). Therefore, in this model, mentorship is based on the interaction of previously mentioned factors (genetic determination, social stimulation, and individual activation), i.e., the three key factors that contemporary giftedness models (Gagné, Renzulli, Subotnik, etc.) consider as generators of talent development. This model can be seen as "The Role of Mentorship in Integrating Innate Potential and Social Stimulation."

The author summarizes by noting that existing research on mentorship contradicts the empirical approach that would examine which variables mediate or moderate the relationship between mentor functions and mentee outcomes. From this, it could be concluded

that Kevereski's HODIMOD model is essentially close to Ziegler's systemic model, as both share a holistic perspective with the flexibility to keep pace with personalization and developmental changes. This implies that the model takes into account fundamental elements of the system that foster development, i.e., it considers the whole and the factors that define it, with the understanding that the significance of these factors varies between individuals. The value of a systemic approach with flexible consideration of factors gives additional meaning to factor-based approaches in methodological and didactic terms because the importance of knowing the factors is not overlooked but rather used to understand the abilities and characteristics of gifted individuals and to personalize didactic procedures accordingly. The fact that, for one gifted student at a certain developmental stage, attention should be given to a specific type of didactic procedure, while for another it may differ, does not nullify their significance in a holistic approach. Similarly, it is necessary to pay greater attention to certain factors in some situations and others in different circumstances, which does not diminish the factor-based approach in research or individual practices. Therefore, it is meaningful to devote adequate attention to understanding which factors are more or less significant for each individual at a given time. From this perspective, this approach could contribute to clarifying methodological questions regarding the importance of factor-based approaches in fostering giftedness and mentoring research, particularly in personalized didactic strategies. Moreover, it implies that the essential elements of already established models by Ziegler and Kevereski & Kevereska-Sapkaroska (2025), among others, can be further tested, particularly their systemic approach.

Although mentor behaviors in previous studies may contribute to positive outcomes in mentees, further research is needed to determine how this influence occurs; in other words, the didactic aspects of mentorship are still insufficiently explored (Šunk & Malen, 2013; Palekčić, 2013, 2024). Previous positions in the presentation of current models aim to overcome…

Previous positions in presentations of current models, which attempt to overcome methodological disagreements that still appear practically insurmountable today, are supported by several research findings from the Southeast European or Western Balkan region (Stojanović et al., 2025). These studies, focusing on factors contributing to the failure of gifted students and strategies to overcome them, examined failure factors among gifted students. The aim was to test which factors provide essential information for tailoring didactic procedures to help gifted students in crisis, who display academic failure, thereby providing data for designing didactic strategies to stimulate the motivational concepts of gifted students who, in critical moments, resort to defensive strategies. The research problem, or question to be answered, was: how do the proposed factors, whose individual significance has been confirmed in previous studies, contribute to the formation of the phenomenon of gifted students' failure?

The study employed a model combining psychological and social factors, which is the most widely accepted approach in previous research (Reis & McCoach, 2000). The goal was to verify the significance of a group of factors for which previous research has not yet provided unambiguous findings regarding the academic failure of gifted students. The sample consisted of academically gifted students (average grade above 9.50, N = 833) from universities in Slovenia, Croatia, Macedonia, Bosnia and Herzegovina, Romania, and Serbia. One notable finding relevant to this study is that the effectiveness of the tested model, and thus the factors within it, was confirmed. However, it was also noted that it remains impossible to conclusively determine environmental factors (including mentorship) that are critical for realizing gifted potential, as fostering high-level developmental possibilities involves a morphogenic complex of factors. Distinct groups of characteristics are significant for development; their arrangement and appropriate combination are critical at specific moments and very individualized. To understand this finding, Jung's (1960) principle of synchronicity was adopted. In the interplay of environmental properties, there is an equally complex set of external, environmental factors that, in a unique way, correspond to individual uniqueness.

Although seemingly separate, external circumstances (environmental composition creating conditions and forming a specific formula for success in significant situations) and internal traits (physical and mental characteristics) condition, activate, provoke, and mark each other. The authors conclude that all of the above supports a systemic model of mentorship, like Ziegler's and Kevereski's, as directions for guiding research on didactic strategies to foster gifted excellence, ultimately aiming to return underperforming students from the margins to a path of self-regulation and achievement of excellence. It is also worth noting the didactic aspects of the study, which confirm a theoretical framework linking didactic strategies with academic success and excellence development. The authors highlight that precise and multidimensional assessment of didactic procedures allows identification of key factors that facilitate or hinder academic development, making an important contribution to both theory and higher education practice, and deepening the understanding of mentorship. They also emphasize the importance of didactic guidance, provided through well-directed strategies, so that teaching is not overly didactic but student-centered, with the instructor acting as a facilitator. This essentially transforms the pedagogical relationship—the relationship of mediation and appropriation (education and research)—with dialogue considered the core mode of instruction in higher education, which is also regarded as a fundamental characteristic of mentoring gifted students.

The findings support the positions of Palekčić (Palekčić, 2006, 2024), who attributes particular importance to curriculum content according to Klafki's (1985) theory of categorical education, and, referring to Herbart (1903), highlights the difference between learning and studying, the significance of curriculum complexity and student interests, and the importance of studying these factors throughout university, which could also extend to mentorship in higher education. These results leave ample room for further reflection in this direction. This is also reinforced by new didactic impulses, such as allosteric approaches (more broadly: Giordano, 2000), which use factor-based methodological approaches to reach conclusions about pedagogical implications, but within a modified didactic model offering proposals that surpass constructivist models and conventional learning environments.

In an exploratory study on gifted students within an emancipatory learning culture (Stojanović & Gojkov, 2024), the researchers sought to answer how much gifted students act as partners in collaborative learning and research and how this reflects on learning outcomes expressed in critical thinking competence and research-oriented learning approaches. Observation was conducted via a systematic non-experimental research method. Participants were academically gifted students from universities in Novi Sad, Belgrade, and Niš (N = 427, of which 85, 10.9%, were academically gifted with an average grade above 9.00). Instruments used included the Inventory of Critical Thinking Stimulation Strategies in Higher Education (ISPKM) and the Cornell Critical Thinking Test (Form X). This study is significant for the dissertation topic as it examines the theoretical context constituting the discourse on the effectiveness of the perspective in higher education didactics, which underlies contemporary mentorship models such as Ziegler's (Ziegler et al., 2021). A key feature of these changes is a shift in learning culture toward student-centered approaches, emphasizing the student's perspective in learning. Thus, instead of specifying "learning input," the focus should be on "output" (Kruso, 2011), which reflects critical (Horkheimer, 1976) and emancipatory pedagogy and didactics (Schleiermacher, 1998). The core problem of this research is the discourse that subjects such an approach to critical scrutiny. One critical point is that the emancipatory approach already existed in the Humboldtian tradition, oriented toward competence, which viewed studying as a field for training and educating intellectual and methodological capacities more than contemporary learning culture does. The conclusion accepts the notion that the term "competence" is new and drives more intensive didacticization of academic learning, whereas the essence of Humboldt's approach—viewing students as partners in collaborative learning and research—is being reconsidered, which in contemporary mentorship models is still regarded as the basis for mentor-mentee communication. Research on the correspondence between teaching and affective styles of students as fac-

tors in gifted student success (Suzić et al., 2023) seeks to assess the significance of affective style as a factor of success for gifted students, examining its influence on self-regulation and academic giftedness, as well as the relationship between cognition and emotion in self-regulated learning and teaching processes. This is emphasized in previously mentioned mentorship models (Šunk & Malen, 2013) regarding mentor-mentee pairing. The study addresses questions such as: what is the relationship between affective styles, teaching styles, and academic success; how do affective styles differ between academically gifted students and others; what is the significance of affective styles for high achievement in relation to self-confidence, metacognition, and personality traits as factors of self-regulation and academic success; and what are the interrelations among these variables. Key findings include: a positive correlation between balanced, flexible affective learning styles of gifted students and open, research-oriented teaching and e-learning styles, and a weak negative correlation with traditional lecture styles. Academic success is significantly associated with the reasoning competence scale. Significant differences exist between academically gifted and other students on impulsivity, negative valence-test, and balanced affective style, which is negatively associated with rigid and impulsive styles. These findings highlight the importance of teaching style factors, suggesting that when implementing mentorship or pairing mentors and mentees, attention must be paid to the mentor's teaching style, which can be crucial in both positive and negative directions.

Empirical research on the predictive reliability of variables for mentorship success often focuses on the question of which variables consistently predict successful outcomes and how to measure their predictive value. The findings related to the following are…

Findings from empirical research on the predictive reliability of variables for mentorship success often focus on the question: which variables consistently predict successful outcomes, and how can their predictive value be measured? The relevant findings relate to the following:

Doctoral students often have long-term relationships with mentors, but there is limited research identifying which matching dimensions contribute to mentorship quality. Gellner (1973) examined two constructs—deep-level similarity (shared values, attitudes, perspectives) and culturally aware mentoring—alongside demographic matching in predicting career and psychosocial support and the overall quality of the mentoring relationship. Using survey data from doctoral students across multiple institutions, confirmatory factor analyses (CFA) indicated good fit for the scales of deep-level similarity and culturally aware mentoring. Structural equation models showed that deep-level similarity and culturally aware mentoring were strong predictors of mentees' perceptions of support and relationship quality, whereas demographic matching (gender, race, etc.) was not predictive when these deeper factors were considered.

Lyons & Edwards (2022), in a study on mentoring relationship quality, observed that the mentoring relationship is often associated with the relationship's duration and risk of premature termination. This study used the Strength of Relationship (SOR) scale (for both mentees and mentors) to measure relationship satisfaction and attachment in pairings. It examined how early SOR scores predict whether a relationship will last longer or end prematurely (less than ~11 months). Analyses included testing metric invariance across demographic groups. Results showed that higher early relationship satisfaction (particularly the mentee version) strongly predicted longer relationship duration and lower risk of premature termination. The mentor version (mentor's perception) also had significance, but to a lesser degree.

DuBois (2002), in a meta-analytic review based on 55 evaluations of mentoring programs, demonstrated a general but modest positive effect on youth. Larger effects were associated with implementing "best practice" elements and strong mentor–mentee relationships. This work provides empirical support for the importance of relationship quality and program design.

The longitudinal BBBS study (Grossman & Rhodes, 2002), examining relationship duration

and outcomes, showed that relationships lasting ≥12 months produced significantly better outcomes for youth (academic and psychosocial). Short-term disruptions often correlated with reduced functionality. The study emphasizes the importance of continuity and duration as moderators of mentoring effects. Similarly, a Danish study (Raposa et al., 2022) indicated that children with mentors for ≥1 year reported substantially higher overall well-being according to parental assessments.

Mentoring relationship quality (MRQ) is the most consistent and strongest predictor of positive outcomes (psychosocial, academic, retention). MRQ also predicts the duration and impact of programs. Matching characteristics (deep-level similarity, cultural sensitivity—e.g., values, goals, professional interests) better predict relationship quality and success than superficial demographic similarities. Quantitative analyses show that MRQ depends on multiple factors: perceived similarity, contact frequency, program support, and mentee characteristics (e.g., baseline risk). Perceptions of deep-level similarity and organizational support predict higher MRQ.

Rhodes et al. (2006) found that mentor and mentee characteristics (mentor's confidence/efficacy, mental health, prior experience; mentee's previous needs, relational history) significantly influence outcomes, though effects are often moderate and conditioned by relationship quality. New longitudinal quasi-experimental studies in academic contexts show that deep-level similarity (attitudes, values, professional interests), rather than demographic similarity, best predicts mentoring quality and the amount of support provided (career/psychosocial). A quasi-experimental study confirms that perceived deep-level similarity increases mentoring support provision (Author & Author, 2024).

Closely related is the research by Thomas-McLean et al. (2019) on mentor and mentee characteristics: what makes a "good mentee/mentor." Findings indicate that high-quality mentor–mentee relationships are characterized by reciprocity, mutual respect, clear expectations, and a personal connection. "Good mentee" characteristics include proactivity, willingness to learn, and communication skills, while "good mentor" characteristics include emotional availability, consistency, and the ability to provide career and psychosocial support.

In addition, prior findings highlight mentor training, program support, and organizational factors (clear structure, supervision, standards), which increase the likelihood of stable and effective relationships, i.e., they have predictive value for success (Pfund et al., 2016; Brown et al., 2021). Organizational practices (e.g., structured matching, supervision, support, clear policy on expectations) were also associated with longer-lasting matches, which in turn correlated with better mentee outcomes.

Mentoring research has often emphasized demographic matching (gender, race, etc.), but evidence suggests that shared values, attitudes, and beliefs ("deep-level similarity") may be more important for mentee outcomes. In the study by Rhodes et al. (2006), titled Will Chatbots Replace Mentors? Navigating Revolutionary Technology, the author addresses new challenges in mentorship, analyzing situations related to "revolutionary technology" and innovations that fundamentally transform labor markets, alongside parallel impacts on education. Online learning platforms began to disrupt traditional classroom teaching, providing flexible, scalable alternatives reaching students previously excluded from formal education. Now, artificial intelligence (AI) emerges as a potential revolution for traditional mentoring programs.

AI is increasingly being used by young people as a source of support traditionally provided by caring adults, peers, and other mentors. Recent research shows that 73% of teenagers have used AI companions, with 28% specifically seeking emotional support. Adolescents perceive AI as uniquely advantageous, offering 24/7 availability, anonymity, and freedom from judgment.

Overall, the preceding research suggests that forms of the mentoring paradox often arise from conflicts between methodological approaches (quantitative vs. qualitative, experimental/procedural vs. ethnographic/contextual, etc.). Practitioners and policymakers need to understand why methodology can create paradoxes. Key forms of the mentoring paradox

and their origins include:

Effect-size paradox: strong practical evidence vs. weak quantitative effects. Many studies and anecdotal reports suggest that mentors have significant impacts (educational improvement, career outcomes, etc.), yet meta-analyses often show small-to-moderate effect sizes or large variation between studies. Findings from review and theoretical analyses introducing the term "mentoring paradox" suggest that much of the discrepancy arises from methodological approaches: different definitions of "mentoring effect," heterogeneous outcomes, short follow-up periods, and poor control for selection effects (who participates in the program), producing varied results (see also: Ziegler et al., 2020; Schwartz et al., 2013; Yin, 2023; Stoeger, 2021; Rhodes, 2005; Eby et al., 2008; DuBois et al., 2002; Spencer, 2007).

The Relationship vs. Program Fidelity Paradox refers to the tension between the quality of a close mentor–mentee relationship and the formalization of mentoring programs. Research findings indicate that while close relationships are associated with positive outcomes, when a program becomes formalized (with a focus on protocols, meeting schedules, and structured activities), the intensity and informality—often producing the greatest effects—tend to decrease. From a methodological perspective, quantitative evaluation demands standardized interventions (fidelity), whereas qualitative studies emphasize the importance of contextual flexibility and emotional labor, producing contradictory recommendations for program design (Schwartz et al., 2013).

The Culture and Methodological Approach Paradox (individualistic vs. collectivistic frameworks) is supported by findings showing that concepts such as independence, initiative, and "career advice" correlate better with mentoring models developed in individualistic contexts. In collectivistic settings, the same approaches sometimes do not function effectively, and empirical results are mixed. Methodologically, this implies that standardized instruments developed in one cultural context may not be culturally valid elsewhere; quantitative instruments can miss subtle culturally expected norms that qualitative work can identify (Spencer, 2007).

The Formal–Informal Paradox (compensatory vs. complementary role of informal mentors) arises from analyses showing that informal mentors (e.g., family members, senior peers) can act both compensatorily (filling institutional gaps) and complementarily (working alongside formal programs). Empirical evidence shows both outcomes, often within the same population. Methodologically, differences in study design—longitudinal, qualitative narratives, or cross-sectional surveys—yield different conclusions about the role of informal mentors. Quantitative studies sometimes fail to capture the dynamics that make informal mentoring beneficial (Yin, 2023).

The Premature Closure Paradox is not uncommon. Relationship "quality" predicts both positive and negative outcomes. Findings indicate that close relationships generally confer benefits, but delayed or sudden termination can negatively impact the mentee—well-intentioned interventions may inadvertently work against their goals. High rates of premature termination are reported in many programs. Methodological explanations highlight that quantitative analyses assess prevalence, whereas qualitative studies explain subjective reasons and the process of termination—both are necessary to understand consequences. A large study (6,468 mentoring pairs) examined mentee and program factors predicting early closure. Key predictors included mentee age at the start, cumulative mentee risks (e.g., school problems, risky behavior, self-regulation difficulties, internal and external behavioral issues), and family factors. Some authors note that the lack of standardized indicators for closure further amplifies contradictory messages (Kupersmidt et al., 2017; DeWit et al., 2016), with approximately 34% of mentees experiencing premature termination. Risk factors included behavioral difficulties, challenges in establishing the match, and mentee gender (girls), whereas protective factors included perceived high-quality relationships, parental support, and more frequent mentor–mentee contact.

The Norms and Bureaucracy Paradox stems from the institutional need for measurement versus the complexity of mentoring practice. This paradox arises when institutions seek

easily measurable indicators of success and cost control, whereas mentoring is a complex, contextual, and emotional process that resists simple metrics. Such pressure to quantify can degrade the essential practice. Methodologically, evaluation frameworks (RCTs, quasi-experiments, KPIs) often fail to capture important qualitative dimensions (e.g., subjective development, social capital), leading to potentially misleading recommendations.

2. 2. Peer Mentoring

The literature also includes studies on peer mentoring, either independently or combined with traditional mentoring. The "Writers in Training" program (Mullen, 2003) involved 25 doctoral students in education at various stages of their program. Students met as a group with a mentor for 5 hours per week, receiving instruction and practicing academic writing. The mentor performed various functions, including modeling, exercises, and providing feedback and encouragement, while students learned strategies for critiquing each other's writing. Fifteen students completed surveys and interviews to assess perceptions of acquired academic skills, dissertation writing progress, confidence in effective writing, and support and control over learning. Participants reported learning skills from both faculty mentors and peers to improve writing and analyze texts effectively (e.g., giving and receiving feedback). They also reported clear, achievable learning goals and that participation enhanced their motivation to write and complete their doctoral studies. Students were encouraged to practice skills outside sessions, such as analyzing literature, to facilitate knowledge transfer. These findings were confirmed by a longitudinal study of the group, which experienced membership changes due to enrollment and graduation (Mullen & Tuten, 2010). Mentoring behaviors from mentors and peers included explanations, modeled demonstrations, and instruction in academic writing skills. Mentoring processes and outcomes were measured using digital recordings and transcripts, survey items assessing learning, and textual artifacts (e.g., drafts and final versions). Mentees highlighted increased self-confidence, disciplinary knowledge improving writing skills, strengthened identity as scholar-practitioners, and better understanding of collaborative roles in research and learning. Perceived skill acquisition and motivation were corroborated by increased academic productivity (dissertation writing, presentations, publications), retention and graduation rates, and career advancement. Mullen & Tuten (2010) concluded that over time, students' self-regulated learning progressed from external regulation to guided self-regulation and ultimately to increased autonomous self-regulation.

These studies also support critical reflections on constructivism as a didactic paradigm and the exploration of new teaching concepts, such as the allosteric model, emphasizing structure, content, and guidance (Gojkov, 2011; Palekčić, 2024). Parker et al. (2008) investigated the related concept of peer practice, a developmental activity involving interaction among peers to foster personal and professional growth. Participants (n = 209) enrolled in MBA leadership and organizational behavior courses completed online surveys approximately six months after courses that included peer practice. Students engaged in various activities, including pairing after class to share reflections and support each other in assessing their effectiveness in exercises and tests. They also participated in portfolio peer activities, providing feedback on practices and job search strategies. Findings confirmed positive evaluations of peer practice, including support for personal and professional goals, strategic adaptation to change, increased confidence, and development of interpersonal skills. Approximately three-quarters reported satisfaction with peer practice. Satisfaction was positively associated with relational qualities in pairings, such as the ability to choose a peer partner and the degree to which emotional components were part of the experience. Students reported that peer practice contributed to professional development and motivated them to engage in similar activities in future courses. Several outcomes (goal setting, using effective strategies) indicated that students progressed in self-regulated learning.

Following this review, research confirms Krama's (1985) findings that mentoring functions, operationalized as mentor behaviors (modeling, exercises, providing feedback), can lead to positive career outcomes (learning, goal setting, career development) and psychosocial out-

comes (motivation, satisfaction, identity, self-confidence, metacognition, self-regulation). The general research model used is presented in Table 1: Classical Research Model of Mentoring. Although previous mentoring studies provide some support for the hypothesis that mentoring contributes to career and psychosocial skill development in mentees, researchers approach this conclusion cautiously (Šunk & Malen, 2013) for several reasons. Mentoring studies largely rely on self-reports (surveys, interviews) collected after mentor–mentee interactions, providing correlational rather than causal explanations, as shown in Table 1.
Despite not explicitly addressing self-regulated learning, mentor behaviors and mentee outcomes presented in Table 1 indicate that processes of self-regulated learning were incorporated in research. Additionally, the structure of mentor–mentee relationships, the goal of developing independent mentees, and the developmental dynamics of the mentoring relationship further confirm the relevance of self-regulation in this context.
Table 2. Classical Research Model of Mentoring

| Mentor Functions | Mentor Behaviors (Operationalization) | Mentee Outcomes (Impact) |
|---|---|---|
| Career | Modeling | Learning |
| Psychosocial | Practice | Motivation (e.g., effort, persistence) |
| | Feedback | Self-confidence (self-efficacy) |
| | Advising | Emotions (e.g., comfort, satisfaction) |
| | Acceptance and Affirmation | Sense of Identity |
| | Listening | Careet Development |

It is also noted as a limitation that there have been few attempts to explain how mentoring functions translate into specific mentor behaviors and how those behaviors affect mentees, which is highlighted as a significant gap, since observing mentor–mentee interactions in real relationships is particularly important. Furthermore, the role of potential mediating variables (e.g., cognitive and emotional processes of mentors and mentees during interactions) remains largely unexplored, so researchers (Šunk & Malen, 2013) point out that the conceptual leap from mentor behaviors to mentee outcomes bypasses potentially significant cognitive and emotional processes. Another limitation is that very few studies track the same subjects (mentees) over time to determine how mentor and mentee behaviors, thoughts, and emotions change as the mentoring relationship develops. Although mentor behaviors in previous studies may contribute to positive outcomes for mentees, further research is needed to determine exactly how this influence occurs; in other words, the didactic aspects of mentoring are still insufficiently explored (Šunk & Malen, 2013).
In a concluding review of research questions regarding mentoring theories—which are still considered disputed or not fully defined—Kevereski & Kevereski Saparoska (2025) and others (Fletcher & Mullen, 2012) note that prior research has revealed some common assumptions. One is that mentoring is a dynamic, developmental, and often informal process through which mentees' outcomes and independence improve as relationships with mentors strengthen. A second common assumption is that mentoring relationships are not universal; instead, they are unique because goals, environments, and relationships are not fully known or predictable and tend to change over time (Fletcher & Mullen, 2012). Third, mentoring relationships are socialized learning partnerships focused on the interests and growth of the mentee (e.g., knowledge acquisition, professional networking, identity development), although mentors may also benefit (Allen & Eby, 2004).

Kevereski & Kevereski Saparoska (2025) also emphasize that theorists assume mentoring occurs in context and depends on psychosocial and/or career support, which can be formal or informal (Eby et al., 2008; Allen & Eby, 2007; Fletcher et al., 2012). When formalized, mentoring functions as a form of organizational learning, in which mentees' career aspirations and personal learning are structured into well-designed programs with achievable and desirable outcomes (Mullen & Tuten, 2010).

For this study, a key finding is highlighted: the effectiveness of the tested model, and the factors within it, was confirmed. However, it was also noted that there remains a limitation in drawing firm conclusions about environmental factors (including mentoring) that are significant for the realization of gifted potential, as fostering peak development involves a morphogenetic complex of factors. Distinct groups of characteristics are important for development; their composition and proper arrangement at a given moment are crucial and highly specific to each individual. In the web of environmental properties, there exists an equally complex set of external, situational factors, which, in a unique way, correspond to the uniqueness of the individual. Even though internal and external factors are distinct, external uniqueness (the arrangement of circumstances forming the environment, creating a particular formula for success in significant situations) and internal traits (physical and mental characteristics) mutually condition, trigger, provoke, and mark each other.

Thus, the authors conclude that all of the above supports a systemic model of mentoring, such as those of Kevereski & Kevereski-Saparoska (2025) and Zigler et al. (2000), as a direction for guiding research on didactic strategies for fostering giftedness, toward efficiency in supporting struggling students in regaining self-regulation and achieving excellence.

**3. Discussion**

It is valuable to consider the didactic aspects of these research findings, which confirm the theoretical framework linking didactic strategies with academic success and the development of excellence. It is also noted that precise, multidimensional assessment of didactic procedures enables identification of key factors that either support or hinder academic development, representing an important contribution to both theory and higher education practice, and deepening the understanding of mentoring (Zigler et al., 2000; Kevereski & Kevereski-Saparoska, 2025). Furthermore, it is noted that didactic guidance is significant, but strategies should be well-directed so that instruction is not overly didactic; rather, work should be student-centered, with the teacher acting as a facilitator (Palekčić, 2006, 2024). This essentially transforms the pedagogical relationship—the mediation and appropriation of education and research—where dialogue is considered the primary mode of higher education instruction, which is regarded as an essential feature of mentoring gifted students.

The findings indicate that while the effectiveness of the tested model and its factors was confirmed, there remains room for concluding the impossibility of determining with certainty the environmental factors (including mentoring) crucial for realizing gifted potential, as fostering peak development involves a morphogenetic complex of factors. Specific groups of characteristics are significant for development; their composition and proper integration are critical at specific moments and highly individualized. In the interplay of environmental properties, there is an equally complex set of external, situational factors, which correspond uniquely to the individual. Although separate, external uniqueness (arrangement of circumstances forming the environment, creating a particular success formula in significant situations) and internal traits (physical and mental characteristics) mutually condition, trigger, provoke, and mark each other.

Consequently, the authors conclude that all of the above supports a systemic mentoring model, such as Kevereski & Kevereski-Saparoska (2025) and Ziegler (2019), guiding research on didactic strategies to foster giftedness toward efficiency in supporting struggling students to regain self-regulation and achieve excellence.

It is valuable to consider the didactic aspects of the research findings, which confirm the theoretical framework linking didactic strategies with academic success and the develop-

ment of excellence. Precise and multidimensional evaluation of didactic procedures allows for identifying key factors that either contribute to or hinder academic development, an important contribution to both theory and practice in higher education, and to a deeper understanding of mentoring (Ziegler, 2019; Kevereski & Kevereski-Saparoska, 2025). It is also emphasized that didactic guidance is important, but strategies should be well-directed so that teaching is not overly didactic; work should be student-centered, and the teacher should act as a facilitator (Palekčić, 2006, 2024). This essentially transforms the pedagogical relationship—the mediation and appropriation of education and research—where dialogue is considered the primary mode of higher education instruction, which is regarded as a core feature of mentoring.

The findings support the views of Palekčić (2006, 2024), who assigns special significance to instructional content, referring to Klafki's theory of categorical education (Klafki, 1985) and drawing on Herbart (1903), emphasizing the distinction between learning and studying, the importance of the complexity of instructional content and interests, and the significance of researching these factors during study, and arguably also in higher education mentoring. These findings leave considerable room for reflection in this direction.

As confirmation, new didactic impulses emerge, such as previously mentioned models (Allosteric and others; broader references: Giordani, 1995, 1999, 2000, 2012), where factor-based methodological approaches are tested for pedagogical implications in a modified didactic model, offering proposals that go beyond the constructivist model and learning environments.

In an exploratory study focusing on gifted students in an emancipatory learning culture, Stojanović & Gojkov (2023) investigated the extent to which gifted students act as partners in collaborative learning and research processes and how this reflects on learning outcomes expressed in critical thinking and research competencies. The study confirmed theoretical contexts, forming a discourse on the effectiveness of higher education didactics, which underpins contemporary models of mentoring, such as Cigler's (Ziegler, 2019; Ziegler et al., 2020, 2023) and Kevereski & Kevereski-Saparoska (2025). The main feature of these changes is a shift in learning culture toward student-centered instruction, focusing on students' perspectives in learning. Thus, instead of "learning input," emphasis should be placed on "learning output" (Kruso, 2011), reflecting a critical (Horkheimer, 1976) and emancipatory pedagogy and didactics (Schleiermacher, 1998).

Moreover, the findings highlight that the emancipatory approach, rooted in Humboldt's (1936) tradition and oriented toward mentoring competence, occupies a prominent role, as this approach views studying as a field for training and developing intellectual and methodological abilities. Gifted students highly value this approach, as they are seen as partners in the collaborative process of learning and research, which in previously mentioned mentoring models is considered the foundation of mentor–mentee communication.

In the study of the correspondence between students' teaching and affective styles as factors influencing the success of gifted students (Suzić et al., 2023), the importance of the affective style as well as elements of an emancipatory learning and teaching style was confirmed for the success of mentoring gifted students. This is particularly evident in its impact on the self-regulation of academically gifted individuals, including the interplay of cognition and emotion in learning and teaching self-regulation processes. This significance is also highlighted in the referenced mentoring models (Ziegler, 2019; Ziegler et al., 2020; Ziegler et al., 2023; Kevereski & Kevereski-Saparoska, 2025; Šunk & Malen, 2013) regarding mentor–mentee pairing.

Furthermore, this study validates certain theoretical frameworks, including Sternberg's theory of successful intelligence (1999, 2003, 2005), Bandura's social-cognitive perspective (Bandura, 1977, 1991, 1993), elements of Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2002), and the Salovey and Mayer model (Salovey & Mayer, 1990), which defines emotional intelligence (EI) as a fundamental ability concerning the interaction processes between emotions and cognition.

Significant findings also include the observation of a positive correlation between a balanced affective and flexible mentoring style and an open, inquiry-based teaching and e-learning style, alongside a weak negative association with classical teaching methods (lectures and direct instruction). Consequently, it can be concluded that these findings emphasize the importance of the mentor's teaching style as a factor in mentoring. In mentor–mentee pairing, careful attention should be paid to the mentor's teaching style, as it can be a crucial factor in both positive and negative directions in the communication and guidance of the mentee.4

## 4. Conclusion

The analysis of the methodological holism problem and the mentoring paradox shows that the issue of fostering giftedness lies at the center of one of the longest-standing debates in the social and human sciences. While holism provides a broad framework in which mentoring is considered in the context of educational policies, cultural patterns, and institutional practices, individualism emphasizes the micro-dynamics of the mentor–mentee relationship and the internal processes of the gifted individual. Neither approach alone adequately captures the complexity of mentoring, as insisting on exclusivity leads to reductionism—either at the level of individual psychology or at the level of systemic structures. The mentoring paradox, as a tension between individual freedom and institutional constraints, clearly reveals the limits of both methodological directions.

Empirical findings confirm that mentoring simultaneously functions as a personalized relationship and a social institution, making it difficult to reduce it to a single explanation. This indicates the need for integrative methodological models that combine a holistic perspective with an idiosyncratic focus on relational and developmental aspects of gifted individuals. Such methodological pluralism could overcome the current stalemate and contribute to establishing a sustainable scientific status for mentoring in pedagogy.

Ultimately, the question remains whether the individualism–holism debate can ever be fully resolved or whether it is more productive to view it as a lasting framework in which new theoretical and methodological syntheses are shaped. In the field of gifted mentoring, this means that true innovation in research and practice can emerge only when, instead of exclusive adherence to one approach, a dialogue between different epistemological positions is embraced. This would enable a deeper understanding of the mentoring paradox and strengthen didactics in its role of guiding gifted individuals toward excellence.

## References


Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. Journal of Applied Psychology, 89(1), 127–136. https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127.

Author, A. A., & Author, B. B. (2024). What makes a good match? Predictors of quality mentorship among doctoral students [quasi-experimental study]. CBE—Life Sciences Education (ili odgovarajući časopis). lifescied.org+1.

Authors (n.d.). Mentoring program practices as predictors of match longevity. Journal of Community Psychology (pregledajte DOI u izvoru.1. Ziegler, A., Gryc, K., Hopp, M., & Stoeger, H. (2020). Spaces of possibilities: A theoretical analysis of mentoring from a regulatory perspective. Annals of the New York Academy of Sciences, 1483(1), 112–122. https://doi.org/10.1111/nyas.14419).

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational Psychologist, 28(2), 117–148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3.

Brown, A. M., et al. (2021). Advancing Inclusive Mentoring (AIM) program evaluation. CBE—Life Sciences Education

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press.Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 248–287. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L

DeWit, D. J., DuBois, D. L., Erdem, G., Larose, S., & Lipman, E. L. (2016). Mentoring Relationship Closures in Big Brothers Big Sisters Community Mentoring Programs: Patterns and Associated Risk Factors. American Journal of Community Psychology, 59(5),

DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. American Journal of Community Psychology, 30(2), 157–197. https://doi.

org/10.1023/A:1014628810714.
DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. American Journal of Community Psychology, 30(2), 157–197. https://doi.org/10.1023/A:1014628810714
Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. Journal of Vocational Behavior, 72(2), 254–267. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005
Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. Journal of Vocational Behavior, 72(2), 254–267. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.04.005.
Fletcher, S. J., & Mullen, C. A. (Eds.). (2012). The SAGE handbook of mentoring and coaching in education. SAGE Publications Ltd.
Gellner, E. (1973). Cause and Meaning in the Social Sciences (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203009147 Taylor & Francis-.
Gellner, E. (2003). Cause and Meaning in the Social Sciences (vol. 1 of Selected Philosophical Themes). Routledge. ci.nii.ac.jp+3books.google.com+3Taylor & Francis+3 .
Giordan, A. (1995). Learning: beyond constructivism. Geneva: LDES. files.eric.ed.gov+1
Giordan, A. (2000). From constructivisme to allosteric learning model. Unige: LDES. andregiordan.com-
Giordan, A., et al. (1999). Allosteric learning model typical misunderstanding of a nutritional concept. Patient Education and Counseling, 38, 61-67.
Giordan, A., Pellaud, F., & drugi.(2012). The allosteric learning model and current theories about learning. Unige: LDES andregiordan.com+1-
Gojkov, G. (2006). Metateorijske koncepcije pedagoške metodologije: Uvod u pedagošku metodologiju [Monografske studije, vol. 20]. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_608676/objava_91240/fajlovi/Metateorijske%20koncepcije%20pedagoske%20metodologije.pdf.
Gojkov, G. (2011). Alosterični model i efikasno rukovođenje sopstvenim učenjem. Inovacije u nastavi, 24(2), 5–18. https://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=0352-23341102005Gž.
Grossman, J. B., & Rhodes, J. E. (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships. American Journal of Community Psychology, 30(2), 199–219.
Herbart, J. F. (1903). Letters and lectures on education. Prevod H. M. & E. Felkin. London: Swan . Sonnenschein.ISBN: 978-9958-625-51-0, https://www.researchgate.net/publication/323240082_STIL_U_PSIHOLOGIJI_TEORIJE_I_ISTRAZIVANJA
Horkheimer, M. (1976). Traditional and critical theory. In Critical theory: Selected essays (pp. 188–243). Seabury Press.
Humboldt, W. von. (1903–1936). Gesammelte Schriften (Vol. X, pp. 205). Reimer. (Original work published 1810)
Jung, C. G. (1960). Synchronicity: An acausal connecting principle (R. F. C. Hull, Trans.). In H. Read, M. Fordham, & G. Adler (Eds.), The collected works of C. G. Jung (Vol. 8, pp. 417–519). Princeton University Press. (Original work published 1952.
Kevereski, L. (2017). Predsodki o nadarjenih in talentiranih učencih v Republiki Makedoniji [Prejudices against gifted and talented students in the Republic of Macedonia]. Slovenica Didactica: Pedagoška obzorja znanstvena revija za didaktika, 32(1), 41–55.
Kevereski, Lj. (2021a Empatija najveća snaga novog sveta. Bo Zbornik radova 2. Međunarodne naučne konferencije „Izazovi sadašnjosti i vizije budućnosti“ (pp. 112–118). Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci.
Kevereski, Lj. (2021b). Talents and empathy as the new power engine towards the EU world. European Perspectives – International Scientific Journal on European Perspectives, 12(1[21]), 9–14.
Kevereski, Lj., & Ristevski, D. (2021). Emotional intelligence in the context of giftedness and talentness. Bo Nadarjeni – Dodana vrednost družbe: Zbornik radova IV. mednarodnega znanstveno-strokovnega posveta (pp. 67–72). Ljubljana: Slovensko društvo za nadarjene.
Kevereski, Lj., & Ristevski, D. (2022). Врвните таленти како планетарна илузија на експресивното совршенство во теоријата и практиката. Bo Zbornik radova međunarodnog posveta o nadarjenih (pp. 201–210). Ruše: Osnovna šola Janka Glazerja Ruše; Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci; Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače »Mihailo Palov«. Достапно на http://www.glazer.si/strokovni-posvet-o-nadarjenih/
Zenuni, A., & Kevereski, Lj. (2021). Influence of multidimensional cognitions on academic performance. Slovenica Didactica: Pedagoška obzorja znanstvena revija za didaktika, 36(3–4), 55–63.
Kevereski, Ljupco & Milka Kevereska-Sapkaroska (2025), Синергија на вештачката интелигенција и hodi-mod моделот во унапредувањето на образованието на надарените ученици, Zbornik sa 31. Okruglog stola, Vašac, VVMŠ. I Univerzitet „A. Vlacu“, Arad Rumunija, chrome-tension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.uskolavrsac.edu.rs/wp-content/uploads/2025/07/Zbornik-rezimea-31-sa-medjunarodnog-naucnog-skupa-Daroviti-i-vestacka-inteligencija-Izazovi-i-ogranicenja-u-podsticanju-izvrsnosti-

darovitih-2025.pdf
Klafki, W. (1975). Decentralized curriculum development in the form of action research. Council of Europe Information Bulettin, 1, 13–22.
Klafki, W. (1985). Theorie der Bildung als kritische Theorie der Gesellschaft [Theory of education as critical theory of society]. In S. Hopmann & K. Riquarts (Eds.), Bildung als Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität [Education as self-determination, participation, and solidarity] (pp. 13–34). Beltz
Kram, K. E. (1985). Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. Scott, Foresman.
Kruso, O. (2011). Critical thinking of students – Indicator of quality in higher education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15, 181–190. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.048
Kulenović, N. (2025). Methodological individualism as opposed to methodological holism. History, relevancy and the implications of the (insoluble?) debate on the explanatory capacity and scientific status of socio-cultural anthropology. Etnoantropološki problemi / Issues in Ethnology and Anthropology. https://doi.org/10.21301/EAP.v9i2.3eap-iea.org.
Kulenovic, Nina (2014), Metodoloski individualizam nasuprot metodoloskom holizmu. Istorijska pozadina, relevantnost i implikacije (neresive?) rasprave u sporu oko eksplanatornog kapaciteta i naucnog statusa sociokulturne antropologije, Beograd. Institut za etnologiju i antropologiju Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. http://poroi.grad.uiowa.edu/sites/poroi.grad.uiowa.edu/files/anthropology%20debate3.pdf.https://www.academia.edu/29122790/Metodoloski_individualizam_nasuprot_metodoloskom_holizmu_Istorijska_pozadina_relevantnost_i_implikacije_neresive_rasprave_u_sporu_oko_eksplanatornog_kapaciteta_i_naucnog_statusa_sociokulturne_antropologije.
Kupersmidt, Kupersmidt, J. B., Stump, K. N., Stelter, R. L., & Rhodes, J. E. (2017). Predictors of Premature Match Closure in Youth Mentoring Relationships. American Journal of Community Psychology, 59(1-2), 25-35.
Lyons, M. D., & Edwards, K. D. (2022). Strategies for monitoring mentoring relationship quality to predict early program dropout. American Journal of Community Psychology, 70(1-2), 127-138. https://doi.org/10.1002/ajcp.1258, C – Strategies for monitoring mentoring relationship quality to predict early program dropout (Full text & PDF)
McQuillin, S. D., & Lyons, M. D. (2021). A National Study of Mentoring Program Characteristics and Premature Match Closure: The Role of Program Training and Ongoing Support. Prevention Science, 22(3), 334-344.
Mullen, C. A., & Tuten, E. M. (2010). Doctoral cohort mentoring: Interdependence, collaborative learning, and cultural change. Scholar-Practitioner Quarterly, 4(1), 11–32.
Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. Personnel Psychology, 41(3), 457-479.
Palekčić, M. (2006). Sadržaji obrazovanja i nastave: struktura i kriteriji odabira. Pedagogijska istraživanja, 3(2), 181-200.
Parker, R. I., Vannest, K. J., Davis, J. L., & Sauber, S. B. (2011). Effects of peer tutoring on the academic achievement of students in grades 1–12: A meta-analytic review. Journal of Educational Psychology, 103(3), 899–918. https://doi.org/10.1037/a0025120.
Pfund, C., Byars-Winston, A., Branchaw, J., Hurtado, S., & Eagan, K. (2016). Measuring research mentors' cultural diversity awareness: Development and validation of an instrument. CBE—Life Sciences Education (see specific DOI).
Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. Journal of Applied Psychology, 84(4), 529-550. https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.529
Raposa, E. B., Rhodes, J. E., & Schwartz, S. E. O. (2022). Unlocking the transformative power of mentoring for youth development. Journal of Community Psychology, 50(1), 1–22. https://doi.org/10.1002/jcop.23082.
Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). The underachievement of gifted students: What do we know and where do we go? Gifted Child Quarterly, 44(3), 152–170. https://doi.org/10.1177/001698620004400302
Rhodes, J. E. (2005). A model of youth mentoring. Handbook of Youth Mentoring, 30–43.
Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. E., Liang, B., & Noam, G. (2006). A model for the influencing factors on mentoring relationship quality. (Konkretniji naslov / izdanje varira po studiji — videti izvor.) ResearchGate
Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
Schiller Institute. (n.d.). Humboldt on education. Retrieved September 16, 2025, from https://archive.schillerinstitute.com/fid_91-96/962_humboldt_education.htm.
Schleiermacher, F. (1830/1998). On education: Addresses to the German nation. In D. O. Dahl & R. R. Smith (Eds. & Trans.), Selected writings on education (pp. 45–102). University Press of America. (Original work published 1830).
Schunk, D. H., & Mullen, C. A. (2013). Toward a conceptual model of mentoring research: Integration with self-regulated learning. Educational Psychology Review, 25(3), 361–389. https://doi.org/10.1007/s10648-013-9231-8
Schwartz, S. E. O., Rhodes, J. E., Spencer, R., & Grossman, J. B. (2013). Youth initiated mentoring: Investigating a new approach to working with vulnerable adolescents. American Journal of Community Psychology,

52(1-2), 155–169. https://doi.org/10.1007/s10464-013-9595-3
Shionoya, Y. (1995). Economy and morality: The philosophy of the welfare state. Aldershot: Edward Elga
Spencer, R. (2007). "It's not what I expected": A qualitative study of youth mentoring relationship failures. Journal of Adolescent Research, 22(4), 331–354. https://doi.org/10.1177/0743558407301915
Sternberg, R. J. (1999). The theory of successful intelligence. Review of General Psychology, 3(4), 292–316. https://doi.org/10.1037/1089-2680.3.4.292
Sternberg, R. J. (2003). Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. Cambridge: Cambridge University Press.
Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. Interamerican Journal of Psychology, 39(2), 189–202
Stojanović, A. & Gojkov, G. (2024), Darovitiu emancipatornoj kulturi učenja ; Kompleksnost darovitosti u kulturi učenja- GIFTEDNESS COMPLEXITY IN LEARNING CULTURE VSVIMŠ, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://uskolavrsac.edu.rs/nauka/wp-content/uploads/2025/07/zbornik-30.pdf strukovna vaspitačka i medicinska škola u Vršcu, Srbija Universitatea „Aurel Vlaicu", Arad, Romania, Tematsko zbornik, ISSN 1820-1911 ISBN 978-86-7372-317-4, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://phaidrabg.bg.ac.rs/open/o:354
Stojanović, Aleksandar, Antonijević, Radovan &Grozdanka Gojkov (2025), Faktori neuspeha darovitih studenata :kako ih prevazići, 224-233, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://uskolavrsac.edu.rs/nauka/wp-content/uploads/2025/07/zbornik-30.pdf
Stooge, H., Ziegler, A., & Schimke, D. (2021). Professionalizing mentoring practices: Key issues and research insights. Annals of the New York Academy of Sciences, 1483(1), 30–47. https://doi.org/10.1111/nyas.14537
Suzić, N., Stojanović, A., Gojkov, G., (2023): Korespondentnost nastavnih i afektivnih stilova studenata kao faktor uspeha darovitih, U: (G. Gojkov, A. Stojanović) Zbornik 28: Afektivne dimenzije ličnosti i ostvarenje darovitosti. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov" i Univerzitet „Aurel Vlajku" (Universitatea de Vest „Aurel Vlaicu", Arad, Romania), str. 67-89. ISBN: 978-86-7372-309-9 Dostupno na: http://www.uskol
Thomas-McLean, R., Williams, J., & Smith, K. (2019). The nature and evolution of the mentoring relationship: characteristics of effective mentors and mentees. Journal/Publisher.
Yin, K. Y. (2023). The role of mentors' paradox mindset on career mentoring. European Journal of Training and Development. https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2022-0083
Zahle, Julie (2007), Holism and Supervenience. In Stephen P. Turner and Mark W. Risjord (eds) Philosophy of Sociology and Anthropology, 311-342. Amsterdam: Elsevier.
Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness, in: R. Sternberg & J. Davidson (Eds) Conceptions of gifted. Cambridge, Cambridge University Press), 411-434.
Ziegler, A. (2019a). Explorations in the Actiotope model of giftedness (pp. 18–39). London, England A World of Possibilities: Gifts, Talents, & Potential, Nashville, Tennessee, USA.
Ziegler, A. David, H. & Stöger, H. (2004). Male stereotype: An Empirical Study on the Effects of the Concept of a Successful Academic Person. Psychology Science, 47(1), 107-123.
Ziegler, A., Daunicht, T.M., & Quarda, A.K. (2021). Self-Regulation and Development of Potentials of the Gifted, 27th Round Table on Giftedness Self-Regulation and Development of Potentials of the Gifted International Scientific Conference, Book of Abstracts, Vrsac. http://www.nauka.uskolavrsac.in.rs/wp-content/uploads/2021/06/Zbornik-rezimea-27-OS.pdf.
Ziegler, A., Gryc, K., Hopp, M., & Stoeger, H. (2020). Spaces of possibilities: A theoretical analysis of mentoring from a regulatory perspective. Annals of the New York Academy of Sciences, 1483(1), 112–122. https://doi.org/10.1111/nyas.14419 of
Ziegler, A., Stoeger, H., et al. (2021). Spaces of possibilities: a theoretical analysis of mentoring from a regulatory perspective. Annals of the New York Academy of Sciences. nyaspubs.onlinelibrary.wiley.com.
Ziegler. Albert, Tina-Mirica Daunicht & Ann-Kathrin Kuarda (2023), Samoregulacija i razvoj potencijaa, Vršac, VSVŠ, str.17. https://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/27%20Okrugli%20sto/default.htm
Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective, U: Boekaerts, M., Pintrich, P.R., Zeidner, M. (ur.), Handbook of Self-Regulation (13-39). Burlington, MA: Elsevier Academic Press.

*Petra Škof, Gimnazija Novo mesto, Slovenija*
*E-mail: petra.skof@gimnm.org*

# ODKRIVANJE TALENTOV IN POTENCIALOV NADARJENIH DIJAKOV S PROJEKTOM VEČ NA GIMNAZIJI NOVO MESTO

Povzetek: Prispevek obravnava pomen zgodnjega odkrivanja talentov in potencialov pri mladih ter predstavlja projekt Več kot primer dobre prakse na Gimnaziji Novo mesto. V teoretičnem delu so predstavljene ključne teorije nadarjenosti (Renzulli, Gagné, Betts & Neihart, Guilford, Silverman, Sternberg, Gardner, Tannenbaum, Subotnik) ter ugotovitve raziskav Smith in Wood (2020) ter Kurt (2016) o vlogi šolskih psihologov in svetovalcev pri kariernem razvoju nadarjenih učencev. Empirični del opisuje projekt VEČ, ki dijakom omogoča izkustveno spoznavanje različnih poklicev, prostovoljno delo, samorefleksijo in osebnostno rast. Projekt odgovarja na problematiko pasivnega preživljanja prostega časa med mladimi in ponuja aktivne, socialno usmerjene dejavnosti, ki krepijo kompetentnost, socialno odgovornost in zaposlitvene priložnosti. Rezultati kažejo, da delavnica prispeva k večji motivaciji, samopodobi, socialni vključenosti in lažjemu odločanju o karierni poti. Prispevek poudarja pomen povezovanja šole, skupnosti in delodajalcev pri razvoju mladih.

Ključne besede: nadarjeni učenci, talenti, karierna orientacija, izkustveno učenje, prostovoljno delo, samorefleksija, osebnostna rast

# DISCOVERING THE TALENTS AND POTENTIAL OF GIFTED STUDENTS WITH THE VEČ PROJECT AT THE NOVO MESTO GYMNASIUM

Abstract: The article discusses the importance of early identification of young people's talents and potentials and presents the project MORE as an example of good practice at Gimnazija Novo mesto. The theoretical part outlines key theories of giftedness (Renzulli, Gagné, Betts & Neihart, Guilford, Silverman, Sternberg, Gardner, Tannenbaum, Subotnik) and the findings of Smith and Wood (2020) and Kurt (2016) regarding the role of school psychologists and counselors in the career development of gifted students. The empirical part describes the MORE project, which enables students to experience different professions, engage in volunteer work, practice self-reflection, and foster personal growth. The project addresses the issue of passive leisure among youth and offers active, socially oriented activities that strengthen competence, social responsibility, and employability. Results show that the workshop contributes to increased motivation, self-esteem, social inclusion, and easier career decision-making. The paper emphasizes the importance of connecting schools, communities, and employers in youth development.

Keywords: gifted students, talents, career guidance, experiential learning, volunteering, self-reflection, personal growth

## Uvod

Odkrivanje in razvijanje talentov je ena ključnih nalog sodobnega izobraževanja. Šole se vse pogosteje soočajo z vprašanjem, kako mlade usmerjati pri odkrivanju njihovih interesov, nadarjenosti in potencialov. Ena izmed učinkovitih oblik dela so izkustvene delavnice, kjer dijaki pridobijo neposreden stik z različnimi poklici in delovnimi okolji. Prispevek predstavlja koncept delavnice Spoznavanje poklicev in njen prispevek k zgodnjemu odkrivanju talentov ter oblikovanju kariernih poti mladih.

## Teoretično ozadje

Raziskave kažejo, da je za uspešno podporo nadarjenim in talentiranim učencem nujno zgodnje prepoznavanje njihovih posebnih značilnosti. Med vedenjske značilnosti nadarjenih sodijo radovednost, kreativnost, vodstvene sposobnosti, divergentno mišljenje in visoka motivacija. Če te lastnosti niso pravočasno opažene in razvite, lahko pride do frustracij, neizkoriščenih potencialov ali celo odstopa od šolanja.

## Teorije o nadarjenih učencih

Nadarjeni učenci so pogosto opredeljeni kot posamezniki, ki izkazujejo izjemne sposobnosti na enem ali več področjih – intelektualnem, ustvarjalnem, umetniškem, socialnem ali gibalnem. Renzullijev tridelni model (1978) nadarjenost opredeljuje kot preplet treh de-

javnikov: nadpovprečnih sposobnosti, ustvarjalnosti in zavzetosti za nalogo. Po njegovem mnenju sama inteligentnost ni dovolj, če ni združena z ustvarjalnostjo in motivacijo, saj se nadarjenost izrazi predvsem v produktivni ustvarjalnosti, torej v dejanskem ustvarjanju novih idej, rešitev ali produktov. Model izpostavlja pomen notranje motivacije, saj brez nje nadpovprečne sposobnosti ostajajo neizkoriščene. Učenci, ki združujejo vse tri pogoje, imajo večjo verjetnost, da bodo dosegli izjemne rezultate. Renzulli zagovarja obogatitvene programe, ki krepijo ustvarjalnost in motivacijo, saj ti predstavljajo pot do polnega izražanja talentov. Njegov model se pogosto uporablja kot osnova za identifikacijo nadarjenih učencev. Kritiki opozarjajo, da je zavzetost težko objektivno meriti, a kljub temu model ostaja zelo vpliven. Njegova moč je v tem, da združuje kognitivne in nekognitivne dejavnike. To je tudi razlog, da je Renzullijev model še danes ena najpogosteje uporabljenih teorij nadarjenosti (Renzulli, 1978).

Gagnéjev diferencirani model nadarjenosti in talenta (DMGT, 2004) razlikuje med darovi kot naravnimi sposobnostmi ter talenti kot razvitimi sposobnostmi. Naravne sposobnosti vključujejo intelektualne, ustvarjalne, socialne in motorične dimenzije, ki se lahko razvijejo v talente le ob ustreznem treningu, motivaciji in podpori okolja. Ključni so katalizatorji, ki so lahko notranji, kot sta motivacija in temperament, ali zunanji, kot sta družina in šola. Model poudarja, da imajo pri razvoju nadarjenosti pomembno vlogo tudi naključja in življenjske priložnosti. Nadarjenost ni statična, temveč se razvija skozi čas, kar omogoča bolj diferencirano razumevanje poti razvoja posameznika. Šole bi morale ustvarjati pogoje, ki omogočajo, da se darovi preoblikujejo v talente. Model je uporaben v različnih nacionalnih strategijah za nadarjene. Njegova posebna vrednost je v poudarku, da lahko vsak otrok razvije svoje potenciale, če so pogoji ustrezni. Gagnéjev pristop tako odpira prostor za bolj inkluzivno razumevanje nadarjenosti (Gagné, 2004).

Betts & Neihartova (1988, 2010) sta razvila profilni model nadarjenih, ki vključuje šest različnih skupin učencev. Uspešni so tisti, ki so visoko motivirani in dobro prilagojeni šolskemu sistemu, izzivalni so ustvarjalni in kritični, a pogosto v konfliktu s šolskim okoljem, prikriti skrivajo svoje sposobnosti zaradi socialnega pritiska, dvakrat izjemni združujejo nadarjenost z učnimi težavami, neuspešni kljub visokim sposobnostim ne dosegajo ustreznih rezultatov, samostojni pa so neodvisni in motivirani, vendar ne vedno dobro razumljeni. Model jasno kaže, da nadarjeni niso homogena skupina, temveč zelo raznolika. Pomaga učiteljem pri prepoznavanju različnih oblik izražanja nadarjenosti. Prav tako je pomemben za oblikovanje individualiziranih intervencij in strategij podpore. Njegova moč je v tem, da opozarja na tiste nadarjene, ki jih sistem pogosto spregleda. Tako model Betts & Neihart prispeva k bolj pravičnemu pristopu do nadarjenih učencev (Betts & Neihart, 1988).

Silvermanova teorija (1995) poudarja predvsem socialno-čustveno dimenzijo nadarjenosti. Nadarjeni učenci so pogosto zelo občutljivi in empatični, kar jih razlikuje od vrstnikov. Pogosto jih zaznamuje perfekcionizem, ki lahko vodi v tesnobo in frustracije. Imajo močan občutek za pravičnost in etična vprašanja, kar jih lahko postavlja v konflikt z okoljem. Zaradi svojih posebnosti pogosto doživljajo socialno izolacijo, saj jih vrstniki ne razumejo vedno. Njihova motivacija je pogosto povezana z notranjo etiko in željo po smiselnem delu. Silverman opozarja na pomen psihološke podpore, saj so brez nje nadarjeni bolj ranljivi. Pogosto razvijejo kompleksno identiteto, ki vključuje notranje konflikte med lastnimi pričakovanji in zunanjimi pritiski. Teorija je ključna za razumevanje čustvenega sveta nadarjenih. Poudarja, da je pri delu z njimi treba upoštevati tudi njihove čustvene in socialne potrebe, ne le akademske (Silverman, 1995).

Guilfordova teorija divergentnega mišljenja (1967) temelji na ideji, da je ustvarjalnost ključna sestavina inteligentnosti. Divergentno mišljenje pomeni sposobnost generiranja številnih in raznolikih idej. Medtem ko konvergentno mišljenje išče eno pravilno rešitev, divergentno išče več možnih rešitev. Nadarjeni učenci pogosto izkazujejo visoko stopnjo divergentnega mišljenja. To se kaže v inovativnosti in sposobnosti reševanja kompleksnih problemov. Učitelji lahko to spodbujajo z odprtimi nalogami in ustvarjalnimi izzivi. Guilfordov model je vplival na razvoj testov kreativnosti in na raziskovanje ustvarjalnosti kot posebne dimenzije. Kritiki sicer opozarjajo, da ustvarjalnosti ni mogoče vedno zanesljivo izmeriti. Vendar pa

ostaja njegov prispevek temelj sodobne teorije ustvarjalnosti. Model je posebej pomemben za programe, ki želijo spodbujati inovativnost in ustvarjalno razmišljanje (Guilford, 1967).
Sternbergova triarhična teorija inteligentnosti (1985, 2005) inteligentnost razdeli na analitično, ustvarjalno in praktično komponento. Analitična inteligentnost je povezana z logičnim mišljenjem in reševanjem problemov, ustvarjalna z inovativnostjo in prilagodljivostjo, praktična pa z uporabo znanja v vsakdanjem življenju. Nadarjenost po Sternbergu presega zgolj akademske dosežke in se kaže tudi v sposobnosti prilagajanja realnim situacijam. Pomembno je, kako posameznik uporablja svoje sposobnosti v praksi. Teorija poudarja, da okolje vpliva na razvoj inteligentnosti. Sternberg kritizira tradicionalne IQ-teste kot preveč ozke in nepopolne. Njegov model je vpliven pri oblikovanju sodobnih programov za nadarjene. Glavna prednost teorije je, da ponuja celostno razumevanje inteligentnosti. Tako prispeva k bolj uravnoteženemu pristopu v izobraževanju nadarjenih (Sternberg, 2005).
Gardnerjeva teorija več inteligentnosti (1983, 1999) pa razširi pogled na inteligentnost. Gardner trdi, da obstaja več vrst inteligentnosti, kot so logično-matematična, jezikovna, glasbena, prostorska, telesno-kinestetična, intrapersonalna, interpersonalna in naravoslovna, kasneje pa je dodal še eksistencialno inteligentnost. Teorija omogoča prepoznavanje talentov pri učencih, ki jih tradicionalni testi pogosto spregledajo. S tem širi definicijo nadarjenosti in poudarja, da je vsak učenec lahko nadarjen na svojem področju. Poudarja pomen diferenciacije v pouku, da bi šole lahko razvijale različne oblike inteligentnosti. Kritiki sicer menijo, da gre bolj za sposobnosti kot za inteligentnosti. Vendar ima teorija velik vpliv na izobraževalno prakso po svetu. Pomembna je, ker spodbuja celosten razvoj učencev. Gardnerjev prispevek je v preusmeritvi fokusa z enodimenzionalnega razumevanja inteligentnosti na večdimenzionalno (Gardner, 1999).
Tannenbaumova teorija množiteljev (1983) nadarjenost razume kot rezultat interakcije petih dejavnikov: nadpovprečnih sposobnosti, posebnih sposobnosti, osebnih značilnosti, okolja in naključnih dogodkov. Model poudarja, da so zunanji dejavniki pogosto odločilni za razvoj talentov. Naključni dogodki lahko močno vplivajo na življenjsko pot posameznika. Tudi osebne značilnosti, kot so vztrajnost in motivacija, so ključne za uspeh. Okolje lahko bodisi spodbudi bodisi zavre razvoj nadarjenosti. Teorija opozarja na kompleksnost in nepredvidljivost razvoja talentov. Zaradi tega je potrebna fleksibilnost v izobraževalnih pristopih. Model je vplival na oblikovanje obogatitvenih programov in individualiziranih podpor. Posebna vrednost teorije je v poudarku na dinamiki razvoja. Tako Tannenbaum dopolnjuje pogled na nadarjenost kot dinamičen proces (Tannenbaum, 1983).
Subotnik, Olszewski-Kubilius in Worrell (2011) so razvili paradigmo »od potenciala do dosežkov«, ki nadarjenost razume kot proces, ne kot lastnost. Nadarjenost je po njihovem mnenju dinamična in se razvija skozi čas. Poudarek je na tem, kako se potenciali posameznika razvijejo v dejanske dosežke. Proces vključuje okolje, čas in osebno zavzetost. Nadarjenost se lahko razvija skozi celo življenje, ne le v otroštvu. Model poudarja pomen podpore v različnih obdobjih razvoja. Osredotočen je na doseganje odličnosti na specifičnih področjih. Okolje mora nuditi priložnosti za napredovanje, sicer potencial ostane neizkoriščen. Paradigma presega klasične definicije nadarjenosti, saj jo obravnava kot razvojni proces. Njena posebna vrednost je v celostnem razumevanju, kako se nadarjenost preoblikuje v izjemne dosežke (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2011).
Karierni razvoj nadarjenih učencev
Raziskava Layle J. Kurt (2016) in članek Career Counseling for Gifted Students: Understanding Student Needs and Strategies for Success prinašata pomembne dodatne uvide. Avtorji poudarjajo, da imajo nadarjeni učenci specifične izzive, kot so multipotencialnost (širok spekter interesov in sposobnosti), asinhroni razvoj (neskladje med kognitivno in socialno-čustveno zrelostjo), ter demografske razlike, povezane s spolom, kulturo in socioekonomskim statusom. Vse to pomembno vpliva na proces odločanja za poklicno pot. (Smith & Wood, 2020)
Kurt izpostavlja, da šolski svetovalci pogosto čutijo pomanjkanje kompetenc in podpore pri izvajanju kariernega svetovanja, še posebej pri nadarjenih. Potrebno je razumevanje celotne

osebnosti učenca, ne le njegovih akademskih dosežkov, temveč tudi vrednot, življenjskih ciljev in socialno-čustvenih potreb. Pri tem je koristno vključevanje različnih teoretičnih pristopov:
- Pristop, osredotočen na prednosti (strengths-based approach): poudarja močna področja, namen in identiteto učenca ter spodbuja iskanje smisla v kariernem razvoju.
- Socialno-kognitivna teorija kariernega razvoja (SCCT): pojasnjuje, kako se skozi interakcijo osebnih značilnosti, okolja in vedenja oblikujejo poklicne izbire ter kako na odločitve vplivajo samo-učinkovitost, pričakovanja in zaznane ovire.
- Konstruktivistična teorija: poudarja pomen osebnih izkušenj in refleksije pri oblikovanju poklicne poti, ki ni linearna, ampak proces sprotne gradnje življenjske poti. Kurt (2016)
Poleg tega avtorica opozarja, da je pri nadarjenih dijakih pogosto prisoten t. i. »forced choice dilemma« – občutek, da morajo izbirati med socialno sprejetostjo med vrstniki in razvojem svojih intelektualnih darov. Multipotencialnost pa lahko vodi do strahu pred napačno izbiro kariere. Zato je ključno, da svetovalni delavci ustvarijo varno okolje, kjer lahko dijaki raziskujejo različne možnosti, brez občutka pritiska. Kurt (2016)
Kurt predlaga tudi vključevanje skupinskega svetovanja, kjer nadarjeni razpravljajo o svojih dilemah, vrednotah in poklicnih aspiracijah. Pomembno je, da svetovalci ne ponujajo alternativ kot »boljših« možnosti, temveč kot dodatne vire informacij. Uspešno karierno svetovanje za nadarjene mora vključevati tudi ozaveščanje o ovirah (npr. spolni stereotipi pri izbiri STEM poklicev), podporo pri dolgoročnem načrtovanju ter pomoč pri usklajevanju osebnih interesov z družbenimi pričakovanji. Kurt (2016)
Sinteza ugotovitev Smith & Wood (2020) ter Kurt (2016) kaže, da je celostni pristop k nadarjenim učencem nujen: poleg akademske odličnosti je treba razvijati socialno-čustvene kompetence, refleksijo in življenjske vrednote, kar vodi do bolj zavestnih in izpolnjujočih kariernih odločitev. Članek Supporting the Career Development of Gifted Students: New Role and Function for School Psychologists (Smith & Wood, 2020) poudarja, da nadarjeni učenci pogosto potrebujejo posebno obliko kariernega svetovanja. Zaradi širokega spektra interesov in sposobnosti se lahko težko odločijo za eno poklicno pot. Poleg tega nanje vplivajo visoka pričakovanja okolice in notranji perfekcionizem, kar lahko vodi v stres in odlašanje z odločitvami.
Avtorici opozarjata, da morajo šolski psihologi in svetovalni dfelavci preseči tradicionalno vlogo diagnostikov ter postati proaktivni podporniki kariernega razvoja nadarjenih. Njihove naloge vključujejo:
- pomoč pri raziskovanju različnih kariernih možnosti,
- spodbujanje samorefleksije o interesih, vrednotah in osebnih ciljih,
- razvoj socialno-čustvenih kompetenc, ki so pomembne pri odločanju o prihodnosti,
- vzpostavljanje mentorstev in povezovanje z realnimi delovnimi okolji.
Tak pristop temelji na celostnem razvoju mladih in krepi njihovo notranjo motivacijo, občutek kompetentnosti ter dolgoročno zadovoljstvo s poklicno potjo. (Smith & Wood, 2020)

**Vloga šole in skupnosti**
Šola ima ključno vlogo pri ustvarjanju pogojev za odkrivanje talentov. To vključuje obogatitvene programe, projektno delo in izkustvene delavnice, ki omogočajo dijakom preizkušanje različnih vlog in dejavnosti. Sodelovanje z lokalnimi organizacijami, podjetji in institucijami povečuje avtentičnost učnih izkušenj. Skupnost tako postane del izobraževalnega procesa, kar dijakom omogoča vpogled v realni svet dela, hkrati pa jih spodbuja k aktivnemu državljanstvu. (Smith & Wood, 2020)

Implikacije za razvoj projekta VEČ
Ugotovitve sodobnih raziskav o kariernem svetovanju nadarjenih učencev (Smith & Wood, 2020; Kurt, 2016) imajo neposredne implikacije za zasnovo in izvedbo projekta VEČ in delavnice Spoznavanje poklicev.
1. Naslovitev multipotencialnosti: Ker nadarjeni dijaki pogosto izkazujejo širok spekter interesov, delavnica omogoča stik z raznolikimi poklici in delovnimi okolji. Tako lahko

raziskujejo več možnosti hkrati, kar zmanjšuje strah pred napačno izbiro.
2. Podpora socialno-čustvenemu razvoju: Vključene refleksivne delavnice in skupinske diskusije dajejo prostor za obravnavo dilem (npr. prisilne izbire med uspehom in socialno sprejetostjo) ter krepijo občutek pripadnosti.
3. Celosten pristop: Poleg akademskih sposobnosti je poudarek tudi na osebnih vrednotah, interesih in življenjskih ciljih. To je skladno z načeli konstruktivističnega svetovanja, ki učence spodbuja k aktivnemu soustvarjanju svoje poti.
4. Vloga mentorjev in okolja: Obiski realnih delovnih okolij in srečanja s strokovnjaki omogočajo modeliranje poklicnih vlog, krepijo samo-učinkovitost in širijo mrežo socialnih stikov, kar je skladno s socialno-kognitivno teorijo kariernega razvoja.
5. Zmanjševanje vpliva stereotipov in ovir: Z neposrednim spoznavanjem različnih poklicev, vključno s tistimi, kjer so prisotni spolni ali kulturni stereotipi, delavnica odpira prostor za premislek in preseganje teh omejitev.
S tem projekt Več uresničuje ključne principe sodobnega kariernega svetovanja za nadarjene in postavlja temelje za dolgoročno uspešen razvoj njihovih potencialov.

**Opis projekta VEČ**
Projekt VEČ je bil razvit na Gimnaziji Novo mesto kot odgovor na potrebe mladih po kakovostni karierni orientaciji in aktivnem preživljanju prostega časa. Temelji na ideji, da dijaki skozi praktične izkušnje v realnih delovnih okoljih odkrivajo svoja močna področja, interese in potenciale. Vključuje obiske podjetij, javnih zavodov, kulturnih ustanov in zdravstvenih organizacij, kjer dijaki neposredno spoznavajo različne poklice in imajo priložnost videti delo pravnika, novinarja, arhitekta, učitelja, zdravnika, defektologa, socialnega delavca in mnogih drugih strokovnjakov. Pomemben del projekta je tudi prostovoljno delo, ki omogoča globlji vpogled v delovno okolje ter razvoj občutka odgovornosti in solidarnosti.
Obzorja mladih so danes vse bolj raznovrstna in kompetitivna, zato mladi bolj kot kadarkoli prej potrebujejo čas za sprostitev, razvedrilo ter socialno in osebno rast. Raziskave kažejo, da med mladimi v Sloveniji prevladujejo pasivne oblike preživljanja prostega časa, kot so gledanje televizije, poslušanje glasbe ali uporaba računalnika, medtem ko so ustvarjalne in socialno usmerjene aktivnosti redkejše. Pri srednješolcih se zaradi šolskih pritiskov ravnotežje med delom in prostim časom pogosto poruši, kar lahko vodi v občutke osamljenosti, depresivnosti in nemoči. Prav v tem obdobju pa se mladi soočajo z eno najtežjih odločitev – izbiro pravega študija in nadaljnje poklicne poti.
Projekt VEČ presega tradicionalne oblike karierne orientacije, saj združuje izkustveno učenje z neposrednim stikom z različnimi poklici, samorefleksijo, kjer dijaki kritično vrednotijo svoje izkušnje, socialno učenje skozi timsko delo in sodelovanje ter osebnostno rast, ki krepi samozavest in občutek kompetentnosti. Cilj projekta je, da dijaki lažje oblikujejo lastno karierno pot, razvijajo občutek odgovornosti do skupnosti in zgodaj prepoznajo svoje talente. Povezovanje z lokalnimi delodajalci jim odpira tudi prve možnosti za ustvarjanje mreže stikov, kar povečuje njihove bodoče zaposlitvene priložnosti.
Projekt VEČ mladim ponuja aktivno preživljanje prostega časa, ki spodbuja pozitivne razvojne rezultate, večjo socialno odgovornost, občutke kompetentnosti in samorealizacije, razvoj socialnih spretnosti ter širjenje mreže znancev in prijateljev.
Aktivnosti projekta VEČ vključujejo:
- opravljanje prostovoljnega dela v realnih delovnih okoljih, kar dijakom omogoča neposredno izkušnjo pri opravljanju konkretnih nalog,
- obiske podjetij, zavodov, društev in organizacij, kjer spoznavajo značilnosti poklicev, njihove prednosti in slabosti ter možnosti razvoja,
- delavnice za razvoj socialnih veščin in spretnosti (»Kdo sem jaz?«, »Kaj me spodbuja k dejavnostim in kako čustvujem?«, »Jaz kot del socialne skupnosti«, »Jaz na delovnem področju«),
- delavnice za odkrivanje osebnostnih lastnosti, vrednot in interesov (osebnostni testi, Lestvica osebnih vrednot – LOV, Hollandov test interesov),

- delavnice o pripravi kariernega načrta (izdelava SWOT analize, analiza študijskih programov in trga dela ter oblikovanje osebnega kariernega načrta).

V okviru projekta VEČ poteka delavnica Spoznavanje poklicev, ki dijakom omogoča, da skozi obiske podjetij, zavodov in organizacij spoznavajo različne poklice – od pravnika, novinarja, arhitekta, učitelja, zdravnika do defektologa, socialnega delavca in mnogih drugih.

Cilji delavnice

- Omogočiti dijakom vpogled v raznolike poklice in delovna okolja.
- Spodbuditi samorefleksijo glede lastnih interesov, vrednot in osebnostnih lastnosti.
- Razvijati socialne veščine, samozavest in občutek uspešnosti.
- Spodbuditi aktivno preživljanje prostega časa, ustvarjalnost in notranjo motivacijo.
- Prispevati k zgodnjemu prepoznavanju nadarjenosti in potencialov.

**Metodologija**

Delavnica poteka kot kombinacija:

- obiskov v realnih delovnih okoljih (sodišča, bolnišnice, vrtci, podjetja, medijske hiše),
- prostovoljnega dela, ki dijakom omogoča izkustveno spoznavanje poklicev,
- delavnic refleksije, kjer dijaki analizirajo svoja doživetja in jih primerjajo s svojimi pričakovanji.

V proces je vključenih več deležnikov – šola, delodajalci, občina in mladinske organizacije.

Projekt je bil sofinanciran v okviru interesnih dejavnosti mladih Mestne občine Novo mesto.

Ugotovitve

Analiza odzivov dijakov kaže, da so s projektom pridobili boljši vpogled v lastne interese in sposobnosti, se naučili kritično presojati o prednostih in slabostih različnih poklicev ter razvijali veščine timskega dela in komunikacije. Delavnica je imela tudi pomemben vpliv na krepitev notranje motivacije in občutka kompetentnosti, kar je ključno za nadaljnjo osebno in karierno rast. Poleg tega projekt dijake povezuje z lokalnim okoljem in jim omogoča vzpostavljanje prvih stikov z delodajalci, kar krepi njihove zaposlitvene možnosti v prihodnosti. S tem delavnica prispeva k zmanjševanju občutkov brezperspektivnosti, ki so pogosto prisotni med mladimi, in jim nudi konkretna orodja za oblikovanje lastne karierne poti.

**Zaključek**

Projekt Več z delavnico Spoznavanje poklicev predstavlja primer dobre prakse, kako lahko šole sistematično pristopijo k odkrivanju talentov in potencialov pri mladih. Temelji na kombinaciji izkustvenega učenja, samorefleksije in sodelovanja z lokalno skupnostjo. Takšen pristop ne le podpira individualni razvoj nadarjenih dijakov, temveč prispeva tudi k boljši povezanosti med šolo in širšo družbo.

**Literatura**

Ayasrah, S., & Azizi, N. (2012). Talented and outstanding students' traits and characteristics as a base to develop talent detection scales. The International Journal for Talent Development, 3(1), 97–104.

Betts, G. T., & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. Gifted Child Quarterly, 32(2), 248–253. https://doi.org/10.1177/001698628803200202

CEPYUS Maribor. (2013). Mladina 2013: Raziskava o prostem času mladih v Sloveniji. Maribor: Center za proučevanje družbene participacije.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.

Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill.

Kurt, L. J. (2016). Career counseling for gifted students: Understanding student needs and strategies for success. Gifted Child Today, 39(3), 134–139. https://doi.org/10.1177/1076217516644633

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. Journal of Counseling Psychology, 47(1), 36–49.

Peterson, J. S. (2015). School counselors and gifted students: Supporting the whole child. Journal of Counseling & Development, 93(2), 153–162.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., … van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior, 75(3), 239–250.
Silverman, L. K. (1995). Counseling the gifted and talented. Denver, CO: Love Publishing.
Smith, C. K., & Wood, S. M. (2020). Supporting the career development of gifted students: New role and function for school psychologists. Psychology in the Schools, 57(10), 1558–1568. https://doi.org/10.1002/pits.22344
Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. Interamerican Journal of Psychology, 39(2), 189–202.
Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3–54.
Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted children: Psychological and educational perspectives. New York: Macmillan.

*mag. Petra Drofenik, Osnovna šola Slave Klavore Maribor, Slovenija*
*E-mail: petrad@solaklavora.si*

# SODELOVALNI PRISTOP ŠOLSKE KNJIŽNICE K RAZVIJANJU RAZISKOVALNEGA UČENJA IN KRITIČNEGA MIŠLJENJA NADARJENIH UČENCEV

Povzetek: Raziskava obravnava vlogo šolske knjižnice in knjižničarja pri podpori učiteljem za spodbujanje raziskovalnega učenja in kritičnega mišljenja nadarjenih učencev v osnovni šoli. V sodobnem informacijskem okolju nadarjeni učenci potrebujejo napredne priložnosti za razvoj samostojnih raziskovalnih veščin in kritične presoje virov. V anketi med učitelji smo preverjali, kako pogosto in na kakšen način vključujejo šolsko knjižnico v učni proces ter kako ocenjujejo njen prispevek k razvoju raziskovalnega učenja. Poseben poudarek je bil na oblikah sodelovanja pri raziskovalnih nalogah in vlogi knjižnice pri spodbujanju informacijskega opismenjevanja in kritičnega mišljenja. Rezultati kažejo, da učitelji prepoznavajo pomen knjižnice pri raziskovanju, a je sodelovanje še večinoma priložnostno in se največkrat nanaša na iskanje virov in pripravo nalog. Manj pogosto poteka skupno načrtovanje in usmerjanje k višjim miselnim procesom. Prispevek izpostavlja dobre prakse, kot so skupno načrtovanje projektov, delavnice, mentorsko delo knjižničarja in uporaba knjižnice kot prostora za raziskovanje. Predlagane so smernice za bolj sistematično sodelovanje, ki bo nadarjenim učencem omogočilo poglobljen razvoj raziskovalnih in kritično-miselnih kompetenc.

Ključne besede: nadarjeni učenci, raziskovalno učenje, kritično mišljenje, šolska knjižnica, sodelovanje učiteljev

# A COLLABORATIVE APPROACH OF THE SCHOOL LIBRARY IN DEVELOPING RESEARCH LEARNING AND CRITICAL THINKING IN GIFTED STUDENTS

Abstract: This study explores the role of the school library and librarian in supporting teachers to foster research learning and critical thinking among gifted primary school students. In today's information-rich environment, gifted students need advanced opportunities to develop independent research skills and critical evaluation of sources. We conducted a survey among primary school teachers to assess how often and in what ways they collaborate with the school library to support research-based learning. The study focused on the frequency of library integration in lessons, forms of cooperation on research tasks, and teachers' views on the library's role in promoting critical thinking and information literacy. Results show that teachers acknowledge the library's importance in facilitating research but that collaboration is still informal and limited mainly to resource provision and task preparation. Less common are joint planning and activities targeting higher-order critical thinking skills. The paper highlights best practices such as co-planning research projects, librarian-led workshops, and mentoring that enhance gifted students' research abilities. Recommendations include developing a structured collaboration model between teachers and librarians to better support gifted learners in acquiring essential competencies for lifelong learning and active citizenship.

Keywords: gifted students, research learning, critical thinking, school library, librarian, teacher collaboration

## Uvod

V sodobnem izobraževalnem prostoru se šole soočajo z izzivi, ki jih prinaša informacijska družba, digitalna tehnologija in vedno večja količina dostopnih informacij. Eden ključnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja je, da učenci razvijejo sposobnost samostojnega raziskovanja, kritičnega vrednotenja virov in oblikovanja lastnih stališč. Ti cilji so še posebej pomembni za nadarjene učence, ki potrebujejo dodatne izzive, da lahko razvijajo svoje potenciale in ohranjajo motivacijo za učenje. Raziskovalno učenje in kritično mišljenje tako nista zgolj dodatka k rednemu učnemu načrtu, temveč postajata temeljni kompetenci za življenje in delo v prihodnosti. Pri tem imata pomembno vlogo šolska knjižnica in šolski knjižničar, ki nista le varuha knjižničnega gradiva, temveč aktivna partnerja učiteljem pri uvajanju raziskovalnih dejavnosti, razvijanju informacijskega opismenjevanja in spodbujanju kritične presoje virov. Knjižničarji v sodelovanju z učitelji nadarjenim učencem pomagajo oblikovati raziskovalna vprašanja, izbirati ustrezne vire, organizirati podatke, uporabljati pravilne metode citiranja in vrednotiti dobljene rezultate. Knjižnica tako postaja prostor raziskovanja, sodelovanja in ustvarjalnosti.

Pomemben prispevek k razvoju kritičnega mišljenja pa prinašajo tudi pristopi in metode, ki učence spodbujajo k postavljanju kakovostnih vprašanj, refleksiji, argumentaciji in

sodelovalnemu učenju znotraj skupnosti raziskovanja. V kontekstu šolske knjižnice in dela z nadarjenimi učenci takšni pristopi in metode predstavljajo učinkovito dopolnitev raziskovalnega učenja, saj učencem omogočajo, da razvijajo višje miselne procese in postajajo aktivni, kritično razmišljujoči posamezniki. Ta prispevek združuje empirične ugotovitve raziskave o vlogi šolske knjižnice pri spodbujanju raziskovalnega učenja ter primere dobre prakse pri razvoju kritičnega mišljenja. Namen je pokazati, da je prav sodelovalni pristop – povezovanje učiteljev in knjižničarjev – tisti, ki nadarjenim učencem omogoča poglobljen razvoj raziskovalnih in kritično-miselnih kompetenc.

**Raziskovalno učenje kot temelj kompetenc 21. stoletja**

Raziskovalno učenje pomeni, da se učenci aktivno vključujejo v procese raziskovanja, oblikovanja vprašanj, iskanja in vrednotenja virov ter oblikovanja lastnih ugotovitev. To ni le priprava na akademsko pot, temveč način učenja, ki razvija radovednost, ustvarjalnost, samostojnost in kritično mišljenje. Po Izhodiščih za prenovo učnih načrtov (2022) mora osnovnošolsko izobraževanje oblikovati posameznike, ki znajo samostojno pridobivati znanje in ga kritično uporabljati. Raziskovalno delo, kot so seminarske, projektne ali raziskovalne naloge, je nujno vključevati v redni učni proces.

Za nadarjene učence je to še posebej pomembno. Ti učenci potrebujejo dodatne priložnosti za raziskovanje, saj jim rutinsko reproduktivno učenje ne predstavlja izziva. Raziskovalne naloge jim omogočajo poglobljeno obravnavo tem, samostojno odločanje in razvijanje višjih kognitivnih sposobnosti. Hkrati pa jih usposabljajo za kritično presojanje informacij, kar je v času digitalnih medijev in dezinformacij ključno.

**Vloga šolske knjižnice in knjižničarja**

Šolska knjižnica je v sodobni osnovni šoli več kot prostor izposoje knjig. Predstavlja informacijsko in raziskovalno središče, kjer učenci in učitelji pridobivajo znanja, razvijajo informacijsko pismenost in sodelujejo pri projektih. Knjižničar ni zgolj posrednik informacij, temveč mentor, ki učence usmerja pri izbiri virov, vrednotenju literature, citiranju in oblikovanju raziskovalnih nalog (Vidic in Južnič, 2010).

Sodelovanje učiteljev in knjižničarjev se kaže v različnih oblikah:

- soustvarjanje raziskovalnih projektov,
- delavnice za učence o iskanju in vrednotenju virov,
- mentorsko delo knjižničarja pri raziskovalnih nalogah,
- uporaba knjižnice kot raziskovalnega prostora.

Knjižnica tako postane prostor, kjer nadarjeni učenci razvijajo kompetence za vseživljenjsko učenje in aktivno državljanstvo. Vendar pa raziskave kažejo, da je sodelovanje med učitelji in knjižničarji pogosto priložnostno in omejeno na iskanje virov, manj pa na skupno načrtovanje pouka in spodbujanje višjih miselnih procesov.

**Razvijanje kritičnega mišljenja**

Kritično mišljenje je ena ključnih kompetenc, ki jo izpostavljajo mednarodne raziskave, kot je PISA. Rezultati PISA 2022 so pokazali upad matematične, bralne in naravoslovne pismenosti slovenskih učencev, kar dodatno opozarja na potrebo po sistematičnem razvijanju kritičnega mišljenja.

Filozofija za otroke (Lipman, 2003) je metoda, ki učence usmerja v skupnost raziskovanja, kjer s pomočjo vprašanj analizirajo vire, prepoznavajo pristranskost, tehtajo argumente in oblikujejo lastna stališča. Učitelj pri tem ne nastopa kot prenašalec znanja, temveč kot facilitator, ki spodbuja razpravo in skrbi za varno okolje dialoga. Ključna so vprašanja višjih taksonomskih ravni, ki učence izzivajo k primerjanju, analizi, sintezi in vrednotenju.

Za nadarjene učence je ta metoda posebej učinkovita, saj spodbuja radovednost, odpira prostor za izražanje različnih pogledov in jih navaja na argumentirano razpravo. V povezavi s šolsko knjižnico se filozofija za otroke lahko uporablja pri raziskovalnih nalogah, kjer učenci skozi vprašanja kritično vrednotijo informacije in gradijo lastno razumevanje.

**Metodologija raziskave**

Da bi bolje razumeli vlogo šolske knjižnice pri spodbujanju raziskovalnega učenja, smo izvedli empirično raziskavo z anketnim vprašalnikom. V raziskavi je sodelovalo 18 učiteljev iz izbrane osnovne šole. Namen raziskave je bil ugotoviti:

- ali in v kolikšni meri učitelji vključujejo raziskovalno delo v redni pouk,
- kakšno vlogo pripisujejo šolski knjižnici in knjižničarju,
- v katerih fazah raziskovanja potrebujejo pomoč knjižničarja,
- kakšne oblike sodelovanja z knjižničarjem ocenjujejo kot najbolj koristne.

Podatki so bili zbrani marca 2025 z deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo. Vprašalnik je vseboval zaprta in odprta vprašanja, rezultati pa so bili analizirani s frekvenčnimi porazdelitvami in kategorizacijo odgovorov.

**Rezultati**

Rezultati raziskave kažejo, da se več kot polovica učiteljev ukvarja z raziskovalnim delom, bodisi kot mentorji pri raziskovalnih nalogah bodisi kot izvajalci posameznih raziskovalnih elementov pri rednem pouku. Kar 94 % vprašanih se strinja, da morajo osnovnošolci usvojiti raziskovalne spretnosti in da je raziskovalno delo nujen del rednega izobraževanja. Prav tako skoraj vsi (94 %) menijo, da bi moral vsak učenec v času šolanja napisati vsaj eno daljšo raziskovalno nalogo.

Pri vlogi knjižničarja so učitelji najpogosteje izpostavili:

- pomoč pri iskanju in vrednotenju virov,
- svetovanje pri izbiri literature,
- podporo pri pisanju in citiranju,
- mentorsko delo pri raziskovalnih nalogah.

Večina učiteljev (71 %) potrebuje pomoč knjižničarja občasno, 24 % vedno, le 5 % pa nikoli. Najpogosteje sodelujejo pri iskanju virov, organizaciji dela in usmerjanju učencev pri raziskovanju. Učitelji poudarjajo pomen partnerskega odnosa z knjižničarjem, kjer oba strokovno dopolnjujeta drug drugega in skupaj posredujeta učencem raziskovalne veščine.

Knjižnici učitelji pripisujejo vlogo spodbudnega raziskovalnega okolja, ki omogoča dostop do kakovostne literature, digitalnih virov in povezovanje z drugimi knjižnicami.

**Razprava**

Rezultati potrjujejo, da učitelji prepoznavajo pomen raziskovalnega učenja in vlogo šolske knjižnice, vendar je sodelovanje še vedno pretežno priložnostno. To pomeni, da knjižnica pogosto nastopa kot podpora pri iskanju gradiva, manj pa kot partner pri načrtovanju in izvajanju učnih dejavnosti, ki zahtevajo višje miselne procese. V tem kontekstu je pomembno razmišljati o modelih bolj sistematičnega sodelovanja, kjer bi knjižničar postal enakovreden partner učitelju pri načrtovanju raziskovalnih projektov. Tak pristop bi omogočil, da se raziskovalne spretnosti in kritično mišljenje razvijajo načrtno in celostno.

Ena izmed dobrih praks, ki jo lahko povežemo z raziskovalnim učenjem, je filozofija za otroke. Skozi postavljanje kakovostnih vprašanj učenci razvijajo sposobnost analize, sinteze in vrednotenja informacij. Ta metoda se lahko smiselno vključi v delo šolske knjižnice, kjer učenci raziskujejo določeno temo, hkrati pa se učijo oblikovati kritična vprašanja, prepoznavati pristranskosti in argumentirati svoja stališča. Nadarjeni učenci ob tem dobijo prostor za poglobljeno razmišljanje in razpravo, kar jih dodatno motivira. Knjižničar in učitelj lahko skupaj oblikujeta dejavnosti, kjer se raziskovalne naloge povezujejo z diskusijami v skupnosti raziskovanja. S tem se knjižnica spremeni v prostor, ki ne nudi zgolj informacij, ampak tudi spodbuja višje miselne procese in krepi demokratično kulturo dialoga.

Tako se pokaže dvojna vloga knjižnice: kot informacijsko središče in kot prostor, kjer se razvija kritično mišljenje skozi skupno raziskovanje. To je še posebej pomembno v luči izzivov, ki jih nakazujejo rezultati PISA, ter v kontekstu družbe, ki od posameznika zahteva sposobnost kritične presoje in odgovornega odločanja.

## Zaključek

Prispevek je pokazal, da je sodelovalni pristop med učitelji in šolskimi knjižničarji ključnega pomena za razvoj raziskovalnega učenja in kritičnega mišljenja, zlasti pri nadarjenih učencih. Rezultati raziskave kažejo, da učitelji knjižnici pripisujejo pomembno vlogo, vendar sodelovanje pogosto ostaja priložnostno in omejeno.

Za naprej so ključni naslednji koraki:

- razviti sistematične modele sodelovanja med učitelji in knjižničarji,
- vključiti raziskovalne naloge v redni pouk kot obvezne dejavnosti,
- povezati raziskovalno učenje z metodami za spodbujanje kritičnega mišljenja, kot je filozofija za otroke,
- uporabljati knjižnico kot prostor raziskovanja, razprave in skupnostnega učenja.

Le s takšnim celostnim pristopom bo mogoče nadarjenim učencem omogočiti razvoj kompetenc, ki jih bodo potrebovali za uspešno nadaljnje izobraževanje in aktivno državljanstvo v sodobni družbi.

## Literatura


Fekonja, Z. (2016). Vloga šolskega knjižničarja pri uporabnikih 21. stoletja. Revija Šolska knjižnica. Letnik 25, št. 3–4, str. 16–20. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Izhodišča za prenovo učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji (2022). Dostopno na: https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf (23. 2. 2025)

Kompare, A. in Rupnik Vec, T. (2016). Kako spodbujati razvoj mišljenja: Od temeljnih miselnih procesov do argumentiranja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lipman, M. (2003). Thinking in education. Cambridge University Press.

Mednarodna raziskava PISA 2022 za Slovenijo. Dostop na: www.gov.si/novice/2023-12-05-znani-rezultati-mednarodne-raziskave-bralne-matematicne-in-naravoslovne-pismenosti-pisa-2022/ (23. 2. 2025)

Rajović, R. (2015). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vačun, M. (2023). Zakaj in kako naj šole vplivajo na razmišljanje učencev in njihov kritični duh. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 55, 84–99.

Vidic, M. in Južnič, P. (2010). Odnos »Visokošolski knjižničar – študent«: Kako študentje poznajo delo visokošolskega knjižničarja. Knjižnica, 54, 59–77.

Vprašanja v podporo učenju. (2016). V: Formativno spremljanje v podporo učenju : priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Klemen Hribar, Ekonomska šola Ljubljana, Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: klemen.hribar@presernova.si*

# KO TALENT NI DOVOLJ: VLOGA DENARJA PRI RAZVOJU NADARJENIH DIJAKOV

Povzetek: Avtor v prispevku obravnava dimenzije denarja skozi prizmo socialnih in čustvenih potreb nadarjenih in talentiranih dijakov v srednji šoli. Denar ni le sredstvo menjave, temveč ima močan psihološki in družbeni vpliv, zlasti pri mladostnikih, ki izstopajo po svojih sposobnostih in ambicijah. Nadarjeni dijaki so pogosto izpostavljeni dodatnim pritiskom – ne le akademskim, ampak tudi socialnim –, saj se pričakuje, da bodo uspešni in samozavestni na vseh področjih, tudi materialnih. V prispevku avtor analizira, kako lahko ekonomski dejavniki vplivajo na razvoj ali zaviranje njihovega potenciala. Mnogi nadarjeni prihajajo iz socialno šibkejših okolij, kar lahko omejuje njihov dostop do izvenšolskih dejavnosti, inštrukcij, tekmovanj in opreme, ki je pogosto pogoj za razvoj posebnih sposobnosti. Hkrati se pri mladostnikih pojavljajo občutki sramu, nepripadnosti ali celo notranje razklanosti, ko si ne morejo privoščiti enakih stvari kot vrstniki. Poudarek je tudi na vlogi šole in učiteljev pri prepoznavanju teh stisk. Šola ni le prostor znanja, ampak tudi socialno okolje, kjer se oblikujejo odnosi, občutki lastne vrednosti in pripadnosti. Prispevek opozarja na pomen odprtega pogovora o denarju, razvijanja finančne pismenosti ter oblikovanja okolij, kjer nadarjeni dijaki ne bodo prikrajšani zaradi materialnih okoliščin. V zaključku se članek zavzema za sistemsko podporo nadarjenim iz vseh socialnih slojev, vključno z dostopom do šolskih skladov, projektnega financiranja ter vključitvijo socialne dimenzije v individualizirane pristope pri pouku. To pomeni, da učitelj ne upošteva le intelektualnih in učnih značilnosti nadarjenega dijaka, ampak tudi njegove socialno-ekonomske okoliščine, ki lahko pomembno vplivajo na dostop do znanja, virov in dejavnosti.

Ključne besede: nadarjeni dijaki, denar, socialna neenakost, čustvene potrebe, finančna pismenost, srednja šola, individualizacija, socialna izključenost

# IF TALENT IS NOT ENOUGH: THE ROLE OF DENARI IN DEVELOPMENT GIFTED STUDENTS

Abstract: The author explores the dimensions of money through the lens of the social and emotional needs of gifted and talented secondary school students. Money is not merely a medium of exchange—it also has a strong psychological and social impact, particularly among adolescents who stand out for their abilities and ambitions. Gifted students are often exposed to additional pressures—not only academic but also social—as they are expected to succeed and show confidence in all areas, including material ones. The article analyzes how economic factors can either foster or hinder the development of gifted students' potential. Many gifted learners come from socioeconomically disadvantaged backgrounds, which may limit their access to extracurricular activities, tutoring, competitions, and equipment—resources that are often necessary for developing specific talents. These limitations can also give rise to feelings of shame, exclusion, or even internal conflict when they cannot afford the same things as their peers. The paper also emphasizes the role of schools and teachers in recognizing these challenges. A school is not just a place of learning but also a social environment where relationships, self-worth, and a sense of belonging are formed. The article highlights the importance of open dialogue about money, the development of financial literacy, and the creation of inclusive environments where gifted students are not disadvantaged due to their material circumstances. In conclusion, the article advocates for systemic support for gifted students from all social backgrounds, including access to school funds, project-based financing, and the integration of social factors into individualized teaching approaches. This means that teachers should consider not only the intellectual and academic characteristics of gifted students, but also their socioeconomic circumstances, which significantly influence access to knowledge, resources, and opportunities.

Keywords: gifted students, money, social inequality, emotional needs, financial literacy, secondary school, individualization, social exclusion

## 1 Uvod

Denar je v sodobni družbi več kot le sredstvo menjave; je simbol statusa, varnosti, svobode in včasih tudi socialne pripadnosti. Njegov vpliv presega ekonomsko področje in seže globoko v psihološko ter družbeno sfero (Zelizer, 2017). Pri mladostnikih, zlasti nadarjenih in talentiranih, ima denar lahko dvojno vlogo: omogoča dostop do izobraževalnih priložnosti, hkrati pa predstavlja vir pritiska in izključevanja. Nadarjeni dijaki se pogosto soočajo z visokimi pričakovanji okolice, ki ne vključujejo le akademskih dosežkov, ampak tudi udeležbo na izvenšolskih dejavnostih, tekmovanjih in projektih, ki pogosto zahtevajo finančna sredstva (Grissom, Redding, & Bleiberg, 2019).

Raziskave kažejo, da socialno-ekonomski status pomembno vpliva na prepoznavanje in raz-

voj nadarjenosti (Hodges et al., 2018). Dijaki iz premožnejših okolij imajo več možnosti za dostop do virov, mentorstva in podpore, medtem ko tisti iz manj premožnih družin pogosto naletijo na materialne ovire, ki lahko zavrejo njihov potencial. Te razlike se ne odražajo le v dosežkih, ampak tudi v čustvenem počutju, saj občutki nepripadnosti, sramu ali manjvrednosti lahko močno vplivajo na motivacijo in samopodobo (Eident, Matthews, Gilson, & Byker, 2022). V tem prispevku bomo raziskali, kako denar kot ekonomski, psihološki in družbeni dejavnik vpliva na socialne in čustvene potrebe nadarjenih dijakov, ter kako lahko šolski sistem s premišljenimi pristopi zmanjša vpliv materialnih neenakosti.

**2 Finančni pritiski in čustvene stiske nadarjenih dijakov**

Nadarjeni dijaki se pogosto srečujejo z dvojnim pritiskom: akademskim in socialnim. Poleg pričakovanj, da bodo dosegali visoke rezultate, se od njih pogosto implicitno pričakuje tudi materialna skladnost z vrstniki – da bodo imeli najnovejšo tehnologijo, kakovostno športno opremo ali možnost udeležbe na dragih izvenšolskih dejavnostih. Takšna pričakovanja lahko privedejo do občutkov sramu ali socialne izolacije, če dijak teh materialnih standardov ne more doseči (Matthews, 2018). Raziskave potrjujejo, da ekonomske omejitve pomembno vplivajo na socialno-emocionalno počutje nadarjenih učencev. Grissom, Redding in Bleiberg (2019) so ugotovili, da nadarjeni učenci iz nižjega socialno-ekonomskega okolja pogosteje doživljajo občutke manjvrednosti ter da se pri njih pojavijo višje stopnje tesnobe in depresije. Ta občutja niso vedno neposredno povezana z učnim uspehom, temveč z zaznano socialno distanco in strahom pred zavrnitvijo. Poleg tega lahko finančni pritiski vplivajo na izbiro aktivnosti: nekateri nadarjeni dijaki se ne udeležujejo tekmovanj, taborov ali raziskovalnih projektov, ker ti zahtevajo finančne prispevke, ki jih družina ne more zagotoviti (Eident et al., 2022). Posledično se talent ne razvija v celoti, kar dolgoročno vpliva na osebni in profesionalni razvoj.

**3 Dostop do virov in materialna neenakost**

Materialna neenakost med dijaki pomembno vpliva na dostop do izobraževalnih in razvojnih virov, ki so ključni za spodbujanje nadarjenosti. Medtem ko imajo nekateri dijaki možnost obiskovanja dodatnih tečajev, individualnih inštrukcij, udeležbe na mednarodnih tekmovanjih ali uporabe vrhunske tehnologije, so drugi prikrajšani zaradi finančnih omejitev (Pfeiffer & Shaunessy-Dedrick, 2018). Ta razkorak ustvarja neenake pogoje za razvoj talentov že v zgodnjih fazah izobraževanja. V slovenskih srednjih šolah so razlike pogosto vidne pri projektih, ki zahtevajo lastno opremo ali prispevek za material. Nadarjeni dijaki iz socialno šibkejših okolij se lahko znajdejo v položaju, kjer morajo opustiti določene priložnosti, ker njihova družina ne more zagotoviti potrebnih sredstev (Podgornik & Sentočnik, 2018). To ne vpliva le na razvoj znanja in veščin, temveč tudi na motivacijo in občutek pripadnosti.

Raziskave kažejo, da je zagotavljanje enakega dostopa do izobraževalnih virov ena izmed ključnih nalog šolskih sistemov, ki želijo zmanjšati neenakosti. To lahko vključuje štipendije, šolske sklade, projektno financiranje ali partnerstva z lokalnimi skupnostmi (Subotnik et al., 2019). Le s sistemskim pristopom je mogoče zagotoviti, da finančno ozadje ne bo odločilni dejavnik pri razvoju nadarjenosti.

**4 Vloga šole in učiteljev pri zmanjševanju socialnih razlik**

Šola predstavlja ključno okolje, kjer se oblikujejo ne le akademske, temveč tudi socialne in čustvene kompetence nadarjenih dijakov. Učitelji imajo pomembno vlogo pri prepoznavanju socialno-ekonomskih ovir in ustvarjanju pogojev, ki zmanjšujejo vpliv teh razlik na razvoj potencialov. Kot ugotavljata Coleman in Cross (2014), lahko občutek vključenosti in pravične obravnave bistveno vpliva na motivacijo in samozavest nadarjenih učencev.

Ena od strategij je individualizacija pouka, ki ne upošteva zgolj intelektualnih sposobnosti, temveč tudi materialne okoliščine posameznika (Tomlinson, 2017). To lahko pomeni prilagoditev učnih gradiv, omogočanje uporabe šolske opreme zunaj pouka ali pomoč pri organizaciji brezplačnih dodatnih dejavnosti. Pomembno je tudi ustvarjanje varnega prostora za pogovor o finančnih omejitvah brez stigmatizacije, saj raziskave kažejo, da socialna

izključenost lahko privede do zmanjšane angažiranosti nadarjenih (Matthews & Jolly, 2020). Poleg učiteljev imajo pomembno vlogo tudi šolski svetovalci in vodstvo, ki lahko uvajajo politike, kot so štipendijski skladi ali partnerska sodelovanja z lokalnimi podjetji in občinami. S tem šola ne deluje le kot prenašalka znanja, ampak tudi kot aktivni akter pri zmanjševanju socialnih neenakosti in krepitvi potencialov nadarjenih iz vseh okolij.

**5 Psihološki vidiki in čustvene posledice finančnih omejitev pri nadarjenih**

Finančne omejitve lahko pri nadarjenih dijakih povzročijo občutke manjvrednosti, izoliranosti in notranje razklanosti. Medtem ko so akademsko pogosto nadpovprečno uspešni, se lahko na socialnem področju soočajo z občutkom, da "ne sodijo" med vrstnike, ki imajo dostop do dražjih dejavnosti, tehnološke opreme ali mednarodnih izkušenj (Cross, 2016). To lahko vodi v socialni umik, zmanjšano samopodobo in celo opuščanje dejavnosti, v katerih so bili prej motivirani. Čustvena občutljivost, ki jo številni nadarjeni dijaki že sicer izkazujejo, je v takih primerih še bolj izpostavljena. Raziskave kažejo, da občutki socialne izključenosti pri nadarjenih pogosto vplivajo na razvoj perfekcionizma in pretirane samokritičnosti (Neihart, 2017). Dolgotrajna izpostavljenost takim pritiskom lahko poveča tveganje za anksioznost in depresivne simptome, kar vpliva na celoten proces učenja in osebnega razvoja.

Pomemben zaščitni dejavnik je ustrezna čustvena podpora s strani učiteljev, svetovalnih delavcev in družine. Odprta komunikacija o finančnih temah, brez stigmatizacije, lahko pomaga zmanjšati občutek sramu in omogoči, da nadarjeni dijaki poiščejo alternative ter ostanejo vključeni v dejavnosti, ki spodbujajo njihov razvoj. Tako se prepreči, da bi socialno-ekonomski dejavniki preglasili njihove sposobnosti in ambicije.

**6 Finančna pismenost kot del podpore nadarjenim dijakom**

Finančna pismenost predstavlja ključno kompetenco, ki nadarjenim dijakom omogoča boljše razumevanje, načrtovanje in upravljanje osebnih finančnih sredstev. Za nadarjene iz socialno šibkejših okolij je to še posebej pomembno, saj jim znanje o denarju omogoča večjo avtonomijo in zmanjšuje občutke nemoči ali odvisnosti (Lusardi & Mitchell, 2014).

Vključevanje finančne pismenosti v izobraževalni proces lahko poteka na različne načine: prek projektnega dela, sodelovanja z lokalnimi podjetji, simulacij finančnih odločitev ali vključitve v obstoječe učne predmete, kot so matematika, ekonomija ali državljanska vzgoja (Mandell & Klein, 2009). Tak pristop ne le krepi praktične veščine, ampak nadarjenim pomaga razumeti širše dimenzije denarja – od njegove vloge v družbi do etičnih vprašanj porabe in investicij. Raziskave kažejo, da zgodnje razvijanje finančne pismenosti pozitivno vpliva na dolgoročno ekonomsko stabilnost in samozavest posameznika (OECD, 2020). Za nadarjene dijake, ki se pogosto vključujejo v ambiciozne projekte ali podjetniške ideje, pa to znanje predstavlja tudi orodje za uresničevanje njihovih potencialov. S tem šola ne deluje le kot prostor za prenos znanja, temveč kot partner pri oblikovanju odgovornih, socialno ozaveščenih in samostojnih posameznikov.

**Zaključek**

Razumevanje dimenzij denarja v kontekstu socialnih in čustvenih potreb nadarjenih dijakov razkriva, da ekonomski dejavniki močno vplivajo na njihov osebnostni in akademski razvoj. Denar ni zgolj sredstvo menjave, temveč nosi simbolni in psihološki pomen, ki lahko pri mladostnikih, zlasti nadarjenih, sproži občutke pripadnosti ali izključenosti. Še posebej ranljivi so tisti iz socialno-ekonomsko manj ugodnih okolij, saj se soočajo z omejenim dostopom do priložnosti, ki so pogosto ključne za razvoj njihovih talentov.

Analiza virov je pokazala, da so socialna podpora, čustvena varnost in finančna pismenost bistveni zaščitni dejavniki. Učitelji in šole imajo pri tem pomembno vlogo – ne le kot prenašalci znanja, temveč kot oblikovalci inkluzivnega učnega okolja, kjer se upoštevajo tudi socialno-ekonomske okoliščine. Priporočljivo je, da šole razvijejo sistemske ukrepe, kot so šolski skladi, projektno financiranje ter individualizirani učni pristopi, ki vključujejo socialno dimenzijo. V Sloveniji sicer določeni tovrstni programi že obstajajo, na primer šolski skladi,

v ostalih prvinah pa je prostora za izboljšavo še veliko. Prav tako je smiselno vključiti programe finančne pismenosti, ki nadarjenim dijakom pomagajo razumeti upravljanje z viri in jih opremijo z veščinami za neodvisno, samozavestno delovanje. Le z uravnoteženim pristopom, ki združuje kognitivni razvoj in podporo na socialno-čustvenem področju, bo mogoče zagotoviti, da bo nadarjenost imela priložnost v celoti zaživeti – ne glede na finančno ozadje posameznika.

**Literatura**


Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2014). Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching. Waco, TX: Prufrock Press.

Cross, T. L. (2016). Social and emotional needs of gifted students: What school counselors need to know. Journal of Counseling & Development, 94(3), 321–329. https://doi.org/10.1002/jcad.12115

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. Journal of Economic Literature, 52(1), 5–44. https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5

Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. Journal of Financial Counseling and Planning, 20(1), 15–24.

Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2020). Social-emotional development of gifted children: What do we know? Journal for the Education of the Gifted, 43(1), 3–26. https://doi.org/10.1177/0162353219893944

Neihart, M. (2017). The socio-affective impact of acceleration and ability grouping. In S. I. Pfeiffer (Ed.), Handbook of giftedness in children (pp. 145–158). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-40100-1_10

OECD. (2020). OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy. OECD Publishing. https://www.oecd.org/financial/education/

Pfeiffer, S. I., & Shaunessy-Dedrick, E. (2018). Gifted students and poverty: The influence of social and economic factors on talent development. Gifted Education International, 34(2), 83–97. https://doi.org/10.1177/0261429417732886

Podgornik, V., & Sentočnik, S. (2018). Nadarjeni v šoli: pristopi in strategije. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2019). Talent development as a framework for gifted education: Implications for best practices and programs. New York: Routledge.

Tomlinson, C. A. (2017). How to differentiate instruction in academically diverse classrooms. Alexandria, VA: ASCD.

*Andreja Kos, Gimnazija Bežigrad, Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: andreja.kos@gimb.org*

# DOŽIVLJANJE STATUSA NADARJENOSTI MED MLADOSTNIKI

Povzetek: Namen prispevka je predstaviti, kako mladostniki doživljajo status nadarjenosti ter na kakšen način ta vpliva na njihovo samopodobo, perfekcionizem in odnose z vrstniki. Članek združuje pregled relevantnih domačih in tujih raziskav s tega področja ter lastna opažanja in izkušnje, pridobljene pri delu z dijaki na Srednji šoli za oblikovanje in fotografijo Ljubljana ter na Gimnaziji Bežigrad. Raziskovalni vzorec tako obsega izbrane raziskave in dokumente ter dijake, s katerimi sem imela neposreden stik v vlogi učiteljice in svetovalne delavke. Glavne ugotovitve kažejo, da je oznaka »nadarjen« za mladostnike ambivalentna. Na eni strani jim omogoča razvoj talentov in dostop do posebnih spodbud, na drugi strani pa prinaša pritiske, primerjave in občutek drugačnosti. Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni mladostniki v povprečju višjo učno samopodobo, hkrati pa se lahko srečujejo s perfekcionizmom ter socialno izolacijo. Na oblikovanje njihove identitete močno vplivajo odnosi z vrstniki, saj občutek pripadnosti ali izključenosti pogosto določa, ali nadarjenost doživljajo kot prednost ali breme. Vloga šole je zato ključna: ustvariti mora okolje, kjer imajo vsi dijaki možnost razvijati svoja močna področja, saj to prispeva k pozitivni samopodobi, psihološkemu blagostanju in občutku pripadnosti.

Ključne besede: nadarjenost, mladostniki, samopodoba, perfekcionizem, odnosi z vrstniki

# ADOLESCENTS' PERCEPTIONS OF THEIR GIFTED STATUS

Abstract: The purpose of this paper is to present how adolescents experience the status of giftedness and how it influences their self-concept, perfectionism, and peer relationships. The article combines a review of relevant national and international research in this field with personal observations and experiences gained while working with students at the Secondary School for Design and Photography Ljubljana and at Gimnazija Bežigrad. The research sample therefore includes selected studies and documents, as well as students with whom I had direct contact in the role of teacher and school counsellor. The main findings show that the label "gifted" is ambivalent for adolescents. On the one hand, it enables them to develop their talents and access special opportunities; on the other hand, it brings pressure, comparisons, and a sense of being different. Research indicates that gifted adolescents generally report higher academic self-concept, yet they may also face perfectionism and social isolation. Peer relationships have a strong impact on the formation of their identity, as feelings of belonging or exclusion often determine whether giftedness is experienced as an advantage or a burden. The role of the school is therefore crucial: it must create an environment where all students have the opportunity to develop their strengths, as this contributes to positive self-concept, psychological well-being, and a sense of belonging.

Keywords: giftedness, adolescents, self-concept, perfectionism, peer relationships

## 1 Uvod

Nadarjenost v sodobni družbi pogosto razumemo kot privilegij, povezan z izjemnimi kognitivnimi sposobnostmi in visokimi dosežki. V izobraževalnem sistemu se status nadarjenosti običajno dojema kot prednost, ki odpira vrata do zahtevnejših vsebin, hitrejšega napredovanja in spodbujanja ustvarjalnosti. Toda mladostniki sami tega ne občutijo vedno enako. Poleg občutka priznanja in potrditve se pogosto srečujejo tudi s pritiski, ki izhajajo iz visokih pričakovanj, pa tudi z občutkom drugačnosti in vprašanji o lastni identiteti. Pri tem imajo pomembno vlogo socialno-čustveni dejavniki. Nadarjeni mladostniki se lahko soočajo z ambivalentnimi vidiki samopodobe, perfekcionizmom ter izzivi v odnosih z vrstniki, ki lahko vodijo do občutkov izoliranosti ali nerazumevanja. Ti dejavniki pogosto določajo, ali mladostnik status nadarjenosti doživlja kot prednost ali kot breme.

Prispevek bo osvetlil, kako nadarjeni mladostniki doživljajo svoj položaj v mednarodnem in slovenskem kontekstu. Predstavljeni bodo izsledki raziskav na tem področju ter osebne izkušnje in opažanja pri delu z nadarjenimi dijaki na Srednji šoli za oblikovanje in fotografijo Ljubljana (SŠOF) ter Gimnaziji Bežigrad (GIMB). Namen prispevka je poudariti dvojno naravo nadarjenosti – kot privilegija in hkrati bremena – ter izpostaviti pomen razumevanja tega doživljanja za pedagoško prakso in zagotavljanje ustrezne podpore mladostnikom.

## 2 Nadarjenost

Nadarjenost je kompleksen pojav, ki ga je težko enoznačno opredeliti, saj se kaže v različnih oblikah in stopnjah. V strokovni literaturi se pogosto definira kot odstopanje od povprečja,

ki se izraža v visoko nadpovprečnih sposobnostih ali dosežkih na določenem področju. Zgodovinsko je bila nadarjenost velikokrat vezana predvsem na inteligentnost, a sodobnejši pristopi poudarjajo vključenost intelektualnih, ustvarjalnih, specifično akademskih, vodstvenih in umetniških potencialov (Žagar idr., 1999). Pri svojem delu na SŠOF in GIMB sem imela priložnost delati tako skupinsko (kot učiteljica psihologije) kot individualno (kot svetovalna delavka) z dijaki, ki izražajo nadarjenost na različnih področjih – tako sem tudi v praksi spoznala, da je nadarjenost lahko bolj ali manj splošna oz. specifična.

2.1Status nadarjenosti

V Sloveniji status nadarjenega učenca v glavnem ureja dokument Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Žagar idr., 1999), ki je bil kasneje dopolnjen še s Konceptom vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (Žagar idr., 2007). Postopek pridobivanja statusa običajno poteka po treh stopnjah:

- Evidentiranje, ki temelji na kriterijih, kot so učni uspeh, izjemni dosežki na tekmovanjih in drugih dejavnostih ter mnenja učiteljev in šolske svetovalne službe. V skupino evidentiranih so izbrani učenci, ki izpolnjujejo vsaj enega od kriterijev.
- Identifikacija zajema bolj poglobljeno obravnavo evidentiranih učencev in vključuje uporabo psihometričnih testov sposobnosti (npr. WISC, Ravenove progresivne matrice), testov ustvarjalnosti (npr. Torranceovi testi) ter kvalitativnih podatkov (ocene učiteljev, portfoliji dosežkov).
- Seznanitev in soglasje staršev: svetovalna služba seznani starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi njihovo mnenje. Seznani jih z možnostjo oddaje vloge za pripravo programa individualizacije in/ali pedagoške pogodbe.

Status, pridobljen v osnovni šoli, se praviloma prenese v srednjo šolo. Bodoči dijaki potrdila pogosto prinesejo že na vpis. Izjemoma ga je mogoče pridobiti tudi na srednješolski ravni, in sicer na podlagi izjemnih dosežkov in strokovnega mnenja. Po mojih izkušnjah pa se statusa nadarjenosti v srednji šoli oz. gimnaziji niti ne poudarja posebej, temveč se kar vse dijake obravnava kot potencialno nadarjene in se vsem nudi priložnosti za razvijanje talentov in poglabljanje interesov.

Na GIMB tako vsem dijakom nudimo več kot 100 različnih krožkov in drugih obšolskih dejavnosti, priprave na tekmovanja, ki jih vodijo tudi zunanji mentorji (npr. visokošolski profesorji), mentorstvo pri raziskovalni dejavnosti, omogočamo jim tudi udejstvovanje na dramskem, literarnem, plesno-glasbenem, jezikovnem, umetniškem in športnem področju ter na področju prostovoljnega socialnega dela. Vsako leto organiziramo medpredmetne ekskurzije za nižje in strokovne ekskurzije za zaključni letnik ter športne in astronomsko naravoslovne tabore. Na teh taborih pogosto sami dijaki (tako sedanji kot tudi bivši) postanejo predavatelji svojim vrstnikom in vodje dejavnosti. Na GIMB smo sicer od leta 2016 s pridobitvijo certifikata postali tudi Evropska točka za nadarjene, kar pomeni, da smo članica široke Evropske mreže za podporo nadarjenih (Gimnazija Bežigrad, b. d.).

## 3 Doživljanje nadarjenosti

Zakaj smo se na naši šoli odločili za tak pristop? Označevanje dijakov kot nadarjenih prinaša s seboj pričakovanja učiteljev, staršev in vrstnikov, ki lahko vplivajo na to, kako mladostniki vidijo sebe in svojo identiteto (Klimecká, 2020). Raziskave kažejo, da je sama oznaka »nadarjen« ambivalentna: lahko prinaša priznanje in dostop do posebnih možnosti, hkrati pa tudi pritisk, da stalno izpolnjuješ visoka pričakovanja, zaznavo drugačnosti, nižjo povezanost z vrstniki in občutek izolacije (Guignard idr., 2021; Klimecká, 2020; Mönks in Ferguson, 1983). Tako na GIMB, še v večji meri pa na SŠOF, so dijaki večkrat poročali, da so v osnovni šoli izstopali, bili »drugačni« od vrstnikov in se nikoli niso počutili zares sprejete ali kot del skupnosti. Za mnoge se je to s prehodom v srednjo šolo spremenilo, saj so se naenkrat znašli med sebi podobnimi in so dobili občutek, da smejo razvijati svojo identiteto v želeni smeri; njihova samopodoba pa je s tem postala pozitivnejša. Po drugi strani so se pojavile nove težave – mladostniki se pogosto primerjajo z drugimi, ta primerjava pa v množici na-

darjenih postane manj ugodna za posameznika in lahko negativno vpliva na samopodobo. Zelo pogosto med dijaki opažam tudi izrazit perfekcionizem, ki se npr. kaže v tem, da dijak večkrat zavrže povsem dober izdelek in začne znova, saj ne želi oddati po njegovem mnenju nepopolnega izdelka. Zato je pomembno, da šole poleg formalnih postopkov prepoznajo tudi psihološki in socialni pomen statusa nadarjenega učenca ter ga obravnavajo občutljivo in celostno. Za boljše razumevanje in bolj celostno sliko v nadaljevanju podajam še ugotovitve empiričnih študij, ki so proučevale tri socialno-čustvene dejavnike, ki so povezani z doživljanjem nadarjenosti: samopodobo, perfekcionizem in odnose z vrstniki. Ugotovitve raziskav, ki so preučevale socialne in čustvene značilnosti nadarjenih mladostnikov, sicer niso enotne. Nekateri avtorji predpostavljajo, da so nadarjeni učenci psihično šibki in ranljivi oziroma da predstavlja oznaka nadarjenosti dejavnik tveganja (Neihart, 1999; Olszewski-Kubilius idr., 2015 v Aram idr., 2016). Po drugi strani so nekateri raziskovalci (Terman, 1925; Terman in Oden, 1947, 1959 v Aram idr., 2016) ugotovili, da so nadarjeni učenci uspešnejši od svojih vrstnikov ne samo na kognitivnem, temveč tudi na socialno-čustvenem področju.

### 3.1 Samopodoba

Samopodoba je vse, kar si posameznik misli o sebi in kar si želi pokazati, da je. Zajema naše predstave, zaznave, misli, pojmovanja in prepričanja o sebi, čustva do sebe ter vrednotenje samega sebe (Musek, 2005 v Aram idr., 2016). Metaanaliza Hogeja in Renzullija (1993 v Aram idr., 2016) je pokazala, da imajo nadarjeni učenci višjo splošno, učno in vedenjsko samopodobo, pri socialni in telesni pa razlik z vrstniki ni bilo. Litster in Roberts (2011 v Aram idr., 2016) sta potrdila predvsem višjo učno samopodobo ter nižje ocene telesnega videza in telesnih sposobnosti. Razlike so bile izrazitejše pri starejših učencih in pri dekletih. Ugotovitve so skladne tudi z opisom značilnosti učno neuspešnih nadarjenih učencev v Konceptu odkrivanja in dela nadarjenimi učenci/dijaki (Žagar idr., 1999, 2007) – pri le-teh naj bi bila pogosto prisotna nizka samopodoba in pomanjkanje samozaupanja. Skupno rezultati kažejo predvsem na prednost nadarjenih v učni samopodobi (kadar so učno uspešni), medtem ko na drugih področjih samopodobe razlike niso konsistentne.

### 3.2 Perfekcionizem

Perfekcionizem je Hollender (1965 v Kodele, 2018) definiral kot neutemeljena pričakovanja do sebe ali drugih, pri čemer posameznikova kakovost predstave presega dane zahteve. V strokovni literaturi je perfekcionizem večinoma predstavljen kot negativna lastnost, a mnogi avtorji so zagovarjali tudi mnenje, da gre za pozitivno lastnost (Kodele, 2018). Nadarjene so že Žagar idr. (1999 in 2007) opisali kot učence z »visokimi aspiracijami in potrebo po doseganju odličnosti« ter »visoko storilnostjo motivacijo«, pa tudi sicer gre pri perfekcionizmu za pogosto preučevano lastnost nadarjenih. Študije C. Orange (1997) in P. Schuler (2000) so pokazale, da je velika večina nadarjenih mladostnikov v določeni meri perfekcionističnih, pri čemer je bilo mogoče razlikovati med normalnim perfekcionizmom, ki spodbuja organiziranost, prizadevnost in doseganje potencialov, ter nevrotičnim perfekcionizmom, ki temelji na strahu pred napakami in pretiranih zunanjih pričakovanjih (v Kodele, 2018). Kasnejše raziskave pa kažejo, da perfekcionizem ni nujno bolj značilen za nadarjene kot za njihove vrstnike. Nekateri izsledki celo kažejo, da nadarjeni izražajo predvsem prilagojene dimenzije perfekcionizma in da neprilagojeni perfekcionizem ni pogostejši kot pri nenadarjenih (LoCicero in Ashby, 2000; Parker, Portesova in Stumpf, 2001 v Kodele, 2018). Slovenska raziskava (Rostohar, 2016 v Kodele, 2018) je ugotovila, da nadarjeni mladostniki izkazujejo predvsem zdrava prizadevanja: višja osebna merila, organiziranost in discipliniranost, kar jih spodbuja k odličnosti. Sodobni avtorji zato opozarjajo, da perfekcionizma ne gre razumeti kot univerzalno lastnost nadarjenih, temveč kot pojav, ki se znotraj te skupine kaže različno – od spodbujevalca dosežkov do dejavnika tveganja za anksioznost in nizko samopodobo, odvisno od posameznikovih osebnostnih lastnosti in okoljskih dejavnikov (Mendaglio, 2007; Neihart, 1999 v Kodele, 2018).

3.3 Odnosi z vrstniki

Medosebni odnosi predstavljajo pomemben dejavnik v doživljanju nadarjenosti. Nekateri avtorji opozarjajo, da se nadarjeni pogosteje soočajo z občutki drugačnosti in socialne izolacije, kar lahko negativno vpliva na njihovo identiteto in občutek pripadnosti (Mönks in Ferguson, 1983; Klimecká, 2020). Guignard idr. (2021) so npr. ugotovili, da je zadovoljstvo nadarjenih z življenjem v šoli nižje ravno zaradi zaznane manjše povezanosti z vrstniki. Kljub temu pa nadarjeni učenci pogosto poročajo o priljubljenosti in kompetentnosti, a zlasti na akademskem področju, medtem ko se na socialnem področju ocenjujejo kot manj uspešne (Lee idr., 2012). Skupni izsledki kažejo, da odnosi z vrstniki lahko delujejo bodisi kot vir podpore bodisi kot vir stresa. Socialna sprejetost je odvisna od kombinacije označenosti kot nadarjen, osebnostnih značilnosti posameznika in kakovosti socialnih priložnosti, ki jih šola omogoča. Zato je zelo pomembno, da imajo nadarjeni možnost druženja z enako mislečimi – v okviru posebnih skupin, taborov ali dejavnosti – saj to prispeva k razvoju njihovih socialnih veščin in občutku pripadnosti.

## 4 Implikacije za prakso

Razumevanje doživljanja statusa nadarjenosti ima pomembne implikacije za šolsko prakso. Formalna identifikacija nadarjenosti je pomembna, vendar sama po sebi ne zagotavlja podpore mladostniku. Ključno je ustvariti okolje, v katerem lahko vsak dijak razvija svoja močna področja – ne glede na to, ali je bil uradno prepoznan kot nadarjen ali ne. Možnost za razvoj potencialov mora imeti vsak mladostnik, saj uspešnost na enem področju lahko pozitivno vpliva na samopodobo tudi ob neuspehu na drugem (Gimnazija Bežigrad, b. d.). Šole lahko prispevajo k zdravemu razvoju nadarjenih z uravnoteženjem zahtev in podpore: spodbujanjem realistične samopodobe, prepoznavanjem razlik med zdravim in neprilagojenim perfekcionizmom ter omogočanjem socialne vključenosti, zlasti preko dejavnosti, ki povezujejo dijake s podobnimi interesi.

## Zaključek

Nadarjenost mladostniki doživljajo različno – kot priložnost za razvoj in hkrati kot izziv, povezan s pritiski, občutkom drugačnosti ter vprašanji identitete. Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni pogosto višjo učno samopodobo in zdrava prizadevanja za odličnost, a se lahko soočajo tudi s perfekcionizmom ter občutkom socialne izolacije. Odnosi z vrstniki, kakovost podpore v šoli in razumevanje odraslih so ključni dejavniki, ki določajo, ali bo status nadarjenosti vir motivacije ali breme. Za pedagoško prakso to pomeni, da nadarjenih ne smemo obravnavati le skozi formalni status, ampak jih razumeti celostno, kot mladostnike z različnimi potrebami in potenciali. Prav tako je možnost za razvijanje močnih področij potrebno omogočiti vsem dijakom, saj prav uspehi na teh področjih pomembno prispevajo k oblikovanju pozitivne samopodobe in psihološkemu blagostanju, poleg tega pa skupne dejavnosti krepijo medosebne odnose. Naloga šole je torej najti ravnovesje med spodbujanjem odličnosti in zagotavljanjem podpore, ki mladostnikom omogoča, da svoje sposobnosti razvijejo na način, ki krepi njihovo identiteto in dobrobit.

## Literatura


Aram, U., Jurinec, N., Horvat, M. in Košir, K. (2016). Samopodoba in socialna sprejetost identificiranih nadarjenih in visoko učno uspešnih učencev. Šolsko polje, 27(1–2), 89–112. https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-GBHE3KLU

Gimnazija Bežigrad. (b. d.). Nadarjeni dijaki. https://www.gimb.org/?page_id=441

Guignard, J.-H., Bacro, F. in Guimard, P. (2021). School life satisfaction and peer connectedness of intellectually gifted adolescents in France: Is there a labeling effect? Child and adolescent development, 2021(179), 59–74. https://doi.org/10.1002/cad.20448

Klimecká, E. (2020). Labelling of gifted children in the family from the perspective of teachers and its manifestations at school. Sodobna pedagogika, 71(2), 196–212.

Kodele, M. (2018). Perfekcionizem in ciljna usmerjenost srednješolcev: vloga spola, starosti in nadarjenosti. [Magistrsko delo, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta]. DKUM. https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=71703

Lee, S.-Y., Olszewski-Kubilius, P. in Thomson, D. T. (2012). Academically gifted students' perceived in-

terpersonal competence and peer relationships. Gifted child quarterly, 56(2), 90–104. https://doi.org/10.1177/0016986212442568
Mönks, F. J., in Ferguson, T. J. (1983). Gifted adolescents: An analysis of their psychosocial development. Journal of youth and adolescence, 12, 1–18. https://doi.org/10.1007/BF02092110
Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli.
Žagar, D., Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Nagy, M., Brinar Huš, M., Marovt, M., Ažman, T., Dominko, M., Hvastja, D., Kirbiš, M., Lončarič, V., Rostohar, G. in Zorko, S. (2007). Koncept: vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje.

*Romana Jerkovič, Gimnazija in srednja šola za kemijo in farmacijo Ruše, Slovenija*
*E-mail: rjerkovic02@gmail.com*

# VPRAŠANJA

Povzetek: V tem sestavku bi se dotaknila dela z dijaki, ki imajo potencial, možnosti, da bi kreativnost razvili kot poklic, a so izbrali drugo možnost. Prispevali so k oblikovanju kulturno – umetniške dejavnosti v šoli: od dela pri pouku, izven šolskih dejavnostih, promocijah šole, sodelovanju v lokalni skupnosti, pojavljanju v medijih, oblikovanju lastnega kreativnega izraza, osebni prezentaciji, … S sodelavko, učiteljico slovenščine, sva začeli s predstavitvami kreativnega dela dijakov v četrtem letniku. S tem jim želiva pokazati hvaležnost za večletno sodelovanje, spoštovanje njihovemu delu, razvijati zavest o pomenu ustvarjalnosti njim samim in generacijam za njimi. Vsako leto pokaževa dejavnost 3 ali 4 dijakov četrtega letnika. Projekt poteka pod imenom Mali dogodki, je komornega značaja, za manjše število ljudi, ki so osebno in kreativno bliže tem dijakom. Predstavitve potekajo v obliki pogovorov o delu, razmišljanju, kreativnem in življenjskem vodilu njihovega dela, predstavlja se njihova pesniška ustvarjalnost, glasbena ustvarjalnost in poustvarjalnost, likovna dejavnost. Sodelavka pripravi pogovorni del z besedili, jaz oblikujem publikacije, ki so darilo šole tem dijakom in nek »trajen« zapis njihovega dela v času, ki je bil pomemben za njih in za nas. Ob pripravi teh dogodkov se razvija sodelovanje z dijaki na zrelejšem, osebno bolj angažiranem nivoju kot v času učnega procesa.

Ključne besede: kreativnost, dijaki, sodelovanje, predstavitve, pogovor

# QUESTIONS

Abstract: In this write-up, I would like to touch on working with students who had the potential to develop their creativity as a career choice, but have decided not to. Nevertheless, they have contributed to shaping the cultural scene in the school in many ways. With my co-worker, the Slovene linguistics teacher,we have begun making presentations of the creative efforts of fourth year students. We want to show our appreciation for their cooperation, our respect for their work, and to develop an understanding of the meaning of "creativity" in them and the generations that will follow after. Each year we showcase the activities of several students. The project is called The little events, and is for smaller crowds, who are closer to said students. The presentations are in the form of discussions about work, mindsets, thoughts, guidelines for creativity in work and life... that represent their poetic and musical creativity. My coworker is responsible for prepairing the scripts and discussions, while I design the publications, which are the school's gift to these students, and a "permanent" record of their work during an important time. During the organization of these events we're cooperating with them on a more mature and personally more invested way than during class,

Keywords: creativity, students, cooperation, presentations, discussion

**Uvod**

Lahko bi rekli: »Kolikor talentov, toliko zgodb.«

Po večini se nadarjenost in interes za eno ali več področij prepozna že v zgodnjem otroštvu, v primarni družini; na potek posameznih zgodb vpliva dosti različnih dejavnikov. Na začetku je le možnost, po večini niti ne moremo »izmeriti«, opredeliti kam bi lahko ta možnost pripeljala. Ohranjanje oz. razvoj teh možnosti je po navadi odvisen od življenjskih navad, možnosti, ciljnih naravnanosti, razumevanja okolja v katerem živi otrok … Otroci v starosti do vrtca stvari »enostavno počnejo«, ker je to narava njihovega bivanja in izražanja, starši jim nudijo lastno podporo ali podporo posameznih formalnih oz. še večkrat neformalnih pridobivanj dodatnih izkušenj. Z vstopom v vrtec in pozneje v šolo, postanejo oblike pridobivanja znanja in oblikovanja otrokove nadarjenosti bolj usmerjane in vodene.

Pri tem imajo VIZ ustanova in strokovni delavci, ki izvajajo program zelo pomembno vlogo. Ne le v obliki posredovanih vsebin in konkretnih nalog, temveč tudi v prepoznavanju individualnih potreb in posebnosti učencev: vsak talent je posebnost oz. nadarjenost za sebe. Nekatere je potrebno usmerjati z jasnimi, pogostimi navodili, drugi se raje učijo na lastni napakah, nekateri potrebujejo le zelo splošno spodbudo, določeni se raje odzovejo preko vezi s starši, drugi raje samostojno prevzamejo pobudo in odgovornost za lastni razvoj.

**2 Čemu?**

Po vsem svetu narašča pomen nadarjenosti za individualni razvoj posameznika in kot osnovni vir človeškega kapitala. Smiselno je bilo postaviti temelje šolskega dela v katerem je poudarjena in opredeljena skrb za razvoj nadarjenosti posameznika. V okviru šolskega sistema učenci oblikujejo odnos in zavedanje o svoji nadarjenosti kot o vrednoti, ki ima lahko

življenjski pomen. Kurikularna prenova v Sloveniji je z Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju v RS (1995) in spremembo šolske zakonodaje (1996) postavila temelje za sistematičnejše in bolj načrtno delo z nadarjenimi učenci in dijaki. Med drugimi cilji vzgoje in izobraževanja jasno poudarja spodbujanje polnega razvoja vsakega posameznika, skrb za nadarjene in razvijanje nadarjenosti. V to smer sta ustrezno podporo in spodbude vzgojno-izobraževalnim ustanovam nudila oba koncepta za delo z nadarjenimi: leta 1999 sprejeti Koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli 91 (v nadaljevanju Koncept OŠ), leta 2007 pa sprejeti Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (v nadaljevanju Koncept SŠ).
(https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/download/478/815/9098?inline=1)
Nadarjenost je težko merljiva in tudi kaj vse lahko pomeni nadarjenost po različnih področjih, kjer so potrebne različne veščine, je včasih (bila) zgolj stvar dogovora.
Med državami obstaja velika terminološka in metodološka neenotnost glede opredeljevanja nadarjenosti, kaže pa se trend širšega opredeljevanja nadarjenosti vsaj v evropskih državah (Eurydice, 2006), kar pomeni, da se kaže prehajanje »od strožjih psihometričnih definicij in poudarjanja potencialov učencev k razvojni paradigmi, ki definicijo nadarjenosti razširja v socialni prostor ter poleg intelektualnih sposobnosti izpostavlja učenčeve dosežke, ki implicirajo delo, marljivost in znanje kot pogoje uspešnosti, torej realizirane potenciale, ter še nekatere druge, neintelektualne spremenljivke« ( Juriševič, 2012, str. 9).
Od tega, kako razumemo nadarjenost, je v veliki meri odvisno tudi, kako razumemo nadarjene učence in možnosti za razvijanje njihovih potencialov ter strategije, ki jih bomo uporabljali pri delu z njimi
(https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/download/478/815/9098?inline=1)
V glavnem je nadarjenost možnost, ki ob primerni skrbi, delu, trudu, učenju, spoznavanju, oplemeniti samo sebe, v nasprotnem primeru pa večinoma ponikne do konca osnovne ali srednje šole. Spodbuda je enako pomembna kot lastni vložek: interes, motivacija. Hkrati je treba upoštevati starost in razvojno stopnjo ter izkušnje, ki jih otroci prinesejo s seboj. Spoznati učenčeve individualne značilnosti, je proces, pri katerem morata sodelovati obe strani, zahteva čas in veliko mero strpnosti. Do konca osnovne oz. začetka srednje šole se pokaže ali vodi nadarjenost za neko področje na življenjsko in poklicno pot ali je bolj otroška igra oz. hobi v zrelejših življenjskih obdobjih.

**3 Kam?**

„Za razliko od drugih živih bitij človek ni opremljen za preživetje samo s strategijami prilagajanja na okolje, ampak tudi z zmožnostmi spreminjanja sveta. A razvoj teh zmožnosti je potrebno z vzgojo podpreti.“ (Vicencije Rakić)
Kot učiteljica umetnosti na programih farmacevtski in kemijski tehnik, likovne umetnosti in likovnega snovanja v programu splošne gimnazije in vzgojiteljica v dijaškem domu spremljam dijake in razvoj njihove, predvsem likovne, nadarjenosti ter kreativnosti v obdobju od konca otroštva do odločitve za poklicno pot. Ena najbolj »užitkarskih« plati mojega dela je spoznavanje likovnega izraza dijakov, ne glede so nadarjeni, »imajo žilico« ali ne. Spoznavam jih skozi njihov osebni, primarni izraz, likovni rokopis je neponovljiv, je unikaten, bolj pristen kot podpis, ki smo ga oblikovali že z zavedanjem. Najbolj preprost zapis je črta, ki je lahko osnovni zapis misli, počutja, stanja ali eden od osnovnih elementov bolj kompleksne oblike. S preprosto črto lahko izrazimo svojo temeljno energijo, z bolj kompleksnimi oblikami, sklopi oblik, zaključenimi kompozicijami pa že govorimo z likovno teoretskim jezikom, bliže pojavni estetiki, delujemo bolj celovito, socialno integrirano in ne zgolj kot posameznik na primarni ravni puščanja preprostih sledi in sporočil.
Umetnost vsekakor predstavlja pomemben del življenja in razvoja: posameznika in vrste. Ustvarjalni proces je oblikovanje sveta, je nadaljevanje starodavne izkušnje ljudi, ki so za sabo puščali trajne odtise dlani. Vsaka umetnostna kreacija ne doživi trajnega obstoja v skupnosti in določene oblike izražanja hitreje izzvenijo v času (ali prostoru) kot druge.
Trajna ostaja možnost procesa (pre)oblikovanja sveta na določeni ravni obstoja, zavest, da

smo kreatorji, ki imamo v rokah (včasih dobesedno) orodja s katerimi vplivamo nase in na druge. Zadnjih 30 let mednarodni dokumenti UNESCA, OECD, EU propagirajo vzgojo z umetnostjo za doseganje kompetenc, potrebnih v 21. stoletju.
Unesco v svojih dokumentih Smernice kulturnoumetnostne vzgoje (Road map for Arts Education, 2006) in Seulski program: Cilji za razvoj kulturno-umetnostne vzgoje (Seul Agenda, 2010) poudarjata kulturno-umetnostno vzgojo kot temeljno pravico posameznika, ki mora biti del vseživljenjskega učenja.
Dokument Reimagining our futures together, UNESCO 2021
… in o pomenu kulturno-umetnostne vzgoje
- Umetnost naredi vidne nekatere resnice, ki so včasih prikrite, in zagotavlja konkretne načine za praznovanje različnih perspektiv in interpretacij sveta.
/…/ Umetniška izkušnja pogosto zahteva pripravljenost prepustiti se neznanemu; učenci/dijaki se lahko naučijo, da se z okoliščinami in priložnostmi vse spreminja. Umetnost nam tudi pomaga, da se naučimo povedati, pokazati in občutiti, kar je treba povedati, pokazati in občutiti, ter tako pripomore k širjenju obzorij poznavanja, bivanja in komuniciranja v umetnosti in zunaj nje.
- Učni načrti, ki spodbujajo ustvarjalno izražanje prek umetnosti, imajo izjemen potencial za oblikovanje prihodnosti. Umetniško ustvarjanje zagotavlja nove jezike in sredstva za razumevanje sveta, kulturno kritiko in politično delovanje. Učni načrti lahko razvijajo tudi kritično vrednotenje in sodelovanje s kulturno dediščino ter močnimi simboli, repertoarji in referencami naših kolektivnih identitet.
(https://cpi.si/wp-content/uploads/2023/12/7-Umetnost_Stirn_okt2023.pdf)
Možnosti dela v šoli so omejene z naborom ur posameznega predmeta. Po navadi je že proti koncu prvega letnika precej jasno komu bo kreativnost predstavljala življenjsko pot in komu lepšala posamezne trenutke.

**4 Zakaj?**

V tem sestavku bi se rada dotaknila dela z dijaki, ki imajo potencial, možnosti, da bi kreativnost razvili kot poklic, a so izbrali drugo življenjsko pot. Prispevali so k oblikovanju kulturno - umetniške dejavnosti v šoli, bili so ves čas prisotni, ni nujno, da z neposredno merljivimi dosežki: natečaji, tekmovanja …
Še enkrat izpostavljam, da je zame eden vidnejših trenutkov pri delu z dijaki spremljanje neposrednosti, ko so eno s svojimi mislimi in likovno - izraznimi elementi, ki so plod in hkrati vizualna reprezentanca teh misli: ena črta lahko pove več kot lepo število besed, to črto kar potegnemo, besede moramo oblikovati, artikulirati, povezati s čutnostjo in mislijo, poskrbeti, da smo še vedno iskreni, a ne surovo neposredni … preprosto povedano: v jeziku umetnosti (izraznosti) si lahko privoščimo malo več kot v okviru vsakdanje socialne interakcije in komunikacije.
In včasih to enostavno potrebujemo: kot otroci, najstniki, odraščajoči, v vseh obdobjih življenja (neposredno se lahko izražamo tudi z elementi in sredstvi drugih umetnostnih medijev, govorim o likovnem pristopu, ki mi je najbolj znan) potrebujemo tisti neposreden trenutek, tisti »malo več«, ki mora priti čimbolj naravno iz nas, ker nas tako »očisti«, nam pomaga izstopiti.
Srednješolski čas je življenjsko zahtevno obdobje, ko se ogromno dogaja, spreminja, življenje je hitro, odgovornosti že precejšnje, mladi preprosto ne zmorejo vsega »predelati, prebaviti«, tako da so ustvarjalni izleti še kako dobrodošli: ne glede ali gre za poustvarjen glasbeni »komad«, likovni izdelek, dodelan stajling, plesno ekspresijo, selfie art … namen je vedno isti: povedati tudi tisto, kar nam ne uspe izraziti skozi vsakdanjo komunikacijo z bližnjimi. Šola je okolje, kjer se problemi lahko pridelajo, a hkrati tudi rešujejo, vsaka vzpodbuda je dobrodošla, vsako učenje, ozaveščanje, kaj nam naše naravne danosti, darovi, talenti v življenju lahko prinesejo in pomagajo k lažjemu in kvalitetnejšemu premagovanju situacij. V osebni, intimni sferi nastajajo dela, ki niso vezana na tekmovanja ali natečaje in kot pravi ena od predstavljenih dijakinj: »Menim, da je malo težje pisati, če imaš vnaprej določeno temo,

o kateri moraš pisati, in se poglabljati v okoliščine, ki jih nisi sam izbral. Moraš se vživeti v temo, o kateri pišeš, in sploh ni nujno, da ti je tema blizu ali ljuba. A vse to je del poti, ki jih mlad človek rad preskuša in preizprašuje svoje in tuje meje.«
Iz teh izhodišč je nastal projekt Mali dogodki, ki ga s sodelavko Karmen Peršak, učiteljico slovenščine, izvajava že nekaj let. Bistvo projekta je zajeti štiriletno ustvarjalno delo dijakov. Opažala sem, da se je ves nabor dejavnosti posameznih dijakov ob koncu šolanja nekako razpršil in tudi za zelo dejavnimi dijaki je v naši zavesti in tudi v njihovi lastni, ostala le bleda sled o prispevku, ki so ga pustili v času šolanja. S predstavitvami njihove dejavnosti jim želiva pokazati hvaležnost za večletno sodelovanje, spoštovanje njihovemu delu, razvijati zavest o pomenu ustvarjalnosti njim samim in generacijam za njimi. Vsako leto pokaževa dejavnost 3 ali 4 dijakov četrtega letnika. Projekt je komornega značaja, za manjše število ljudi, ki so osebno in kreativno bliže tem dijakom.

**5 Kako?**

Predstavitve dijakov potekajo v obliki pogovorov o delu, razmišljanju, kreativnem in življenjskem vodilu njihovega dela, predstavlja se njihova pesniška ustvarjalnost, glasbena ustvarjalnost in poustvarjalnost, likovna dejavnost. Sodelavka pripravi pogovorni del z besedili, jaz oblikujem publikacije, ki so darilo šole tem dijakom in nek »trajen« zapis njihovega dela v času, ki je bil pomemben za njih in za nas. Vsaka predstavitev je svojevrstna. Oblike dogodka in vizualne predstavitve se razlikujejo glede na kreativno področje, ki je pri posameznih dijakih najmočneje zastopano; pogosto se izražajo na več področjih, ki jih uspešno dopolnjujejo med sabo. Sprožilec projekta je bila pred nekaj leti maturantka s Ptuja, ki je bivala v DD (dijaški dom). Morda, če ne bi bila ob tistem času na tistem mestu, se ideje morda ne bi materializirale in bi še vedno bila le vprašanja, zamisli, koncepti, pogovori … Takrat pa je vse zelo hitro steklo, bil je že april, kar pomeni za maturante osredotočenost na maturo in konec drugih aktivnosti, že maja se je težko dogovarjati za karkoli, kaj šele pozneje. Vsi smo bili polni energije, navdihnjeni.
Dekle je zelo inspirativno, polno zamisli, pesnica, glasbenica in likovna ustvarjalka. Prepustiti se njeni interpretaciji lastnih pesmi je svojevrstno doživetje. Pesmi imajo globino, sporočilnost, srž, njena interpretacija pa doda novo kreativno nadgradnjo.
Nekaj izhodišč za pogovor z njo:
2. … kako sama vidiš svoj razvoj v pisanju pesmi; je povezano s tvojim življenjem, s tem s čimer smo se zadnja leta spopadali vsi …
3. Kako se rojevajo tvoje pesniške podobe (spontano, življenjski izzivi; premišljuješ, jih kdaj zamenjaš)? (Soljudje, Požar)
4. Ali imaš svoje vzornike in če da, koga bi nam zaupala? Kako pa si v štirih letih šolanja dojemala avtorje in dela, predpisana s šolskim učnim načrtom?
6. Kako bi opisala smisel člov. obstoja, kot ga vidiš ti? So to pesmi o odraščanju, zorenju, žlahtenju mlade OSEBNOSTI (ti je kdaj kdo dejal, da si stara duša)?
7. Bi lahko ocenila, česa imajo ljudje v družbi več: vprašanj, odgovorov in ZAKAJ? Ali si katero izmed pesmi napisala zaradi občutja, da si del kolektiva, širše družbe? (Staro z novim)
8. Meniš, da so tvoja besedila ekpresivna in zakaj meniš tako? Koliko je v njih pomembno vzdušje? (Minljivost, Nerealnost). Bi lahko rekli, da z besedami, kdaj ujameš le trenutek? Si imela kdaj občutek, da je besedilo nedokončano in bi ga veljalo nadaljevati?
9. … včasih izhajaš iz ene same besede … (Para, Minljivost)
10. … si med tistimi, ki sami najbolje tudi interpretirajo svoje pesmi … tudi neuglasbljene bi lahko rekli, da poješ, kar je res svojevrsten pristop k temu, čemur smo včasih rekli recitacija …
12. … kaj lahko izraziš s podobo, česar ne moreš z besedo …razlike in podobnosti med pesmimi in likovnimi izdelki; kako jih vidiš …
13. … likovne podobe so majhne z neštetimi, dodelanimi podrobnostmi … pesmi so proporcionalno dosti »večje« od tvojih risb in slik … pomen likovne tehnike …
Iz teh zapiskov je razvidno, da je v prvi vrsti pesnica in glasbenica, šele nato likovnica, vendar tudi ta aspekt njene kreativnosti ni zanemarljiv s svojim »malim« stilom z neštetimi,

dodelanimi podrobnostmi, ki se pogosto nadaljujejo ena v drugo in dosežejo globino svojega lastnega, domišljijskega prostora. Iz količine raznolikega kreativnega materiala ni bilo težko oblikovati grafične podobe v obliki knjižice, zloženk in knjižnih kazalk, kar smo ji podarili na prireditvi ob zaključku četrtega letnika.

V eni od naslednjih predstavitev sva predstavili dekleti iz Ruš: pesnico in fotografinjo. Bili sta sošolki, poznali sta se in sta tudi poznali delo druge, kar je prispevalo k sproščenosti ob pogovoru. Pogovor sta delno pripravili in usmerjali dijakinji tretjega letnika. Pesnica je s svojim ustvarjanjem že od prvega letnika dala velik prispevek k sodelovanju na različnih dogodkih v šoli in kraju, fotografinjo smo spoznali pozneje, po selitvi v Ruše. Iz njunih del je nastal majhen notesnik, po mesecih dopolnjen s poezijo in slikovno podobo. Dodatek so bile manjše darilne vrečke s poezijo in fotografijo, nenazadnje je bil december, ko potrebujemo darilne vrečke. G. ravnatelj je enega izmed motivov med fotografijami uvrstil med naslovnice novoletnih voščilnic.

Vsak dogodek in vsak dijak bi si zaslužil podroben opis, a če povzamem vtise: v času priprave in izvedbe sem te dijake bolje spoznala, predvsem način, kako oni v resnici doživljajo svojo ustvarjalnost, dar, ki so ga prejeli v večjem obsegu kot večina ljudi; v času sodelovanja so bili starejši, zrelejši kot v prvem letniku pri izvajanju obveznega predmetnika, znali so že jasneje izraziti svoje kreativne in osebne dvome ter o njih tudi spregovoriti, nekateri bolj sproščeno kot drugi; in prijetno je bilo doživljati zadovoljstvo, ki so ga izražali, ker njihov vložek ni šel v nič, da je to, kar počnejo, smiselno in umeščeno v dogajanje neke širše skupnosti.

**In zdaj (zaključek)**

«Zahvala vsem, ki so sodelovali in še sodelujejo pri projektu MALI DOGODKI.«

Zaenkrat bomo nadaljevali po utečeni poti, imeli podobne želje in cilje kot do zdaj in spreminjali, kar bo potrebno glede na širše dogajanje: spremembe v svetu, posodabljanje VIZ dela, drugačne generacije, načini dela in tudi drugačna oblike izražanja ustvarjalnosti.

**Literatura**

https://cpi.si/wp-content/uploads/2023/12/7-Umetnost_Stirn_okt2023.pdf
https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/download/478/815/9098?inline=1
https://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2020/programi/noviKZ/SPI_as_umetnost.htm
https://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_LIKOVNA_UMETNOST_gimn.pdf

*Lovro Velušček, Šolski center Postojna, Slovenija*
*E-mail: lovro.veluscek@scpo.si*

# VLOGA ČUSTVENE INTELIGENTNOSTI PRI PREPREČEVANJU SOCIALNE IZOLACIJE NADARJENIH UČENCEV

Povzetek: Članek preučuje vlogo čustvene inteligence pri preprečevanju socialne izolacije med nadarjenimi učenci v srednješolskem izobraževanju. Čeprav so za nadarjene mladostnike pogosto značilne napredne intelektualne sposobnosti, mnogi doživljajo čustveno občutljivost, perfekcionizem in socialno umik. Ta študija se osredotoča na to, kako čustvena inteligenca (EI) prispeva k izboljšanju empatije, samoregulacije in komunikacije ter kako te veščine pomagajo nadarjenim učencem pri socialnem in čustvenem prilagajanju v šolskem okolju. Teoretični del opredeljuje ključne dimenzije EI – samozavedanje, samoregulacijo, motivacijo, empatijo in socialne veščine – in pojasnjuje njihovo povezavo s socialnim delovanjem. Obravnava tudi čustvene in psihološke lastnosti nadarjenih učencev, kot so pretirana razdražljivost, perfekcionizem in občutek drugačnosti od vrstnikov. Ti dejavniki lahko vodijo do stresa, tesnobe ali socialne izolacije, če se v izobraževalnem procesu ne obravnavajo ustrezno. Empirična raziskava je bila izvedena med desetimi nadarjenimi učenci, starimi od 16 do 18 let, iz Šolskega centra Postojna. Strukturiran vprašalnik s 25 trditvami je meril čustveno zavedanje, empatijo, komunikacijo in socialno zadovoljstvo na petstopenjski Likertovi lestvici. Rezultati kažejo na močno povezavo med čustveno inteligenco in socialno vključenostjo: učenci z višjimi rezultati čustvene inteligence so poročali o boljših socialnih odnosih, višji samozavesti in manj občutkih osamljenosti. Študija ugotavlja, da je čustvena inteligenca zaščitni dejavnik, ki podpira čustveno dobro počutje in socialno integracijo nadarjenih mladostnikov. Ugotovitve poudarjajo pomen vključevanja socialno-čustvenega učenja (SEL) v izobraževanje nadarjenih za spodbujanje empatije, samoregulacije in sodelovanja. Učitelji in šolski svetovalci imajo osrednjo vlogo pri prepoznavanju in negovanju čustvenih veščin, s čimer preprečujejo izolacijo in spodbujajo celosten razvoj nadarjenih učencev.
Ključne besede: čustvena inteligenca, nadarjeni učenci, socialna prilagoditev, empatija, socialna izolacija, socialno-čustveno učenje, vključenost, dobro počutje

# THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PREVENTING SOCIAL ISOLATION AMONG GIFTED STUDENTS

Abstract: The paper examines the role of emotional intelligence in preventing social isolation among gifted students in secondary education. Although gifted adolescents are often characterized by advanced intellectual abilities, many experience emotional sensitivity, perfectionism, and social withdrawal. This study focuses on how emotional intelligence (EI) contributes to improving empathy, self-regulation, and communication, and how these skills help gifted students adapt socially and emotionally in the school environment. The theoretical section defines the core dimensions of EI—self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills—and explains their connection to social functioning. It also discusses the emotional and psychological traits of gifted students, such as overexcitability, perfectionism, and the feeling of being different from peers. These factors can lead to stress, anxiety, or social isolation if not properly addressed in the educational process. The empirical research was conducted among ten gifted students aged 16 to 18 from the Šolski center Postojna. A structured questionnaire with 25 statements measured emotional awareness, empathy, communication, and social satisfaction on a five-point Likert scale. The results reveal a strong correlation between emotional intelligence and social inclusion: students with higher EI scores reported better social relationships, higher self-confidence, and fewer feelings of loneliness. The study concludes that emotional intelligence is a protective factor that supports the emotional well-being and social integration of gifted adolescents. The findings emphasize the importance of integrating social-emotional learning (SEL) into gifted education to encourage empathy, self-regulation, and cooperation. Teachers and school counselors play a central role in recognizing and nurturing emotional skills, thus preventing isolation and promoting holistic development among gifted students.

Keywords: emotional intelligence, gifted students, social adaptation, empathy, social isolation, social-emotional learning, inclusion, well-being

## 1 Uvod

Nadarjeni dijaki so pogosto prepoznani po svojih izjemnih intelektualnih sposobnostih, vendar njihov socialni in čustveni razvoj pogosto ne sledi enakemu tempu. Zaradi visoke kognitivne zmožnosti, čustvene občutljivosti in samorefleksije se lahko znajdejo v konfliktu z vrstniki ali doživljajo občutke osamljenosti in nerazumevanja. Pomanjkanje socialne povezanosti lahko vodi v zmanjšano motivacijo, tesnobo in umik iz šolskih dejavnosti. Čustvena inteligentnost (ČI) pomeni sposobnost prepoznavanja, razumevanja in uravnavanja last-

nih čustev ter učinkovite komunikacije z drugimi. Pri nadarjenih dijakih ima razvijanje ČI pomembno vlogo pri preprečevanju socialne izolacije, saj omogoča boljše razumevanje sebe in drugih.

## 2 Teoretični okvir

### 2.1 Opredelitev čustvene inteligentnosti

Mayer in Salovey (1990) sta čustveno inteligentnost definirala kot sposobnost zaznavanja, razumevanja in obvladovanja čustev pri sebi in drugih. Goleman (1995) pa je pojem razširil in poudaril, da je čustvena inteligentnost pogosto pomembnejša za uspeh kot IQ. ČI vključuje pet osnovnih komponent: samozavedanje, samouravnavanje, notranjo motivacijo, empatijo in socialne spretnosti. Razvite te sposobnosti omogočajo posamezniku, da ohranja zdrave odnose in učinkovito deluje v družbi.

### 2.2 Čustvena občutljivost nadarjenih dijakov

Nadarjeni dijaki pogosto doživljajo čustva bolj intenzivno od vrstnikov. Njihova občutljivost je lahko vir ustvarjalnosti, a tudi čustvene preobremenjenosti. Pogosto se srečujejo s perfekcionizmom, ki povzroča stres in občutke neuspeha, čeprav objektivno dosegajo nadpovprečne rezultate. Ta čustvena intenzivnost vpliva tudi na njihovo socialno vedenje. Če nimajo ustrezne podpore, se lahko umaknejo iz socialnih situacij, kar vodi do izolacije.

### 2.3 Socialne potrebe in pomen šolskega okolja

Šolsko okolje ima izjemen vpliv na socialni razvoj nadarjenih dijakov. Vloga učiteljev in svetovalnih delavcev je prepoznati njihove posebnosti in jih ustrezno podpreti. Socialno-čustveno učenje (SČU) predstavlja učinkovit pristop za razvijanje empatije, samoregulacije in komunikacijskih spretnosti. Šole, ki izvajajo SČU, zmanjšujejo pojav socialne anksioznosti, krepijo razredno povezanost in izboljšujejo čustveno klimo.

## 3 Empirični del

Dodatna analiza odgovorov dijakov razkriva večplastnost njihovega doživljanja šolskega okolja. Poleg občutka pripadnosti in stresa so mnogi omenili tudi pomen zaupanja – občutek, da lahko svoje misli delijo z učitelji, brez strahu pred obsojanjem. Ena izmed dijakinj je zapisala: »Ko učitelj razume, da včasih preprosto ne zmoreš, ampak ti vseeno zaupa, se počutim varno.« To kaže, da je odnos med učiteljem in dijakom ključen dejavnik pri razvoju čustvene inteligentnosti. Podobno so raziskave Zeidnerja in Matthews (2009) pokazale, da se pri učencih, ki imajo občutek čustvene varnosti, poveča tudi motivacija za učenje in notranja motivacija za sodelovanje.

Eden izmed pomembnih vidikov, ki so ga dijaki večkrat izpostavili, je tudi potreba po iskrenih odnosih med vrstniki. Nadarjeni dijaki pogosto občutijo, da jih drugi ne razumejo, saj imajo drugačne interese ali razmišljajo globlje o določenih temah. Dijak je zapisal: »Včasih imam občutek, da moram skrivati svoje zanimanje za določene stvari, ker se mi bodo sošolci smejali.« Takšni občutki zmanjšujejo socialno povezanost in lahko vodijo v umik. Tu se pokaže pomen šolske klime, ki sprejema različnost in spodbuja odprto komunikacijo med dijaki.

### 3.1 Namen in cilji raziskave

Namen raziskave je bil preučiti, kako čustvena inteligentnost vpliva na socialno prilagoditev nadarjenih dijakov v srednji šoli. Cilji so bili: preveriti povezanost med stopnjo ČI in občutkom socialne vključenosti, analizirati, katere dimenzije ČI so ključne za dobre odnose, in predlagati načine, kako šola lahko podpira čustveni razvoj.

### 3.2 Vzorec

V raziskavi je sodelovalo deset nadarjenih dijakov (6 deklet in 4 fantje), starih med 16 in 18 let, iz Šolskega centra Postojna. Dijaki so bili prepoznani kot nadarjeni na podlagi učnih dosežkov in priporočil učiteljev.

3.3 Metodologija
Uporabljen je bil vprašalnik s 25 trditvami, ki je meril čustveno inteligentnost in socialno prilagoditev. Dijaki so odgovarjali na petstopenjski lestvici (1 – sploh ne velja, 5 – popolnoma velja). Vprašanja so zajemala področja samozavedanja, empatije, samouravnavanja in socialnih veščin.

3.4 Rezultati
Rezultati so pokazali pozitivno povezanost med višjo čustveno inteligentnostjo in boljšim socialnim vključevanjem. Dijaki z višjo stopnjo ČI so poročali o večji empatiji, boljši komunikaciji, večji samozavesti in manjšem občutku osamljenosti. Dijaki z nižjimi rezultati ČI so imeli pogosteje težave pri izražanju čustev in pri sodelovanju v skupinah.

3.5 Interpretacija rezultatov
Rezultati potrjujejo, da čustvena inteligentnost deluje kot zaščitni dejavnik. Dijaki z višjo ČI lažje ohranjajo socialne odnose, bolje razumejo druge in se uspešneje soočajo s konflikti. To potrjuje ugotovitve Golemana (1995), da je emocionalna pismenost ključna za življenjski uspeh.

**4 Razprava**
Poleg učiteljev in svetovalnih služb imajo pri razvoju čustvene inteligentnosti ključno vlogo tudi vrstniki. Skupinski projekti, sodelovalno učenje in razredne razprave so priložnosti, kjer dijaki vadijo empatijo, poslušanje in reševanje konfliktov. Čeprav te spretnosti pogosto veljajo za 'mehke', so prav te tiste, ki dolgoročno vplivajo na poklicno in osebno uspešnost. Zato bi bilo smiselno, da šole v kurikulum vključijo več vsebin, ki spodbujajo refleksijo, sodelovanje in razumevanje čustev.
V empiričnem delu raziskave se je pokazalo tudi, da dijaki, ki aktivno sodelujejo pri obšolskih dejavnostih, poročajo o višji ravni čustvene uravnanosti. Dejavnosti, kot so prostovoljno delo, umetnost, šport ali mentorstvo mlajšim učencem, omogočajo izražanje čustev in razvoj socialnih spretnosti v manj formalnem okolju. Tovrstne izkušnje krepijo samozavest in občutek vrednosti, saj dijaki dobijo povratno informacijo izven običajnega učnega konteksta. Ena od dijakinj je zapisala: »Ko sem začela sodelovati pri prostovoljstvu, sem prvič začutila, da lahko z empatijo res nekaj spremenim.«
Raziskava je pokazala, da razvoj čustvene inteligentnosti izboljšuje socialno povezanost in dobrobit nadarjenih dijakov. Učitelji bi morali spodbujati refleksivne dejavnosti, razprave o čustvih in sodelovalno učenje. Pomembno je tudi usposabljanje učiteljev, da prepoznajo znake socialne izolacije in ustrezno ukrepajo.

**Zaključek**
Na podlagi rezultatov raziskave bi bilo smiselno razmisliti o oblikovanju programov čustvenega opismenjevanja, prilagojenih za nadarjene dijake. Ti programi bi lahko vključevali praktične delavnice o obvladovanju čustev, pogovore o neuspehu in usposabljanje učiteljev za prepoznavanje čustvenih potreb. Cilj takšnih programov ne bi bil le preprečevanje socialne izolacije, temveč tudi krepitev samozavedanja, samospoštovanja in notranje motivacije pri mladih. Čeprav je raziskava obsegala le majhen vzorec, se rezultati ujemajo z ugotovitvami širših študij, ki potrjujejo močno povezavo med čustveno inteligentnostjo in občutkom socialne vključenosti. V prihodnjih raziskavah bi bilo zanimivo uporabiti longitudinalni pristop – spremljati nadarjene dijake skozi več let, da bi videli, kako se njihova čustvena inteligentnost razvija in vpliva na odnose, samopodobo ter akademske dosežke.
Posebej pomembno je tudi vprašanje, kako družbeni kontekst vpliva na razvoj čustvene inteligentnosti. Družbena omrežja, digitalna komunikacija in tekmovalno okolje mladih včasih zmanjšujejo zmožnost pristnega stika z drugimi. Zato bi morala šola postati prostor, kjer se znova učimo poslušanja, dialoga in čustvene pismenosti. Le tako bomo mladim omogočili, da bodo znali uravnavati svoja čustva in ohraniti ravnovesje med uspehom in dobrobitjo.
Povzetek razširjene analize potrjuje, da je čustvena inteligentnost ena ključnih dimenzij os-

ebnostnega razvoja nadarjenih dijakov. Čeprav jo pogosto zanemarjamo v učnih programih, je prav ta tista, ki jim omogoča notranjo stabilnost, ustvarjalnost in dolgoročno zadovoljstvo. Šole, ki prepoznajo pomen čustvene inteligentnosti, vlagajo v prihodnost – v generacijo mladih, ki bo sposobna sodelovati, razumeti in voditi z empatijo.

Raziskava potrjuje, da je čustvena inteligentnost eden najpomembnejših dejavnikov pri preprečevanju socialne izolacije nadarjenih dijakov. Šola ima odločilno vlogo pri spodbujanju čustvenega razvoja. Sistematično vključevanje programov ČI v učni proces prispeva k boljšim odnosom, večji motivaciji in osebnostni rasti nadarjenih dijakov. Čustvena inteligentnost je temelj uravnoteženega osebnostnega razvoja in uspešnega vključevanja v družbo.

## Literatura


Bosc, M., Dubini, A., & Polin, V. (1997). Development and validation of a social functioning scale, the Social Adaptation Self-Evaluation Scale. European Neuropsychopharmacology, 7(Suppl. 1), S57–S70.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211.

Petek, M. (2018). Nadarjeni učenci v šoli – izzivi in priložnosti. Ljubljana: ZRSŠ.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167–177.

Sternberg, R. J., & Davidson, J. (2005). Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press.



Lovro Velušček
Šolski center Postojna, Slovenija
lovro.veluscek@scpo.si


Priloga 1: Vprašalnik o čustveni inteligentnosti in socialni prilagoditvi

Navodilo: Obkroži številko od 1 do 5 glede na to, v kolikšni meri zate trditev velja.
1 – sploh ne velja 2 – delno velja 3 – srednje velja 4 – večinoma velja 5 – popolnoma velja

1. Znam prepoznati, kdaj sem razburjen ali žalosten.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
2. Zavedam se, kako moja čustva vplivajo na moje vedenje.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
3. Svoje čustvene odzive znam obvladovati v stresnih situacijah.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
4. Znam mirno reagirati, kadar se ne strinjam z drugimi.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
5. Pogosto razmišljam, kako se počutijo drugi ljudje.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
6. Z lahkoto opazim, kadar je kdo iz mojega razreda v stiski.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
7. Rad pomagam sošolcem, ko imajo težave.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
8. Težko izražam svoja čustva.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
9. Pogosto se počutim nerazumljenega.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
10. V razredu imam občutek, da pripadam skupini.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
11. Dobro se razumem z večino sošolcev.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
12. Raje delam sam kot v skupini.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
13. Pogosto razmišljam o tem, kako bi izboljšal svoje odnose z drugimi.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
14. Znam sprejeti konstruktivno kritiko brez zamer.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○

15. Občutim stres, kadar moram govoriti pred razredom.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
16. Znam obvladati živčnost v pomembnih trenutkih.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
17. Hitro prepoznam, ko nekdo ni iskren.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
18. Znam pohvaliti druge, kadar si to zaslužijo.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
19. Pogosto se primerjam z drugimi.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
20. Verjamem, da sem dober poslušalec.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
21. Znam se opravičiti, kadar naredim napako.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
22. Imam občutek, da me vrstniki spoštujejo.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
23. Pogosto imam občutek, da sem drugačen od drugih.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
24. Rad sodelujem pri skupinskih projektih.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○
25. Menim, da je razumevanje čustev pomembno za uspeh v življenju.
(1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (5) ○

*Urša Raspet, Osnovna šola Kašelj, Slovenija*
*E-mail: ursa.raspet@oskaselj.si*

# NADARJEN OTROK IN DELO Z NJIM

Povzetek: Prepoznavanje in spodbujanje nadarjenih učencev je pomemben del sodobnega izobraževalnega sistema. Zanje je ključnega pomena, da jim ponudimo ustrezne izzive, ki jim omogočajo razvijanje njihovih potencialov, ustvarjalnosti ter poglabljanje znanja. Skozi različne dejavnosti kot so tabori za nadarjene, raziskovalni projekti, krožki, delavnice, sodelovanje z zunanjimi ustanovami in individualno mentorstvo jim omogočamo učenje onkraj osnovnega učnega načrta ter jih pripravljamo na zahtevnejše naloge v prihodnosti. To so tisti otroci, ki v času šolanja pokažejo visoke dosežke ali potenciale na različnih področjih. Poleg rednega šolskega programa zahtevajo več in jim je zato potrebno prilagoditi programe in aktivnosti v smislu dodatnih učnih vsebin ali dejavnosti. V sam proces dela z nadarjenimi se vključuje več oseb – učeči učitelji, starši, mentor ali koordinator v šoli in po potrebi tudi zunanji deležniki.

Ključne besede: nadarjeni učenci, dejavnosti za nadarjene, veščine, spremljanje

# A GIFTED CHILD AND WORKING WITH HIM

Abstract: Identifying and encouraging gifted students is an important part of the modern education system. It is crucial for them to offer them appropriate challenges that allow them to develop their potential, creativity and deepen their knowledge. Through various activities, such as camps for gifted students, research projects, clubs, workshops, cooperation with external institutions and individual mentoring, we enable them to learn beyond the basic curriculum and prepare them for more demanding tasks in the future. They are the children who demonstrate high achievements or potential in various areas during their schooling. In addition to the regular school program, they require more and therefore programs and activities need to be adapted to them in terms of additional learning content or activities. Several people are involved in the process of working with gifted students – teachers, parents, a mentor or coordinator at school and, if necessary, external participants.

Key words: gifted students, activities for gifted students, skills, monitoring

## 1 Uvod

Nadarjeni ali talentirani otroci so tisti, ki v času šolanja pokažejo visoke dosežke ali potenciale različnih področjih. Imajo razvite specifične osebnostne lastnosti na miselno-spoznavnem področju, motivaciji in socialno-čustvenem področju, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Odkrivanje nadarjenih učencev zato na šolah poteka v več fazah. Kako jih prepoznamo? Kako naprej in kaj jim lahko ponudimo? Je prepoznavnost nadarjenega zanj veselje ali breme? Če tekom njegovega razvoja spremljamo njegov uspeh, potem smo na pravi poti. Učenec bo izkazal hvaležnost in spoštovanje. Nove, priučene veščine, ki jih nadarjeni učenec osvaja, sprožajo spremembo tudi pri miselnih procesih učenca.

## 2 Kaj sploh pomeni nadarjenost?

Nadarjenost je kompleksna in se lahko kaže na različne načine. Nadarjeni otroci pogosto razmišljajo hitreje, imajo izjemen spomin in močno željo po učenju. So zelo radovedni in postavljajo vprašanja, ki se dotikajo globokih tem.

Vendar pa je pomembno vedeti, da nadarjenost ni vedno vidna na prvi pogled. Nekateri nadarjeni otroci so lahko sramežljivi, drugi pa imajo lahko težave z družbenimi interakcijami, saj se njihovi interesi razlikujejo od vrstnikov. Zato je ključno, da opazujemo otroka v celoti in ne le po njegovih šolskih ocenah.

### 2.1 Kako prepoznati in podpirati nadarjene otroke

Delo z nadarjenimi otroki je pogosto napačno razumljeno. Ne gre za to, da bi jim dodajali več dela, ampak za to, da jim ponudimo ustrezne izzive, ki jih spodbujajo in jim omogočajo, da razvijejo svoj potencial. Nadarjenost se ne kaže le v visokih ocenah, ampak v radovednosti, kreativnosti in globokem razumevanju. Nadarjenost se ne kaže samo v šoli, ampak tudi v vsakdanjem življenju. Bodimo pozorni na naslednje znake:

- Izjemna radovednost: Tak otrok nenehno sprašuje "zakaj?" in "kako?", želi razumeti, kako stvari delujejo in raziskuje teme do podrobnosti.

- Hiter razvoj govora in besednega zaklada: Že v zgodnjem otroštvu uporabljajo bolj zapletene stavke in bogat besedni zaklad, ki je značilen za starejše otroke.
- Močan spomin: Spomnijo se podrobnosti, ki jih drugi zlahka pozabijo.
- Intenzivna koncentracija: Ko jih zanima določena tema se lahko vanjo popolnoma poglobijo in pozabijo na okolico.
- Kreativnost in izvirnost: Najdejo nenavadne rešitve za probleme in imajo bogato domišljijo.
- Močan občutek za pravičnost: Pogosto so zelo empatični in imajo razvit čut za pravičnost že v zgodnjem otroštvu.

2.2. Kako podpirati nadarjene otroke v šoli in doma?
Če prepoznamo znake nadarjenosti je naslednji korak kako otroku pomagati, da se razvija. Ne gre za to, da ga preobremenimo, ampak da mu ponudimo ustrezne priložnosti.
V šoli:
- Individualizirani pristop: Nadarjeni otroci imajo koristi od individualiziranega učnega načrta, ki jim omogoča, da se poglobijo v tiste predmete, ki jih zanimajo namesto da ponavljajo snov, ki jo že obvladajo.
- Programi za nadarjene: Veliko šol ponuja specializirane programe ali delavnice, ki so namenjene razvoju kreativnosti in kritičnega mišljenja.
- Spodbujanje sodelovanja: Dovolite nadarjenim otrokom, da pomagajo drugim in delijo svoje znanje. To krepi njihovo samozavest in jim pomaga razvijati socialne veščine.
- Izzivni projekti: Namesto dodatnih nalog jim ponudite zahtevnejše projekte, ki jih resnično pritegnejo in jih spodbujajo k raziskovanju.
Doma:
- Podpirajte interese: Doma spodbujajte otrokovo radovednost. Če ga zanima astronomija, ga odpeljite v planetarij ali kupite teleskop. Če ga zanima umetnost, mu zagotovite ustrezne materiale.
- Knjige in viri: Doma imejte veliko knjig o različnih temah, saj je to enostaven način, da otroku omogočite poglobljeno raziskovanje.
- Sprotni pogovori: Spodbujajte odprte pogovore. Namesto da bi mu ponudili odgovor, ga spodbujajte, naj razmisli in najde rešitev sam.
- Poudarjanje truda, ne le rezultata: Pomembno je, da otroku pokažete, da cenite njegov trud in delo, ne le končni rezultat. Tako bo razvijal zdravo delovno etiko in se ne bo bal neuspeha.
- Učenje socialnih veščin: Nadarjeni otroci imajo včasih težave z družbenimi interakcijami. Spodbujajte jih k vključevanju v skupinske dejavnosti, kjer se bodo naučili delati z drugimi. Delo z nadarjenimi otroki zahteva potrpežljivost in prilagajanje, vendar je izjemno pomembno, da jih podpiramo. Če jim omogočimo, da se razvijajo v skladu s svojimi sposobnostmi, jim pomagamo, da postanejo samozavestni in uspešni posamezniki, ki bodo s svojimi idejami in energijo bogatili družbo.

**3 Dodatne aktivnosti in tabori**
Poleg šole in domačega okolja so za nadarjene otroke zelo koristni tudi tabori in dejavnosti, ki jih dodatno spodbujajo in jim ponujajo priložnost za interakcijo z vrstniki s podobnimi interesi.
- Tabori za nadarjene: Ti tabori so zasnovani za poglobljeno raziskovanje določenih področij, kot so znanost, programiranje, robotika, umetnost ali glasba. Otroci se tam učijo skozi praktične projekte in eksperimente, kar jim omogoča, da svoje talente razvijajo v spodbudnem okolju.
- Delavnice in krožki: Številne organizacije, muzeji in univerze ponujajo delavnice in krožke, ki so namenjeni nadarjenim otrokom. To so odlične priložnosti, da se otrok spozna z novimi veščinami ali se poglobi v že obstoječe interese, kot so astronomska opazovanja, kemijski poskusi ali likovno ustvarjanje.
- Mednarodne izmenjave in projekti: Nadarjeni otroci lahko veliko pridobijo z vključevanjem v mednarodne projekte in izmenjave. To jim omogoča, da spoznajo različne kulture,

izboljšajo svoje jezikovne spretnosti in delajo s sovrstniki iz drugih držav.
- Tekmovanja: Udeležba na tekmovanjih, kot so matematične, fizikalne ali druge olimpijade je lahko izjemna motivacija za nadarjene otroke. S tem si postavljajo cilje, se učijo premagovati izzive in merijo svoje znanje z drugimi.

**4 Primer iz prakse: letni umetniški tabor za nadarjene in motivirane učence**

Umetniški tabor pod imenom Tropski gozd je potekal v ustvarjalnem in naravnem okolju CŠOD-ja, kjer smo skupaj z učenci raziskovali umetniške izraze skozi bogato in barvito tematiko tropskega gozda. Namen tabora je bil spodbuditi sodelovanje, kreativno izražanje ter povezovanje različnih umetniških področij: likovne umetnosti, glasbe, gledališča in gibanja. Ob prihodu so se učenci udeležili spoznavnega in gibalnega ogrevanja, nato pa so bili naključno razdeljeni v skupine. Vsaka skupina je prejela list z eno od štirih živalskih vrst (surikate, papige, opice, divje mačke) in nalogo, da ustvari svoje "kraljestvo" s pomočjo naravnih materialov iz okolice ter vseh štirih umetniških izrazov – glasbe, giba, govora in likovne podobe. Po večerji so svoje stvaritve predstavili ostalim udeležencem in si ogledali film Rio. Naslednji dan so se učenci razdelili v interesne umetniške skupine: glasbeno, gledališko in likovno. Dan je bil namenjen poglobljenemu ustvarjanju posameznih elementov končne umetniške predstave. Glasbena skupina je ustvarila tri izvirne kompozicije, vsaka z značilnim ritmom in barvitostjo, ki je predstavljala eno izmed izbranih živalskih vrst iz tropskega gozda. Likovna skupina je izdelovala kostume in scensko podobo, ki je prikazovala raznolikost, živahnost in skrivnostnost tropskega okolja.
Gledališka skupina je razvijala besedila, gibne interpretacije in zasnovo zgodbe, ki je povezala vsa kraljestva v enotno pripoved. Zvečer je sledila tiha čuječnostna dejavnost v okoliškem parku, kjer je razstavljenih 31 velikih skulptur. Vsak učenec si je izbral eno izmed skulptur in se z njo povezal skozi individualno umetniško nalogo, ki je vključevala opazovanje, refleksijo in izražanje misli. Zadnji dan so se vse skupine združile in povezale ustvarjene vsebine v zaključno predstavo. Učenci so skozi glasbo, gib, govor in likovno podobo prikazali svojo zgodbo iz tropskega gozda ter ustvarili celostno in barvito umetniško izkušnjo. Učenci so poglobili svoje umetniške veščine, sodelovali v skupinskem ustvarjanju in preko različnih umetniških pristopov raziskovali teme narave, živali in sožitja. Tabor je bil hkrati prostor za povezovanje, osebnostno rast in umetniško izražanje v navdihujočem naravnem okolju.

**Zaključek**

Delo z nadarjenimi otroki zahteva potrpežljivost in prilagajanje vendar je izjemno pomembno, da jih podpiramo. Če jim omogočimo, da se razvijajo v skladu s svojimi sposobnostmi jim pomagamo, da postanejo samozavestni in uspešni posamezniki, ki bodo s svojimi idejami in energijo bogatili družbo.

**Literatura**

Forstner, B. (2017); Delo z nadarjenimi učenci
Milojković, M. (2016); Učni coaching za učitelje in svetovalne delavce: Kadrovsko izobraževalni inženiring, Ljubljana
Stritar, U. in Sentočnik, S. (2005); Otrokov portfolio; Zavod RS za šolstvo, Ljubljana
Zavod RS za šolstvo. (2020); Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi; Ljubljana
Žagar, D., Artač, J., Bezič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999); Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci; Ministrstvo za izobraževanje in šport, Ljubljana

*Mateja Štefelin, Osnovna šola Matije Valjavca Preddvor, Slovenija*
*E-mail: mateja.stefelin@os-preddvor.si*

# RAZVIJANJE TALENTOV NA PODRUŽNIČNI ŠOLI

Povzetek: Na podružnični šoli so izvenšolske dejavnosti pomembno in dragoceno dopolnilo rednemu izobraževalnemu programu, saj nudijo priložnosti za celostni razvoj učencev ter spodbujajo izražanje njihovih interesov in talentov. Priprave prireditev za starše in lokalno skupnost na naši podružnici predstavljajo vrhunec ustvarjalnega in povezovalnega dela šole skozi celo leto. V teh projektih sodelujejo vsi učenci od 1. do 5. razreda, ne glede na starost, sposobnosti ali predhodne izkušnje. Podružnično šolo Kokra je v šolskem letu 2024/2025 obiskovalo 12 učencev od 1. do 5. razreda. Vsako šolsko leto z učenci pripravimo tri prireditve, v katerih nastopajo vsi. Največja je prireditev ob materinskem dnevu, ki je v Kokri tradicionalna in jo pripravimo za vse krajane. V preteklem šolskem letu smo praznovali 140-letnico šolstva v Kokri, zato smo marčevsko prireditev združili z obeležitvijo pomembne obletnice. Na tako pomemben jubilej smo povabili predsednico Republike Slovenije dr. Natašo Pirc Musar, ki se je dogodka udeležila. Poimenovali smo ga Srca na stežaj, proslava ob 140-letnici šolstva v Kokri. Priprave na proslavo so bile velik izziv tako za učence kot za učiteljice in ostale sodelujoče. Vsi smo morali pokazati mnogo talentov.

Ključne besede: talent, podružnična šola, prireditev, samopodoba, obletnica

# TALENT DEVELOPMENT AT THE BRANCH SCHOOL

Abstract: At the branch school, extracurricular activities are an important and valuable complement to the regular educational program, as they offer opportunities for the holistic development of students and encourage the expression of their interests and talents. At our branch school, the preparation of events for parents and the local community represents the pinnacle of the school's creative and unifying work throughout the year. In these projects participate all pupils from grades 1 to 5, regardless of age, abilities, or prior experience.

In the 2024/2025 school year, the Kokra branch school was attended by 12 students from grades 1 to 5. Each school year, we prepare three performances with the pupils, in which every single one of them participates. The largest event is held on Mother's Day, which is a traditional celebration in Kokra and is prepared for all local residents. In the past school year, we celebrated the 140th anniversary of schooling in Kokra, so we combined the March event with this anniversary. For such a meaningful occasion, we invited the President of the Republic of Slovenia, dr. Nataša Pirc Musar, who attended the celebration. The event was titled Hearts Wide Open – Celebration of the 140th Anniversary of Schooling in Kokra. Preparing for such a significant event was a major challenge for both pupils and teachers, as well as for all others involved. We all had to show a wide range of talents.

Keywords: talent, branch school, performances, self-image, anniversary

## 1 Uvod

Priprava šolskih prireditev ima pomembno vlogo pri socialnem in čustvenem razvoju učencev. Nastopanje pred publiko omogoča otrokom, da postopno premagujejo tremo in strah pred javnim nastopanjem, obenem pa krepi njihovo samozavest. Občutek uspeha in priznanje okolice delujeta kot močna notranja motivatorja, kar vpliva na pozitivno samopodobo in večjo angažiranost pri prihodnjih izzivih. Skozi priprave na prireditve učenci razvijajo različne talente: govorne, glasbene, plesne, igralske, likovne in organizacijske. Ob tem se krepijo tudi mehke veščine, kot so sodelovanje, odgovornost, ustvarjalnost in vztrajnost. Vsaka vloga, naj bo še tako majhna, je enakovredna in pomembna, saj skupaj tvorijo celoto, ki krepi skupinsko identiteto ter pripadnost šoli in kraju. Učiteljice v vlogi mentoric prepoznavamo in spodbujamo individualne potenciale, kar pogosto pripelje do odkritja in razvijanja talentov, ki v klasičnem pouku morda ne bi prišli do izraza. Izvenšolske dejavnosti in prireditve niso le obšolski okras, temveč sestavni del pedagoškega procesa, ki prispeva k uravnoteženemu razvoju otrok in njihovi boljši vključenosti v šolsko in širšo skupnost. Podružnična šola z majhnim številom učencev omogoča bolj oseben pristop in tesnejše medsebojne odnose, kar dodatno prispeva k varnemu in spodbudnemu okolju za razvijanje talentov vsakega posameznika.

## 2 Razvijanje talentov na podružnični šoli

Na tem mestu se pojavi vprašanje, kaj talent sploh je in kaj pomeni, da je nekdo talentiran. Po definiciji Slovarja slovenskega knjižnega jezika je talent velika prirojena sposobnost za določeno fizično in umsko dejavnost oziroma drugi pomen pravi kdor je posebno nadar-

jen za kaj (Bajec idr., 2008). Talent pogosto izhaja iz nadarjenosti, vendar ni nujno, da je vezan izključno na prirojen potencial. Talent je lahko tudi rezultat trdega dela, vztrajnosti, usmerjenega učenja in truda. Med cilji izobraževanja je v Zakonu o osnovni šoli med drugim naveden tudi cilj omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe (Zakon o osnovni šoli, 2006, čl. 2). Samopodoba se ustvarja predvsem na podlagi zunanjih sporočil, še posebej v prvih nekaj letih življenja. Od odzivov ljudi iz okolice je odvisno, ali se bodo otroci v življenju vrednotili kot enkratne. Odrasli jih lahko opolnomočimo z besedami, gibi in dejanji, preko katerih bodo začutili, da so pomembni, dragoceni in izvrstni, takšni občutki postavljajo temelje za močno in samostojno osebnost (Pantley, 2007).

Na podružničnih šolah, kjer je učencev malo, lahko učitelji več pozornosti posvetimo odkrivanju in razvijanju učenčevih talentov na različnih področjih. Eno izmed teh je tudi priprava šolskih prireditev, kjer mora učenec pokazati paleto različnih sposobnosti. Z rednimi vajami je pri vsakem učencu opazen velik napredek. Piko na i predstavlja izvedba prireditve, ko učenec stopi na oder in zasije v vsej svoji luči. Tako si krepi samozavest in se uči, da s trudom in vztrajnostjo lahko marsikaj doseže. Med večjimi izzivi kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela na sistemski ravni in na ravni dela posameznega učitelja je upoštevanje velike raznolikosti učencev, s katerimi se učitelj srečuje pri svojem delu in za katerega ga je izjemno težko optimalno pripraviti že v času začetnega izobraževanja. Zato je treba posebno pozornost za delo z raznoliko populacijo učencev vključiti tudi v nadaljnje izobraževanje učiteljev, tematske konference in druga strokovna srečanja pa tudi učitelje spodbujati k individualnemu učenju in profesionalnemu razvoju na tem področju skozi leta njihovega poučevanja (Kalin, 2023).

## 3 Posebnosti podružnične šole

Šola je na vasi marsikje še vedno najpomembnejša ustanova, in to iz več razlogov. Dokler je v kraju šola in so v njej otroci, kraj živi. Ko šolo zaprejo ali odpravijo, začne kraj umirati. Šola je na vasi ena velika hiša in otroci z učitelji in kuharico so ena velika družina. Šola pomembno vpliva na kulturno življenje na vasi. Od nje vsi pričakujejo, da bo temeljna nosilka kulturnega dogajanja v kraju. Učenci s pomočjo učiteljev so tisti, zaradi katerih se ljudje v šoli srečujejo, se družijo, poklepetajo, doživljajo prijetne trenutke na šolskih prireditvah. V šolskih prostorih se odvijajo tudi številne krajevne prireditve. Pomembno vlogo na vasi ima seveda učitelj. Od njega veliko pričakujejo tudi pri razvoju kraja, zato je učiteljeva osebnost izjemno pomembna in zelo javna (Jelen, 2010).

Danes so učenci podružničnih šol samozavestni, saj poleg zagotovljenega znanja pridobijo še celo vrsto veščin, od računalniškega znanja do predstavitev projektov. Sposobni so nastopati pred drugimi, usposobljeni so komunicirati na zavidljivi ravni in se tega tudi zavedajo. Te veščine so najboljša dota, ki jo osnovna šola lahko dá svojim učencem. Uspešni so na različnih področjih, dosegajo dobre uvrstitve na številnih tekmovanjih. Manj jih je in vsak posameznik se mora izkazati na različnih področjih. Učenci podružnične šole ohranjajo s svojim delom celotno dediščino svojega šolskega okoliša, razvijajo svojo identiteto in identiteto kraja. Sodelujejo z društvi v njem, prav tako pa tudi v mednarodnih projektih. Tudi iz majhnih podružnic pridejo veliki ljudje (Jelen, 2010).

Pod okriljem Pedagoške fakultete v Ljubljani je potekala empirična študija o tem, kakšno mnenje in izkušnje imajo starši o izobraževanju nadarjenih učencev v osnovni šoli. Med drugim jih je zanimalo, kaj so prednosti in slabosti vključenosti otroka v heterogeni oddelek. Starši nadarjenih vidijo največje prednosti vključenosti njihovega otroka v heterogeni oddelek v spodbujanju splošnejših humanističnih vrednot in celostnega razvoja osebnosti (socializacija, strpnost, sprejemanje drugačnosti, solidarnost, socialna pravičnost), medtem ko starši sošolcev vidijo največje prednosti heterogenih oddelkov predvsem v dejstvu, da zmožnejši učenci pomagajo šibkejšim in da ti zaradi pozitivnih vplivov razvijajo svojo motiviranost v večji meri, kot bi jo sicer. Večina staršev ni navedla nobene slabosti heterogenih oddelkov (Juriševič in Tomc, 2016). Podružnične šole imajo pogosto heterogene oddelke,

saj v njih večinoma poteka kombiniran pouk. Tudi sama kot učiteljica opažam, da se učenci na podružničnih šolah naučijo sodelovanja, strpnosti, sprejemanja drugega, pomoči drugim, so samozavestni in razvijejo občutek pripadnosti.

**4 Priprava in izvedba proslave ob 140-letnici šolstva v Kokri**

Na podružnični šoli Kokra smo v letu 2025 obeležili pomemben jubilej; 140-letnico šolstva v Kokri. Ker je to pomembna obletnica, smo se odločili, da jo bomo temu primerno obeležili. Prireditev ob materinskem dnevu, ki ima v kraju dolgoletno tradicijo in velik pomen, smo združili s praznovanjem obletnice. Priprave so se začele že ob začetku šolskega leta 2024/25. K sodelovanju smo povabili Občino Preddvor in Turistično društvo Kokra. Kot vodja šole sem prevzela organizacijo in koordinacijo celotnega projekta. Pojavila se je ideja, da bi na tako pomemben dogodek povabili predsednico države dr. Natašo Pirc Musar. Predsednica se je vabilu odzvala, kar je proslavi dalo posebno težo.

4. 1 Načrtovanje in priprava programa

Za pripravo scenarija sva bili odgovorni učiteljici razrednega pouka, ki poučujeva učence na podružnični šoli. K sodelovanju sva povabili še učiteljico otroškega pevskega zbora in učiteljico podaljšanega bivanja. Program smo oblikovali kot »časovni stroj«, ki je obiskovalce popeljal skozi tri obdobja: zgodovino šolstva v Kokri, sodobni šolski vsakdan in vizije, kakšna bo šola v prihodnosti. Pri urah slovenščine smo obravnavali pesmi, ki smo jih kot deklamacije vključili v program. Prav tako smo obravnavali dramsko besedilo za igrico. Pri urah družbe in spoznavanja okolja smo prebirali zapise iz šolske kronike. Učenci so doma vprašali starše in stare starše o tem, kakšna je bila šola nekoč. Starejši učenci so razmišljali o tem, kako bo izgledala šola v prihodnosti. Pri urah pevskega zbora so učenci spoznavali pesmi, se jih naučili zapeti in spremljati na glasbila.

4. 2 Razdelitev vlog in vaje

Učencem sva pri urah interesne dejavnosti predstavili program, ki je vključeval deklamacije, skeče, igrico, branje zapisov iz šolske kronike, vezni tekst in petje pesmi. Ker so učenci že poznali vsebino programa, so si lahko sami izbirali vloge. Pri tem sva pazili, da so bile vloge primerne njihovim sposobnostim. Vsi učenci so sodelovali pri pevskem zboru. Petošolki sta prevzeli vlogi napovedovalk. Ko smo imeli program pripravljen, smo imeli redne vaje pri interesni dejavnosti, dodatnem pouku in občasno pri urah slovenščine. Naš cilj je bil, da se učenci dobro naučijo svojih vlog, saj bodo potem nastopali bolj samozavestno, suvereno in sproščeno. V program smo vključili dva skeča, ki smo ju posneli vnaprej in videoposnetka predvajali na proslavi. Eden je prikazoval šolo nekoč, drugi pa, kako izgleda pouk v učilnici danes. S kamero nam je na pomoč priskočil sodelavec iz matične šole. Snemanje je za učence predstavljalo posebno izkušnjo.

4. 3 Ustvarjanje scene in vizualne podobe

Pomemben del priprav je predstavljala likovna ustvarjalnost. Učenci so pri likovni umetnosti, v jutranjem varstvu in v podaljšanem bivanju izdelovali sceno, rože za okrasitev odra, srčke za okrasitev oken in darilca za obiskovalce. To so bili škratki Kokrjančki, ki so simbol naše šole. Izdelali smo jih iz plutovinastih zamaškov. Za darilo predsednici so učenci v podaljšanem bivanju spekli medeni grb občine Preddvor. Vsak učenec je sodeloval po svojih sposobnostih. Naša gospodinja nam je zašila kostume za igrico. Pri sceni nam je pomagal tudi dedek enega izmed učencev, ki nam je nažagal štore za igrico.

4. 4 Organizacija in sodelovanje skupnosti

Ker je dogodek presegal okvir šole, smo k sodelovanju povabili lokalne organizacije, društva in krajane. Občina Preddvor je zagotovila finančno podporo ter pomagala pri logistiki. Turistično društvo Kokra je poskrbelo za nakup cvetja za mamice in šopka za predsednico države. Pripravili so tudi pogostitev po samem dogodku. S predstavniki občine in krajani smo se mesečno srečevali na sestankih in se dogovarjali o organizaciji same proslave.

Zaradi posebne gostje na dogodku sem bila ves čas v stiku s protokolom. Dogovarjali smo

se o poteku prireditve. Podali so napotke, ki jih je bilo potrebno upoštevati ob tako visokem obisku. Tako visok jubilej ni samo praznik šole, ampak cele vasi. V program smo vključili tudi Ženski cerkveni pevski zbor iz Kokre in plesalce folklornega krožka iz Podružnične šole Jezersko, ki je poleg Kokre druga podružnica OŠ Matije Valjavca Preddvor.

4. 5 Izzivi in rešitve

Priprava dogodka ni minila brez težav. Dolgotrajna bolniška odsotnost sodelavke je zahtevala dodatno usklajevanje pouka in organizacije. Zaradi pomanjkanja kadra v šolstvu kar nekaj časa ni bilo na voljo osebe, ki bi lahko v celoti nadomeščala odsotno sodelavko.

Pomanjkanje ustreznega prostora nas je postavilo pred organizacijski izziv. V šoli nimamo dovolj velikega prostora, ki bi sprejel toliko ljudi. Ker je vreme onemogočalo izvedbo prireditve na prostem, smo se odločili, da jo preselimo v matično šolo. S skupnim trudom sodelavcev, učencev, staršev, občine in krajanov nam je uspelo v kratkem času pripraviti primeren prostor in obvestiti čim več obiskovalcev o spremembi kraja dogodka.

4. 6 Izvedba proslave

Na dan dogodka se je predsednica države v učilnici matične šole srečala z učenci in jim v kratkem pogovoru zaupala nekaj stvari o sebi in svojem delu. Proslava se je začela s slovensko himno, kot se za tak dogodek spodobi. Učenci so nastopali pogumno in samozavestno. Drobni spodrsljaji so prikupno popestrili samo prireditev. S svojimi govori so dogodek počastili ravnatelj, podžupan, predsednik krajevne skupnosti in predsednica republike Slovenije kot osrednja govornica in častna gostja. S skrbno organizacijo, sodelovanjem, odločnostjo in potrpežljivostjo nam je uspelo, da je dogodek zelo dobro uspel. Poželi smo veliko pohval. V očeh vseh, ki smo pripravljali dogodek, je sijalo zadovoljstvo. V otroških očeh je bilo videti veselje in ponos, da nam je skupaj uspelo nekaj tako velikega. Starši in ostali obiskovalci so nam čestitali. Dogodek je bil deležen številnih pohval ter medijske pozornosti.

**Zaključek**

Proslava ob 140-letnici šolstva v Kokri je pokazala, kako pomembno je sodelovanje šole, kraja in občine pri ustvarjanju pomembnih dogodkov. Učenci so skozi priprave pridobili številne izkušnje, razvijali svoje talente in krepili samozavest. Velik izziv je bila priprava tovrstnega dogodka tudi za učiteljice, saj smo morale pokazati veliko iznajdljivosti, ustvarjalnosti, znanja in drugih veščin. Skupaj z učenci smo razvijale svoje talente in se skupaj z njimi veselile uspeha. Za vse sodelujoče je bila prireditev dokaz, da lahko s sodelovanjem, ustvarjalnostjo in vztrajnostjo presežemo ovire in ustvarimo dogodek, ki združuje in povezuje skupnost. Zaključujem z mislijo, s katero so učenci zaključili proslavo. Na podružnični šoli Kokra odpiramo srca na stežaj znanju, veselju, prijateljstvu, upanju, ljubezni, radosti, miru, življenju tukaj in zdaj, novim pogledom, iskrenim nasmehom, otroku v sebi in človeku v ljudeh.

**Literatura**

Bajec idr., (2008). Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana, DZS.

Jelen, N. (2010). Vodenje sodobne podružnične šole - izziv za raznolikost: zbornik 14. strokovnega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju. Portorož, Šola za ravnatelje

Juriševič in Tomc. (2016). Pogledi staršev na izobraževanje nadarjenih učencev. Razredni pouk 2-3/2016, letnik 18. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kalin, J. (2023). Prepoznavanje nadarjenih učencev in vzgojnoizobraževalno delo z njimi kot izziv učiteljeve pedagoške usposobljenosti. Sodobna šola in pouk v luči didaktične zapuščine Franceta Strmčnika, 89-116.

Pantley, E. (2007). Z otrokom lahko sodelujete. Radovljica, Didakta.

Zakon o osnovni šoli (uradno prečiščeno besedilo) (ZOsn-UPB3). (2006). Uradni list RS, št. 81/06. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535

*mag. Maja Korban Črnjavič, Osnovna šola Ormož, Slovenija*
*E-mail: maja.korbancrnjavic@osormoz.si*

# SPODBUJANJE NADARJENOSTI SKOZI PODJETNIŠKO RAZMIŠLJANJE

Povzetek: Nadarjenost predstavlja notranji potencial učenca, ki lahko vodi v izjemne dosežke na različnih področjih. Pomembno vlogo pri razvijanju teh potencialov imajo izven šolske podjetniške dejavnosti, saj učencem omogočajo večjo avtonomijo, kreativnost in možnost, da preizkušajo svoje ideje. Na OŠ Ormož se zavedamo, kako pomemben vpliv imajo tovrstne dejavnosti na učence. Zato načrtujemo raznolike programe, kot so razvijanje raziskovalnega in podjetniškega dela, gledališke skupine, športne ekipe, prostovoljske akcije, umetniške delavnice, naravoslovne aktivnosti itd. Izkušnje preteklih let nam kažejo, kako uspešne so podjetniške vsebine pri razvijanju nadarjenosti učencev. Učence vodimo po načrtovanem podjetniškem modelu, kjer pridobijo mnoge kompetence in znanja, ki jih bodo v prihodnosti potrebovali. Učenci se učijo postavljati cilje, razmišljajo kreativno, prevzemajo odgovornost, predstavljajo svoje ideje, uporabljajo različna digitalna okolja, med seboj sodelujejo in si pomagajo. Tak način dela posebej ustreza učencem z izrazito ustvarjalnostjo na posameznem področju. Z vključevanjem podjetniških vsebin smo na naši šoli v šolskem letu 2024/2025 oblikovali deset podjetniških idej, izvedli podjetniški vikend, obiskali lokalna podjetja, sodelovali z različnimi institucijami, ki se ukvarjajo s podjetništvom.

Ključne besede: izven šolska dejavnosti, nadarjeni učenci, osnovna šola, podjetništvo, primeri dobre prakse

# ENCOURAGING GIFTEDNESS THROUGH ENTREPRENEURIAL THINKING

Abstract: Giftedness represents a learner's inner potential that can lead to exceptional achievements in various fields. Extracurricular entrepreneurial activities play an important role in developing these potentials, as they allow students greater autonomy, creativity, and the opportunity to test their own ideas. At Primary School Ormož, we are fully aware of how impactful these kinds of activities can be for students. That is why we implement diverse programs such as research and entrepreneurial projects, theater groups, sports teams, volunteer campaigns, art workshops, science activities, and more. Our experiences in recent years have shown how effective entrepreneurial content is in fostering the development of gifted students. We guide students through a structured entrepreneurial model in which they acquire many competencies and skills that will serve them in the future. They learn to set goals, think creatively, take responsibility, present their ideas, use various digital platforms, collaborate, and support one another. This approach is particularly suitable for students with a strong creative drive in a specific area. By integrating entrepreneurial content, our school created ten entrepreneurial ideas during the 2024/2025 school year. We organized an entrepreneurial weekend, visited local companies, and collaborated with various entrepreneurship-related institutions. This article showcases good practice.

Keywords: entrepreneurship, examples of good practice, extracurricular activity, gifted students, primary school

## 1 Uvod

V sodobni družbi, ki se hitro spreminja in temelji na znanju, inovativnosti ter prilagodljivosti, postaja razvoj nadarjenosti eden ključnih izzivov izobraževalnih sistemov in širše družbe. Nadarjeni posamezniki predstavljajo pomemben potencial za ustvarjanje dodane vrednosti, zato je ključno, da jim zagotovimo ustrezne pogoje za razvoj. Podjetniško razmišljanje se v tem kontekstu kaže kot učinkovit pristop, saj vključuje ustvarjalnost, samoiniciativnost, prevzemanje odgovornosti ter sposobnost reševanja kompleksnih problemov. Vključevanje teh vsebin v vzgojno-izobraževalni proces ne omogoča le razvoja podjetniških kompetenc, temveč tudi spodbuja razvoj potencialov nadarjenih učencev. Namen članka je predstaviti, kako lahko podjetniško izobraževanje vključimo v izven šolske dejavnosti in kako nam lahko služi kot orodje za sistematično prepoznavanje, spodbujanje in razvoj nadarjenosti.

## 2 Teoretična izhodišča

### 2.1 Opredelitev pojma nadarjenost

V svetovni literaturi najdemo različne definicije. Vendar je mogoče povzeti nekatere skupne značilnosti sodobnih pogledov na nadarjenost. Definicija temelji na opredelitvi, da so nadarjeni tisti učenci, ki kažejo visoke potenciale ali dosežke na različnih področjih (Bezić, 2001, str. 17). Nadarjenost je opredeljena kot visoka splošna sposobnost, ki omogoča

doseganje izjemno nadpovprečnih dosežkov na več področjih hkrati (splošna nadarjenost). Pri nadarjenih nas zanimajo potenciali, ki so izrazito nadpovprečni in se kažejo v intelektualnih sposobnostih, moči ustvarjalnega mišljenja in socialnih spretnosti (Kukanja Gabrijelčič, Železnov Seničar, 2023, str. 9).

2.2 Izven šolske dejavnosti za spodbujanje nadarjenosti

Izven šolske dejavnosti omogočajo učencem, da razvijajo interese, raziskujejo nove teme ter poglabljajo znanje na področjih, ki jih navdušujejo. Te dejavnosti so usmerjene v razvijanje različnih spretnosti in veščin. Učenci lahko izbirajo ustvarjalne delavnice (likovna, glasbena, literarna, gledališka umetnost), znanstvene krožke (naravoslovni, matematični, računalniški, raziskovalni projekti), športne dejavnosti (gibalni razvoj, sodelovanje v športnih klubih, ekipna dinamika), jezikovne skupine (tujejezične delavnice) ipd. Pomembno je, da dejavnosti niso namenjene le dosežkom, temveč predvsem razvijanju samopodobe, ustvarjalnosti in sodelovanja.

2.3 Razvijanje podjetništva med mladimi

Ena izmed uspešnih izven šolskih dejavnosti je razvijanje podjetništva med mladimi. V širšem pomenu podjetništvo zajema niz kompetenc, kot so ustvarjalno mišljenje, iniciativnost, prevzemanje odgovornosti, sodelovalnost ter načrtovanje in izvedba projektov. Te sposobnosti so tesno povezane s potrebami nadarjenih učencev, ki pogosto iščejo izzive, želijo več avtonomije in se najbolje razvijajo v okolju, ki spodbuja aktivno učenje.

Učenci z izrazitimi potenciali pogosto izstopajo po tem, da razmišljajo izven okvirjev, imajo visoko stopnjo motivacije za samostojno delo, si želijo prevzeti pobudo in prispevati k spremembam. Podjetniški pristop k učenju in poučevanju jim omogoča prav to – ustvarjanje, snovanje in uresničevanje lastnih idej.

## 3 Razvijanje nadarjenosti učencev skozi podjetništvo na OŠ Ormož

3.1 Izhodišča pri načrtovanju

Pomembno izhodišče načrtovanja programa dela naše šole je opredelitev pedagoških vidikov za spodbujanje nadarjenih učencev. Strmčnik (1998) poudarja, da je kakovostno načrtovanje najpomembnejša skrb vsake šole, saj v njem učenci preživijo največji del časa. Šola mora nadarjenim omogočiti, da bodo živeli in delali v razumevajočem učnem okolju, zgodaj odkrivali veselje do učenja, lahko hitreje napredovali po obogatenih, problemsko zasnovanih in diferenciranih učnih programih, lahko ustvarjalno delali, obvladali temeljne jezikovne, matematične, naravoslovne, socialne in druge spretnosti, imeli možnost razvijati in zadovoljevati svoji starosti primerne socialne in emocionalne potrebe.

S temi izhodišči na naši šoli sistematično spodbujamo nadarjenost skozi razvijanje podjetnosti – kot življenjske kompetence in kot način razmišljanja. Naši učenci imajo priložnost delati v spodbudnem učnem okolju, kjer:

- zgodaj odkrivajo veselje do učenja z raziskovalnimi nalogami, praktičnimi izzivi in ustvarjanjem lastnih projektov
- napredujejo po obogatenih in problemsko zasnovanih programih, kjer ni le enega pravilnega odgovora
- ustvarjalno delajo pri načrtovanju podjetniških idej, izdelavi prototipov, oblikovanju logotipov in predstavitvah
- krepijo temeljne spretnosti – jezikovne, matematične in naravoslovne veščine so vgrajene v projektno delo (npr. preračuni cen, priprava opisov, analiza trga)
- razvijajo socialne in čustvene spretnosti, saj podjetniško delo zahteva timsko sodelovanje, komunikacijo, empatijo in samozavest.

Podjetniški projekti tako niso dodatek pouku, temveč naraven prostor za razvoj različnih področij nadarjenosti. Učencem omogočajo, da svojo radovednost, ustvarjalnost, vodstvene sposobnosti ali praktične spretnosti uporabijo v resničnih okoliščinah. Ob tem pa ne razvijajo le svojih talentov, temveč tudi prevzemajo odgovornost, se učijo načrtovanja, vrednotenja

dela in vztrajnosti ob neuspehu – lastnosti, ki jih bodo potrebovali vse življenje. S tem uresničujemo temeljno vodilo kakovostnega šolskega programa, ki temelji na podpori vsakega učenca v njegovem razvoju – ne glede na to, kje in kako se izraža njegova nadarjenost.

3.2 Korelacija področij nadarjenosti s podjetništvom

Na OŠ Ormož podjetništvo razumemo kot način razmišljanja, ki spodbuja ustvarjalnost, inovativnost, sodelovanje in reševanje realnih izzivov. Pri tem se neposredno povežemo z različnimi področji nadarjenosti:

- ustvarjalna nadarjenost se izraža pri iskanju novih idej za izdelke, storitve ali družbene projekte. Učenci pri tem razvijajo domišljijo in se učijo razmišljati "izven okvirjev".
- intelektualna nadarjenost pride do izraza pri analiziranju problemov, načrtovanju korakov, oblikovanju strategij in razumevanju osnov ekonomije
- socialna nadarjenost je ključna pri delu v skupinah, javnem nastopanju, pogajanjih in predstavitvah poslovnih idej. Učenci razvijajo samozavest in vodstvene veščine.
- umetniška nadarjenost se pogosto vključi pri oblikovanju celostne grafične podobe projektov, logotipov, promocijskega materiala ali celo snemanja reklamnih posnetkov
- gibalna (motorična) nadarjenost se lahko izrazi pri projektih, povezanih s športom ali praktičnim ustvarjanjem izdelkov
- akademska (učna) nadarjenost pride do izraza, ko učenci povezujejo znanja različnih predmetov – npr. matematike za izračune, slovenščine za pisanje predstavitev ali geografije za razumevanje trga.

Vsak otrok ima svoj edinstven profil nadarjenosti, ki se lahko kaže na enem ali več področjih. Naloga odraslih – učiteljev, staršev in svetovalnih delavcev – je, da te potenciale pravočasno prepoznajo in jim pomagajo razvijati. Z vključevanjem podjetniških vsebin in z organizacijo podjetniških dejavnosti dajemo učencem možnost, da razvijajo svoje sposobnosti celostno – ne le teoretično, temveč tudi skozi konkretne izkušnje. S tem jih pripravljamo na aktivno vlogo v družbi in jim pomagamo razvijati kompetence, ki so pomembne za prihodnost – tako na poklicnem področju kot tudi v osebnem življenju.

3.3 Uresničevanje Bloomove ravni v podjetništvu

Pri razvijanju nadarjenosti je pomembno, da ustvarimo takšno učenje oz. učno okolje, ki bo polno izzivov, razmišljanja na višjih ravneh (predvsem zadnjih treh, tj. analitično, sintetično mišljenje in vrednotenje), s poglobljenimi in obogatenimi vsebinami. Uporaba Bloomove taksonomije učnih ciljev nas povezuje s podjetništvom, saj podjetniške vsebine zadovoljujejo kompleksne dejavnosti na višji taksonomski stopnji.

Nadarjeni učenci zelo hitro osvojijo podatke, zamisli in koncepte (torej prvi dve ravni mišljenja), zatorej je nujno potrebno, da jim omogočimo poglabljanje temeljnih vsebin na višjih ravneh mišljenja (Kukanja Gabrijelčič, 2017, str. 145).

V nadaljevanju predstavljam, kako uresničujemo Bloomove ravni pri podjetniškem razmišljanju.

Pomnjenje (Remembering)

Opis: priklic osnovnih informacij ali dejstev

Podjetniški primer: Naštej osnovne značilnosti uspešnega podjetja (npr. dobiček, inovativnost, zadovoljstvo kupcev).

Razumevanje (Understanding)

Opis: razlaga pojma, interpretacija informacij

Podjetniški primer: Pojasni, zakaj je marketing pomemben za uspeh izdelka ali storitve.

Uporaba (Applying)

Opis: uporaba znanja v konkretnih situacijah.

Podjetniški primer: Izračunaj stroške izdelave izdelka in določi prodajno ceno.

Analiza (Analyzing)

Opis: razdeljevanje informacij na sestavne dele, iskanje vzorcev, primerjav

Podjetniški primer: Primerjaj dva izdelka podobne vrste in razloži, zakaj bi bil en bolj

uspešen na trgu kot drugi.
Vrednotenje (Evaluating)
Opis: presoja na podlagi kriterijev, argumentiranje odločitev
Podjetniški primer: Oceni poslovno idejo druge skupine – argumentiraj, ali bi vanjo vložil/a denar kot investitor.
Ustvarjanje (Creating)
Opis: oblikovanje novega izdelka, načrta, ideje
Podjetniški primer: Razvij lastno podjetniško idejo, pripravi poslovni model in jo predstavi pred komisijo.
Z vključevanjem podjetniškega dela v šolski program spodbujamo učence, da aktivno razmišljajo, raziskujejo, presojajo in ustvarjajo – kar pomeni, da se razvijajo na vseh miselnih ravneh. S tem ne krepimo le podjetnosti, ampak tudi nadarjenost in odgovornost za lastno učenje.

3.4 Projekt SPIRIT Slovenija
Razvijanja nadarjenosti učencev skozi podjetništvo na OŠ Ormož ne bi bilo, če ne bi v slovenskem prostoru deloval projekt agencije SPIRIT. Ta projekt ima pomembno vlogo pri povezovanju podjetniškega razmišljanja in razvoja mladih talentov ima tudi agencija SPIRIT Slovenija, ki v sodelovanju z Ministrstvom za gospodarstvo, turizem in šport že vrsto let izvaja program Spodbujanje podjetnosti med mladimi. Namen programa je razvijanje podjetniške kompetence v osnovnih in srednjih šolah, zlasti skozi metodologijo projektnega dela, ustvarjalnosti ter povezovanja z lokalnim okoljem. V okviru projekta SPIRIT šole in mentorji dobimo podporo za izvajanje podjetniških krožkov, organizacijo podjetniških vikendov, sodelovanje z gospodarstvom ter razvoj konkretnih podjetniških idej, ki jih učenci predstavijo na javnih predstavitvah ali regijskih srečanjih. Takšen pristop ni le spodbuda k podjetnosti, ampak tudi odlična platforma za delo z nadarjenimi učenci, ki iščejo izzive izven klasičnega učnega načrta. Program nudi priložnosti za razvoj ustvarjalnega mišljenja in inovativnosti, timskega dela in komunikacijskih veščin, stik z realnim svetom gospodarstva, mentorstvo in povezovanje s strokovnjaki, možnost nadaljnjega razvoja idej v srednji šoli ali celo podjetniški poti. Program krepi samozavest, spodbuja samoiniciativnost in učence uči, kako svoje znanje pretvoriti v delujoče rešitve – kar je temelj podjetniškega razmišljanja.

3.5 Podjetništvo na OŠ Ormož
S podjetništvom se na OŠ Ormož ukvarjamo že več let. Nastalo je več kot 50 poslovnih idej in usvojili smo vidne uspehe na državni, regionalni in lokalni ravni. Poslovne ideje se dotikajo različnih področjih od ekologije, robotike, računalništva, družbenih izzivov itd. Učenci izvajajo analizo potreb, raziskujejo materiale, oblikujejo prototipe, sodelujejo z lokalnimi podjetji, predstavljajo svojo rešitev širši javnosti. V proces so vsako leto vključeni tudi nadarjeni učenci, ki imajo možnost prevzeti vodilne vloge, delovati kot koordinatorji, komunicirati z zunanjimi partnerji in prispevati z idejami na višji ravni zahtevnosti.
Podjetniški pristop pozitivno vpliva na motivacijo učencev, še posebej tistih z nadpovprečnim interesom za naravoslovje, računalništvo, družboslovje, umetnost, javno nastopanje ipd. Razvijanje podjetništva omogoča tudi tesnejše sodelovanje med učitelji različnih predmetnih področjih in odprta vrata za nadaljnji razvoj interesnih dejavnosti na področju podjetnosti.
V šolskem letu 2024/2025 sta ekipi TihoBox in SmetkoBot prejeli najvišje nagrade na različnih podjetniških tekmovanjih na državni ravni v Sloveniji.

**Zaključek**
Razvoj nadarjenosti in podjetniškega razmišljanja nista ločena procesa, temveč se medsebojno podpirata in nadgrajujeta. S celostnim pristopom, ki vključuje projektno delo, spodbujanje ustvarjalnosti, sodelovanje z okoljem in razvoj odgovornega podjetništva, lahko šole ustvarijo okolje, kjer nadarjeni učenci ne le razvijajo svoje potenciale, temveč tudi prispevajo k ustvarjanju inovativnih rešitev za izzive sodobnega sveta. Zato je pomembno, da šole prepoznajo podjetniško razmišljanje kot orodje, ki ni rezervirano le za gospodarski svet, temveč

kot način razmišljanja in delovanja, ki lahko obogati vsak učni proces. Različni nacionalni in lokalni programi, kot je SPIRIT Slovenija, dokazujejo, da je mogoče podjetniško razmišljanje uspešno vključiti v šolski sistem in ga povezati z razvojem nadarjenosti. OŠ Ormož sodeluje v tem programu in po vsakoletni opravljeni evalvaciji opažamo večjo angažiranost učencev, boljšo samopodobo in večjo pripravljenost za prevzemanje odgovornosti. Učenci se tako razvijajo v posameznike, ki znajo razmišljati kritično, delovati ustvarjalno in prispevati k razvoju skupnosti. Na šoli smo ponosni na vse naše dosežke, ki smo jih s trudom, vztrajnostjo in delom dosegli na lokalni, regionalni in državni ravni.

**Literatura**

Bezić, T., Brinar Huš., M., Marovt, M. idr. (2001). Spodbujanje nadarjenih učencev osnovne šole. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Gagné, F. (2004). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147.

Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

Kukanja Gabrijelčič, M. in Željeznov Seničar, M. (2023). V dar ste nas dobili, kako boste naš dar razvili? Polhov Gradec, MIB.

Sternberg, R. J. (2005). The WICS Model of Giftedness. Conceptions of Giftedness. Cambridge: University Press.

Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V: Bezić. Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo, ZRSŠ. Ljubljana.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ) (ur.). (2020). Model odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli. Ljubljana.

*Natalija Novak, OŠ KDK Šoštanj, Slovenija*
*E-mail: natalija.novak4@gmail.com*

# PROJEKTNO DELO

Povzetek: Projekt je načrt za izpeljavo nečesa, ki vključuje določitve ciljev, metod in virov za njihovo uresničitev. Projektno delo je izobraževalni pristop, kjer so učenci aktivni udeleženci v vseh fazah projekta, medtem ko učitelj deluje kot mentor in vodnik. Projektno delo vključuje opazovanje, zbiranje podatkov, praktične aktivnosti, ustvarjalno reševanje problemov in sodelovanje, kar spodbuja razvoj kritičnega mišljenja, kreativnosti in drugih ključnih veščin.

Faze Projekta:

1. Iniciativa: Oblikovanje teme, določitev ciljev in začetna motivacija.
2. Idejna Skica: Določitev operativnih ciljev, metod in nalog.
3. Načrtovanje: Opredelitev aktivnosti, priprava časovnega načrta in razdelitev nalog.
4. Izvedba: Realizacija načrta z aktivno udeležbo vseh članov ekipe.
5. Predstavitev: Prikaz rezultatov in zaključkov.
6. Evalvacija: Ocena dosežkov, refleksija o procesu in predlogi za izboljšave.

Projektno delo izboljšuje sodelovanje med učitelji in učenci, včasih tudi starši, ter vključuje praktične aktivnosti, ki so učencem privlačne in koristne za njihovo učenje ter osebnostni razvoj.

Ključne besede: projektno delo, cilji, načrtovanje izvedbe, izvedba naloge, evalvacija, sodelovanje.

# PROJECT WORK

Abstract: A project is a plan for carrying out something, which includes defining goals, methods and resources for their realization. Project work is an educational approach where students are active participants in all phases of the project, while the teacher acts as a mentor and guide. Project work involves observation, data collection, practical activities, creative problem solving and collaboration, which encourages the development of critical thinking, creativity and other key skills.

Project

Phases

1. Initiative: Formulation of the topic, definition of goals and initial motivation.
2. Conceptual Sketch: Determination of operational goals, methods and tasks.
3. Planning: Definition of activities, preparation of a timetable and distribution of tasks.
4. Implementation: Realization of the plan with the active participation of all team members.
5. Presentation: Presentation of results and conclusions.
6. Evaluation: Assessment of achievements, reflection on the process and suggestions for improvements. Project work improves cooperation between teachers and students, sometimes also parents, and includes practical activities that are attractive to students and beneficial for their learning and personal development.
Keywords: project work, goals, implementation planning, task implementation, evaluation, cooperation.

## 1 Kaj je projekt

Projekt je načrt za izdelavo nečesa. To je načrt, ki določa, kaj se misli narediti in kako naj se to uresniči. Pri projektu gre za uresničevanje zamisli, ki je usmerjen k doseganju postavljenega cilja.

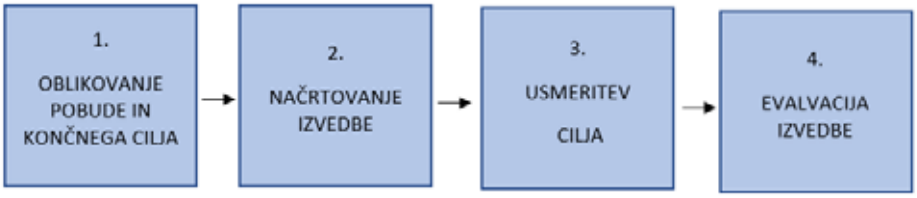
Kaj sploh je projektno delo

Projektno delo je metoda, ki presega okvire tradicionalnega pouka. Pri projektnem delu je učenec na prvem mestu in je izvajalec neke dejavnosti od načrtovanja, pa vse do zaključka dela. Učitelj je motivator, usmerjevalec, svetovalec, povezovalec, spodbujevalec, učenčevim idejam pa pušča prosto pot. To je eden od načinov za posodabljanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Pri projektnem delu vodi učitelj učence postopno skozi učni proces v smeri uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog, ki jih je postavil v sodelovanju z učenci pred samim začetkom projekta. Učenčeva naloga med samim potekom projekta pa je opazovanje, zbiranje podatkov, izvajanje praktičnih aktivnosti, raziskovanje, reševanje problemov odvisno od projekta in starosti učencev. Projektno učno delo se razlikuje od tradicionalnega pouka predvsem zaradi učenčeve praktične aktivnosti, upoštevanje različnih

interesov učencev, razvijanje posameznih sposobnosti ter povezovanje vsebin z različnih področij.

**2. Izvedba projektnega dela**

Izvedba projektnega dela poteka v štirih korakih:




Z izvajanjem projektnega dela se učenci učijo strategij za uspešno izpeljavo projekta in razvijajo svoje sposobnosti, spretnosti in domišljijo ter rešujejo različne problemske situacije. Ker gre med učenci za medsebojno sodelovanje je zanje projekt privlačen način dela.

**3 Razčlenitev projektnega dela po etapah**

3.1 Iniciativa z oblikovanjem projektne teme in končnega cilja- KAJ, ZAKAJ
(teme oziroma ponudbe projektov v veliki večini dobimo na šolo od zunanjih izvajalcev)

3.2 Izdelava idejne skice z operativnimi cilji in nalogami – KAJ
(operativni cilji in naloge so največkrat že zastavljeni v ponudbi vključevanja)

3.3 Načrtovanje izvedbe – KAKO
(aktivnosti so predlagane, nekatere pa si učitelji skupaj z učenci zastavimo še sami)

3.4 Izvedba načrta – Potek aktivnosti
(učencem predstavimo projekt, nato pa skupaj z metodo »prevetrimo možgane« nanizamo ideje)

3.5 Predstavitev dosežkov – Rezultati

3.6 Evalvacija – sklepni del

**4 Načrtovanje projektnega dela**

Učitelj učencem zastavi problem, začrta si cilje, ki morajo biti seveda izvedljivi. Projekt naj bi vključeval več učnih predmetov. Predstavljene morajo biti konkretne vsebine, ki se navezujejo na vsakodnevne življenjske situacije. Zastavljeni cilji morajo postati skupni cilj vseh vključenih v projekt. Le-ti pa morajo vsebovati čas trajanja projekta, število učencev vključenih v projekt, kje se bo izvajal, kaj bomo potrebovali, naštete morajo biti aktivnosti oz. dejavnosti. Večina projektov, ki jih izvajamo v šoli že ima postavljeno temo, cilje, določen je čas trajanja, včasih so predlagane tudi nekatere dejavnosti. Pri načrtovanju moramo upoštevati tudi interese in sposobnosti vsakega posameznika. Pri tem pa moramo organizirati delo tako, da ustreza zmogljivostim večini, pri tem pa ne pozabiti tudi nadarjene in učno šibke. Pri načrtovanju učnega dela je za učence zelo pomembno, da cilje dosežejo z uporabo vseh čutil (oči, nos, usta, ušesa, jezik, roke). S tem povečamo učinkovitost učenja.

**5 Sodelovanje**

Pri načrtovanju dela je bistvenega pomena tudi medsebojno sodelovanje učiteljev, predvsem med učiteljem razrednikom in učiteljem oddelka podaljšanega bivanja oziroma tistih učiteljev, ki učijo v razredu, kjer se bo izvajal določen projekt ali več le teh. S tem pa, ko so učenci aktivno vključeni v različne dejavnosti, se spremenijo tudi odnosi med učenci in učiteljem. Učenci rešujejo probleme, iščejo rešitve, učitelji pa spremljajo in usmerjajo ter motivirajo za delo. Zelo pomembni so tudi odnosi in sodelovanje med učenci samimi. Pri skupnem delu se učijo medsebojno komunicirati, reševati morebitne konflikte, iskati kompromise, upoštevati eden drugega. V projektno učno delo lahko vključimo tudi starše. Takšno delo lahko izboljša odnose med učiteljem in starši.

**6 Potek projektnega učnega dela**

Potek projektnega učnega dela mora biti v naprej natančno določen. Vse od ideje do evalvacije. Vmes pa mora učitelj nenehno usmerjati in usklajevati delo. To je predvsem zelo pomembno za učence. Ki težje dojemajo učne vsebine. Največkrat učitelj učence seznani s temo in ciljem, učenci pa nizajo svoje ideje. Učitelj naj se ne ustraši idej in predlogov učencev. Pomembno je, da pridejo ideje s strani učencev in ne učitelja, saj tako zavlada med učenci posebno vzdušje. Učitelj pa lahko s pomočjo postavljanja vprašanj, opisovanja lastnih doživetij, ponujanja različne literature vpliva na oblikovanje skupne idejne zasnove. Nato si učenci razdelijo vloge preko katerih bodo uresničevali svoje ideje in zamisli. Delajo lahko individualno, v parih, v skupinah (manjših ali večjih).

Vse te organizacijske oblike se lahko med seboj prepletajo in so lahko tudi zelo različne. Na koncu mora nastati vidni izdelek, učenci pa morajo pridobiti določena nova znanja.

**7 Oblikovanje skupin**

Če želimo, da bo projekt potekal v skupnem duhu, kjer bo imel vsak posameznik svojo, a pomembno vlogo in se bo končal uspešno, moramo učence predhodno seznaniti in naučiti skupinskega dela. Tudi oblikovanje skupin ima velik pomen, zato je sprva morda dopustno, da se učenci sami odločijo kje in s kom bodo delali, kasneje pa jih usmerja učitelj. Skupine oblikujemo po različnih kriterijih, po socialnih odnosih, po sposobnostih učencev, po njihovih interesih ali kombinirane skupine. Lahko pa razvrstimo skupaj učence različnih ali pa enakih sposobnostih. Vsaka skupina, ne glede na to, kako je oblikovana, mora imeti vodjo in poročevalca.

**8 Projekt, pouk in učni načrti ter podaljšano bivanje**

Skozi vsa leta mojega službovanja, sem se večinoma odločala za sodelovanje v enem ali dveh projektih v enem šolskem letu. Ko sem sama nekako sprejela projektno delo in ugotovila, da ga lahko lepo vpletem v celoten proces učenčevega bivanja v šoli, sem se lotevala vedno več projektov. S sodelavko, razredničarko v prvem razredu, skupaj načrtujeva delo in kadar se jaz odločim za sodelovanje v kakšnem projektu, ji to predstavim, ga dodobra predelam in umestim v redni pouk ali kaj še v čas podaljšanega bivanja. Seveda je prednost, če je ena in ista učiteljica z učenci v jutranjem varstvu, pri pouku in v podaljšanem bivanju. Seveda je za tako delo potrebno ogromno časa nameniti načrtovanju, spremljanju časovnic za oddajo izdelkov oziroma poročil, vendar imajo takšno delo učenci zelo radi in od tega veliko odnesejo. Poleg tega, se da krasno tudi formativno spremljati napredek otrok. Spoznala sem, da mi morda načrtovanje vsebin in ciljev res vzame nekoliko več časa, vendar pa je moje vsakodnevno delo v razredu s tem malo razbremenjeno in bolj pestro. Ko se učenci navadijo projektnega načina dela in učenja, so pri delu lahko zelo samostojni in se učijo eden od drugega, si nudijo pomoč, se spodbujajo. Jaz, kot učiteljica, pa sem lahko le v vlogi usmerjevalca.

**9 Praktični primeri projektov in njihovo vpletanje v podaljšano bivanje**

9.1Šolska shema Evropske unije

Šolska shema Evropske unije je pobuda, katere glavni cilj je povečati uživanje sadja in zelenjave pri otrocih. Program poudarja pomen lokalne pridelave ter spodbuja zdrave prehranske navade že v zgodnjem otroštvu. S tem želi prispevati k zajezitvi naraščajočega trenda prekomerne telesne teže in debelosti pri otrocih, ki predstavljata pomembna dejavnika tveganja za številne bolezni sodobnega časa. Projekt »Šolska shema sadja in zelenjave« si prizadeva učencem približati pomen zdrave prehrane, trajnostnega načina življenja ter redne telesne dejavnosti. Glavni cilji projekta so: ozaveščanje o pomenu uživanja raznolike in lokalno pridelane hrane, oblikovanje zdravih prehranskih navad, spodbujanje gibanja in skrbi za zdravje, razvijanje odgovornega odnosa do prehrane in okolja, aktivno vključevanje učencev v različne izkustvene dejavnosti.

Učenci vedo, da jim zdrav način prehranjevanja, telesna vadba in počitek omogočajo rast in razvoj ter pomagajo ohranjati zdravje, prepoznajo, da nekatere snovi iz okolja lahko škodijo

zdravju, poznajo pomen redne higiene in razumejo, da se po vadbi počutijo bolje, poznajo pomen raznolike prehrane in razvijajo družabne veščine povezane s prehranjevanjem.
Razvijajo osnovne gibalne in funkcionalne sposobnosti (koordinacija, moč, hitrost, gibljivost, ravnotežje), razvijajo sodelovalno vedenje, spoštovanje pravil in športno obnašanje, navajajo se na spremljanje lastnih dosežkov in napredka, krepijo samozavest, vztrajnost in odločnost. Za uspešno izvedbo projekta in dosego učnih ciljev predlagam naslednje dejavnosti, prilagojene starostni stopnji učencev: teden sadja in zelenjave – vsak dan v tednu spoznavajo drugo lokalno sadje ali zelenjavo (okušanje, risanje, opazovanje, pogovor), delavnica priprave zdravih obrokov – otroci si pripravijo preproste prigrizke (npr. sadne nabodalce, zelenjavne zvitke), ob tem spoznajo pomen higiene in prehranske sestave, pravljice: npr. Mala miška, hvala ! – poslušanje in pogovor o poti živil od pridelave do uživanja, z vključevanjem okolijskih tem, sadno-zelenjavni poligon – gibalna postaja, kjer otroci premagujejo ovire in zbirajo "zdrava živila", igra "Sadni ples" – gibanje v ritmu ob prepoznavanju in imitaciji različnih sadežev (kotaljenje kot jabolko, poskakovanje kot grozdje ipd.), gibalni odmor – vsakodnevna kratka razgibavanja z gibanjem, povezanim z zdravo prehrano in življenjem, obisk lokalnega kmeta ali sadjarja – pogovor o pridelavi sadja in zelenjave, spodbujanje spoštovanja do lokalnih virov hrane, mini vrtiček – učenci sadijo in skrbijo za rastline v razredu ali na šolskem vrtu (npr. redkvice, solata, zelišča). prehranski dnevnik – preprosta beležka, kamor učenci (s pomočjo staršev) beležijo, katero sadje in zelenjavo so pojedli v tednu. Projekt »Šolska shema sadja in zelenjave« omogoča celostno učenje skozi izkušnje, gibanje in medpredmetno povezovanje. Otroci preko konkretnih dejavnosti razvijajo zavedanje o pomembnosti zdrave prehrane, skrbi za telo in povezanosti človeka z naravnim okoljem. S tem krepijo temeljne vrednote za kakovostno in odgovorno življenje.

9.2 Spodbujamo prijateljstvo

Projekt »Spodbujamo prijateljstvo« je zasnovan z namenom spodbujanja pozitivnega razmišljanja o medosebnih odnosih in razvijanja zdravih, spoštljivih in sočutnih povezav med učenci. V obdobju zgodnjega šolanja igra socialno-čustveno učenje ključno vlogo pri oblikovanju otrokove osebnosti, zato projekt namenja posebno pozornost prepoznavanju in izražanju čustev, razumevanju pravil skupnosti ter učenju veščin, ki spodbujajo prijateljstvo, sodelovanje in sprejemanje različnosti. Projekt spodbuja učence k razvijanju čustvene pismenosti in socialnih spretnosti, prepoznavanju, izražanju in uravnavanju čustev v vsakdanjih situacijah, spoštovanju pravil skupnosti in razumevanju pomena dogovorov, razvoju empatičnega vedenja, sodelovanja in medsebojnega spoštovanja, ustvarjalnem izražanju na temo prijateljstva (likovno, glasbeno, gibalno, jezikovno), krepitvi pozitivne samopodobe in skupinskega duha. Učenci prepoznajo različna čustva pri sebi in drugih (veselje, strah, jeza, žalost), razumejo, da  čustva vplivajo na vedenje, se učijo ustreznega ravnanja ob doživljanju čustev preko igre vlog in pogovora, razvijajo vedenjske vzorce za primerne odzive v družbenih situacijah, razumejo pomen danih obljub, resnice in laži, spoznavajo in upoštevajo pravila skupnosti (šola, igra, širša družba), razumejo, da imajo vsi ljudje svoje potrebe in interese, ki jih je treba spoštovati. Razvijajo zmožnost poslušanja, razumevanja, doživljanja in tvorjenja ustnih in pisnih besedil, razvijajo besedni zaklad, povezan z izražanjem čustev, opisovanjem prijateljstva in medsebojnih odnosov. Izražajo svoja doživetja in čustva v različnih likovnih tehnikah, ustvarjajo plakate in ilustracije na temo prijateljstva, razvijajo sodelovanje, strpnost in športno vedenje skozi skupinske gibalne igre, spoštujejo pravila igre in druge udeležence.
Izražajo čustva z glasbo, prepevajo pesmi o prijateljstvu, ustvarjajo lastne ritme ali besedila, povezana z doživljanjem prijateljstva. Projekt je potekal skozi različne ustvarjalne, gibalne in jezikovne aktivnosti, ki so učencem omogočile, da aktivno doživljajo in razmišljajo o pomenu prijateljstva. Projekt »Spodbujamo prijateljstvo« je pomemben prispevek k celostnemu razvoju učencev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. S pomočjo aktivnega, doživljajskega učenja otroci krepijo svojo socialno in čustveno inteligenco ter se učijo vrednot, ki so temelj za uspešno in odgovorno življenje v skupnosti. Z vključevanjem vseh

učnih področij, zlasti umetnosti, jezika, gibanja in spoznavanja okolja, projekt spodbuja empatijo, ustvarjalnost in pripadnost razredu kot varnemu in spodbudnemu okolju.

9.3 Korak k sončku

Projekt "Korak k sončku" je nastal kot del nacionalne pobude za spodbujanje strpnosti, sprejemanja drugačnosti in razvijanja čustvene ter socialne pismenosti. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju je izjemnega pomena, da otroci spoznajo različnost kot vrednoto in pridobijo veščine, ki jim pomagajo graditi vključujoče in spoštljivo okolje.

Namen projekta je spodbujati pogovor o drugačnosti in raznolikosti (otrok s posebnimi potrebami, različni načini življenja, kulturne razlike), razvijati čut za pomen medsebojnih odnosov, oblikovati okolje, ki temelji na trajnostnem razvoju, spoštovanju narave in socialni pravičnosti. Projekt je bil smiselno povezan in izvajan vzporedno s projektom "Spodbujamo prijateljstvo", saj se uresničujejo številni skupni cilji s področja socialnega učenja, jezika in naravoslovja. Učenci znajo pojasniti, kako njihova dejanja vplivajo na naravno in socialno okolje, znajo opisati, kako prispevajo k varovanju in urejanju okolja, razvijajo zavest o družbeni odgovornosti in osebni vlogi v skupnosti. Spoznavajo različne medije in njihove posebnosti (posnetki, zgodbe, fotografije, filmi), razvijajo sposobnost poslušanja, razumevanja in izražanja osebnih mnenj ter čustev. Dejavnosti: pogovori in zgodbe o drugačnosti (slikanice, video gradiva, pogovori o čustvih), likovno ustvarjanje na temo: »Vsak je poseben«, »Srce za drugega«, »Skupaj smo močnejši«, igra vlog z različnimi socialnimi situacijami (pomoč prijatelju, sprejemanje drugačnega), dnevi prijaznosti: otroci zapisujejo/prikazujejo dobra dela do sošolcev, skrb za urejenost razreda/šolskega okolja (trajnostna naravnanost in skupno dobro). Projekta »Korak k sončku« pomembno prispeva k oblikovanju odprte, strpne in trajnostno naravnane skupnosti že pri najmlajših učencih. Učenci skozi različne dejavnosti razvijajo razumevanje za druge, skrb za okolje, pripadnost kraju in spoštovanje drugačnosti. Projektna zasnova omogoča interdisciplinarno učenje, vključevanje družin in širše skupnosti ter oblikovanje vrednot, ki vodijo v sočutno, vključujočo in odgovorno družbo.

9.4 Planetu Zemlja prijazna šola - RECI ČIV

Projekt "Planetu Zemlja prijazna šola – RECI ČIV" je del širše okoljsko-ozaveščevalne pobude, ki spodbuja učence k aktivnemu razmišljanju o varovanju narave, pomenu recikliranja in vlogi ptic v našem okolju. V ospredju je povezovanje okoljske vzgoje, ustvarjalnosti in čustvenega odnosa do narave.

Projekt zajema tudi razmislek o ponovni uporabi materialov (odpadna embalaža, papir, naravni materiali), saj otroci skozi igro in ustvarjalne dejavnosti razvijajo trajnostni odnos do virov ter empatijo do živih bitij.

S projektom želim učencem spodbuditi razmišljanje o ponovni uporabi odpadne embalaže in drugih surovin. Jih ozavestiti o vlogi ptic v naravnem okolju kot simbolih svobode, miru, ljubezni in občutljivosti na podnebne spremembe. Motivirati jih za aktivno varovanje okolja in razvijanje čuta za sobivanje z naravo. Tekom projekta želim izoblikovati ustvarjalne izdelke iz recikliranih materialov ter jih smiselno povezati z naravoslovnimi in umetnostnimi vsebinami. Projekt "Reci ČIV" je primer uspešnega medpredmetnega povezovanja vsebin s trajnostno noto. S spodbujanjem ustvarjalnosti, raziskovalnega duha in čustvenega odnosa do narave, učenci ne razvijajo le znanja, temveč tudi okoljsko odgovornost in čut za sobivanje z vsemi živimi bitji. Pticam s tem projektom ne damo le glasu – ampak tudi prostor v našem učnem procesu in srcu.

Ogled filma Bojevita kraljica noči in dejavnosti po ogledu filma

9.5 Mednarodni bralni projekt Naša mala knjižnica

Projekt Naša mala knjižnica je namenjen spodbujanju branja pri otrocih ter predstavitvi kakovostnih slovenskih in tujih otroških in mladinskih avtorjev na izviren in zanimiv način. Gre za mednarodno sodelovanje, ki otroke aktivno vključuje v bralno doživetje z ustvarjalnimi nalogami in igrami. Namen projekta je spodbujati otroško branje in ljubezen do knjig, predstaviti kakovostne literarne avtorje in njihove zgodbe, razvijati ustvarjalnost in

sodelovanje skozi skupne naloge in projekte ter povezovati učence različnih držav in spodbujati medkulturno razumevanje. Na začetku šolskega leta so učenci prejeli Ustvarjalnike – knjižice z hudomušnimi in poučnimi nalogami, ki temeljijo na vsebinah šestih izbranih knjig, vključenih v projekt. Naloge spodbujajo razmišljanje, ustvarjanje in pogovor o prebranem.
Dejavnosti projekta razvijajo bralne spretnosti in razumevanje besedil, spodbujajo izražanje lastnih mnenj in čustev ob branju, krepijo sodelovanja med vrstniki preko skupnih dejavnosti in razvijajo ustvarjalnost skozi likovno, pisno in govorno izražanje.
V okviru projekta smo brali izbrane knjige, reševali ustvarjalne naloge iz Ustvarjalnikov, skupaj razpravljali in delili vtise o prebranih vsebinah, izdelali smo literarnega junaka ter ga izmenjali z učenci druge šole in prejeli pismo presenečenja. Kupili smo Unicefovo punčko iz cunj – Karlo, ki je z učenci potovala domov, nato pa so učenci skozi njo opisovali skupne družinske dogodivščine.
Mednarodni bralni projekt Naša mala knjižnica povezuje branje z ustvarjalnostjo in mednarodnim sodelovanjem. Otroke spodbuja, da skozi zabavo in kreativnost odkrivajo čarobnost knjig ter razvijajo pomembne bralne in socialne veščine.

## 10. Namesto zaključka

Projektno delo predstavlja sodoben in učinkovit pristop k učenju, saj presega okvire tradicionalnega pouka in učence aktivno vključuje v vse faze – od ideje do evalvacije. Učenci skozi tak način dela razvijajo kritično mišljenje, ustvarjalnost, sodelovalne spretnosti ter pridobivajo izkušnje, ki so tesno povezane z vsakdanjim življenjem. Vloga učitelja se pri tem spremeni iz predavatelja v mentorja in vodnika, kar spodbuja večjo samostojnost in odgovornost učencev. Praktični primeri projektov, kot so Šolska shema sadja in zelenjave, Spodbujamo prijateljstvo, Korak k sončku, Reci ČIV in Naša mala knjižnica, jasno kažejo, da projektno delo ni le način poučevanja, temveč tudi pomembna življenjska izkušnja, ki povezuje različna področja znanja in krepi vrednote, kot so sodelovanje, spoštovanje, strpnost in odgovornost do sebe, drugih in okolja.
S tem projektno delo ne prispeva zgolj k boljšim učnim dosežkom, temveč tudi k celostnemu osebnostnemu razvoju učencev ter oblikovanju šole kot odprte, spodbudne in ustvarjalne skupnosti.

## Literatura

Bezjak, J. (2003). Idejni projekti ob tehniških dnevih (Projektno učno delo III: Od ideje do izdelka). Ljubljana: Somaru.
Gačner, D. (2011). Uporaba projektnega učnega dela v osnovni šoli [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru].
Novak, H. (1990). Projektno učno delo: drugačna pot do znanja [Priročnik].

*Bor Tekavčič, OŠ Mirana Jarca, Slovenija*
*E-mail: bortekavcic@gmail.com*

# VPLIV DRUŽINE PRI RAZVOJU NADARJENIH OTROK

Povzetek: Članek raziskuje vpliv družine pri razvoju nadarjenih otrok, pri čemer poudarja, da ima družina ključno vlogo v čustvenem, intelektualnem in socialnem razvoju teh otrok. Nadarjeni otroci pogosto izkazujejo izjemne sposobnosti na različnih področjih, kot so matematika, umetnost ali ustvarjalnost, vendar se pogosto soočajo z izzivi, kot so socialna izolacija ali prekomerni pritiski. Čustvena podpora, vzgojni stil in vključevanje staršev v izobraževalni proces imajo izjemen vpliv na njihovo rast in uspeh. Družine, ki sprejemajo avtoritativni vzgojni stil, kjer so postavljene jasne meje in hkrati omogočajo otroku čustveno podporo, omogočajo boljši razvoj nadarjenosti. Prav tako starši z višjim izobrazbenim in ekonomskim statusom lažje zagotavljajo priložnosti za izobraževanje in kreativni razvoj. Družinske vrednote, kultura in sposobnost staršev, da prepoznajo in podpirajo otrokove talente, so ključni dejavniki za uspeh nadarjenih otrok. Članek zaključuje, da je vloga družine pri razvoju nadarjenosti odločilna za dolgoročno srečo in dosežke teh otrok.

Ključne besede: nadarjenost, družina, podpora, vzgoja, razvoj otrok

# THE IMPACT OF FAMILY ON THE DEVELOPMENT OF GIFTED CHILDREN

Abstract: This article explores the impact of family on the development of gifted children, emphasizing that the family plays a crucial role in their emotional, intellectual, and social growth. Gifted children often demonstrate exceptional abilities in areas such as mathematics, art, or creativity, but they also face challenges such as social isolation or excessive pressure. Emotional support, parenting style, and parental involvement in the educational process have a significant impact on their development and success. Families that adopt an authoritative parenting style, where clear boundaries are set while providing emotional support, foster better development of giftedness. Additionally, parents with higher educational and economic status are better equipped to provide opportunities for learning and creative growth. Family values, culture, and the ability of parents to recognize and support their children's talents are key factors in the success of gifted children. The article concludes that the role of the family in the development of giftedness is crucial for the long-term happiness and achievement of these children.

Keywords: giftedness, family, support, parenting, child development

## Uvod

Razvoj nadarjenih otrok je izjemno kompleksen proces, ki vključuje številne dejavnike, od genetskih predispozicij do specifičnega okolja, v katerem otrok odrašča. Med temi dejavniki ima družina ključno vlogo. Nadarjeni otroci pogosto izkazujejo izjemne sposobnosti na različnih področjih, kot so intelektualna, umetniška, glasbena ali matematična nadarjenost. Vendar pa so ti otroci tudi bolj dovzetni za posebne izzive, kot so socialna izolacija, neusklajenost z vrstniki ali pritisk glede pričakovanj, kar lahko vpliva na njihovo duševno zdravje in dolgoročni razvoj. Družina, kot prva socializacijska enota, ima ogromen vpliv na način, kako se otrok spopada z temi izzivi, kako se razvija in kako uspešno izkorišča svoj potencial.

## 1. Definicija nadarjenosti in ključni dejavniki njenega razvoja

### 1.1 Kaj pomeni biti nadarjen otrok?

Nadarjenost pogosto obravnavamo kot izjemno sposobnost na določenem področju, vendar je pomembno razumeti, da gre za multidimenzionalen fenomen, ki sega čez preprosto visoko intelektualno zmogljivost. Poleg intelektualnih sposobnosti lahko nadarjenost vključuje tudi posebne talente na področjih, kot so glasba, umetnost, šport, socialne veščine ali celo čustvena inteligenca. Nadarjenost ni vedno enostavno prepoznati, saj se lahko manifestira na različne načine in v različnih življenjskih obdobjih. Po teoriji francoskega psihologa Francoisja Gagnéja je nadarjenost "potencial" – v smislu prirojenih sposobnosti ali talentov, medtem ko so talenti rezultat razvoja teh sposobnosti. Nadarjenost se pogosto kaže v zgodnjih fazah otrokovega razvoja, vendar lahko njeno prepoznavanje in podpiranje poteka skozi celo življenje. Razumevanje nadarjenosti ne pomeni zgolj gledanja na otroka skozi prizmo "IQ", ampak zahteva širši pristop, ki vključuje različne dimenzije, kot so ustvarjalnost, motivacija, čustvena stabilnost in sposobnost reševanja problemov. Nadarjeni

otroci pogosto izstopajo na enem ali več področjih, vendar to ne pomeni, da so vedno odlični na vseh področjih

1.2 Dejavniki, ki vplivajo na razvoj nadarjenosti
Razvoj nadarjenosti je odvisen od številnih dejavnikov, med katerimi so ključni genetski dejavniki, družinsko okolje, šolsko okolje ter socialni in kulturni dejavniki. Nadarjenost ni nekaj, kar je zgolj prirojeno, ampak je pogosto rezultat spodbude, podpore in primernih priložnosti za učenje. Kljub temu pa lahko tudi neugodna družinska dinamika ali pomanjkanje podpore otrokovega razvoja omeji njegov potencial. Po mnenju Gagné (2004) je prepoznavanje nadarjenosti v zgodnjih fazah življenja ključno za učinkovito spodbujanje tega potenciala.

## 2. Vloga družine pri razvoju nadarjenih otrok

2.1 Razvojni izzivi nadarjenih otrok
Nadarjeni otroci se lahko soočajo z različnimi razvojni izzivi, ki so specifični za njihovo izjemnost. Kljub temu, da so njihovi intelektualni ali ustvarjalni dosežki impresivni, se mnogi soočajo z težavami, ki jih lahko spremljajo vse življenje.
1. Občutek osamljenosti: Ker so nadarjeni otroci pogosto intelektualno ali ustvarjalno naprednejši od svojih vrstnikov, se lahko težko povežejo z drugimi otroki. To lahko povzroči občutke osamljenosti in izolacije. Mnogi nadarjeni otroci občutijo, da niso razumljeni ali sprejeti v šolskem okolju, kjer niso v celoti izzvani, in to lahko vodi v socialno izolacijo.
2. Težave z usklajevanjem z vrstniki: Nadarjeni otroci morda nimajo istega interesa za aktivnosti, ki so priljubljene med njihovimi vrstniki, zaradi česar se lahko počutijo izločene. To ne pomeni nujno, da so socialno nespretni, ampak pogosto preprosto iščejo različne vrste izzivov in vsebin, kar jih ločuje od svojih vrstnikov.
3. Prezgodnja intelektualna zrelost: Nadarjeni otroci pogosto hitro dosegajo kognitivne mejnike, kar lahko vodi v občutke frustracije, kadar šola ali družinsko okolje ne zagotavljajo ustreznega izziva. Zaslužijo si ustrezno težavne naloge, vendar če jih ne dobijo, morda izgubijo interes za učenje in se začnejo dolgočasiti.
4. Visoka samopodoba in perfekcionizem: Nadarjeni otroci so lahko podvrženi perfekcionizmu, saj imajo visoka pričakovanja do sebe. Čeprav to lahko vodi k odličnim dosežkom, lahko tudi povzroči tesnobo, ko se ne morejo soočiti z napakami ali neuspehi. Takšni otroci morda težko sprejemajo neuspehe ali napake, saj niso navajeni na poraze.
5. Emocionalna občutljivost: Nadarjeni otroci pogosto kažejo višjo raven čustvene občutljivosti. To pomeni, da so lahko bolj ranljivi za stresne situacije, konflikte ali prekomerno obremenitev, ki lahko vodijo v čustveno izčrpanost ali težave s samopodobo.

## 3 Družinski dejavniki, ki vplivajo na razvoj nadarjenih otrok

3.1 Čustvena podpora in vzgojni slog
Družina ima ključno vlogo pri tem, da otroku zagotovi stabilno čustveno okolje, v katerem se bo ta lahko razvijal in uspešno soočal z izzivi, ki jih prinaša njegova nadarjenost. Starši, ki nudijo podporo in razumevanje, omogočajo otroku, da se počuti sprejetega, kar ima velik vpliv na njegovo samopodobo in čustveno dobrobit. Pomembnost čustvene podpore: Nadarjeni otroci pogosto občutijo preobremenjenost z visoko pričakovanji, ki jih imajo starši, učitelji ali celo sami od sebe. V tem kontekstu čustvena podpora postane ključnega pomena. Starši, ki otroku nudijo prostor za izražanje čustev, razumejo njegove skrbi in mu pomagajo pri iskanju rešitev za njegove izzive, prispevajo k njegovemu duševnemu zdravju in psihološki stabilnosti. Uravnotežen vzgojni slog: Pomembno je, da vzgojni slog omogoča tako izzive kot podporo. Preveč stroga ali avtoritarna vzgoja lahko omeji otrokov razvoj in povzroči, da se počuti pod pritiskom. Po drugi strani pa preveč permisivna vzgoja, kjer ni jasnih meja in usmeritev, lahko vodi v težave pri obvladovanju neuspehov ali izzivov. Nadarjeni otroci potrebujejo starše, ki znajo uravnotežiti pričakovanja in hkrati spodbujajo njihov osebni razvoj.

3.2 Vloga vzgoje in vrednot

Vrednote, ki jih starši prenašajo na svoje otroke, imajo dolgoročen vpliv na to, kako se bodo ti otroci obnašali in razvijali. Za nadarjene otroke je ključnega pomena, da jim starši pomagajo razviti notranjo motivacijo za dosego ciljev, namesto da bi se osredotočali le na zunanje nagrade, kot so priznanja, nagrade ali ocene.

Spodbujanje radovednosti in raziskovanja: Nadarjeni otroci pogosto kažejo veliko radovednost. Pomembno je, da starši spodbujajo to radovednost in omogočijo otroku, da raziskuje različne teme in zanimanja. Na ta način otrok razvija svojo sposobnost za samostojno učenje in reševanje problemov, kar je ključnega pomena za dolgoročen razvoj njegovih sposobnosti. Spodbujanje vztrajnosti in odpornosti: Otroci se lahko naučijo vrednote vztrajnosti in odpornosti, ko starši postavljajo realna pričakovanja in jih spodbujajo, da se soočajo z izzivi in napakami. Nadarjeni otroci, ki so preveč zaščiteni pred neuspehi, se lahko naučijo izogibati težavam, kar omeji njihov razvoj. Starši, ki jih spodbujajo k obvladovanju neuspehov in učenju iz napak, prispevajo k njihovemu emocionalnemu in kognitivnemu razvoju.

3.3 Spodbujanje intelektualnega in ustvarjalnega razvoja

Nadarjeni otroci imajo pogosto širši spekter interesov in potencialov. Pomembno je, da starši prepoznajo te talente in jih spodbujajo na različnih področjih. Z zagotavljanjem dodatnih virov, kot so knjige, obisk kulturnih prireditev, eksperimentalni projekti ali ustvarjalni hobiji, lahko otroci razvijejo svoje sposobnosti in interese. Podpora akademskem in ustvarjalnemu razvoju: Starši imajo možnost, da otrokom omogočijo dostop do specifičnih virov, kot so napredni učni materiali, mentorji ali posebni programi za nadarjene otroke. Ti programi in viri omogočajo otrokom, da presegajo standardne šolske naloge in izzivajo svoje sposobnosti. Ustvarjalnost kot ključ do celostnega razvoja: Poleg intelektualnega razvoja je ustvarjalnost pomemben dejavnik pri razvoju nadarjenih otrok. Starši, ki spodbujajo kreativne dejavnosti (umetnost, glasba, pisanje, dramatizacija), pomagajo otrokom, da razvijajo svojo sposobnost za reševanje problemov in izražanje idej na inovativne načine. Ustvarjalne dejavnosti omogočajo otrokom, da razvijajo svoje sposobnosti tudi v bolj neformalnih in manj strukturiranih okoljih, kar je ključnega pomena za

3.4 Izobrazbeni nivo staršev

Eden ključnih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj nadarjenih otrok, je izobrazbeni nivo staršev. Jolly in Matthews (2012) ugotavljata, da starši z višjo izobrazbo pogosto bolje razumejo izobraževalne potrebe svojih otrok in so pripravljeni vlagati v njihovo izobraževanje. Starši, ki imajo visoko izobrazbo, običajno postavljajo višja pričakovanja, imajo boljše sposobnosti za podporo otrokovemu intelektualnemu razvoju in se bolj angažirajo v izobraževalnem procesu.

3.5 Ekonomski status družine

Ekonomski status družine vpliva na možnosti, ki jih imajo nadarjeni otroci. Gagné (2004) opozarja, da pomanjkanje finančnih sredstev lahko omeji dostop do pomembnih izobraževalnih priložnosti. Vendar pa ni nujno, da so samo finančne možnosti ključne. Starši, ki so ustvarjalni v iskanju virov in možnosti, kot so brezplačne delavnice, šolske aktivnosti ali mentorstva, lahko otrokom omogočijo uspešen razvoj kljub finančnim omejitvam.

3.6 Kultura in vrednote v družini

Družinske vrednote in kulturni okvir, v katerem otrok odrašča, vplivajo na razvoj nadarjenosti. Različne kulture imajo različna pričakovanja glede izobraževanja in družbenih vrednot. Gardner (2006) trdi, da kulturne norme in pričakovanja oblikujejo, kako se obravnava nadarjenost in kako se spodbuja razvoj nadarjenih posameznikov. V kulturah, kjer se visoko ceni izobraževanje, so otroci pogosto spodbujeni k večjemu naporu in predanosti pri učenju, kar lahko pripomore k bolj optimalnemu razvoju.

**4 Praktični primeri**

V mnogih primerih je jasno, kako pomembna je podpora družine pri razvoju nadarjenih otrok. Eden od najznamenitejših primerov je zgodba Albert Einstein. Njegova družina je

bila zelo podpirajoča in mu je omogočila dostop do izobraževalnih priložnosti ter spodbudila njegov intelektualni razvoj, čeprav so se pogosto soočali z družbenimi in ekonomskimi izzivi. Podobno je tudi Mikhail Baryshnikov, svetovno znan ruski baletni plesalec, ki je svoje talente razvijal z veliko podporo staršev, ki so prepoznali njegov potencial že v zgodnjem otroštvu in ga spodbujali, da se je posvetil plesni karieri. Družina, ki omogoči otrokom razvoj v skladu z njihovimi naravnimi talenti, ima torej ključno vlogo pri njihovem uspehu.

**Zaključek**

Zaključimo lahko, da ima družina ključno vlogo pri razvoju nadarjenih otrok, saj predstavlja temeljni vir podpore in spodbude na vseh ravneh njihovega razvoja. Čustvena podpora, primerno vzgojno okolje in vključevanje v izobraževalne aktivnosti so ključni dejavniki, ki omogočajo, da nadarjeni otroci uresničijo svoj potencial. Starši, ki aktivno spremljajo otrokovo učenje, spodbujajo njihovo kreativnost in hkrati zagotavljajo zdravo čustveno ozadje, pomagajo pri oblikovanju uravnotežene osebnosti. Pomembno je, da družina omogoči otroku tako intelektualno kot socialno rast, kar je ključno za dolgoročni uspeh in srečo nadarjenega otroka. Čeprav so zunanje priložnosti pomembne, je prav družinsko okolje tisto, ki daje otroku občutek varnosti, sprejetosti in samospoštovanja, kar je nujno za njegov celostni razvoj

**Literatura**

Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use.
Gardner, H. (2006). Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice.
Gagné, F. (2004). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Model.
Jolly, J. L., & Matthews, D. (2012). A Guide to Developing the Gifted Child.
Karnes, F. A. (2012). The Gifted Child: A Guide for Parents and Teachers.
Loe, S. A. (2006). Parenting the Gifted Child: Strategies for Parents and Teachers.
Pfeiffer, S. I. (2013). Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices.
Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity.
Sternberg, R. J. (2003). Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized.

*Manja Tancer Vindiš, Gimnazija in srednja šola za kemijo in farmacijo Ruše, Slovenija*
*E-mail: manja.tancer@gimnazija-ruse.si*

# SOUSTVARJANJE NADARJENE DIJAKINJE IN UČITELJICE

Povzetek: Projekt celoletnega sodelovanja in soustvarjanja nadarjene dijakinje in učiteljice na Gimnaziji in srednji šoli za kemijo in farmacijo Ruše, ki je imel z dobrodelno noto, sega v šol. leto 2018/19. Kot koordinatorico in mentorico nadarjenih dijakov, me je navdušil slikarski talent dijakinje. Povabila sem jo k sodelovanju. Sama ustvarjam pesmi, ki sem jih posredovala nadarjeni dijakinji v branje z namenom, da bi le-te ilustrirala. Predlagala sem ji, da skupaj ustvariva knjigo, se ob tem druživa, ne samo pri pouku, ampak tudi zunaj učilnice, se pri tem dopolnjujeva ter učiva druga od druge. Tako so počasi, ob mojih pesmih, nastajale ilustracije dijakinje. To povezovanje in rezultat (v tem primeru knjiga) je v našem šolskem sistemu redkost, vendar nujna iztočnica za prihodnost, kajti soustvarjanje dijak–učitelj je eno najpomembnejših povezovalnih vedenj in temelj najboljših šolskih sistemov ter seveda popotnica dijakinji za življenje. V sam proces nastajanja knjige se je vključil ves takratni 3.a oddelek gimnazije. Ustvarili smo Instagram ter Facebook stran ter začeli z objavami prispevkov naših nadarjenih dijakov. S tem projektom še danes mlade spodbujamo k pisanju, slikanju, glasbi, ki so najboljša terapija, ko se življenje poigra z nami ter jih s prodajo knjige, ki je nastala, finančno podpiramo. Celoten zaslužek od prodaje knjige je namenjen podpori nadarjenim dijakom pri njihovem ustvarjanju. Sporočilnost knjige je: »Kako lepe, plemenite zgodbe se lahko rodijo, ko združimo moči in ustvarjamo z ljubeznijo.« Še posebej je sporočilnost, vsaj zame, namenjena učiteljem, da spodbudijo dijake k ustvarjanju, prepoznajo v njih talent, jih usmerjajo ter podpirajo.

Ključne besede: ilustracija, knjiga, povezovanje, dobrodelna nota.

# CO-CREATION BETWEEN A GIFTED STUDENT AND A TEACHER

Abstract: A year-long collaborative project between a gifted student and a teacher at the Gimnazija in srednja šola za kemijo in farmacijo Ruše (Gymnasium and High School for Chemistry and Pharmacy Ruše), with a charitable aspect, dates back to the school year of 2018/2019. As the coordinator and mentor of gifted students, I was impressed by the painting talent of one of the students. I invited her to collaborate. I write poems, which I shared with her, asking if she would illustrate them. I suggested that we create a book together, socialize not only during the subject that I teach, but also create something outside of it, complementing each other, and learning from one another. Gradually, alongside my poems, the student's illustrations were created. This kind of collaboration and creation (in this case, a book) is a rarity in our school system, yet a vital foundation for the future. Co-creation between students and teachers is one of the most important connecting behaviours and a cornerstone of the best educational systems. Moreover, a valuable experience for the student as they move forward in life. The entire 3.a class of the gymnasium department at the time became involved in the process of creating the book. We created an Instagram and Facebook page and began sharing posts featuring the work of our gifted students. Through this project, we continue to encourage young people to write, paint, and create music, which are some of the best forms of therapy when life becomes challenging, and support them financially through the sales of this book. All proceeds from the book go towards supporting gifted students in their creative pursuits. All proceeds from the sale of the book are intended to support talented students in their creations. The message of the book is: beautiful, noble stories can be born when we join forces and create with love. Especially from my perspective, this message is aimed at teachers to encourage students to create, to recognize their talents, to guide and support them.

Keywords: Illustration, book, connection, charitable aspect, giftedness.

## 1 Uvod

Od decembra 2017 do junija 2021 smo se z dijaki Gimnazije in srednje šole za kemijo in farmacijo Ruše vključevali v projekte II. gimnazije Maribor, ki jih je organiziral RaST – Razvojno središče talentov. Dijaki so obiskovali obogatitvene programe in se ob zaključku le-teh vračali z velikim navdušenjem in novimi znanji. Spremljala sem njihov napredek, ko so jim bile ponujene možnosti za dodatno inovativno delo zunaj obveznega vzgojno-izobraževalnega programa šole.

Razmišljala sem, kaj lahko tudi sama kot mentorica nadarjenim dijakom prispevam k podpori mladih talentov na naši šoli. V šol. letu 2018/19 sem bila razredničarka tretjemu letniku gimnazije, ki ga je obiskovala dijakinja Aneja Založnik Jaušnik. Njen slikarski talent sem spodbujala vse od prvega letnika srednje šole, obiskovala njene razstave in jo v tretjem letniku povabila k sodelovanju – skupnemu ustvarjanju dijak–učitelj.

**2 Podpora nadarjenim zunaj rednega pouka – obogatitveni programi**

Obogatitveni programi razširjajo že obstoječe znanje nadarjenega dijaka in omogočajo usvajanje znanj na področjih, ki niso del obveznega vzgojno-izobraževalnega programa šole. Zelo pomembno se mi zdi, da vključujejo programi tudi osebnostno rast, zabavo ob učenju novih veščin in športne aktivnosti. Dejavnosti lahko potekajo na šoli ali v zunanjih ustanovah. Zaključijo se s kreativnim izdelkom, nastopom, tekmovanjem itd. Dijak pridobi tudi potrdilo o obiskovanju programa in dosežkih. Programi potekajo individualno ali v skupinah, pomembno je, da dijak izbere program prostovoljno, je motiviran za delo in aktivno sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju dejavnosti in svojega napredovanja.

Priporočljivo je, da se omogoči vsakemu identificiranemu nadarjenemu učencu osnovne šole vključitev v obogatitveni program v obsegu 35 ur letno, srednješolcu pa v obsegu 70 ur letno. Programi so lahko tudi porazdeljeni po obdobjih ali trajajo več let.

Obogatitveni programi, ki so trajali več let in omogočili vključevanje nadarjenih učencev in dijakov različnih šol, so: RaST, SKOZ, MIZŠ.

Primeri obogatitvenih programov:

Izobraževalni programi (filmska/gledališka šola, tabori, mednarodne šole, poletne šole univerz, fakultet, inštitutov ali društev itd.).

Tečaji (jezikovni (npr. strokovni jezik), ustvarjalno pisanje, tečaji debatnih tehnik, govorništva, hitrega branja, javnega nastopanja, tečaji računalniškega programiranja, robotike, tečaji/programi za samospoznavanje, osebni in socialni razvoj; prepoznavanje lastnega sloga učenja, razvijanje komunikacijskih in socialnih veščin, mediacija, reševanje konfliktov, sprejemanje različnosti, tečaji/programi za razvijanje podjetnosti, inovativnosti, ustvarjalnosti itd.).

Tekmovanja in natečaji (priprave na literarni, likovni, fotografski, glasbeni, tehniški ipd., priprave na tekmovanja v znanju, olimpijade, državna, evropska in svetovna prvenstva).

Raziskovalni projekti (laboratorijsko in terensko eksperimentalno delo, raziskovalne naloge, tabori, sobotne šole, kolonije ipd.).

Drugi projekti (mednarodni dijaški projekti – izmenjave, projektna mreža – povezovanje s talenti in drugimi šolami ipd.).

**3 Vloga mentorja nadarjenih dijakov**

Mentorji izvajajo obogatitvene programe, zagotavljajo varno učno okolje dijaku in nudijo osebno podporo pri njihovem čustvenem, motivacijskem, socialnem in vrednotnem razvoju. Pri mentorskem delu pridejo v ospredje učiteljeve profesionalne izkušnje, vrednote in vrline. Učitelj – mentor ni vezan samo na vsebinska znanja in veščine predmeta, ki ga poučuje. Pristni medsebojni odnosi mentorja in dijaka omogočajo najti in spodbuditi v dijaku njegova najmočnejša področja, njegove želje, vrednote in talente. Skupaj na poti do ciljev in dosežkov premagujeta motivacijske, vsebinske, metodološke ali tehnološke ovire.

Mentorji pomagajo tudi pri iskanju drugih strokovnjakov, če je to potrebno, in iskanju materialnih in finančnih virov. Mentorstvo vedno pomeni osebni odnos, zato se lahko izvaja le v manjših skupinah ali individualno. Praviloma si mentorja izbere dijak sam, velikokrat pa da pobudo za mentorsko delo tudi učitelj.

**4 Soustvarjanje z dobrodelno noto**

Kot sem zapisala v uvodu članka, sem bila razredničarka likovno nadarjeni dijakinji (identificirana že v osnovni šoli). Svoj slikarski potencial je nadgrajevala v slikarski šoli zunaj vzgojno-izobraževalnega programa šole in jo z vsakoletnimi razstavami tudi zaključila. Na GSŠKF Ruše pa smo ji omogočili obiskovanje programa RaST (ustvarjalne likovne delavnice) ter pripravljali likovne razstave znotraj šole. Njena želja je bila študij likovne umetnosti, za katerega se je po končanem šolanja na naši šoli tudi odločila.

Sama sem skozi leta ustvarjala (že od osnovne šole) pisala pesmi ter misli, ki sem jih delila na razrednih urah v svojem oddelku. Pri razrednih urah (v razredu je bilo 12 dijakov) smo se povezovali tako, da je imel vsak možnost v varnem okolju predstaviti svoje hobije, talente in ustvarjanja izven vzgojno-izobraževalnega programa šole. Med nami so se stkali pristni medsebojni odnosi. S konstruktivnimi povratnimi informacijami smo spodbujali drug dru-

gega. Na eni izmed razrednih ur sem nadarjeni dijakinji Aneji Založnik Jaušnik dala prebrati nekaj svojih pesmi in jo nagovorila, ali bi bila pripravljena, da skupaj ustvariva pesniško zbirko z njenimi ilustracijami. Tako se je začela najina skupna pot. Z dopolnjevanjem pesmi in ilustracij različnih stilov, od risbe do slike, je nastajal plod najine domišljije. V sam proces nastajanja knjige se je vključil ves razred in tako smo ustvarili Facebook in Instagram stran barvitost mojih misli, kjer smo objavljali Anejine ilustracije in ustvarjalne prispevke ostalih dijakov naše šole. Znanja, kako izdati knjigo nisva imeli, prav tako nisva vedeli, kje pridobiti finančna sredstva. Obe pa sva imeli pred seboj končno željo, ustvariti knjigo z dobrodelno noto. Izkupiček od prodaje knjige bo finančno podprl nadarjene dijake GSŠKF Ruše pri njihovem ustvarjanju.

**5 Potek nastajanja pesniške zbirke**

Na najinem prvem srečanju sva z dijakinjo naredili načrt dela.
Pesmi in misli sva imeli in tako tudi podlago za ustvarjanje ilustracij.
Na spletu sva poiskali različne založbe in jim po mailu poslali predstavitev najinega projekta in prošnjo za sodelovanje ter finančno podporo.
Odzvala se je Založba 5KA in nama ponudila podporo ter sodelovanje. Tako sva z dijakinjo stopili v stik s pisateljico Petro Škarja. Zagotovila nama je le delno finančno podporo, tako da sva imeli z dijakinjo sedaj nov izziv, kako pridobiti še ostalo polovico finančne podpore. Ob premlevanju in razmišljanju, kdo vse naju bi lahko podprl, sva seveda najprej stopili do ravnatelja Gimnazije in srednje šole za kemijo in farmacijo Ruše, g. Sama Robiča, ter ravnatelja Osnovne šole Janka Glazerja, g. Ladislava Pepelnika. To je OŠ, ki jo je dijakinja obiskovala. Oba sta nama zagotovila del finančnih sredstev. Še vedno nama je manjkal izdaten znesek in iskanje sponzorjev se je nadaljevalo. Pot naju je zanesla do gospe Urške Repolusk, županje občine Ruše, ki je bila navdušena nad najinim soustvarjanjem (Anejine slike in risbe je poznala že iz številnih razstav, ki se jih je redno udeleževala). Tako sva v roku nekaj tednov pridobili vsa finančna sredstva in se dobili s Petro Škarja na prvem delovnem sestanku. Predstavila nama je potek izdaje knjige. Izbrati sva morali naslov pesniške zbirke, naslovnico, vezavo, velikost formata knjige in k vsaki pesmi in misli ilustracijo. Časovno nama je to vzelo nekaj mesecev soustvarjanja. Podpisali sva avtorsko pogodbo, v kateri je zavedeno, da se odpovedujeva honorarju od prodaje knjige v dobrodelne namene.
Pri naslovu pesniške zbirke in vseh ostalih zadevah sva bili z dijakinjo enotni. Najino pesniško zbirko sva poimenovali: moje misli v tvoje srce.
Pesniška zbirka z ilustracijami dijakinje Aneje Založnik Jaušnik je izšla februarja 2020.
Citiram zapis Aneje Založnik Jaušnik iz pesniške zbirke: »Ne vem, kam pelje ta pot, niti ne vem, kam me bo popeljalo življenje. Vem le to, da živimo tukaj in zdaj. Slikam in rišem, že odkar pomnim … in rekla bi, da to predstavlja velik del mene. Pred časom mi je razredničarka predstavila idejo, da bi skupaj ustvarili pesniško zbirko. Ideja me je seveda fascinirala in rekla sem si: »Zakaj pa ne!« Z dopolnjevanjem misli in ilustracij različnih stilov, od risbe do slike, je nastal plod najine domišljije, prav ta, ki ga zdaj držite v rokah in prebirate. Z besedami in potezami izlitimi na papir, upam, da se vas vsaj malo dotakneva. S to knjigo vstopam v svet nečesa zame novega, še neodkritega in z malo sreče si želim, da to ni zadnja knjiga, na kateri se bo na prvi platnici pojavilo moje ime.«

**6 Literarni večeri in predstavitev knjige širši publiki**

Ob izdaji knjige sva naredili z dijakinjo plan prvih literarnih večerov, kjer bova predstavili najino večmesečno soustvarjanje. Na razredni uri sva najine ideje predstavili ostalim dijakom v razredu in z veseljem so se odzvali, da pomagajo pri organizaciji.
Prvi dogodek sva s pomočjo dijakinje Nine Kitel organizirali v Klubu študentov Maribor – Pisarna. Odzvalo se je več kot 70 obiskovalcev, tako da je dvorana pokala po šivih.
Dogodek je povezovala moja draga sodelavka profesorica Metka Volmajer. Dijaka Rok Podlesnik in Eva Stres sta večer popestrila z glasbenimi vložki. Dijakinja Veronika Kašman je dve pesmi iz zbirke tudi uglasbila in zapela. Lahko rečem, da je najino ustvarjanje povezalo ne le naju, ampak tudi razred, moje sodelavce in druge dijake šole.

Literarni večer smo nato v isti zasedbi ponovili še v začetku meseca marca 2020, v Čokoladni kavarni Teta Frida v Limbušu in prodali že skoraj polovico pesniške zbirke (izdanih je bilo več kot 300 izvodov). Z dijakinjo sva bili gostji v radijski oddaji Radio Maribor – Mladi mladim, opravili sva intervju za dnevnik Večer. Najine načrte, da organizirava literarne večere na šolah širom po Sloveniji in predstaviva najino srčno sodelovanje, najino knjigo povezovanja in soustvarjanja z dobrodelno noto, je onemogočil »lockdown« zaradi COVID-19. Zaradi dolgotrajnega zaprtja šol se najin srčni projekt nikoli ni mogel razviti v takšnih razsežnostih, kot sva si želeli.

**Zaključek**

Moja pot ustvarjanja pesmi in misli je bila spontana. Pisala sem, ko so bile misli težke, ko je bilo v njih toliko veselja, da sem ga morala izliti na papir. Skozi moje pisanje dihajo moje izkušnje, odnosi, skrbi, radost, žalost, hrepenenje, sreča, veselje. Vsa ta čustva sem prepoznala v slikah dijakinje Aneje. Njeno ustvarjanje na platno se je zlilo s pesmimi, ki sem jih napisala, in predlagali sem ji, da skupaj ustvariva knjigo, se ob tem druživa izven predmeta, ki ga poučujem, se dopolnjujeva in skupaj učiva. Ko sva pisali prošnje za podporo pri izdaji knjige, sva imeli v mislih ves čas najino veselje, ponos, ko bova držali v roki najino skupno stvaritev – knjigo, ki ne bo osrečila samo naju, ampak kasneje še druge nadarjene dijake GSŠKF Ruše, ki jim bova od prodaje lahko finančno pomagali pri ustvarjanju.

**Literatura**

Zavod RS za šolstvo (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalno delo z njimi. https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf

*Uroš Zajec, 1SIC Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: uros.zajec@siclj.si*

# NIŽJE POKLICNO IZOBRAŽEVANJE IN TALENTI

Povzetek: Nižje poklicno izobraževanje (NPI) pogosto nosi stigmo »rezervnega« programa za dijake z učnimi težavami ali zahtevnim socialnim ozadjem. Tak pogled je enostranski, saj ti mladostniki prinašajo tudi bogat nabor talentov, ki jih je mogoče razviti v življenjske in poklicne kompetence. Njihove močne plati se kažejo predvsem na področjih, ki jih družba in trg dela nujno potrebujeta, od praktične inteligentnosti in natančnosti do čustvene inteligence in empatije. Prepoznavanje teh sposobnosti krepi njihovo samopodobo, motivacijo in odnos do šole, ter jim odpira stabilnejšo pot v prihodnost.

Ključne besede: nižje poklicno izobraževanje, dijaki s posebnimi potrebami, učne težave, socialne in čustvene težave, travme v izobraževanju, talenti in prednosti dijakov, čustvena inteligenca, praktične kompetence

# LOWER VOCATIONAL EDUCATION AND TALENTS

Abstract: Lower vocational education (NPI) often carries the stigma of being a "reserve" program for students with learning difficulties or a difficult social background. This view is one-sided, as these young people also bring a rich array of talents that can be developed into life and career skills. Their strong points are mainly evident in areas that society and the job market urgently need – from practical intelligence and precision to emotional intelligence and empathy. Recognizing these abilities strengthens their self-image, motivation, and attitude towards school, and opens a more stable path to their future.

Key words: lower vocational education, students with special needs, learning difficulties, social and emotional difficulties, educational trauma, students' talents and advantages, emotional intelligence, practical competencies

## 1 Uvod

Nižje poklicno izobraževanje (NPI) je pogosto umeščeno na rob izobraževalnega sistema, saj vanj praviloma vstopajo dijaki z učnimi težavami, nižjo motivacijo za šolsko delo ali iz socialno-ekonomsko prikrajšanih okolij. Zaradi tega se NPI pogosto dojema kot »rezervni« izobraževalni program, kjer glavni cilj ni razvoj talentov, temveč doseganje osnovnih standardov, ki omogočajo prehod v svet dela ali nadaljnje izobraževanje. Takšen pogled pa je zožen in pogosto krivičen, saj ne upošteva specifičnih značilnosti in potencialov teh dijakov. Družbena percepcija NPI programov je večkrat negativna, kar se kaže v nižjem statusu teh smeri, tako med učenci in starši kot tudi v širši javnosti. Posledično dijaki pogosto že ob vstopu v program nosijo breme nižjih pričakovanj, kar lahko vpliva na njihovo samopodobo in motivacijo. Vendar pa številne pedagoške raziskave in praktične izkušnje učiteljev kažejo, da je takšno dojemanje enostransko in da NPI v resnici predstavlja pomembno priložnost za razvoj specifičnih znanj, veščin in talentov, ki so v drugih programih pogosto spregledani.

## 2. Nižje poklicno izobraževanje

Nižje poklicno izobraževanje (NPI) je ena izmed oblik srednješolskega izobraževanja v Sloveniji, namenjena predvsem mladostnikom, ki po zaključku osnovne šole potrebujejo bolj prilagojen in praktično usmerjen program. V te programe se pogosto vključujejo dijaki z učnimi težavami, nižjo motivacijo za klasično šolsko delo ali tisti, ki prihajajo iz socialno-ekonomsko manj spodbudnih okolij. Njihov osnovni cilj je omogočiti pridobitev osnovne poklicne kvalifikacije, ki mladim odpira pot do zaposlitve ali nadaljnjega izobraževanja.

Programi NPI trajajo dve leti in se bistveno razlikujejo od daljših srednješolskih poti. Posebnost NPI je v tem, da je velik del kurikuluma usmerjen v praktično delo, tako v šolskih delavnicah kot pri delodajalcih. Približno polovica programa zajema praktični pouk, ki omogoča, da dijaki neposredno povezujejo učno snov z delovnimi procesi. Teoretične vsebine so omejene na osnovne znanja, ki jih dijaki potrebujejo za opravljanje poklica in vsakdanje življenje.

Ob zaključku programa dijaki pridobijo spričevalo o zaključnem izpitu, ki potrjuje njihovo usposobljenost za enostavnejša dela v izbranem poklicnem področju. Če so uspešni, imajo možnost nadaljevati šolanje v programih nižjega oziroma srednjega poklicnega izobraževanja (npr. pomočnik v tehnoloških procesih, gastronomija, frizerstvo).

NPI torej ni »slep konec« šolanja, kot ga pogosto napačno dojemamo, temveč pomembna priložnost za vključitev mladih v delovno okolje in za postopno izgradnjo samozavesti, delovnih navad ter osnovnih kompetenc. Posebna vrednost teh programov je, da mladim omogočajo razvoj praktičnih talentov, ki jih tradicionalno zasnovani programi pogosto spregledajo.

**3 Dijaki v nižjem poklicnem izobraževanju**

V programe nižjega poklicnega izobraževanja se vpisujejo predvsem mladostniki, ki v osnovni šoli niso dosegali najboljših učnih rezultatov. Pogosto gre za učence, ki imajo težave pri sledenju teoretičnim vsebinam in abstraktnemu mišljenju, zato jim bolj ustreza okolje, kjer prevladuje praktično delo. NPI je zanje priložnost, da pokažejo svoje sposobnosti na področjih, ki niso vezana izključno na akademski uspeh.

Velik delež dijakov prihaja iz socialno-ekonomsko manj spodbudnih okolij. To pomeni, da doma pogosto nimajo ustrezne podpore za učenje, mirnega okolja za delo ali finančnih možnosti za dodatne učne pripomočke in aktivnosti. Zaradi tega so ob vstopu v srednjo šolo pogosto v neenakem položaju v primerjavi s sovrstniki.

Med dijaki NPI je pogosta prisotnost specifičnih učnih težav, kot so disleksija, diskalkulija ali težave s koncentracijo in spominom. Ti učenci imajo pogosto negativne izkušnje s šolanjem, saj so bili večkrat neuspešni pri standardiziranih oblikah preverjanja znanja. Posledično imajo nižjo samopodobo in manjšo notranjo motivacijo za učenje.

Prisotne so tudi vedenjske in socialne težave. Nekateri dijaki imajo slabše razvite socialne veščine, težje obvladujejo čustva ali se soočajo s konflikti. Deloma so to posledice neugodnih družinskih razmer, deloma pa odziv na ponavljajoče se občutke neuspeha v šoli.

Poleg tega se dijaki NPI pogosto soočajo z motivacijskimi izzivi. Ker so skozi šolanje večkrat doživeli neuspeh, razvijejo odpor do šole, občutek, da niso sposobni, ali pa prepričanje, da se ne splača truditi. To pa vodi v odsotnost notranje motivacije, zaradi česar je ključna vloga učiteljev, da preko praktičnih nalog in izdelkov ponovno prebudijo občutek uspeha in smisla šolanja.

**4 Težave dijakov ob prihodu na poklicno šolo**

Dijaki v nižjem poklicnem izobraževanju s sabo nosijo kompleksno kombinacijo osebnih, družinskih in socialnih bremen. Njihove življenjske zgodbe so pogosto zaznamovane z razočaranji, neuspehi in travmami, ki se jih ne da preprosto odmisliti ob vstopu v srednjo šolo. Prav nasprotno, te izkušnje jih oblikujejo, vplivajo na njihovo vedenje, motivacijo in odnose, ter jih pogosto potiskajo na rob družbe in izobraževalnega sistema. Če želimo razumeti vedenje in stiske teh dijakov, moramo pogledati globlje v njihove življenjske okoliščine.

Veliko dijakov je v otroštvu doživelo travmatične izkušnje, ki so trajno zaznamovale njihov čustveni in socialni razvoj. Pri nekaterih je šlo za fizično nasilje, kot so udarci, pretepi ali grožnje s strani staršev ali drugih skrbnikov. Drugi so bili izpostavljeni psihičnemu nasilju, ki je lahko še bolj zahrbtno, stalno poniževanje, razvrednotenje, zasmehovanje ali ignoriranje njihovih potreb. Pogosta oblika travme je tudi zanemarjanje, ko starši niso poskrbeli niti za osnovne življenjske potrebe, kot so primerna prehrana, obleka, higiena in zdravstvena oskrba. V številnih primerih so dijaki odraščali v okolju čustvene prikrajšanosti. Otroci niso dobili topline, ljubezni, pohvale in občutka varne navezanosti, kar so ključni gradniki zdravega razvoja. Takšna praznina pogosto vodi v občutek manjvrednosti, nezaupanja do drugih in v težave pri oblikovanju zdravih odnosov v mladostništvu. Pri najtežjih primerih so prisotne tudi spolne zlorabe, ki puščajo globoke rane, te pa se kažejo kot dolgotrajna čustvena bolečina, depresija, motnje tesnobe in težave pri zaupanju odraslim ter vrstnikom.

Mnogi dijaki NPI so šolski sistem že zelo zgodaj začeli doživljati kot prostor neuspeha. Zaradi specifičnih učnih težav, kot so disleksija, diskalkulija, disgrafija, motnje pozornosti ali počasnejše procesiranje informacij, so imeli težave pri doseganju šolskih ciljev. Ker šola pogosto ni zagotovila ustreznih prilagoditev, so ti učenci znova in znova doživljali neuspeh. Negativne ocene, ponavljanje razredov in občutek, da ne dohajajo svojih vrstnikov, so povzročili močan padec samozavesti.

Poleg tega so bili ti mladostniki pogosto stigmatizirani s strani učiteljev in vrstnikov. Označeni so bili kot »leni«, »nepridipravi« ali »nesposobni«, kar je samo še poglobilo njihovo stisko. Doživljali so zasmehovanje, izključevanje iz skupin in občutek, da v šolskem okolju nimajo svojega mesta. Zaradi teh izkušenj so mnogi razvili odpor do šole, ki se kaže v odsotnostih, neizpolnjevanju obveznosti in pomanjkanju motivacije. Namesto da bi šolo doživljali kot priložnost, jo povezujejo z občutki sramu, frustracije in nemoči.
Poseben vir stisk predstavljajo družinske razmere. Veliko dijakov NPI prihaja iz okolij, kjer vladajo finančne težave. Starši so brezposelni, družina je odvisna od socialne pomoči, včasih pa so prisotne tudi dolgotrajne stiske zaradi revščine. Takšne razmere povzročajo negotovost, občutek manjvrednosti in nezmožnost enakovrednega vključevanja v šolske aktivnosti, saj si ne morejo privoščiti učnih pripomočkov, oblačil ali prostih dejavnosti.
Pogoste so nepopolne družine, kjer so se starši ločili, ali pa enega od staršev ni več v življenju otroka zaradi smrti, zapustitve ali odselitve. Pri drugih družinah je prisotna zasvojenost z alkoholom, drogami ali igrami na srečo, kar ustvarja nestabilno domače okolje, v katerem mladostniki nimajo varnega oporišča.
Nekateri dijaki so priča nasilju v družini, kjer se prepiri med starši pogosto končajo s fizičnimi obračuni. Včasih so tudi sami žrtve nasilja. Pri določenih družinah se pojavljajo tudi kriminalne dejavnosti, zaradi česar so mladostniki dodatno stigmatizirani v širšem okolju. Ni redko, da so bili ti dijaki vključeni v rejništvo, mladinske domove ali so že imeli stike s centri za socialno delo. Vse to povečuje občutek nestabilnosti in negotovosti, ki ga prinašajo tudi v šolo. Kombinacija travm iz otroštva, šolskih neuspehov in težkih družinskih razmer vodi do številnih posledic. Pri nekaterih dijakih se razvijejo duševne motnje, kot so depresija, anksioznost, motnje pozornosti ali različne oblike zasvojenosti. Drugi se odzovejo s samodestruktivnim vedenjem, kot so samopoškodbe, beg v droge ali alkohol.
Pogosta posledica je tudi nasilno vedenje. Ker mladostniki niso razvili zdravih načinov spoprijemanja s čustvi, se njihova jeza, bolečina in nemoč izražajo skozi verbalno agresijo, grožnje, fizične spopade in uničevanje šolske lastnine. Za mnoge dijake nasilje predstavlja edini način, kako izraziti notranje stiske ali se postaviti zase v svetu, kjer se počutijo ogrožene in zavrnjene. Dijaki v NPI predstavljajo skupino, ki je izredno ranljiva in hkrati polna potenciala. Njihove težave so globoko zakoreninjene v življenjske okoliščine, ki presegajo šolske zidove. Zato šola ne sme biti zgolj prostor učenja, temveč mora prevzeti tudi vlogo varnega zavetja, kjer mladostniki dobijo občutek sprejetosti, podpore in novih možnosti. Le s celostnim pristopom in razumevanjem njihovih travm, ustvarjanjem varnega okolja, postavljanjem jasnih meja ter omogočanjem uspeha skozi praktično delo lahko zmanjšamo tveganje za nasilje, socialno izključenost in bolezen. Še več, prav s takšnim pristopom lahko pri teh dijakih odkrijemo in razvijemo spregledane talente, ki bi brez prave podpore ostali skriti.

**5 Dijaki in NPI- pogosto spregledana moč**

Dijaki, vključeni v programe nižjega poklicnega izobraževanja, so pogosto predstavljeni predvsem skozi svoje težave kot so učne, vedenjske, socialne in čustvene. Tak pogled pa je nepopoln in krivičen. Ob vseh bremenih, ki jih nosijo s sabo iz otroštva, družinskega okolja in šolskih izkušenj, imajo ti mladostniki tudi številne talente in prednosti, ki jih je treba prepoznati, razvijati in negovati. Njihove močne plati se redko pokažejo pri standardiziranih testih znanja ali v tradicionalnih šolskih ocenah. V praksi pa so prav te sposobnosti pogosto odločilne za kakovost dela, uspešno vključevanje v skupnost in osebni razvoj. Ko učitelji, mentorji in delodajalci te potenciale prepoznajo, dijaki dobijo priložnost, da svoje življenje usmerijo v pozitivno smer in zgradijo občutek lastne vrednosti.
Med najpogosteje izraženimi talenti pri dijakih NPI so:
- odlične motorične sposobnosti
- natančnost in pozornost do detajlov
- izjemna pridnost in delovna etika
- visoka čustvena inteligenca
- razvita empatija

- praktična inteligentnost in iznajdljivost
- ustvarjalnost in umetniški talenti
- športne sposobnosti in telesna vzdržljivost
- socialni talenti (sodelovanje, vodstvene sposobnosti)

Mnogi dijaki NPI se izkažejo z izjemnimi motoričnimi sposobnostmi. Imajo dober občutek za gibanje, koordinacijo in natančnost pri izvajanju ročnih spretnosti. To se pokaže pri obdelavi kovin, montaži, sestavljanju strojev ali delu z orodjem. Pogosto so prav ti dijaki tisti, ki pri praktičnih vajah pokažejo več spretnosti kot njihovi teoretično uspešnejši vrstniki v višjih programih. Njihove sposobnosti so osnova za poklice, kjer so ročne spretnosti ključne in sicer v strojništvu, obrtništvu, gradbeništvu in številnih industrijskih panogah.

Veliko dijakov je pri praktičnih nalogah zelo natančnih. Sposobni so se osredotočiti na majhne podrobnosti, kot so pravilni rezi, kakovost varilnih šivov ali simetričnost sestavljenih delov. Natančnost je lastnost, ki jo delodajalci še posebej cenijo, saj neposredno vpliva na kakovost izdelka. Pri teh dijakih se kaže tudi potrpežljivost saj so pripravljeni ponavljati nalogo, dokler rezultat ni zadovoljiv.

Za mnoge dijake NPI je značilna visoka stopnja marljivosti. Pogosto prihajajo iz družin, kjer so morali zgodaj pomagati pri kmečkih, obrtnih ali gospodinjskih opravilih, zato jim delo ni tuje. Pri vajah znajo pokazati vztrajnost in voljo, da dokončajo nalogo, tudi če je zahtevna ali dolgotrajna. Ta delovna etika je za delodajalce neprecenljiva saj je zanesljiv in priden delavec pogosto vrednejši od tistega, ki ima visoko teoretično znanje, a mu manjka vztrajnosti.

Nekateri dijaki so presenetljivo spretni v prepoznavanju in uravnavanju svojih čustev ter v razumevanju čustev drugih. Čeprav morda nimajo najboljših ocen, znajo dobro sodelovati v skupini, umirjati konflikte in spodbujati sošolce. To pomeni, da imajo razvito čustveno inteligenco, ki je ena ključnih kompetenc v sodobnem delovnem okolju. Delodajalci pogosto iščejo prav take sodelavce, saj so ti sposobni ustvarjati pozitivno klimo v timu.

Mnogi dijaki so zaradi lastnih življenjskih stisk razvili močno empatijo. Ker sami dobro vedo, kako je živeti v težkih razmerah, znajo prepoznati in razumeti stiske drugih. Empatija se pogosto pokaže pri pomoči sošolcem, pri spoštljivem odnosu do starejših ali pri pripravljenosti pomagati v različnih življenjskih situacijah. To je lastnost, ki ima velik pomen ne le v osebnem življenju, temveč tudi v poklicih, kjer je stik z ljudmi ključnega pomena.

Dijaki NPI pogosto kažejo veliko mero praktične inteligentnosti. Čeprav se v teoretičnih predmetih težko znajdejo, so pri reševanju konkretnih problemov izredno iznajdljivi. Znajo improvizirati, uporabiti razpoložljiva sredstva in najti učinkovite rešitve, ki delujejo. Ta lastnost je v poklicih, kjer delo pogosto prinaša nepričakovane izzive, izjemno dragocena.

Nekateri dijaki izstopajo s svojo ustvarjalnostjo. Radi rišejo, oblikujejo, izdelujejo predmete ali se izražajo skozi glasbo in gibanje. Čeprav šolski programi teh področij ne razvijajo sistematično, lahko ustvarjalnost pride do izraza v praktičnih projektih, kjer dijaki izdelujejo unikatne izdelke ali predlagajo izboljšave postopkov. Takšne sposobnosti kažejo, da se za površino vedenjskih težav in nizkih ocen skrivajo izjemni potenciali.

Številni dijaki imajo razvite telesne sposobnosti, kot so moč, vzdržljivost, koordinacija in gibljivost. Te lastnosti jim pomagajo pri fizično zahtevnem delu, a se lahko izkažejo tudi kot športni talenti. Šola jim lahko s športnimi dejavnostmi pomaga razviti občutek pripadnosti, timskega dela in samozavesti.

Nekateri dijaki se izkažejo kot izredno sposobni pri delu v skupini. So komunikativni, znajo motivirati druge, povezovati sošolce in prevzemati odgovornost. V razredu pogosto delujejo kot neformalni voditelji, ki znajo vplivati na skupinsko dinamiko. Čeprav njihove učne ocene morda niso visoke, imajo naravno sposobnost vodenja, kar je na trgu dela ena najbolj iskanih kompetenc.

Dijaki NPI niso samo nosilci težav, temveč tudi mladostniki s številnimi talenti in prednostmi, ki so v pravih okoliščinah lahko njihova največja moč. Prepoznavanje in spodbujanje teh potencialov je naloga učiteljev in mentorjev, saj le tako ti mladi dobijo priložnost, da iz svojih sposobnosti ustvarijo poklicno identiteto in uspešno življenjsko pot.

## Zaključek

Dijaki v nižjem poklicnem izobraževanju niso le nosilci učnih, vedenjskih in socialnih stisk, ampak tudi mladostniki, ki premorejo številne talente, pogosto spregledane v tradicionalnih izobraževalnih okvirih. Njihove odlične motorične spretnosti, natančnost, pridnost, ustvarjalnost, čustvena inteligenca in empatija predstavljajo bogastvo, ki ga morajo šola, učitelji in delodajalci znati prepoznati in razvijati.

Če želimo, da ti dijaki ne ostanejo na robu družbe, jim moramo ponuditi priložnost, da svoje sposobnosti uporabijo in nadgradijo. To zahteva celostno pedagoško delo kot so spodbujanje praktičnega učenja, izdelkovno naravnan pouk, ustvarjanje varnega učnega okolja in grajenje pozitivne samopodobe. Le tako lahko zmanjšamo tveganje za nasilje, socialno izključenost in neuspeh ter odpremo prostor za razvoj samostojnih, samozavestnih in kompetentnih posameznikov.

## Literatura


Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci: Teorija, identifikacija, diferenciacija. Pedagoška fakulteta UL.

Kobolt, A., & Rapuš Pavel, J. (2006). Socialna pedagogika kot možnost podpore otrokom in mladostnikom z učnimi težavami. Sodobna pedagogika, 57(1), 98–115.

Košir, K., & Pečjak, S. (2007). Samopodoba učencev z učnimi težavami. Sodobna pedagogika, 58(2), 28–46.

Marentič Požarnik, B. (2018). Psihologija učenja in pouka. DZS.

Musek, J. (2005). Nova psihologija osebnosti. Inštitut za psihologijo osebnosti.

Pečjak, S., & Košir, K. (2017). Povezanost socialne kompetentnosti in učnega uspeha pri učencih z učnimi težavami. Psihološka obzorja, 26(3), 5–18. https://doi.org/10.20419/2017.26.456

Šterman Ivančič, Z. (2019). Prostorska predstavljivost in učni uspeh pri tehničnih predmetih. Sodobna pedagogika, 70(3), 72–89.

Zgaga, P. (2009). Reforma srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja v Sloveniji: Izzivi in dileme. Andragoški center Slovenije.

*Nejc Kastelic, Gimnazija Novo mesto, Slovenija*
*E-mail: nejc.kastelic@gimnm.org*

# NADARJENOST KOT PRILOŽNOST ZA PODJETNIŠTVO

Povzetek: V prispevku sta predstavljena dva primera, kako smo nadarjene dijake na Gimnaziji Novo mesto spodbujali k povezovanju matematičnega in statističnega znanja in k apliciranju tega v podjetništvo in uporabne inovacije. Osrednje izhodišče pristopa pri predmetu ITS Data je bilo preseganje abstraktnega poučevanja statistike in usmerjanje dijakov k uporabi statističnega sklepanja ter programiranja na področjih njihovega osebnega zanimanja. Z omogočanjem izbire raziskovalnih vprašanj, ki so jim bila pomembna, so projekti pridobili na pristnosti in motivacijskem učinku, hkrati pa so prispevali k razvoju naprednih tehničnih kompetenc. V prvem primeru je predstavljena dijakinja, ki je z uporabo modeliranja strukturnih enačb (SEM) raziskovala »Kaj vpliva na stres?«. Ob šolskem uspehu, družinskih odnosih in prijateljstvu kot prediktorjev je preučevala stres kot odvisno spremenljivko. S kompleksnim modelom latentnih spremenljivk, oblikovanim ob podpori učitelja in orodij umetne inteligence, ji je uspelo razviti statistično veljavno ter analitično prodorno predstavitev dejavnikov, ki oblikujejo mladostniški stres. Projekt je ponazoril njeno sposobnost obvladovanja zahtevnih statističnih metodologij in potencial prenosa teoretičnih spoznanj s sodobnimi raziskovalnimi praksami, podprtimi z umetno inteligenco. Drugi primer se nanaša na skupino treh dijakov, ki so razvili regresijski model za optimizacijo porabe električne energije. Na podlagi izkušenj s tekmovanja ScienceJam Hackathon so vzpostavili sodelovanje z lokalnim podjetjem Revoz d. d., ki jim je zagotovilo realne podatke. Po čiščenju in pripravi podatkov so uporabili metode strojnega učenja, med drugim bikubično interpolacijo in XGBoost, ter razvili model z visoko napovedno natančnostjo. Rezultati so bili implementirani v funkcionalno aplikacijo za podjetje Revoz, ki mu omogoča učinkovitejše načrtovanje nakupov energije in znižanje stroškov. Sodelovanje je dijakom prineslo dragocene podjetniške izkušnje pri prenosu akademskega znanja v industrijsko okolje. Oba primera nazorno ponazarjata, kako lahko sistematično spodbujanje nadarjenosti s projektno zasnovanim učenjem, statističnim programiranjem in sodelovanjem z lokalnimi podjetji odpira poti v raziskovanje, podjetništvo in inovacije. Projekti dokazujejo, da lahko dijaki ob uporabi strokovnih orodij in resničnih podatkov dosegajo rezultate z družbenim in gospodarskim učinkom.

Ključne besede: Nadarjenost, statistika, modeliranje strukturnih enačb, strojno učenje, podjetništvo

# GIFTEDNESS AS AN OPPORTUNITY FOR ENTREPRENEURSHIP

Abstract: This paper presents two examples of how gifted students at Gimnazija Novo mesto were encouraged to connect their mathematical and statistical knowledge with practical, real-life applications, thus transforming talent into an opportunity for entrepreneurship and innovation. The central idea of our approach in the course ITS Data was to move beyond the abstract teaching of statistics and to guide students toward applying statistical reasoning and programming in their own fields of interest. By allowing students to choose research questions they truly cared about, the projects became more authentic and motivating, while at the same time fostering advanced technical skills. The first example highlights a student who investigated the question "What influences stress?" by applying Structural Equation Modeling (SEM). With school achievement, family relations, and friendships as predictors, she examined stress as the dependent variable. Using a complex latent variable model, developed with the help of teacher guidance and artificial intelligence tools, she succeeded in producing a statistically valid and insightful representation of the factors shaping adolescent stress. The project demonstrated not only her ability to master advanced statistical methodology but also the potential of combining theoretical understanding with modern AI-supported research practices. The second example focuses on a group of three students who developed a predictive model for electricity consumption optimization. Building on their experience from a ScienceJam Hackathon, the students partnered with the local company Revoz, which provided them with real-world data. After cleaning and preparing the data, they applied machine learning techniques such as bicubic interpolation and XGBoost to develop a model capable of accurate predictions. The results were implemented in a functional application for Revoz, enabling the company to make more precise energy purchases and reduce costs. This collaboration not only impressed the company but also gave students valuable entrepreneurial experience in translating academic knowledge into industry solutions. Both cases illustrate how nurturing giftedness through project-based learning, statistical programming, and partnerships with local companies can open pathways to research, entrepreneurship, and innovation. The projects show that when students are empowered to explore their interests with professional-level tools and real data, they achieve results with social and economic impact.

Keywords: giftedness, statistics education, structural equation modeling, machine learning, entrepreneurship

## 1 Uvod

Nadarjenost je v družbi pogosto razumljena kot priložnost, ki presega zgolj šolski uspeh in se kaže v ustvarjalnosti, inovativnosti ter sposobnosti reševanja kompleksnejših problemov. Šole imamo, poleg staršev in okolja, pri tem pomembno ali celo odločilno vlogo, kar potrjuje tudi zaupanje staršev v naš program. Mladim zato želimo omogočiti okolje, kjer

svoje sposobnosti preizkušajo, razvijajo, izboljšujejo in jih povezujejo z resničnimi izzivi. Na naši Gimnaziji smo profesorji spodbujeni, da soustvarimo ITS – interdisciplinarni tematski sklop, kjer dijakom lažje omogimo takšno rast v njihovih talentih.

**2 ITS Data**

Na Gimnaziji Novo mesto smo s predmetom ITS Data zasnovali interdisciplinarni pristop, ki združuje matematiko, statistiko, programiranje, angleščino in podjetništvo. Ta predmet se je lani izvajal šele drugo leto in sicer se izvaja v obsegu 3 ure tedensko v tretjem letniku. S sodelavcem sva zastavila optimistični učni načrt in ga z dijaki celo presegla. Po začetnem obdobju, ki traja nekako do vključno oktobra, kjer se dijaki spoznajo z deskriptivno statistiko, osnovami programiranja v Pythonu in jeziku R, se spoznavamo tudi z malo bolj napredno statistiko, regresijskimi modeli, z inferenčno statistiko, ki nam zelo pomaga pri raziskovalnih problemih. Dijake preko spodbud v obliki udeležbe na SciencJam Hackathonu in direktnih spodbud v razredu zastavijo svoj projekt raziskovanja. Ti so najrazličnejši in odvisni od njihovih interesov, poslovne žilice in pripravljenosti. Spodbujava jih, da so iznajdljivi in večji del znanja pridobijo na neklasičen, problemski način, ko raziskujejo, kako bi rešili konkretne probleme, izzive, s katerimi so se pri svojem projektu srečali.

V prispevku bom predstavil dva taka projekta štirih dijakov, ki so uspeli narediti krepko več, kot je bilo od njih pričakovano.

**3 Strukturno modeliranje**

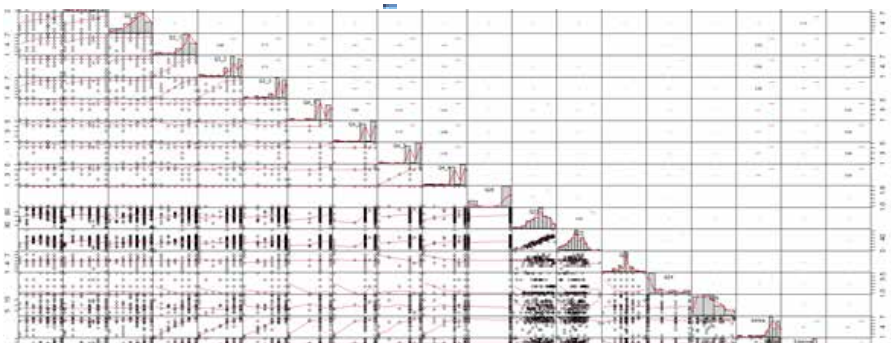
Dijakinja si je za projekt zastavila raziskovalno vprašanje: Kaj vpliva na stres? Ker je imela tudi osebno s tem področjem nekaj slabih izkušenj se je odločila, da bo področje dobro raziskala in si tako pripravila dobro izhodišče za seminarsko nalogo pri psihologiji v njenem maturantskem letu. Za raziskovanje je preučila veliko literature na to tematiko in s pomočjo člankov pripravila vprašalnik, sestavljen iz standardiziranih vprašalnikov, ki jih je zasledila v člankih. Vprašanja je prevedla in jih sestavila po sklopih, na začetku pa je dodala nekaj kontrolnih vprašanj, ki so se nanašala na osnovne podatke o spolu, starosti in doseženi izobrazbi. Načrtovanje in nato prevajanje ankete ji je vzelo kar nekaj časa, v vprašalniku pa je uporabljala 7 – stopenjsko Likertovo lestvico od 1 do 7. Po začetnem poskusnem vzorčenju je anketni vprašalnik še enkrat uredila nato pa ga poskusila čim bolj razširitimed ljudmi. Z zavedanjem o ne-verjetnostnem načinu zbiranja podatkov je nato podatke analizirala s Strukturnim enačbnim modelom.

Strukturno modeliranje enačb (SEM), je statistična metodologija, ki združuje elemente faktorske analize in multiplih regresijskih analiz. Od tradicionalnih metod se razlikuje po možnosti preučevanja, analiziranja, direktnih in inderektnih odnosov med latentnimi spremenljivkami. Latentne spremenljivke oziroma konstrukti, so koncepti, ki jih ne moremo neposredno opisati ali celo oštevilčiti ali izmeriti z eno samo posatvko. Taki primeri so koncepti motivacija, samopodoba, učenje... Namesto tega jih inferiramo iz sklopa opazovanih spremenljivk, ki jih običajno pridobimo s pomočjo anketnega vprašalnika oziroma testnih rezultatov. Strukturno enačbno modeliranje tako raziskovalcu omogoči, da v analizo vključi in popravijo merilno napako, ki je neizogibna pri merjenju psiholoških ali sociološkihkonstruktov. In ravno to je glavna prednost, glavna moč modelov SEM, da lahko hkrati testira vzorčne modele in obravnava napako.

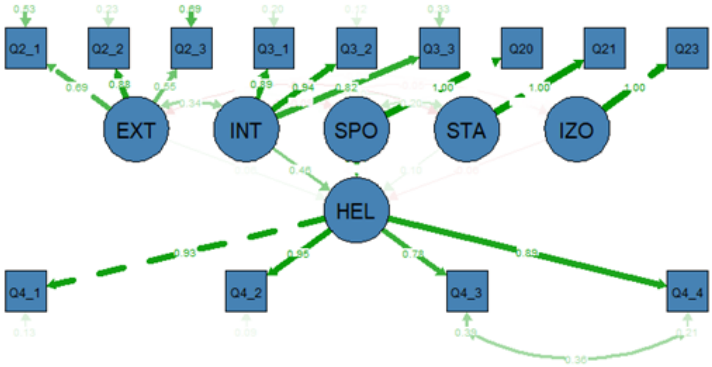
Model SEM je sestavljen iz modela merjenja in strukturnega modela. Prvi (Measurement Model) uporablja konfirmatorno faktorsko analizo (CFA) za preverjanje, kako dobro opazovane spremenljivke (npr. postavke v vprašalniku) merijo latentne konstrukte (npr. zadovoljstvo, motivacija). Pomembno je, da model potrdi veljavnost (validity) in zanesljivost (reliability) meritev. To preverimo s serijo standardiziranih statističnih testov, kot je na primer Cronbach alpha test, ki pove ali postavke merijo isti latentni konstrukt ali ne. Pri tem in podobnih testih pogledamo ali smo znotraj praga, ki je statistično dopusten za vzpostavitev psihometričnih lastnosti merilnega modela.

Cronbach alpha test je dijakinji izračunal vrednost 0.942, ki je nad mejno vrednostjo 0,7, kar pomeni, da je notranja konsistentnost ali zanesljivost med postavkami izredno visoka.

Drugi pomemben del pa sestavlja strukturni model (Structural Model): Ta del določa predpostavljene smeri in moči odnosov med latentnimi konstrukti, kar omogoča preverjanje teoretičnih predpostavk (npr. ali motivacija vpliva na uspešnost, ki pa posledično vpliva na zadovoljstvo).
V preveritev teh odnosov je dijakinja v spodnji matriki nad diagonalo predstavila korelacije med vsakim parom spremenljivk. Pod diagonalo matrike so predstavljeni diagrami razpršenosti za vsak par spremenljivk, kjer nam že oblika krivulje nakaže ali gre za linearen, eksponenten ali kakšen drugačen odnos med spremenljivkama. Na diagonali pa je za posamezno spremenljivko preverila njeno normalnost, ker določene metode to predvidevajo kot predpostavko.
Slika 1: Kovariančna matrika s korelacijami in p – vrednostmi na zgornjem delu, spodaj razpršenost in preverjanje normalnosti po diagonali



Cilj analize SEM je ugotoviti, ali se varianca in kovarianca podatkov, opazovanih v vzorcu, ujema s pričakovanimi razmerji, ki jih določa teoretični model. Ujemanje modela s podatki se ocenjuje s pomočjo številnih indikatorjev ustreznosti (fit measures).
Slika 2: Številske vrednosti povezav med spremenljivkami, latentnimi spremenljivkami in našo iskano vrednostjo.

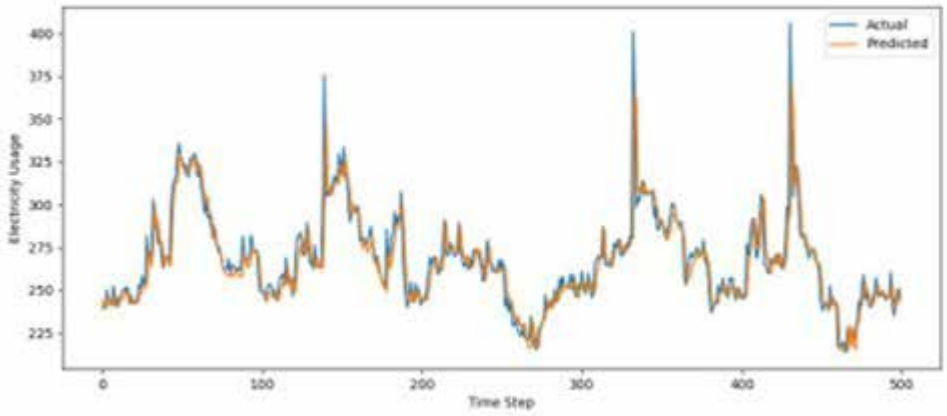



Dijakinja je po izvedbi resne analize ostala navdušena nad zmožnostjo raziskovanja na področju, kjer je sprva mislila, da je malo številčno oprijemljivih stvari. Z nekaj spodbude je njena talentiranost na področju raziskovanja in psihologije pa tudi spopadanja s kodiranjem v jeziku R in Python, privedla do lepe raziskave in želje po nadaljevanju. Naj omenim, da se take vrste raziskave izdeluje le na redkih magistrskih študijih in krepko presega srednješolske okvire statistike. Dijakinja, ki je bila na osnovni šoli prepoznana kot nadarjena, je svojo nadarjenost razvila v talente. Njena ustvarjalnost skupaj z zavezanostjo k nalogi je omogočila, da je take vrste raziskavo sploh lahko izpeljala, zaključila, saj zajema ogromno truda. Z veseljem njene lastnosti povežem v zmožnosti, ki jih opisuje Renzulli (Renzulli, J. S.). To so zmožnost visoke stopnje zanimanja, navdušenja, fascinacije in vključenosti v določen problem, področje študija ali obliko človeškega izražanja. Zmožnost vztrajnosti, vzdržljivosti, odločnosti, trdega dela in predane prakse. Samozavest, močan ego in prepričanje v lastno sposobnost opravljanja pomembnega dela, osvobojenost od občutkov manjvrednosti, gonilna sila za doseganje ciljev. Sposobnost prepoznavanja pomembnih težav na special-

iziranih področjih; sposobnost uglaševanja na glavne komunikacijske kanale in novosti na določenih področjih. Postavljanje visokih standardov za lastno delo; ohranjanje odprtosti do lastne in zunanje kritike; razvijanje estetskega občutka za okus, kakovost in odličnost lastnega dela in dela drugih.
Tovrstna izkušnja je pokazala, da so dijaki z nekaj spodbude in usmerjenja lahko zelo močni v raziskovanju in res osredotočeno hodijo po poti k cilju.

**4 Napoved porabe elektrike**

Nadarjenost je močna lastnost, ki je ne gre kar tako spregledati. Pri predmetu smo s skupino treh dijakov zastavili ambiciozen načrt. Vzpostavitev podjetja, ki bo podjetjem čim natančneje napovedovalo porabo elektrike. Naj omenim, da te dijake profesorji ne bi opisali ravno kot zelo zgledne, a vsi se lahko strinjamo, da so zelo nadarjeni in imajo zmožnost reševati kompleksne probleme. Kot skupina so se udeležili ScienceJam Heckathona, kjer so se z nekaj pomoči izkazali kot odlična ekipa. Znali so se organizirati, razdeliti delo in se osredotočiti na raziskovanje in razreševanje dobljenega izziva. Po končanem izzivu, ki so ga kot edina ekipa tudi zaključili v predvidenem času, smo razmišljali kako bi lahko to njihovo osredotočenost in hitr učenje iz realnih problemov prenesli v prakso.
Povezali smo se z lokalnim podjetjem Renault Group Revoz d. d., katerim smo predstavili našo idejo in preverili njihov interes. Odziv je bil nad pričakovanji in hitro smo se dogovorili za sodelovanje. Pripravili so nam njihove podatke in nam jih posredali. Čakal nas je velik izziv, ki smo ga začeli s prvim korakom, to je bil pregled in čiščenje podatkov. Ta korak je od fantov zahteval veliko mero potrpežljivosti, saj so morali urejati veliko količino podatkov (veliko vrstic), še preden so jih lahko kakorkoli analizirali. Že vmes so poskušali preko literature poiskati čim več možnih povezav med porabo elektrike in različnimi spremenljivkami, pri čemer so morali zavreči tiste, o katerih niso imeli podatkov, nekatere, kot je npr. vreme pa so pridobili z drugih spletnih strani in jih vključili med podatke pridobljene s strani tovarne. Ko jim je ta korak uspel so začeli podatke testirati in preverjati njihove statistične značilnosti posameznih spremenljivk, povezav in jih že vključevati v prve modele za napovedovanje. S testiranji, treningi modelov in prebiranjem člankov o teh modelih so izločali neuporabne modele, dodali še nekaj manjših spremenljivk med podatke in te prilagodili na obliko, ki jo je model predvidel. Počasi so glede na naše omejitve izbrali model, ki se je najbolj prilegal dobljenim podatkom.
Slika 3: Ujemanje napovedanih in dejanskih podatkov z našim modelom.




Strojno učenje, ki s pomočjo funkcij izračuna najbolj rezultat in nato globoko učenje (deep learning), ki s pomočjo asociacij med podatki ugotovi rezultat. Ta dva pomembna gradnika sta bila vključena v naš model in sicer preko modela XG Boost in bikubične regresije, ki sta se dopolnjevala in nam dodobra opisala napoved.
Pri XG Boost gre za strojno učenje, kjer z zaporednim učenjem popravlja drevesne odločitve, popravlja koeficiente. Ta model je relativno hiter in zmogljiv za srednje veliko podatkov, kolikor smo jih imeli mi na voljo.

Po drugi strani je bikubična regresija polinomska, kar pomeni, da je računanje relativno hitro. Odvisno spremenljivko (porabo električne energije) napoveduje s pomočjo linearnih, kvadratnih in kubičnih členov v zvezah med neodvisnimi spremenljivkami (X).
Odločiti smo se morali tudi za način treniranja. Pri čemer smo kombinirali različen delež zajema dobljenih podatkov s preostankom podatkov, ki smo ga napovedovali z našim modelom. Z vsakim treningom smo lahko malce popravili koeficente in tako dobivali manjša odstopanja. Ekipo lahko pohvalim, da je iz začetnih 9 % odstopanj uspela le ta zmanjšati na 3,5 %, kar za podjetje predstavlja velik finančni učinek. Velika stvar za nas je bilo tudi komuniciranje s podjetjem. To je bilo za večino prva izkušnja resnih poslovnih sestankov, kjer so skušali svoj model dobro predstaviti in hkrati predstaviti svoj poslovni model. Ta del je fantom predstavljal tudi enega večjih stresov v vsem projektu, sploh ker na začetku še nismo znali predvideti vseh možnih vprašanj, ki so nam jih zastavili. A dogovarjanje je zajemalo tudi ta del in z izkušnjami so se izboljšali tudi na tem področju.
Na vmesnih sestankih s podjetjem smo se dogovarjali za nadaljnje korake, zaprosili za njihova dopolnila, si razjasnili morebitne zveze med spremenljivkami, ki jih sami nismo znali interpretirati, v podjetju pa so vedeli za njihove specifike v urniku, v delovanjih strojev in podobno, kar smo vključili v naše podatke. Kot zaključni korak našega skupnega dela je bila izdelava aplikacije oziroma programa, ki podjetju omogoča izračunati pričakovano porabo elektrike tudi za več mesecev vnaprej. Kot matematik moram seveda dodati, da verjetnost ujemanja napovedi in realnih podatkov s časom pričakovano upada, a so bili naši rezultati bistveno boljši od začetnih napovedi podjetja.

**Zaključek**

Kot mentor sem se iz obeh projektov veliko naučil in sem na vse dijake izredno ponosen. Eno ključnih spoznanj pa mi ostaja to, da če uspemo dijake navdušiti nad natančnim raziskovanjem in tudi poslovnimi priložnostmi, sami pa so dovolj nadarjeni, da lahko te procese korak za korakom odkrivajo in jim sledijo, so sposobni zelo velikih stvari. Gre za inovacije, za spreminjanje družbe, gospodarskih modelov, ki se na prvi pogled ne zdijo gimnazijska stvar, a smo dokazali nasprotno. Projekt zagrabijo kot svojega in preučijo veliko možnih pristopov, se nato odločijo za najboljše in jih tudi izpeljejo. Njihova navdušenost nad konkretnimi rezultati pa je dokaz, da nama je skupaj s profesorjem, ki poučuje pri ITS Data, uspelo njihovo nadarjenost nadgraditi v močen talent, veščine ali pa samo izkušnje, ki jim bodo v življenju lahko močno koristile.

**Literatura**

Renzulli, J. S. (b. l.). Three-Ring Conception of Giftedness. Renzulli Center for Creativity, Gifted Education, and Talent Development, University of Connecticut. https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/three-ring_conception_of_giftedness/

*Jasna Gril Matjašič, OŠ F. S. Finžgarja Lesce, Slovenija*
*E-mail: jasna.gril-matjasic@oslesce.si*

# ČUSTVENE IN SOCIALNE POTREBE NADARJENIH UČENCEV: PODPORA ZA POLN RAZVOJ POTENCIALA

Povzetek: Nadarjeni učenci se pogosto soočajo z edinstvenimi socialnimi in čustvenimi potrebami, saj njihova intelektualna nadarjenost vpliva na njihovo sposobnost povezovanja z vrstniki. Čustvena občutljivost nadarjenih otrok je pogosto večja, saj so sposobni globljega dojemanja in razumevanja čustev drugih, kar jih lahko naredi bolj ranljive za stres in anksioznost. Zaradi svoje nadpovprečne inteligence lahko nadarjeni učenci občutijo občutek osamljenosti, saj pogosto nimajo vrstnikov, s katerimi bi si delili podobne misli in interese. Socializacija jim ni vedno enostavna, saj lahko doživljajo težave pri iskanju skupnih tem z vrstniki, kar vpliva na njihov občutek pripadnosti. Nadarjeni učenci potrebujejo občutek, da so sprejeti in razumljeni, saj jih lahko pomanjkanje teh podpornih dejavnikov pripelje do negativnih občutkov, kot so tesnoba ali depresija. Ključno je, da imajo možnost sodelovati z otroki, ki delijo njihove intelektualne interese, saj to omogoča globlje in bolj izpolnjujoče medosebne odnose. Pogosto potrebujejo odrasle, ki jih podpirajo in spodbujajo pri razvoju njihovih strasti, pa tudi pri učenju, kako upravljati svoja čustva in se vključevati v širšo družbo. Čustvena stabilnost je ključna za njihov zdrav razvoj, zato morajo imeti dostop do primernega čustvenega svetovanja in podpore v šolskem okolju. Nadarjeni učenci lahko razvijejo izjemno samospoštovanje, vendar je njihovo čustveno blagostanje odvisno od tega, ali se počutijo razumljene in podprte v svojem okolju. Pomembno je, da jim šola in učitelji nudijo prilagoditve, ki jim omogočajo, da se ne le intelektualno, ampak tudi socialno in čustveno razvijajo v varnem in vključujočem okolju.

Ključne besede: socialne in čustvene potrebe, stres in anksioznost, socializacija, gibanje, podpora, prilagoditve

# EMOTIONAL AND SOCIAL NEEDS OF GIFTED STUDENTS: SUPPORT FOR THE FULL DEVELOPMENT OF THEIR POTENTIAL

Abstract: Gifted students frequently encounter distinct social and emotional challenges, as their intellectual giftedness significantly shapes their capacity to relate to peers. Their heightened emotional sensitivity enables them to perceive and comprehend the emotions of others more deeply, which simultaneously increases their susceptibility to stress and anxiety. Owing to their above-average intellectual abilities, gifted learners may experience a sense of isolation, as they often lack peers with whom they can share comparable thoughts and interests. Social interaction is not always straightforward for them, since they may struggle to identify common ground with classmates, which can undermine their sense of belonging. Gifted students require an environment in which they feel accepted and understood; the absence of such supportive conditions may contribute to the emergence of negative emotional states, including anxiety and depression. It is therefore essential that they are provided with opportunities to engage with peers who share their intellectual interests, as this fosters the development of deeper and more meaningful interpersonal relationships. In addition, they benefit from the guidance of adults who not only encourage and support the cultivation of their passions but also assist them in learning strategies for emotional regulation and social integration. Emotional stability constitutes a key determinant of their overall well-being and developmental outcomes. Accordingly, access to appropriate emotional counseling and psychosocial support within the educational context is indispensable. While gifted students may develop exceptionally strong self-esteem, their emotional well-being is contingent upon the extent to which they experience understanding and support in their environment. Schools and educators, therefore, play a pivotal role in ensuring that these students are afforded appropriate pedagogical adjustments that facilitate not only intellectual growth but also social and emotional development within a safe and inclusive learning environment.**

Keywords: social and emotional needs, stress and anxiety, socialization, movement, support, accommodations

## 1 Uvod

Nadarjeni otroci ne potrebujejo le "več znanja", ampak predvsem ravnovesje med intelektualnim izzivom ter čustveno in socialno podporo, da lahko razvijejo celoten potencial – kot osebnosti in kot bodoči ustvarjalci sprememb.

## 2 Teoretična izhodišča

Razvoj nadarjenega otroka zahteva pozornost ne le na intelektualnem področju, temveč tudi v čustveni in socialni dimenziji. Raziskave kažejo, da nadarjeni otroci pogosto doživljajo intenzivnejša čustva in se soočajo s perfekcionizmom, občutkom drugačnosti ter nerazumevanjem vrstnikov (Horvat, 2010). Prav zato je ključno, da odrasli prepoznajo njihove posebne potrebe in jim nudijo ustrezno podporo.

Šumenjak (2010) poudarja, da so socialne in emocionalne značilnosti mlajših nadarjenih

otrok tesno povezane z njihovim doživljanjem, zato morajo učitelji in starši razvijati občutljivost ter zagotavljati spodbudno okolje za njihov celostni razvoj. Ferbežer (2008) pa opozarja, da imajo nadarjeni otroci specifične psihološke in socialne potrebe, kot so raziskovanje, ustvarjalnost, samouresničitev in priložnost za razvoj spretnosti, ki morajo biti sistematično podprte.
Pri tem ne smemo spregledati nevarnosti preobremenjenosti. Kukanja Gabrijelčič (2020) svetuje, da se otrok vključuje le v omejeno število dejavnosti, ki so premišljeno izbrane, saj lahko prevelika obremenitev zavira njegov čustveni in socialni razvoj. Bergant (2010) pa opozarja na širšo dimenzijo družbeno odgovorne nadarjenosti, ki vključuje tudi razvoj socialne občutljivosti in etične drže.
Nadarjeni učenci imajo poleg izjemnih miselnih sposobnosti tudi posebne socialno-čustvene potrebe, ki jih je vredno razumeti skozi klasične teorije in modele. Spodaj je nekaj ključnih pristopov, ki razkrivajo, zakaj so ti učenci ranljivi, a hkrati nosilci velikega potenciala.

## 2. Vrste potreb nadarjenih otrok

2. 1. Čustvene potrebe nadarjenih otrok:
- Razumevanje in sprejemanje – pogosto doživljajo čustva zelo intenzivno, zato potrebujejo okolje, ki jim pomaga regulirati čustva.
- Perfekcionizem – želja po popolnosti jih lahko bremeni in povzroča strah pred neuspehom.
- Samopodoba – kljub visokim sposobnostim se lahko počutijo "drugačne" in dvomijo o sebi.
- Občutljivost – pogosto so bolj empatični, občutljivi za krivice, trpljenje ali okoljske težave.

2. 2. Socialne potrebe:
- Občutek pripadnosti – želijo si vrstniške povezave, a zaradi drugačnih interesov in razmišljanja se lahko počutijo osamljene.
- Sodelovanje z vrstniki iste ravni – druženje z enako mislečimi jim daje občutek sprejetosti in spodbuja razvoj.
- Učenje socialnih veščin – včasih potrebujejo podporo pri potrpežljivosti, sprejemanju različnih mnenj in sodelovanju.

2.3. Kako jih podpreti za poln razvoj potenciala?
- Čustvena podpora: ustvarjanje varnega učnega okolja, v katerem so čustva priznana in sprejeta. Uporaba metod, kot so pogovorni krogi, refleksija, dnevnik čustev.
- Razvoj socialnih veščin: igre vlog, sodelovalni projekti, mešane skupine (da se učijo tako od vrstnikov kot jih tudi sami vodijo).
- Diferenciacija in bogatitev učnega procesa: naloge, ki jih intelektualno izzivajo, hkrati pa vključujejo timsko delo in ustvarjalne izzive.
- Mentorstvo: stik z odraslimi ali vrstniki, ki imajo podobne interese, jim omogoča občutek povezanosti in model za razvoj.
- Ravnovesje med izzivi in počitkom: nadarjeni so nagnjeni k preobremenitvi, zato potrebujejo tudi čas za igro, sprostitev in brezskrbno otroštvo.
- Spodbujanje notranje motivacije: poudarek na procesih, raziskovanju, radovednosti – ne zgolj na dosežkih.
- Povezava s starši: sodelovanje šole in doma pri razvijanju samopodobe, obvladovanju perfekcionizma in spodbujanju samostojnosti.

## 3 Zaključek

Nadarjeni otroci ne potrebujejo le "več znanja", ampak predvsem ravnovesje med intelektualnim izzivom ter čustveno in socialno podporo, da lahko razvijejo celoten potencial – kot osebnosti in kot bodoči ustvarjalci sprememb.

## Literatura

Bergant, T. (2010). Družbeno odgovorna nadarjenost. V T. Devjak (ur.), Nadarjeni in talentirani predšolski otrok (str. 85–98). Eduvision.

Ferbežer, I. (2008). Potrebe nadarjenih otrok [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta]. DKUM repozitorij. https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=14785

Horvat, B. (2010). Psihosocialne težave nadarjenih predšolskih otrok. V T. Devjak (ur.), Nadarjeni in talentirani predšolski otrok (str. 39–54). Eduvision.

Kukanja Gabrijelčič, M. (2020). Potencialno nadarjenost pri otroku je treba čim prej prepoznati. Ekodežela. https://www.ekodezela.si/eko-revija-izobrazevanje/potencialno-nadarjenost-pri-otroku-je-treba-cim-prej-prepoznati/

Šumenjak, D. (2010). Socialne in emocionalne značilnosti mlajših nadarjenih otrok. V T. Devjak

*Špela Ulrih, OŠ Slave Klavore, Maribor, Slovenija*
*E-mail: spela@solaklavora.eu*

# DVOJNO IZJEMNI OTROCI – POSEBNE POTREBE IN/ALI NADARJENOST

Povzetek: V strokovni literaturi ni enotne definicije o nadarjenosti, saj gre za izredno heterogeno skupini otrok. Najpogosteje uporabljena definicija na svetu je definicija zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih z leta 1978: »Nadarjeni ali talentirani so tisti otroci in mladostniki, ki kažejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju!« Definicija poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo otroke z dejansko visokimi dosežki in tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke na področjih: splošna intelektualna sposobnost, specifična akademska (šolska) zmožnost, kreativno ali produktivno mišljenje, sposobnost vodenja, sposobnost za vizualne in izvajalske umetnosti. Opredelitev nadarjenosti, podana v Konceptu OŠ (Žagar idr., 1999), ne govori samo o visoki splošni intelektualni sposobnosti, ampak tudi o talentih na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju vodenja. Avtorji menijo, da je nadarjenost lahko splošna oz. da omogoča izjemne rezultate na več področjih ali pa specifična. Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, se v opredelitvi uporablja izraz nadarjenost, za visoko specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa se uporablja izraz talentiranost. Govorimo o splošno nadarjenih in specifično nadarjenih ali talentiranih. To opisujem tudi v svojem prispevku, kako pomembno je, da pri otrocih odkrijemo in nato negujemo in spodbujamo njihovo nadarjenost in talentiranost na posameznih področjih. Pri učenki- dvojčici prepoznani kot dvojn izjemni – Asperger in visoko intelektualna razvitost predvsem na matematičnem področju in logiki, mi je bil dan izziv, kako razvijati njen potencial na področju logike in matematičnih znanj, po drugi strani pa dvigovati njeno šibko področje komunikacije in govornega izražanja ter odzivanja, ki je izjemno oteženo zaradi ti. »socialne slepote« in je težko razumeti in delati, če posebnosti, kot jo ima, ne razumeš.

Ključni pojmi: dvojna izjemnost, talent, nadarjenost, posebne potrebe

# DOUBLY EXCEPTIONAL CHILDREN – SPECIAL NEEDS AND/OR GIFTEDNESS

Abstract: There is no single definition of giftedness in the professional literature, as it is an extremely heterogeneous group of children. The most commonly used definition in the world is the definition written in the American Gifted Education Act of 1978: "Gifted or talented are those children and adolescents who show high achievements or potential in intellectual, creative, specific academic, leadership or artistic areas!" The definition emphasizes that gifted or talented include children with actually high achievements and also those with potential capabilities for such achievements in the areas: general intellectual ability, specific academic (school) ability, creative or productive thinking, leadership ability, ability for visual and performing arts. The definition of giftedness, given in the Elementary School Concept (Žagar et al., 1999), does not only refer to high general intellectual ability, but also to talents in specific academic fields, in art, creativity and in the field of leadership. The authors believe that giftedness can be general, i.e. enabling exceptional results in several fields, or specific. The definition uses the term giftedness for high general ability that enables the achievement of exceptional results in several fields at the same time, while the term talented is used for highly specific abilities that lead to success in specific fields. We are talking about generally gifted and specifically gifted or talented. I will describe this in my article, how important it is to discover and then nurture and encourage children's talents and giftedness in individual areas. In the case of a twin student recognized as a double exceptional – Asperger's and high intellectual development, especially in the field of mathematics and logic, I was given the challenge of how to develop her potential in the field of logic and mathematical knowledge, while on the other hand, raising her weak area of communication and speech expression and response, which is extremely difficult due to the so-called "social blindness" and is difficult to understand and work with if you do not understand the specialness she has.

Key terms: double exceptionality, talent, giftedness, special needs

## Uvod

Koncept dela z nadarjenimi (2025) temelji na ciljih vzgoje in izobraževanja, sodobnih spoznanjih o procesih učenja in poučevanja in spodbudnem učnem okolju. Poudariti je potrebno, da upošteva predvsem spoznanja o pomenu inkluzije, personalizacije učenja, pristnih medsebojnih odnosov ter visokih pričakovanj do vseh učencev oz. stremljenje k odličnosti pri nadarjenih učencih.

Smisel načrtnega in stalnega sistematičnega prepoznavanja nadarjenosti učencev ter načrtovanja in izvajanja individualiziranega in personaliziranega vzgojno-izobraževalnega

dela že v vrtcih in šolah je zagotavljanje takšnega učnega okolja, v katerem bo vsak lahko čim bolj optimalno napredoval v svojem osebnem razvoju v skladu s svojimi naravnimi telesnimi in duševnimi potenciali, vrednotami in cilji ter učnimi zmožnostmi pa tudi zaradi upravičenega pričakovanja, da bodo nadarjeni v prihodnosti lahko bistveno prispevali k trajnostnemu razvoju. Pri tem je odločilnega pomena omogočanje visoke in kakovostne izobrazbe nadarjenih ter spodbujanje njihovega celostnega osebnega razvoja. Harmonizacija potencialov in vrednotne usmerjenosti je eden od glavnih ciljev vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi (Musek, 2014).

**Opredelitev nadarjenosti**

Pri pripravi izhodišč za opredelitev nadarjenosti avtorji izhajajo iz različnih dokumentov, ki urejajo šolsko polje in poudarjajo, da je bistvo šolskega sistema v zagotavljanju:
- trajnega in skladnega telesnega in duševnega razvoja,
- kakovostne splošne izobrazbe in razgledanosti, usposobljenosti in ustvarjalnosti,
- sposobnosti za vseživljenjsko učenje, stalni osebni in strokovni razvoj (sposobnosti pridobivanje znanja, pismenosti in komunikacijskih sposobnosti v maternem in tujih jezikih, razvijanje delovnih navad in odgovornosti za razvoj, interesov in nadarjenosti posameznika, kulturne pismenosti, ustvarjalnosti in inovativnosti, odgovornosti za zdravje, okolje itd.),
- enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje (tistih iz socialno/kulturno manj spodbudnega okolja, tudi priseljencev, posameznikov s posebnimi potrebami, odraslih itd.)
- in zlasti odličnosti pri posameznikih, ki so nadarjeni na splošnem intelektualnem, ustvarjalnem, učnem (jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem), umetniškem (glasbenem, likovnem, dramskem, literarnem, medijskem itd.) ter telesno-gibalnem področju.

Nadarjeni učenci so tisti otroci, ki izkazujejo visoke sposobnosti:
- na intelektualnem (splošnem ali specifičnem) področju, ki se kaže predvsem v konvergentnem mišljenju,
- na učnem (splošnem ali specifičnem – jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem idr.) področju,
- v ustvarjalnosti oziroma v inovativnih rešitvah na različnih področjih (v umetnosti, znanosti, tehniki ali športu), ki se kaže predvsem v divergentnem, ustvarjalnem mišljenju, originalnosti ter inovativnosti, fleksibilnosti in fluentnosti,
- v talentih na katerem od umetniških področij – na glasbenem, plesnem, likovnem, dramskem, filmskem, literarnem idr.,
- na psihomotoričnem in senzomotoričnem (ali telesno-gibalnem oz. športnem) področju,
- pri socialnih veščinah (npr. sposobnost vodenja) in
- na področju samouravnavanja (motivacija, čustva, metakognicija).

Med prepoznavanjem nadarjenih učencev zahtevajo posebno pozornost in strokovno presojo še naslednje skupine učencev, saj so pri diagnostiki ti lahko še posebej ranljivi (Magajna in Božič, 2012; Robinson, Reis, Neihart in Moon, 2002):
- nadarjeni, ki v šoli niso primerno učno uspešni oz. niso prepoznani kot nadarjeni (tj. tisti z nizkim šolskim uspehom, izjemno nadarjeni, nadarjeni v obdobju vstopa v šolo, nadarjeni, ki izhajajo iz drugih etničnih ali kulturnih okolij ali iz družin z nizkim socialno-ekonomskim položajem, nadarjeni, ki prihajajo iz okolja z nizkimi starševskimi ambicijami, nadarjeni učenci z dvojno izjemnostjo (nadarjeni s posebnimi potrebami; Lep, 2014; 2016),
- učenci, ki so nadarjeni na področju, ki je zanje stereotipno zaznano kot manj tipično (npr. deklice v matematiki ali tehniki ali dečki v nekaterih umetniških dejavnostih, npr. plesu).

**Dvojno izjemni učenci**

Mednje štejemo tiste, pri katerih je na enem ali več področjih prepoznana izjemnost (npr. visoki intelektualni potenciali in/ali talenti), hkrati pa imajo tudi različne primanjkljaje, ovire ali motnje. V širšem definiranju sem prištevamo tudi učence iz depriviligiranega okolja (begunce itd.). Izjemnost se lahko izkazuje v obliki potencialov za visoko nadpovprečne zmožnosti mišljenja ali izjemne dosežke na enem ali več področjih, kot so matematika,

naravoslovje, tehnika, umetnost, vizualne, prostorske in uprizoritvene umetnosti, ali druga področja. Primanjkljaji se lahko izražajo kot specifične učne težave, govorno-jezikovne motnje, čustveno-vedenjske motnje, motnje pozornosti s hiperaktivnostjo – ADHD. Dvojno izjemni potrebujejo za svoj optimalen napredek in razvoj prilagoditve metod in oblik dela, organizacije in izvedbe pouka, časovne in prostorske prilagoditve, podporno tehnologijo, pripomočke, DSP ter veliko spodbud za razvoj svojih talentov oz. izjemnosti.

Ta skupina otrok je najmanj pogosto definirana in zato manj podprta skupina učencev. Pomembno je, da pri identifikaciji dvojno izjemnih učencev podatke pridobimo iz čim več različnih virov. Glede na identifikacijo jih lahko razvrstimo v tri skupine:

- Učenci so prepoznani kot nadarjeni, niso pa odkriti njihovi primanjkljaji, ovire oz. motnje ter posledično njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Le te ostajajo neopažene in po mnenju učitelja dosegajo manj, kot bi zmogli. Lahko je prisotna nižja učna motivacija in zaradi neodkritih primanjkljajev funkcionirajo pod svojimi zmožnostmi.
- Učenci so usmerjeni kot učenci s PVIP, vendar ni odkrita njihova nadarjenost. Ti učenci dobivajo le podporo, ki se osredotoča na posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz primanjkljajev. Osredotočenost je usmerjena več ali manj na šibka področja in ne na močna. Njihove intelektualne zmožnosti so podcenjene in se pogosto dolgočasijo.
- Niso opredeljeni ne kot nadarjeni in ne kot učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (PVIP). To je največja skupina, prepoznana kot povprečna, ker dosegajo temeljna znanja. Visoke sposobnosti zakrijejo primanjkljaje in obratno primanjkljaji znižujejo sposobnosti.

Vsem trem skupinam je skupno, da učenci dobijo premalo spodbud za uresničevanje svojih potencialov. Najpogostejše značilnosti dvojno izjemnih učencev (Bezič, 2012): izjemnosti na določenih področjih in šibkosti na drugih; nadpovprečna sposobnost abstraktnega mišljenja, matematičnega sklepanja; izjemne sposobnosti v geometriji, znanosti, umetnosti, v glasbi; razvite veščine kritičnega razmišljanja in reševanja problemov; nadpovprečna občutljivost (npr. za zvoke, okuse, vonje), intenzivnejši odzivi; pogostejša uporaba metafor, analogij; močan vizualni spomin; bogat besedni zaklad, ustvarjalnost; raznoliki interesi; specifičen smisel za humor; dolgotrajna koncentracija na področjih, ki jih zanimajo.

Izzivi s katerimi se pogosto srečujejo dvojno izjemni otroci: neenakomerna razvitost posameznih učnih področij in posledično velike razlike v učnih dosežkih po področjih; perfekcionizem, nerealna osebna pričakovanja, nižja samopodoba; težave s pozornostjo; kljub visoko razvitim verbalnim sposobnostim težave z branjem in pisanjem; težave na področju čustvovanja oz. vedenja; težave na področjih izvršilnih funkcij (npr. organizacija in samouravnavanje lastnega učenja in vedenja, časa, pomoč pri zastavljanju ciljev, načrtovanje korakov, strategij).

Kljub vsem preprekam in oviram, ki jih lahko izkazujejo dvojno izjemni otroci, je lahko ob ustreznem pristopu in usmerjenosti v močna področja otrokovega funkcioniranja učinkovitost in nivo dosežkov izredno visoka. Pri tem ima ključno vlogo učitelj, ki otroka spremlja, opazuje, analizira njegov potencial in pripravi delo v razredu tako, da vsak izmed učencev lahko pridobi največ, kolikor zmore.

Učiteljeva vloga je danes močno spremenjena v primerjavi izpred 10 ali 20 let. Učenci so danes opremljeni z veliko več informacijami in znanji, ki jih pridobivajo po drugih poteh – internet, televizijske oddaje, malo manj knjige, zato postajamo učitelji moderatorji med različnimi skupinami otrok. Smo v dobi velikih izzivov, kljub temu, da je delo z učenci s posebnimi potrebami, kamor uvrščamo tudi dvojno izjemne otroke, v prakso uvedeno že od leta 2008 z uvedbo Koncepta dela z učenci z učnimi težavami.

Deklica, s katero se srečujem, spada v skupino dvojno izjemnih otrok in sicer spektro avtistična motnja in nadarjenost na matematičnem področju. Ko sem jo začela poučevati, sem bila primorana poseči po literaturi, ki mi je vsaj malo odprla pot razumevanja otrok s posebnimi »potmi« pridobivanja in izkazovanja znanja. Najprej sem se vprašala, kaj je spektro avtistična motnja? To je nevro razvojna vseživljenjska motnja. Značilni simptomi, ki se pojavljajo pri otrocih s spektroavtistično motnjo na treh najbolj značilnih področjih so:

1. Komunikacija: Težave so na področju besedne in nebesedne komunikacije, pomanjkljiva nebesedna komunikacija (ne kažejo s prstom, pomanjkanje skupne vezane pozornosti, težje vzpostavljajo očesni stik), komunikacija gre pretežno v eno smer (težko se prilagajajo sogovorniku), težje razumejo besedna navodila, ali pa jih razumejo dobesedno, glasnost, intonacija in melodija govora je lahko spremenjena (govorijo kot »mali profesorji), ponavljajo besede za sogovornikom (t.i.eholalija), na svoj način razumejo informacije sogovornika, težko povedo bistvo, natančno opisujejo stvari, dogodke, imajo t.i."selektiven sluh"- se slabše odzivajo na ime, odsotnost obrazne mimike in gest, lahko imajo sicer dobre govorne sposobnosti, vendar so socialno nespretni.
2. Socialna interakcija: Ne razumejo nenapisanih socialnih pravil, težje razumejo in si razlagajo govorico telesa, spontano manj iščejo stik z drugimi, s sovrstniki težko ali na neobičajen način vzpostavljajo odnose (glede na svojo razvojno starost), bolj usmerjeni v predmetni svet, lahko izolirani, osamljeni, nerazumevanje nenapisanih socialnih pravil: lahko naivni, žrtve medvrstniškega nasilja, izkoriščanja, stiska se lahko kaže na način, da ne želijo v šolo, da se izolirajo, na socialnem in čustvenem področju slabše napredujejo kot vrstniki.
3. Stereotipno ponavljajoče vedenje in usmerjeni interesi: Značilne so rutine, težko sprejmejo spremembo, ob tem se lahko močno vznemirijo, lahko imajo neobičajne preveč intenzivne preokupacije z nekim področjem, pogosto imajo ponavljajoče gibe (skačejo, se vrtijo, mahajo z rokami), imajo lahko manjši izbor aktivnosti (jih pogosto ponavljajo), težko prehajajo med aktivnostmi, dosledno upoštevajo pravila in ne morejo razumeti, da obstajajo izjeme – težko spremenijo osvojeno pravilo, njihovo mišljenje je nefleksibilno (hočejo vedno po isti poti, težko predvidevajo), lahko imajo posebnosti v zaznavanju – so preveč ali premalo občutljivi (vonj, okus, dotik, bolečina).
4. Nekateri simptomi s področja čustvovanja: Čustva močno doživljajo, jih pa težko prepoznajo in izrazijo z besedami ali mimiko, težko se vživijo v čustva drugega (t.i. pomanjkanje empatije), tesnobni v socialnih situacijah, po svoje razlagajo vedenja drugih, imajo izbruhe jeze (se »nabere« preko dneva), se primerjajo z vrstniki in imajo pogosto uvid v drugačnost, ob tem doživljajo stisko; značilna je nizka samopodoba, razpoloženje jim pogosto niha, čustva izražajo na drugačen način.

Izhajajoč iz vseh naštetih značilnosti lahko rečem, da sem se pri delu z deklico naučila, kaj je potrpežljivost, delati na majhnih spremembah, dolgotrajno, učiti se spremljati otrokov razvoj in odzivnost. Njeno področje nadarjenosti je matematika in splošno števila. Zelo hitro memorira datume, dneve v letu, hišne številke, pozna števila do 1000, računa na svojstven način in zelo uspešno. Težava se pojavi, ko je potrebno nekaj narediti v omejenem času, pri razumevanju navodil posamezne naloge in pri kompleksnejših besedilnih nalogah. Zato jo pripravljam z različnimi oblikami in didaktičnimi pristopi ter prilagoditvami, ki ji omogočajo boljše odzivanje z manj čustvenimi izbruhi, da uspeva tudi takrat, ko gre za tekmovanja in reševanje nalog višje taksonomske stopnje. Pogosto sem bila in verjetno še bom pred dilemo, kako naj vrednotim in razumem njen način reševanja, saj je svojstven in pogosto ne po korakih, kot jih usvaja večina – npr. kako sešteva, odšteva, sklepa in reši brez zapisa, rezultat je pa pravilen. Pri razlagi postopka, kako je prišla do rezultata je pogosto tiho, saj zaradi komunikacijske prepreke ne zna in ne zmore povedati, kako je reševala. V začetku je bilo tudi veliko čustvenih izbruhov, ko sem jo poskušala voditi, ker je imela v svojem načinu razmišlanja že razdelan proces. Veliko je bilo joka in negodovanja, zato sem se ustavila in puščam deklici prosto pot v razmišljanju, kar je pripeljajo do tega, da se deklica veliko bolje vključuje v besedno sporočanje in že nakazuje tudi čustva sreče in zadovoljstva. Pomembno pa je, da se ji omogoča dovolj časa, saj ga več potrebuje, da začne z reševanjem, dela v svojem tempu in zaključi v svojem tempu. Pri tem ne kaže vedenjskih odklonov, kar je njena olajševalna okoliščina.

## Literatura

Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M., in Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod RS šolstvo.

Bezić, T., idr. (2019b). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Bregant, T. (2012). Razvoj, rast in zorenje možganov. Psihološka obzorja, 21(2), 51–60.

Bucik, V. (2015). Giftedness and creativity: Myth and truth. V P. Zarevski, T. Jurin in K. Modić Stanke (ur.), Book of abstracts, 22. Ramira & Zoran Bujas days, str. 47. Zagreb: Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju.

Ferbežer, I. (2005). Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica: Educa.

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

Krek, J., in Metljak, M. (ur.) (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Zavod RSza šolstvo.

Koncept prepoznavanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno – izobraževalnega dela z njimi (2025). Spletna izdaja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Koncept dela z učenci z učnimi težavami (2008). Ljubkjana: Zavod RS za šolstvo.

Lep, B. (2016). How succesful are teachers in recognising twice-exceptional students in schools in Podravje region. Programme Booklet. 15. International ECHA Conference Talents in Motion: Encouraging the Gifted in the Context of Migration and Intercultural Exchange. Vienna: European Council for High Ability.

Musek, J. (2014). Psihološki temelji družbe prihodnosti. Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj.

Spektroavtistična motnja pri otroku. Pridobljeno iz svetovnega spleta 10. 8. 2025 https://www.zacniznova.si/spektroaktivisticna-motnja-pri-otroku-razlicni-obrazi-motnje/

ZOFVI (2015). Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja Ljubljana: Uradni list RS. Pridobljeno 30. 5. 2025 s http://pisrs.si/pis.web/pregledpredpisa?id=zako445

ZOsn (2016). Zakon o osnovni šoli Ljubljana: Uradni List RS. Pridobljeno 30. 5. 2025 s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448

*Nika Bracovič Blatnik, Osnovna šola Zagradec, Zagradec, Slovenija*
*E-mail: nika.bracovic-blatnik@os-zagradec.si*

# DOŽIVLJANJE KOT METODA ZA UČENJE

Povzetek: Različni strokovnjaki so skozi leta opredelili veliko učnih metod. Način vsakdanjega življenja je danes bistveno drugačen, zato se mora prilagoditi tudi način poučevanja. Izbira metod pri pouku je odvisna od učitelja. Da pa je znanje otrok trajnejše in bolj kakovostno, je potrebna večja aktivnost otrok in drugačna organizacija strukture pouka. V dveh šolskih letih smo z različno generacijo učencev raziskovali naravno in kulturno pestrost domačega kraja. Naše izhodišče je bila dinarskokraška pokrajina, v kateri se nahajamo. Uporabili smo metode raziskovanja, terenskega dela, praktičnega dela, pisnih del, risanja, gledališke igre. Naše vodilo je bila vedoželjnost učencev. Jama, nad katero naj bi se po opisu Valvasorja nahajal grad, pa nam je buril domišljijo o morebitni povezavi. Zbrano literaturo smo se odločili preoblikovati na kulturno-umetniški način. Nastala je obsežna gledališka igra, pri kateri so bili vključeni vsi učenci, vsak na drugačen način, glede na njihova močna področja.

Ključne besede: učne metode, celostno učenje, znanje, motivacija, gledališka igra.

# EXPERIENCING AS A LEARNING METHOD

Abstract: Various experts have defined many teaching methods over the years. The way of everyday life is significantly different today, so the way of teaching must also adapt. The choice of teaching methods depends on the teacher. However, in order for children's knowledge to be more permanent and of higher quality, greater activity of children and a different organization of the teaching structure are necessary. Over two school years, we explored the natural and cultural diversity of our hometown with different generations of students. Our starting point was the Dinaric Karst region, in which we are located. We used the methods of research, fieldwork, practical work, written works, drawing, and theatrical play. Our guiding principle was the curiosity of the students. The cave, above which, according to Valvasor's description, the castle was supposed to be located, stirred our imagination about a possible connection. We decided to transform the collected literature in a cultural and artistic way. An extensive theatrical play was created, in which all students were involved, each in a different way, according to their areas of strength.

Keywords: teaching methods, holistic learning, knowledge, motivation, theatrical play.

## 1 Uvod

V sodobnem izobraževalnem procesu je vse večji poudarek na aktivni vlogi učencev in iskanju učinkovitih učnih metod, ki bi spodbujale trajnejše znanje, ustvarjalnost ter kritično mišljenje. Klasične oblike poučevanja pogosto ne zadostujejo več potrebam današnjega časa, zato učitelji vse pogosteje posegajo po inovativnih in celostnih pristopih k pouku. Ena izmed učinkovitih poti do poglobljenega učenja je povezovanje učnih vsebin z lokalnim okoljem, kar učencem omogoča, da učenje doživijo kot nekaj resničnega, pomembnega in zanimivega. V tem okviru smo skozi dve šolski leti z učenci raziskovali naravne in kulturne značilnosti domačega kraja ter jih s pomočjo različnih metod raziskovanja, ustvarjalnosti in sodelovanja preoblikovali v edinstveno kulturno-umetniško doživetje.

## 2 Učenje

Slovar slovenskega knjižnega jezika navaja, da je učenje "pridobivanje znanja, spretnosti s spoznavanjem, ponavljanjem". Učiti se torej pomeni, da se s sprejemanjem znanja usposabljamo za opravljanje določenega dela, dejavnosti. Kosec (Kosec, 2025, str. 20) v svojem diplomskem delu omenja razpravo Bognarja in pravi, da otroci pokažejo zanimanje za učenje novega, če učitelj to izvede skozi igro. Otrok se ob tem počuti prijetno in hkrati raziskuje nova znanja. Učitelj lahko vodi in organizira pouk tako, da poskrbi za učenčevo aktivnost. To je pogoj za razvijanje sposobnosti, usvajanje vrednot in pridobivanje kakovostnega znanja. Za optimalno aktivnost učencev, je potrebna kombinacija učiteljevega posrednega in neposrednega vodenja (Valenčič Zuljan in Plešec Gasparič, 2021).

Raziskave kažejo, da se z aktivnim sprejemanjem znanja aktivirata obe možganski polovici. Trenutne metode učenja, pri katerem je v ospredju frontalni način poučevanja, učenci pa znanja zgolj pasivno sprejemajo, ne zadovoljujejo vse večjih otrokovih potreb, tako pridobljeno znanje pa ni trajno. Pri samem učenju je pomemben tudi sam proces učenja in strategije učenja. Če je učenje usmerjeno k iskanju informacij, razmišljanju, iskanju problemov

ter povratni informaciji učitelja, je tako pridobljeno znanje učencev bolj trajno, saj k učenju pristopajo bolj celostno.

**3 Učne metode**

V splošnem pomenu je metoda način premišljenega načrtnega ravnanja, ki je usmerjeno k dosegi kakega cilja. Učne metode se nanašajo tako na učiteljevo delo, kot tudi na delo učencev (Tomić, 2000, str. 87)

Valenčič Zuljan in Kalin (2020) učne metode opredeljujeta kot temeljni didaktični pojem, kot teoretično utemeljene, raziskovalno in praktično preizkušene načine dela oz. učiteljeve in učenčeve aktivnosti v posameznih etapah tradicionalnega učnega procesa in v okviru didaktičnih strategij odprtega pouka.

Cenčič (2014, str. 5) omenja da glede na način uporabe učnih metod, skoraj vsaka razvija tudi ustvarjalnost učencev, če je le učitelj fleksibilen, spodbuja radovednost in domišljijo ter ne zavira nenavadnih idej učencev.

Motivacija za učenje

Pomemben vidik učenja je motivacija. Običajno zasledimo v literaturi delitev na notranjo in zunanjo motivacijo. Notranja motivacija je povezana z željo po učenju (Lebarič N. (2002), psihološka obzorja, str. 24), ki pa je odvisna od različnih dejavnikov. Race (1988) navaja naslednje dejavnike: otrokov interes za učno temo, želja po uspehu na različnih učnih področjih, želja, da pokaže uspeh sebi in drugim, otrokovo zadovoljstvo z učnimi materiali, učiteljeve spodbude otroku, spodbude drugih, ki so zanj pomembni.

Zunanja motivacija je povezana s potrebo po učenju (Race, 1998), saj se posameznik uči zaradi zunanjega vzroka: ocene, pritiski staršev, nagrada ob dobri oceni. Ta je po opisu strokovnjakov tudi najbolj razširjena, saj je odvisna od tega, ali je snov otroku zanimiva, in kako težka je.

**4 Učenje preko kulturno-umetnostne vzgoje**

Kulturna in umetnostna vzgoja danes postajata pomembni tako v državnih kot svetovnih krogih, kar poudarjajo Državne smernice za kulturno-umetnosti vzgojo v vzgoji in izobraževanju iz leta 2009 (str. 3). UNESCO je na prvi svetovni konferenci o umetnostni vzgoji izdal Smernice za umetnostno vzgojo (Road Map for Arts Education), ki poudarja pomembnost umetnostne vzgoje za oblikovanje ustvarjalne družbe.

Unesco navaja, da "umetnost zagotavlja okolje in prakso, kjer se učenec aktivno vključuje v ustvarjalne izkušnje, procese in razvoj,"(str. 4). Njihove raziskave kažejo, da uvajanje učencev v umetniške procese in vključevanje elementov lastne kulture v izobraževanje, goji v njih občutek ustvarjalnosti, iniciative, plodno domišljijo, čustveno inteligenco in moralni kompas. Sposobnost kritične refleksije, občutek avtonimije ter svobodo misli in delovanja.

V novejšem dokumentu Strategija razvoja Slovenije 2030 poudarjajo razvoj in ohranjanje slovenskega jezika, kulture ter kulturne in naravne dediščine (str. 30).

**5 Talenti in veščine, ki jih učenci razvijajo**

Vodilo vsakega učitelja je učni načrt in snov, ki je z njim predpisana. Ker smo se pri pouku učili o Dinarsko-kraških pokrajinah, v katere uvrščamo tudi naš domači kraj Krka, smo se odločili, da ga raziščemo. Podeželjsko okolje nam ponuja več možnost za uresničitev celostnega učenja. Ko smo se odpravili na učni sprehod, smo si ogledali dva od kraških izvirov – izvir Poltarice in izvir reke Krke. Izvir Krke se nahaja pred Krško jamo. Izvir Poltarice pa opazimo izpod skal v neposredni bližini enako poimenovane jame Poltarica, nad katero so se nekoč nahajale ruševine manj znanega gradu Vrhkrka. Z metodo raziskovanja smo si želeli izvedeti več o tem, od kje se steka voda v ta kraj. Učenec nižjega razreda je povedal, da s starši hodijo in raziskujejo ter da ve, kje so se ruševine gradu nekoč nahajale. Odpravili smo se tja in videli, da se nahajamo tik nad jamo Poltarico. Predelali smo tudi zgodovinsko literaturo o gradu Vrhkrka in si izdelovali lastne zapiske. Pri likovnem pouku smo jamski svet tudi slikali. Vso zbrano literaturo smo uporabili najprej v avtorski gledališki igri, letos pa smo z drugo generacijo učencev spisali še drugo igro, ki je nadaljevanje lanske. Vsi učenci so

razvijali svoja močna področja. Moja želja ni bila le izbor nekaterih učencev, ki bi nastopali. Približno tretjina učencev je nastopala v igri vlog. Besedilo je bilo zahtevno, saj je vsebovalo veliko zgodovinskih dejstev in izsledke jamarskih raziskav. Nekateri učenci so izdelali lesene ščite in meče za viteški boj, drugi so sodelovali pri kostumografiji za srednjeveški skupinski ples. Sproti smo igro dodelali, jo spreminjali in dodali svoj zaključek, pri katerem smo se sklicevali na umetniško svobodo. Učenci so preko teh dejavnosti razvijali veliko talentov in veščin.

5.1 Umetniški in ustvarjalni talenti
Otroci so pri igranju vlog razvijali igralske sposobnosti, kar se je odražalo v izražanju čustev, uporabi telesa in glasu, ki sta skladni z vsebino gledališkega besedila. Urili so se v nastopanju pred občinstvom. Krepili so njihovo ustvarjalnost, saj so vmes improvizirali in tako soustvarjali zgodbo. Pogosto se izkaže, da imajo otroci sveže ideje in domiselne dodatke, ki dajo zgodbi poseben otroški pridih. Bili so tudi likovno in tehnično ustvarjalni, saj so sodelovali pri izdelavi scene, kostumov in rekvizitov za igro. Učence, ki so bolj uspešni na drugih področjih, so lahko razvijali sposobnosti petja, igranja na glasbila in ritmično ter melodično spremljali igro. Učenci so dobili melodijo in besedilo, pri ustvarjanju plesa pri prvi igri pa so imeli prosto pot. Pri drugi igri je bila metoda bolj usmerjena, saj so bili prisotni elementi srednjeveškega plesa. Potrebna je bila sprotna povratna informacija in pozitivna spodbuda.

5.2 Raziskovalne in intelektualne sposobnosti
Otroci so po naravi radovedni in željni znanja. Pri samem tvorjenju gledališke igre, ki temelji na raziskavi in zgodovinskih dejstvih, so sodelovali z raziskovanjem zgodb, legend, zgodovinskih dejstev in ljudskih običajev iz domačega kraja. Ob tem so razmišljali, kako podatke pretvoriti v besedilo igre.

5.3 Socialne in komunikacije spretnosti
Ob igranju gledališke igre so razvijali sodelovalno učenje oziroma učenje v skupini. Ko smo si porazdelili vloge, smo upoštevali ideje in skupno reševali izzive. Mogoče komu vloga ni bila všeč in bi želel drugo, tako da smo se sproti prilagajali. Učenci so se naučili izraziti svoje misli in se vživljati v vloge.

5.4 Osebnostne spretnosti
Gledališka igra je učencem razvijala samozavest, vztrajnost, disciplino, samostojnost in odgovornost. Učenci so premagovali tremo in se urili v javnem nastopanju, učili so se besedilo, ponavljali prizore, skrbeli za svojo vlogo in naloge. Izkoristili so vsak prosti trenutek med odmori in vadili, se popravljali, si svetovali.

5.5 Kuturno in domovinsko zavest
Razvijali in širili so poznavanje kulturne dediščine kraja ter obnavljali in razvijali povezanost z domačim okoljem, ponos na lastno skupnost in občutek pripadnosti.

**Zaključek**
Izvedeni projekt je pokazal, da lahko s skrbno načrtovanim in vsebinsko bogatim učnim procesom, ki temelji na raziskovanju lokalnega okolja ter vključevanju različnih učnih metod, dosežemo visoko stopnjo motivacije, sodelovanja in ustvarjalnosti pri učencih. Aktivno učenje, povezano z izkustvenim delom na terenu, ustvarjalnim izražanjem ter medpredmetnim povezovanjem, omogoča poglobljeno razumevanje učne snovi in spodbuja razvoj kompetenc, pomembnih za življenje. Kulturno-umetniški izdelek, ki je nastal kot rezultat skupnega dela, ni le izraz učenčevega razumevanja snovi, temveč tudi dokaz, da lahko pouk preseže klasične okvire in postane prostor celostnega razvoja posameznika. Takšni pristopi k poučevanju kažejo na pomembnost učiteljeve vloge pri oblikovanju spodbudnega učnega okolja ter potrjujejo, da je prilagodljiv, sodoben in ustvarjalen pouk ključ do uspešnega izobraževanja.

## Literatura

SSKJ https://fran.si/iskanje?View=1&Query=u%C4%8Diti+se, pridobljeno 28. 8. 2025
OpenAI ChatGPT (2025, 28. avgust). [Generirano besedilo na vprašanje katere talente lahko otroci razvijajo v šoli pri igranju gledališke igre, ki temelji na raziskovanju domačega kraja]. https://chat.openai.com/
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/SRI/nacionalne_smmernice_za_kult_umet_vzgojo_slo-1.pdf, pridobljeno 31. 8. 2025
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200, pridobljeno 30. 8. 2025
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MKRR/Strategija-razvoja-Slovenije-2030/Strategija_razvoja_Slovenije_2030.pdf, pridobljeno 28. 8. 2025
https://solazaravnatelje.si/ISSN/1581-8225/2010_2.pdf#page=53, pridobljeno 28. 8. 2025
Literatura
Race, P. (1998).Teaching: Creating a thirst for learning? V S. Brown (ur.), Motivatingstudents (str. 47-58). London. Kogan Page
Kosec, N. (2025). Učna metoda igre in razvoj vzgojiteljeve in učiteljeve metodične kompetence. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
Valenčič Zuljan, M. in Kalin, J. (2020). Učne metode in razvoj učiteljeve metodične kompetence. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
Cencič, M. (2014). Učne metode kot spodbuda k ustvarjalnosti. Didaktika, 24(171), 5–7.
Lebarič, N., Kobal, D., Kolenc, J (2002). Motivacija za učenje in samopodoba. Psihološka obzorja, 11(3), 23-38.
Tomić, A. (2000). Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
Cencič, M. (2011b). Nekatere spremembe pouka v družbi znanja in njim odgovarjajoče učne metode. Didakta 21/146. 15–19.
Valenčič Zuljan, M. in Plešec Gasparič, R. (2021). Didaktična načela: most med raziskavami pouka in učiteljevim pedagoškim delovanjem. Sodobna pedagogika, 72(4), 30-47.

*mag. Darja Gruden Pavec, OŠ Roje, Slovenija*
*E-mail: darja.gruden@gmail.com*

# DVOJNO IZJEMNI UČENCI

Povzetek: Dolgo časa je veljalo, da sta nadarjenost in posebne potrebe nezdružljiva ekstrema. Danes je jasno, da ima določen odstotek učencev izjemne sposobnosti, talente ter hkrati primanjkljaje, motnje ali ovire. Zanje se je uveljavil izraz dvojno izjemni učenci in strokovnjaki s tega področja jih najpogosteje opisujejo kot učence s potenciali, ki jim omogočajo visoke dosežke, hkrati pa imajo lastnosti učencev s primanjkljaji in motnjami, zaradi katerih se soočajo s težavami pri učenju in/ali socialni vključenosti. Učinkovita pomoč tem učencem zajema osredotočenost na močna področja, talente in interese, ustvarjanje podpornega okolja, ki podpira njihove fizične, intelektualne in čustvene potrebe ter učenje kompenzacijskih strategij za zmanjševanje učinkov njihovih primanjkljajev. Besedno zvezo dvojno izjemni učenci je v slovenski prostor leta 2007 prinesla psihologinja dr. Lidija Magajna, ki se ukvarja z raziskovanjem in delom z otroki s specifičnimi učnimi težavami (SUT) oziroma s težjo obliko teh motenj, imenovano primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU), ter jo uporablja za te učence, ki so hkrati tudi nadarjeni. Sama sem v tistem obdobju šele začenjala svojo poklicno pot in že zelo zgodaj obravnavala dečka, ki sicer v strokovnem mnenju ni imel zapisano, da je dvojno izjemen, bi pa v to kategorijo zagotovo sodil. Z vami bom delila izkušnje in zabavne anekdote iz najinega večletnega druženja.

Ključne besede: dvojno izjemni učenci v vrtcu in šoli, primer iz prakse

# TWICE EXCEPTIONAL STUDENTS

Abstract: For a long time, it was believed that giftedness and special needs were incompatible extremes. Today, it is clear that a certain percentage of students possess exceptional abilities and talents, while simultaneously experiencing deficits, disorders, or other challenges. The term twice-exceptional students has been adopted to describe these individuals. Experts in the field commonly define them as students with the potential to achieve high performance, who also exhibit characteristics of students with learning disabilities or disorders that lead to difficulties in academic performance and/or social inclusion. Effective support for these students includes focusing on their strengths, talents, and interests; creating a supportive environment that addresses their physical, intellectual, and emotional needs; and teaching compensatory strategies to help mitigate the effects of their difficulties. The phrase twice-exceptional students was first introduced in Slovenia by psychologist and professor Dr. Lidija Magajna, who conducts research and works with children experiencing learning difficulties or deficits in specific areas of learning, and she uses it for those students who are also gifted. At that time, I was gradually beginning my professional career and very early on I started to work with a preschool boy who, although not formally identified as twice-exceptional in expert documentation, would certainly fit into this category. I will share my experiences and some amusing anecdotes from our years of working and learning together.

Key words: twice-exceptional students in kindergarten and primary school, an example from practice

## 1 Uvod

Dolgo časa je veljalo, da sta nadarjenost in posebne potrebe nezdružljiva ekstrema. Danes je jasno, da ima določen odstotek učencev izjemne sposobnosti, talente ter hkrati primanjkljaje, motnje ali ovire. Zanje se je uveljavil izraz dvojno izjemni učenci in strokovnjaki s tega področja jih najpogosteje opisujejo kot učence s potenciali, ki jim omogočajo visoke dosežke, hkrati pa imajo lastnosti učencev s primanjkljaji in motnjami, zaradi katerih se soočajo s težavami pri učenju in/ali socialni vključenosti. Označujejo jih visoke splošne intelektualne sposobnosti, talenti na različnih področjih, kot so učno, umetniško, ustvarjalno in vodstveno področje, hkrati pa tudi prisotnost specifičnih težav. Vsak izmed njih je edinstvena kombinacija sposobnosti, spretnosti in talentov ter primanjkljajev. Učinkovita pomoč tem učencem zajema osredotočenost na močna področja, talente in interese, ustvarjanje podpornega okolja, ki podpira njihove fizične, intelektualne in čustvene potrebe ter učenje kompenzacijskih strategij za zmanjševanje učinkov njihovih primanjkljajev.

## 2 Definicija

Besedno zvezo dvojno izjemni učenci je v slovenski prostor prinesla psihologinja dr. Lidija Magajna, ki se ukvarja s področjem raziskovanja in dela z otroki s specifičnimi učnimi težavami (SUT) oziroma s težjo obliko teh motenj, imenovano primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU), ter jo uporablja za učence, ki so hkrati tudi nadarjeni.
Širša definicija pravi, da so to učenci, ki so prepoznani na enem ali več področjih izjemnosti,

npr. imajo visoke splošne intelektualne ali vodstvene sposobnosti, izkazujejo ustvarjalnost ipd., ter so hkrati tudi učenci s posebnimi potrebami, ki, čeprav morda nimajo odločbe komisije za usmerjanje, potrebujejo prilagoditve.
Avtorici Ančimer Aljaž in Juriševič (2018, 33) pravita, da je težava v slovenskem strokovnem prostoru na področju dvojne izjemnosti že sama opredelitev dvojno izjemnih učencev. V raziskavi, ki so jo leta 2018 izvedle študentke magistrskega študija programa Specialna in rehabilitacijska pedagogika pod mentorstvom profesorice dr. Mojce Juriševič v sklopu izbirnega predmeta Nadarjenost v učnem kontekstu in v kateri je sodelovalo 20 koordinatorjev za delo z nadarjenimi učenci ter 18 izvajalcev dodatne strokovne pomoči iz 21 osnovnih šol, je bila ugotovljena različna raba termina dvojno izjemni učenci v praksi. Z njim svetovalni delavci šol in izvajalci dodatne strokovne pomoči bodisi opisujejo učence s posebnimi potrebami (PP) bodisi učence s specifičnimi učnimi težavami (SUT) oziroma s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Ančimer Aljaž, Juriševič, 2018, 33).

**3 Prepoznavanje**

Vsak izmed dvojno izjemnih učencev je edinstvena kombinacija sposobnosti, spretnosti in talentov ter primanjkljajev. Heterogenost skupine in pojav komorbidnosti oziroma medsebojnega sovplivanja nadarjenosti in posebnih potreb pa otežujeta prepoznavanje in diagnosticiranje teh učencev. Ob tem se lahko pojavijo še dodatne težave, ki se navezujejo na učenčevo lastno nerazumevanje protislovnih značilnosti ter na nerazumevanje okolja teh značilnosti. V preteklosti je prepoznavanje dvojno izjemnih otrok dodatno oviralo tudi prisotnost stereotipov o značilnostih nadarjenih učencev, na primer visoka šolska storilnost in harmoničen profil sposobnosti (Magajna, 2007).
Zaradi zahtevnosti postopkov prepoznavanja dvojno izjemnih učencev je težko oceniti njihovo dejansko število. Američani glede na statistične podatke ocenjujejo, da ima med 2 in 5 odstotkov nadarjenih učencev tudi posebne potrebe, in da je 2 do 5 odstotkov učencev s posebnimi potrebami tudi nadarjenih.
Nekateri učenci, pri katerih se kaže dvojna izjemnost, so prepoznani kot nadarjeni učenci s posebnimi potrebami in so deležni ustrezne obravnave v vzgojno-izobraževalnem procesu, ki se usmerja tako na nadarjenost kot na njihove primanjkljaje. Večina učencev pa jih sistem težje oziroma nikoli ne zazna. Avtorji jih razdelijo v tri skupine:

1. Prva skupina: učenci z nižjimi izobraževalnimi dosežki oziroma t.i. underachiever-ji. To so učenci, ki so bili prepoznani kot nadarjeni, vendar se pri njih presenetljivo kažejo tudi učne težave. Zaradi dobrih kompenzacijskih sposobnosti lahko te težave ostajajo neopažene in neprepoznane, slabše učne dosežke ali celo neuspehe pa se največkrat pripiše nizki motivaciji, slabšim delovnim navadam ali lenobi.
2. Druga skupina: učenci s specifičnimi učnimi težavami (SUT), pri katerih nadarjenost ni bila nikoli ustrezno obravnavana. Njihovim izjemnim možnostim in potencialom na določenih področjih se ni posvečalo pozornosti, ostali so prezrti in nespodbujani. Pri tej skupini je v ospredju primanjkljaj, kar pogosto vodi v nizko samopodobo.
3. Tretja skupina: učenci, pri katerih sta tako nadarjenost kot SUT neodkrita in zaradi dvojne izjemnosti delujejo na ravni povprečja. S svojimi darovi uspejo kompenzirati šibkosti, a delujejo na bistveno nižji ravni od svojih zmožnosti. Ta skupina učencev je najbolj izpostavljena, saj ni deležna nikakršne specialne obravnave. Niso prepoznani niti kot učenci z učnimi težavami niti kot učenci z nadarjenostjo, zato niso deležni posebnih prilagoditev niti na račun svojih učnih težav niti na račun nadarjenosti.

V prvi skupini najdemo učence, pri katerih se opaža njihova nadarjenost, vzrok za opažene težave pa se pripiše učenčevi nemotiviranosti in površnosti. Drugo skupino sestavljajo učenci, pri katerih okolje opazi le primanjkljaje, nadarjenost pa ostane neprepoznana. Tretjo, hkrati najštevilčnejšo in najmanj prepoznano skupino, pa tvorijo učenci, pri katerih se primanjkljaji in nadpovprečne sposobnosti medsebojno zakrijejo. Učenci s svojimi sposobnostmi kompenzirajo primanjkljaje in zato dosegajo le povprečne rezultate, okolje pa jih prepozna kot povprečne učence.

Terčon in Ozbič (2016, 74) potegneta vzporednico s predšolskimi otroki, ki hkrati izkazujejo značilnosti tako nadarjenih kot visokega tveganja za pojav specifičnih učnih težav (pSUT), in ugotovita, da bi lahko dane modele uporabljali, sicer z določenimi omejitvami zaradi zgodnjega razvoja in velike raznolikosti otrok, tudi v predšolskem obdobju. Te otroke razdelita v naslednje tri skupine:

1. Prva skupina: predšolski otroci z nižjimi izkazanimi razvojnimi dosežki oziroma t.i. underachiever-ji. To so otroci, ki kažejo znake nadarjenosti, po drugi strani pa imajo težave na določenem razvojnem področju (gibanje, pozornost, govor in jezik, matematika itd.).
2. Druga skupina: predšolski otroci s pSUT, pri katerih nadarjenost ni bila nikoli ustrezno zaznana.
3. Tretja skupina: predšolski otroci, pri katerih sta tako nadarjenost kot pSUT neodkrita in zaradi dvojne izjemnosti delujejo na nivoju povprečja.

**4 Značilnosti**

Ti učenci imajo veliko poglobljenega znanja na področju svojih interesov.

Učitelji jih opišejo kot bistre, a izjemno težavne, s pogostimi izbruhi jeze in z veliko potrebo po pozornosti. So neposredni, kritični in pronicljivi. Njihov razvoj je zelo nesinhron, imajo izrazite darove in izrazite primanjkljaje (Kiswarday, 2017, 5).

Potrebno je sprejeti in razumeti, da otrok funkcionira dvojno, da je zmožen blesteti in takoj zatem povsem odpovedati – prav to je namreč osnovna značilnost, ki opredeljuje skupino otrok, ki so dvojno izjemni (Kiswarday, 2017, 6). Podobno zapiše tudi Biserka Lep, strokovna sodelavka na Zavodu za šolstvo območne enote Maribor, da se včasih zdijo nadarjeni, drugič pa zopet motijo pouk, se vedejo klovnovsko in ne dajejo vtisa, da jih sploh zanima dogajanje v šoli (Lep, 2014, 85).

**5 Pomoč**

Učinkovita pomoč tem učencem zajema osredotočenost na močna področja, talente in interese, ustvarjanje podpornega okolja, ki podpira njihove fizične, intelektualne in čustvene potrebe, ter učenje kompenzacijskih strategij za zmanjševanje učinkov njihovih primanjkljajev. Delo z dvojno izjemnimi učenci zahteva timski pristop in dosledno sodelovanje med šolsko svetovalno službo, učitelji, izvajalci dodatne strokovne pomoči, starši in učenci.

Z zgodnejšo obravnavo potencialno nadarjenih otrok s PP ali SUT otroku dovolj zgodaj omogočamo razvijanje potencialov v njegovem lastnem tempu, krepitev šibkih in izkoriščanje močnih področij, ter navsezadnje dovolj zgodnje odkrivanje omogoča preprečevanje nekaterih sekundarnih težav na področju vedenja in čustvovanja. Slednje je zelo pogosto tako v skupini otrok s primanjkljaji kot v skupini nadarjenih otrok, zato lahko dvojna izjemnost to rizičnost le še potencira. Pri tem je potrebno paziti predvsem na vzpostavitev ustrezne ravni in skladnosti pričakovanj tako s strani družine, vrstnikov, vrtca in širše okolice, kot tudi s strani otroka samega (Terčon in Ozbič, 2016, 77).

Pozorni moramo biti tudi na razlike v senzorni občutljivosti. Nekateri imajo specifične senzorne potrebe, kot npr. popolno tišino, možnost gibanja ali močno osvetljen prostor (Winebrenner, 2003 v Lep, 2012, 75), saj je lahko prav to ključna ovira za uspešno sodelovanje učenca pri skupinskih ali samostojnih učnih dejavnostih (Kiswarday, 2017, 8).

Za večjo učno učinkovitost potrebujejo sistematično učenje izvršilnih spretnosti, saj so na teh področjih lahko izrazito šibki. Ta vidik njihovih potreb se navezuje na sistematično učenje samoregulacijskih in metakognitivnih strategij. Izvršilne spretnosti uporabljamo za organiziranje in izvajanje informacij, zato učencem pomagamo vzpostaviti kontrolo impulzivnosti (premisli, preden storiš), kontrolo čustev (npr. pri sprejemanju kritike), spodbujamo fleksibilnost mišljenja (prilagajanje na spremembe, nove pogoje), pomagamo jim razvijati strategije za podporo delovnemu spominu (ustvarjanje opor in pripomočkov), strategije za ohranjanje pozornosti, za vzpostavljanje samonadzora in regulacijo vedenja, učimo jih načrtovanja in določanja prioritet ter upravljanja s časom, učimo jih strategij za začenjanje nalog, za podaljševanje vztrajnosti ter metakognitivnih strategij (Kiswarday, 2017, 8).

V proces učenja je treba vključevati najrazličnejšo sodobno tehnologijo, ki lahko vpliva na

povečanje produktivnosti in učinkovitosti. Učence učimo uporabe urejevalnikov besedil, črkovalnikov in slovarjev sopomenk v različnih jezikih, programov za risanje, pripravo predstavitev, tabel za urejanje in preračunavanje podatkov; kadar je smiselno, dovolimo uporabo kalkulatorja, bralnikov besedil in videopredstavitev. To jim pomaga, da se osredotočijo na raziskovanje vsebine in oblikovanje sporočila, ki ga želijo o naučenem predati naprej, ne da bi čas in energijo izgubljali npr. z oblikovanjem zapisa ali slovnično pravilnostjo (Kiswarday, 2017, 8).

**6 Primer iz prakse**

Že zelo zgodaj v svoji profesionalni karieri sem dobila priložnost obravnavati dečka, ki sicer v strokovnem mnenju ni imel zapisano, da je dvojno izjemen, bi pa v to kategorijo zagotovo sodil. Leta 2009 so v vrtec, kjer sem izvajala mobilno specialno pedagoško delo, vpisali štiriletnega dečka, ki je pred tem obiskoval zasebni vrtec. Na podlagi odločbe o usmeritvi so mu pripadale tri ure dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga.

Dečkovo močno področje je bilo pripovedovanje in razumevanje zgodb, bogat besednjak, hitra zapomnitev vsebine, povezovanje znanja in dramatizacija zgodb. Imel je sicer nekaj težav z artikulacijo določenih glasov in sklopov glasov, vendar je znal bogato opisovati dogajanje na sliki; ob tem je dodal še svoje razmišljanje, npr. zakaj je do tega prišlo. Nekoč je s seboj prinesel zgodbo o Sneguljčici in ob listanju po spominu natančno obnovil vsebino. Ustavil se je ob besedi omedlela, se ob tem hitro ulegel na tla, zaprl oči in rekel: »Vidiš, tako je omedlela.« Težave je imel na področju grobe, fine in grafomotorike ter koordinacije okoroka. Bil je neroden. Na eni nogi je stal največ tri sekunde. Žogo je vrgel ali brcnil premočno. Roka, rama in vrat so bili pri risanju zelo napeti, pri tem mu je molel jezik iz ust. Pritisk na podlago je bil premočen. Navpične, vodoravne in poševne črte je ustrezno prerisal, medtem ko je imel velike težave pri prerisovanju oblik, kot so krog, kvadrat in trikotnik.

Da bi sprostila roko, ramo in vrat ter izboljšala pritisk, sva veliko oblikovala iz gline. Težko je nadzoroval svoje vedenje, se prilagajal in upošteval navodila. Sprva sva imela majhno polkrožno mizo in dva stola. Ko sva nekoč nekaj delala, me je nenadoma, brez kakršnegakoli vnaprejšnjega znaka, zgrabil za uhane in potegnil. Kasneje sva delala na mizi za vzgojiteljice, sedel pa je na trip-trap stolu, da je bila drža telesa ustrezna in noge na podlagi oz. polički.

Navodila je dobro razumel, vendar težko nadzoroval svoje vedenje. Dobro je znal opisati svoje misli in opažanja, vendar jih je podal takoj; ni zmogel počakati na vrsto. Njegova pozornost je bila kratkotrajna, razen pri prebiranju zgodbic in pri njemu zanimivem pripovedovanju. Da sem ga pritegnila k delu, sem morala oblikovati in zanimivo povedati neko zgodbo. V tistem obdobju so ga zanimali vulkani, in nekoč sem mu prinesla vulkanski kamen. Bil je zelo vesel, segel je v žep in rekel, da ima tudi on nekaj za mene, in mi dal lešnik. Obseg in intenzivnost pozornosti je bila izredno kratka, pri finomotoričnih in grobomotoričnih dejavnostih, dejavnostih senzomotorične integracije in nestrukturiranih dejavnostih, npr. prosti igri. Pri individualnem delu je bil motiviran, vendar mu je kmalu padla pozornost in je želel zamenjati dejavnost. Imel je veliko energije, ki pa je ni znal usmeriti v eno samo dejavnost.

V skupini je imel še več težav z nadzorovanjem svojega vedenja, prilagajanjem in upoštevanjem pravil. Pri hranjenju je sedel za mizo sam, saj ga je prisotnost drugih razdražila in jih je pričel brcati, gristi ali močno objemati. Pri prosti igri je bil precej neroden in je otrokom podiral sestavljanke, kocke ali pa jih premočno objel oziroma odrinil. Ker je bilo njegovo vedenje v skupini precej moteče, se je v delo v skupini vključila delavka preko javnih del.

Med zimskimi počitnicami so ga starši vpisali v tečaj smučanja, in šlo mu je presenetljivo dobro. Ves čas smo strokovni delavci vrtca sodelovali s člani tima v razvojni ambulanti in se po potrebi srečevali na skupnih sestankih. Dečka sem obravnavala do vpisa v šolo. Na zadnjem skupnem sestanku delavcev vrtca in razvojne ambulante je delovna terapevtka povedala, da so dečkovi rezultati na ABC-testu gibanja zelo slabi, da ima le 5 % populacije še slabše rezultate. Starši se niso odločili za odlog šolanja niti za medikamentozno terapijo, so pa ga vpisali na judo, kar so tudi predlagali strokovni delavci v razvojni ambulanti.

Čez dve leti sem začela izvajati mobilno specialno službo na bližnji osnovni šoli, kjer sva se zopet srečala in sodelovala od 3. do konca 8. razreda, ko sem odšla na porodniško. Na podlagi odločbe o usmeritvi so mu pripadale štiri ure dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga in ena ura pomoči učitelja. Usmerjen je bil kot otrok z več motnjami, dolgotrajno bolan otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V strokovnem mnenju je bila zapisana diagnoza: hiperkinetična motnja z motnjo pozornosti, motnja v senzorni-motorični integraciji, razvojno-koordinacijske težave, govorno-jezikovne nenatančnosti, stanje po odstranitvi žrelnice.

Nekatere težave so se v šoli še bolj izrazile; pri pisanju je bil zelo počasen, s pisalom je pritiskal na podlago tako močno, da se je poznalo čez več strani v zvezku. Ob tem je imel neustrezno držo pisala, roka je bila napeta od ramenskega obroča do prstov, jezik pogosto v kotu ust. Še vedno je imel težave pri koordinaciji gibov. Bil je impulziven, težko je počakal, da je prišel na vrsto, med izvajanjem dejavnosti je imel asociativne miselne preskoke.

Bil je tudi zelo čustven, a čustev ni zmogel vedno izražati na primeren način. Ob povečanem obsegu dražljajev v okolici ali ob neuspehu je pogosto reagiral z jezo in kričanjem. Kasneje, ko se je umiril, je bil precej kritičen do lastnih dejanj in reakcij, jih obžaloval in se opravičil. Zelo burno, pretirano je odreagiral, če je dobil slabšo oceno; skrbelo ga je, kaj bodo rekli starši in kaj si bo o njem mislila učiteljica.

Drugod pa je lahko pokazal svoje talente. Imel je veliko znanja na področju naravoslovja, predvsem o živalih; kasneje je blestel pri zgodovini, zelo dobro se je spoznal na stare Rimljane. Zanimalo ga je veliko stvari, bil je zelo razgledan, rad in veliko je bral, njegov besedni zaklad je bil zelo obsežen. V četrtem razredu je med odmori prebral knjigo Antične pripovedke, ki jo po učnem načrtu obravnavajo šele v 6. razredu. Sodeloval je v številnih obšolskih dejavnostih, projektih in tekmovanjih.

Omogočili smo mu prilagoditve pri organizaciji dela, kot so podajanje kratkih in jasnih navodil, ponovitev navodil, preverjanje razumevanja navodil, poudarjanje bistvenih delov pri pisnih nalogah z debelim tiskom, podčrtovanjem ali barvno. Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja: več vprašanj ter podvprašanj, kratka in jasna navodila, poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju, več nalog izbirnega in dopolnjevalnega tipa, naloge razdeljene na posamezne, vsebinsko smiselne enote, vsaka naloga na svojem listu, povečan tisk, podaljšan čas in pisno ocenjevanje v individualni situaciji.

Prilagoditve časovne razporeditve pouka, prostora in opreme, po potrebi pogostejši odmori in sedenje v bližini učitelja. Omogočili smo mu didaktične pripomočke, kot sta stol in miza ustrezne višine, večja delovna površina in možnost fotokopij.

## Zaključek

Na zadnjem skupnem sestanku pred mojim odhodom je učenčev oče zelo lepo povedal, da sva z učencem skupaj »gor zrasla« – učenec dobesedno, jaz pa profesionalno. Od takrat je preteklo že šest let; učenec je odrasel v mladeniča, maturiral na znani ljubljanski gimnaziji in zdaj študira na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo. Še vedno trenira judo in je pri tem uspešen.

## Literatura

Ančimer, A., & Juriševič, M. (2018). Problemi opredeljevanja in prepoznavanja dvojno izjemnih učencev. Šolsko svetovalno delo, 22(1), 32–42.

Lep, B. (2012). Dvojno izjemni otroci – nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V T. Bezić (ur.), Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 67–80). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lep, B. (2014). Dvojno izjemni študenti. Šolska knjižnica, 24(2), 83–91.

Magajna, L. (2007). Prepoznavanje in razumevanje nadarjenih s specifičnimi motnjami učenja. V M. Kavkler, M. Košak Babuder, L. Magajna, G. Reid & S. G. Viola (ur.), Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi (str. 167–180). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

*Irena Senčar, Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik, Hrastnik, Slovenija*
*E-mail: irena.sencar@gmail.com*

# DELO Z DVOJNO IZJEMNIM UČENCEM

Povzetek: V prispevku je predstavljen primer dobre prakse dela z dvojno izjemnim učencem. Dvojno izjemni učenci imajo hkrati izjemne sposobnosti na določenih področjih in posebne potrebe oziroma primanjkljaje na drugih. Pogosto je dvojno izjemnost težko prepoznati, saj prevlada le ena od strani ali pa se učenec izgubi v povprečju. V kolikor je identifikacija učenca ustrezna, pa je naslednji izziv delo z njim. Pri tem je izrednega pomena individualizacija, saj je le tako mogoče doseči optimalne rezultate v celostnem razvoju dvojno izjemnega učenca. Omogočiti mu je potrebno razvoj potencialov in v kar največji meri odpraviti primanjkljaje, kar je mogoče le s fleksibilnostjo in sodelovanjem vseh deležnikov. Pri tem se pojavljajo težave s pomanjkanjem kadra v vzgojno-izobraževalnem sistemu, prevelikimi obremenitvami, premajhno strokovno usposobljenostjo itd., a kljub številnim oviram se na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik dvojno izjemnim učencem trudimo zagotoviti ustrezno podporno okolje. V prispevku se tako osredotočam na način identifikacije, pripravo personaliziranega načrta dela (PeNaD) in izvajanjem le-tega pri učencu 6. razreda hrastniške šole. Delo z dvojno izjemnim učencem me je kot mentorico spodbujalo k razmisleku, iskanju novih pristopov in stalnemu učenju. Gre za izziv, ki pa, ob dobrem sodelovanju, prinaša zadovoljstvo in priložnost za osebnostni razvoj tako učenca kot tudi mentorja.
Ključne besede: dvojno izjemni učenci, individualizacija, celostni pristop, mentor

# WORKING WITH A TWICE-EXCEPTIONAL STUDENT

Abstract: This article presents an example of good practice in working with a twice-exceptional student.

Twice-exceptional students possess exceptional abilities in certain areas, while also having special needs or deficits in others. Their dual exceptionality is often difficult to recognize, as one side tends to dominate or the student gets lost in the average. Once a student is properly identified, the next challenge is working with them. Individualization plays a crucial role in this process, as it is the only way to achieve optimal results in the holistic development of a twice-exceptional student. It is essential to support the development of their potential while also addressing their deficits as much as possible — something that can only be achieved through flexibility and the collaboration of all stakeholders. Challenges in this process include a lack of staff in the educational system, excessive workloads, and insufficient professional training. Nevertheless, despite these obstacles, at the National Hero Rajko Hrastnik Primary School, we strive to provide a supportive environment for twice-exceptional students. This article focuses on the process of identification, the preparation of a Personalized Learning Plan (PeNaD), and its implementation with a 6th-grade student at the Hrastnik school. Working with a twice-exceptional student encouraged me, as a mentor, to reflect, seek new approaches, and engage in continuous learning. It is a challenge that, with good collaboration, brings satisfaction and offers an opportunity for personal growth — both for the student and the mentor.

Key words: twice-exceptional students, individualisation, holistic approach, mentor

## 1 Uvod

Delo z nadarjenimi v osnovnih šolah temelji na Konceptu odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999). V praksi se kažejo potrebe po novih načinih in metodah dela z nadarjenimi učenci, zato se pripravljajo posodobitve. Posodobljeni koncept uveljavlja novosti pri prepoznavanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi otroki, učenci in dijaki in usmerja k vzpostavitvi takšnega učnega okolja, ki jim bo omogočalo optimalen napredek in bo prilagojeno njihovim učnim zmožnostim. Posodobljen koncept poenostavlja, objektivizira in natančneje opredeljuje postopke v procesu od opazovanja do identifikacije nadarjenih ter določa vloge in naloge vseh strokovnih delavcev. Zaostruje kriterije za identifikacijo in usmerja vzgojno-izobraževalno delo s potencialno nadarjenimi in že prepoznanimi nadarjenimi učenci in dijaki (Bezić, 2019).

Poseben izziv pa predstavlja delo z dvojno izjemnimi učenci, to so učenci, ki so hkrati nadarjeni kot tudi učenci s posebnimi potrebami – t. i. dvojno izjemni učenci. Gre za otroke, ki zaradi svoje kompleksnosti pogosto ostajajo prezrti ali napačno razumljeni. Delo z njimi zahteva občutljivost, razumevanje in celosten pristop, ki presega klasično delitev na nadarjene učence in učence s posebnimi potrebami ter posledično predstavlja velik izziv za učitelje. Dvojno izjemni učenci izkazujejo velik potencial oziroma dojemljivost na enem

ali več različnih področjih (intelektualnem, umetniškem, ustvarjalnem itd.), hkrati pa imajo posebne potrebe oziroma izzive, kot so učne težave (npr. disleksija, diskalkulija), motnje pozornosti in hiperaktivnosti (ADHD), avtistične motnje (ASD), čustvene ali vedenjske motnje, fizične ali senzorne ovire. Ta dvojnost močnih področij na eni in primanjkljajev na drugi strani pogosto vodi do različnih težav. Včasih primanjkljaji oz. izzivi prevladajo nad močnimi področji in je učenec prepoznan le kot vzgojno problematičen, nemiren, težko vodljiv ipd., drugič pa se lahko obe strani tehtnice izenačita v tej meri, da učenec posebej ne izstopa iz povprečja. Dejstvo je, da učitelji in svetovalci pogosto niso dovolj usposobljeni za prepoznavanje dvojne izjemnosti, saj klasični pristopi obravnavajo nadarjenost in primanjkljaje ločeno. V kolikor pa je nekdo prepoznan kot dvojno izjemen, naletimo na nov izziv, namreč – kako delati s takšnim učencem, da bo v kar največji meri izkoristil svoje potenciale, ne da bi mu to onemogočala njegova šibka področja. Hkrati se je potrebno osredotočiti tudi na slednja in, v kar največji meri, odpraviti morebitne primanjkljaje. Naš cilj ni zgolj kompenzacija učenčevih težav ampak celostna podpora njegovi identiteti. Pri tem seveda naletimo na številne težave povsem praktične narave: učitelji in svetovalci večkrat niso ustrezno usposobljeni tako za prepoznavanje kot za samo delo z dvojno izjemnimi učenci, šole se soočajo s pomanjkanjem in veliko obremenjenostjo zaposlenih, učencev z različnimi težavami pa je vedno več, težko je pravočasno in v ustrezni meri pridobiti podporno strokovno pomoč, v proces je potrebno vključiti številne deležnike (učenec, starši, svetovalna služba, mentor …) in z njimi redno in dobro sodelovati, potrebno je zagotoviti dobro organizacija dela ipd.

Prilagojen pristop je ključnega pomena za izpolnitev potenciala dvojno izjemnih posameznikov in njihov celovit razvoj. Pravilna prepoznava in podpora takšnim učencem pa lahko prispevata k dvigu kakovosti izobraževanja ter omogočata uresničevanje njihovih talentov in prispevek k družbi kot celoti.

## 2 Delo z dvojno izjemnim učencem

2.1 Identifikacija in obravnava dvojne izjemnosti na OŠ NHR Hrastnik

Ob prepoznavi učenca s posebnimi potrebami (s strani učitelja/staršev/svetovalne službe/zunanjih strokovnjakov) OŠ NHR Hrastnik v sodelovanju s šolsko svetovalno službo oblikuje strokovni tim, izvede notranjo obravnavo in se dogovori o nadaljnjih postopkih ter delu z učencem. Oblikuje se izvirni delovni projekt pomoči učencu in, v kolikor se pokaže potreba, sproži postopek usmerjanja. Šola nato na podlagi usmeritev pripravi individualni program za učenca. Če je ta učenec pred, med ali po tem procesu evidentiran tudi kot nadarjen, zanj strokovni tim pripravi tudi personalizirani načrt dela (PeNaD) in hkrati izvaja dejavnosti, ki pripomorejo k učenčevemu celostnemu razvoju in napredku.

Za oblikovanje PeNAd-a se učenec odloči prostovoljno. PeNaD spada v dokumentacijo razrednika za načrtovanje diferenciacije, individualizacije in personalizacije vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca. V oblikovanje načrta je vključen tudi učenec (ga sooblikuje), saj se na ta način okrepi njegova motivacija in odgovornost za delo in dosežke. Obenem je učencem ponujena možnost podpore za drugačno, bolj usmerjeno ter poglobljeno delo v šoli (pri rednem poku in izven njega) ter pri dejavnostih izven šole. V PeNaD-u so navedeni okvirni cilji, vsebine, oblike ter metode diferenciacije, individualizacije in personalizacije pri rednem pouku posameznega ali več predmetov ter dejavnosti razširjenega programa osnovne šole, v katere se bo učenec vključil. Z dvojno izjemnim učencem se tako izvajajo ure dodatne strokovne pomoči (v okviru njegovih prilagoditev glede na posebne potrebe), učencu je omogočena individualizacija v okviru rednega pouka ter v skladu z dogovorom in učenčevimi željami in potrebami tudi dodatni pouk, udeležba na tekmovanjih, interesnih dejavnostih, projektih v šoli in izven nje ipd. Poteka redna komunikacija na relaciji učenec–mentor–starši–svetovalna služba, da lahko tako sproti preverjamo učenčev napredek, njegovo zadovoljstvo in čustveno stanje, morebitne želje po spremembah ipd., ter se ustrezno in pravočasno prilagajamo. Nadarjeni učenci svoje potenciale razvijajo tudi izven šole, pri čemer se vključujejo v športne klube, glasbene šole in dejavnosti, ki jih ni mogoče

organizirati znotraj šole in jih izvajajo zunanji sodelavci. Sodelovanje v zunanjih institucijah jim omogoča razvijanje področja nadarjenosti s posebej strokovno usposobljenimi mentorji, ki imajo več strokovnih znanj kot strokovni delavci na šoli, poleg tega je omogočen bolj individualen pristop. Pri tem se trudimo za sodelovanje šole z zunanjimi institucijami in povezovanje v lokalni skupnosti, kar nam majhnost naše občine omogoča.
Kljub številnim izzivom, pomanjkanju časa, kadrovskim težavam ipd. se na šoli trudimo ustvariti okolje, ki bo vsem učencem v kar največji meri omogočalo kvaliteten celostni razvoj.

2.2 Delo z dvojno izjemnim učencem na OŠ Narodnega heroja Rajka Hrastnik
Lovro je trenutno učenec osmega razreda osnovne šole, ima status učenca s posebnimi potrebami in je identificiran kot nadarjen. V tretjem razredu osnovne šole je bil zanj sprožen postopek usmerjanja, in sicer na podlagi kratkotrajne in odvrnljive pozornosti (predvsem slušne), motoričnega nemira in neupoštevanja navodil. Za postopek so se starši odločili na podlagi opažanj učiteljev in priporočil svetovalne službe. Lovro je tako pridobil ure dodatne strokovne pomoči in določene prilagoditve, hkrati pa so strokovne službe opozorile na nekatera izrazito močna učenčeva področja. Z odraščanjem, prilagoditvami in individualizacijo v okviru rednega pouka so se učenčeve vedenjske težave zmanjšale, izrazit pa je bil njegov napredek na že sicer močnih področjih.
V šolskem letu 2023/24, ko je začel obiskovati 6. razred in s tem prešel na predmetno stopnjo izobraževanja, je strokovni tim zanj pripravil PeNaD, ki ga je učenec sooblikoval in si tudi sam izbral mentorja oz. koordinatorja le-tega.

**Splošna identifikacija učenca v okviru PeNaD-a je sledeča:**
Učna področja nadarjenosti:
Na ONLAD lestvicah izstopa v učenju, tehničnih veščinah, literarni in dramski dejavnosti. Na psiholoških testih Ravenove standarde progresivne matrice, ki merijo splošne intelektualne sposobnosti, dosegel 90. percentil, medtem ko je na Torrancevem testu ustvarjalnega mišljenja (besedna ustvarjalnost) presegel 98. percentil.
Interesi, talenti:
Lovra odlikujejo izredno visoke besedne kot nebesedne sposobnosti. Ima odlično splošno, besedno in pojmovno znanje, zelo visoke sposobnosti pojmovnega mišljenja in logičnega sklepanja ter razumevanja in reševanja problemskih situacij. Na nebesednem področju je sposoben ob slikovnem gradivu izredno dobro usmerjati pozornost na podrobnosti in prepoznavati razlike med pomembnim in manj pomembnim. Izredno visoke sposobnosti pokaže tudi na področju zaznavne organizacije, tako pri organizaciji gradiva po shemi kot na področju prostorske orientacije pri razumevanju odnosov med deli in celotami. V razredu izstopa po svojem širokem znanju. Hitro pomnjenje in povezovanje različnih snovi je zanj nekaj vsakdanjega. Zelo rad o šolski snovi izve še več, poizveduje, rešuje naloge za višje razrede. Med poukom se včasih tudi dolgočasi, saj je večina snovi za njega prelahka, zato je potrebno gradivo dodatno nadgraditi s težjimi vprašanji.
Lovro se aktivno udeležuje šolskih tekmovanj. Do sedaj je že osvojil srebrno priznanje na svetovnem prvenstvu iz Brainobraina ter bronasto priznanje na gasilskem tekmovanju – kvizu. Poleg tega redno sodeluje tudi v interesnih dejavnostih, kot sta Vesela šola (zlato priznanje) in Razvedrilna matematika. V tem šolskem letu se bo udeležil kemijskega krožka, kjer bo z višjimi razredi izvajal eksperimente.
Področja, ki terjajo posebno pozornost:
Do področij, ki ga ne zanimajo, ima odklonilen odnos in nalog včasih ne želi dokončati. Pogovarja se lahko o vsem, vendar pa je zaznati šibko razvito področje empatije in aktivnega poslušanja. Ko se pogovarja o vsakdanjih stvareh, z mislimi odtava in ne da povratne informacije, če ga odgovor ne zanima in če je sam že povedal, kar je mislil. Do nekaj sošolcev/sošolk ima negativen odnos, pri njih ga motijo stvari, ki jih neustrezno utemelji. Sam prizna, da prijatelje večkrat izziva in to izzivanje utemelji s tem, da jim le vrača. Omenil je, da je prijazen, sočuten do tistih, ki so mu blizu, ki jih ima rad in jim zato tudi pomaga, osebam, za katere se je odločil, da mu niso všeč, pa ne pokaže sočutja.

Del PeNad-a, ki ga je sooblikoval učenec:
KJE sem? Kaj znam, kaj mi dobro gre, kaj mi gre manj dobro, kje se počutim močnega, kaj obvladujem …
Dobro mi gre vse, no, gospodinjstvo in tehnika ne toliko …
KAM želim? Kaj si želim nadgraditi, izboljšati, osvojiti …
Rad bi vedel več o stvareh, ki se jih ne učimo pri pouku. Rad raziskujem, nastopam in tekmujem.
KAKO bom tja prišel? Kaj lahko za to naredim sam? Kaj potrebujem od odraslih?
Rad berem, iščem podatke, všeč mi je, če me nekdo usmerja, se o tem z mano pogovarja, pove še kaj več, mi svetuje pri izbiri knjig, spletnih strani …
Koga oz. za katero področje si želim mentorja (če si ga želim) in zakaj?
Za mentorico si želim Ireno Senčar, učiteljico slovenščine, ker jo poznam in sva dobra ekipa. Želim si, da bi se osredotočila na področje grške mitologije, ki me izjemno zanima. Želim pridobiti dodatno znanje o tem obdobju književnosti. Učiteljico Ireno sem za mentorico izbral tudi zaradi najine pogoste skupne dejavnosti – večkrat sodelujem na različnih proslavah in prireditvah (deklamacije ipd.), projektih (Medgeneracijsko branje), tekmovanjih (Cankarjevo tekmovanje, Vesela šola) in natečajih.
Po pripravi PeNaD-a sva z Lovrom sodelovala v okviru dodatnega pouka, ur namenjenih nadarjenim učencem in včasih, po dogovoru z učiteljem, tudi med rednimi šolskimi urami. Sledila sem njegovim željam in tako sva se osredotočila na področje grške mitologije. Tema je ponujala širok nabor vsebin in možnost medpredmetnega povezovanja, sodelovala sva tudi z drugimi institucijami in lokalnim okoljem. Hkrati pa sva nadaljevala in nadgradila tudi druge skupne dejavnosti – učenca sem spodbujala predvsem k literarnemu ustvarjanju, dramski igri in javnemu nastopanju, kjer sem prepoznavala njegov potencial in mu hkrati lahko nudila ustrezno strokovno podporo. Ker je učenec zelo močen tudi na naravoslovnem področju, sva se pri tem povezala z učiteljem kemije, ki mu je omogočil sodelovanje pri izbirnem predmetu Poskusi v kemiji, ki je sicer namenjen osmošolcem. S sprotno komunikacijo smo preverjali, da učenca ne bi preobremenili ter skrbeli za njegovo motivacijo in zadovoljstvo. Izkazalo se je, da izzivi in možnost napredka, tudi tekmovanja, učenca dodatno motivirajo, kar je pozitivno vplivalo tudi na njegovo samopodobo, vedenje ter odnose s sošolci in učitelji.
Z Lovrom sem sodelovala kot mentorica v okviru PeNaD-a, medtem ko ga nisem poučevala v okviru rednega pouka. Seveda pa sem vzpostavila redno komunikacijo z njegovimi učitelji pri posameznih predmetih in izvajalci ur dodatne strokovne pomoči. S pomočjo njihovih usmeritev sva lahko najino delo osmislila, aktualizirala, pripravljala sva tudi določene vsebine, ki jih je učenec nato predstavil sošolcem pri rednih urah. Včasih sem delovala tudi kot posrednik med učencem in učitelji, saj sva z Lovrom razvila bolj oseben odnos in mi je včasih razkril vzrok kakšne neprimerne reakcije, vedenja pri pouku itd.
Najino sodelovanje ocenjujem kot zelo dobro, saj je bil Lovro uspešen pri številnih projektih, ponosen na svoje dosežke ter deležen pohval s strani sošolcev in učiteljev, kar je vse pozitivno vplivalo na njegovo samozavest, motivacijo in posledično boljši odnos z vsemi deležniki vzgojno-izobraževalnega procesa.
Težave, s katerimi sva se največkrat srečevala, so bile predvsem organizacijske – oba sva imela precej zasedene urnike, zato sva se včasih za srečanje dogovorila tudi v popoldanskem času (v kolikor je to obema ustrezalo), včasih je prišlo tudi do padca motivacije – tako pri učencu kot mentorici (sploh v obdobjih intenzivnega ocenjevanja), naletela sva na kakšen šum v komunikaciji, nerazumevanje, tudi slabo voljo. Prednost individualne obravnave pa je v tem, da se lahko mentor res prilagodi učencu, zaradi bolj osebnega odnosa je premagovanje ovir lažje, veselje ob napredku pa skupno. S takšnim načinom dela tako osebnostno rasteta tako učenec kot mentor.

## 3 Zaključek

Dvojno izjemni učenci poleg nadarjenosti kažejo tudi posebne potrebe, kot so učne težave, motnje pozornosti ali avtizem. Zaradi te posebne kombinacije jih okolica pogosto ne prepozna v celoti – njihove težave lahko zakrijejo njihove močne strani in obratno. Prav zato ima mentor ključno vlogo. Znati mora prepoznati in uravnotežiti obe plati učenčeve osebnosti – spodbujati nadarjenost, hkrati pa nuditi podporo pri izzivih. Pri tem je pomemben njun medsebojni odnos, ki omogoča individualizacijo pri delu in pomaga učencu razvijati pozitivno samopodobo. Takšno delo je zahtevno in povezano s številnimi težavami, a lahko prinaša izjemne rezultate in pripomore k napredku in zadovoljstvu tako učenca kot mentorja.

## Literatura

Bezić, T. idr. (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (1999), https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) (2000). Uradni list Republike Slovenije, št. 54.

*Jelka Gregorčič Pintar, OŠ dr. Mihajla Rostoharja Krško, Slovenija*
*E-pošta: jelkagp@gmail.com*

# GLASBENA NADARJENOST UČENCEV/MLADOSTNIKOV Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Povzetek: Sodobna glasbena vzgoja se napaja pri glasbeni umetnosti in glasbeno pedagoški znanosti. Usmerja in razvija glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja ter muzikalnost. Učni načrt glasbe v šoli za otroke s posebnimi potrebami ponuja učencu poleg temeljne izkušnje še aktivno poslušanje glasbe v okviru medijskih programov in glasbenih prireditev. Učitelj ocenjuje dosežke tako, da v skupini sprotno preverja glasbeni razvoj posameznih učencev skozi predvidene dejavnosti pevskega in instrumentalnega izvajanja, aktivnega poslušanja in ustvarjalnosti. V posebnem programu vzgoje in izobraževanja so najpomembnejši cilji: da imajo učenci glasbo radi, da se v skladu s svojimi možnostmi vživijo vanjo in da optimalno razvijejo svoje glasbene sposobnosti, predvsem ritmični in melodični posluh. Temeljni cilji učencev in mladostnikov z motnjo avtističnega spektra vsebujejo podaljševanje koncentracije, vzpostavitev očesnega stika, ustavljanje neprimernih vedenj, izboljšanje razumevanja in komunikacije, sposobnost nastopanja in prilagodljivosti ter občutek varnosti. Pot do znanja vodi po delcih do celote, od celote do delcev, s sistematičnim učenjem in ponavljanjem dejavnosti in situacij ter z elementi glasbene terapije. Glasbeni talent se v delu v skupini prepozna po ritmičnem in melodičnem posluhu ter po absolutnem posluhu. Nadarjenemu učencu se ponudi sodelovanje v pevskem zboru in drugih glasbenih dejavnostih, kot so glasbena pravljica, šolske in javne prireditve.

Ključne besede: vzgoja in izobraževanje, avtizem, ritmični in melodični posluh, absolutni posluh

# MUSICAL APTITUDE IN PUPILS/YOUNG PEOPLE WITH AUTISM SPEKTRUM DISORDER

Abstract: Contemporary music education is informed by the art of music and the science of music pedagogy. It guides and develops the individual's musical abilities, skills, knowledge and musicality. The teacher assesses and continuously reviews the development of individual pupils in the group through planned activities of singing and instrumental performance, active listening and creativity. In the special education programme, the curriculum for music education sets out the most important objectives: that pupils enjoy music and that they develop their musical abilities, especially their rhythmic and melodic aural skills. The main objectives of pupils and adolescents with an autistic spectrum disorder include prolonging concentration, making eye contact, stopping inappropriate behaviour, improving understanding and communication. The path to knowledge moves from the parts to the whole and from the whole to the parts, through systematic learning and the repetition of activities and situations, often incorporating elements of music therapy. Musical talent in a group is recognized by a sense of rhythmic and melodic aural skills and perfect pitch. In addition to regular lessons, gifted pupils may be given the opportunity to participate in choir and other musical activities, perform in musical fairy tales and take part in school and public events.

Keywords: education, autism, rhythmic and melodic aural skills, absolute pitch

## 1 Uvod

Ob poučevanju glasbene vzgoje otrok in mladostnikov z motnjo avtističnega spektra je prepoznati veliko glasbene nadarjenosti. Glasbeni talent učenca se v delu v skupini prepozna po natančni ponovitvi ritmičnega vzorca, točni intonaciji zapete pesmi in natančni ponovitvi glasbenega vzorca po posluhu ter absolutnem posluhu. Pedagoško delo in metode dela se individualno usmerjajo in razvijajo na posameznikove glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja ter muzikalnost. V šoli se lahko nadarjenemu učencu poleg rednih ur ponudi sodelovanje v pevskem zboru in drugih glasbenih dejavnostih, izpeljavi glasbene pravljice in z nastopanjem na šolskih ter javnih prireditvah. Ob dolgotrajnem delu z učenci se oblikujejo smernice prepoznavanja nadarjenosti, ki so vezane na delo v skupini. Delo v skupini zajema glasbena opazovanja, ki temeljijo na natančni ponovitvi ritmičnega vzorca, točni intonaciji zapete pesmi in natančni ponovitvi glasbenega vzorca po posluhu. Glasbeni talent znotraj skupine pri glasbeni vzgoji se opazi postopoma, ko se s posameznikom vzpostavi bolj osebni odnos in ko organizacijo učne ure v celoti sprejme. Posameznik z igranjem na glasbilo samostojno predstavi njemu že znano pesem, ponovi brezhibno ritmični vzorec in melodični vzorec. Pri otrocih in mladostnikih s posebnimi potrebami je opaziti veliko glasbenega posluha. Redko se znotraj skupine prepozna absolutni posluh.

## 2 Motnje avtističnega spektra

Otroški avtizem, natančneje sindrom ali spekter avtističnih motenj (kratica SAM), danes strokovnjaki pojmujejo kot razvojno nevrološko motnjo, ki se kaže v verbalni in neverbalni komunikaciji, tipičnih vedenjskih motnjah, nenormalni čustveni in socialni odzivnosti. Uradni podatki v zahodnem svetu, razvitem svetu kažejo, da ima eden izmed 100 današnjih otrok več ali manj tipičnih avtističnih znakov (Patterson, 2009). Tipični znaki otroškega avtizma se izražajo v čustveno-socialnih motnjah, vedenjskih motnjah, govornih motnjah in drugih težavah. Vse motnje se lahko med seboj še različno kombinirajo. Po podatkih raziskav za Diagnostični in statistični priročnik mentalnih motenj (DSM – IV) naj bi imela četrtina avtističnih otrok inteligenčni kvocient pod 55, polovica med 55 in 70, samo četrtina pa nad 70 (Marinšek in Tušak, 2007). Z diagnostično oceno se ukvarja skupina, ki vključuje psihologa, psihiatra, logopeda, specialnega pedagoga, nevrologa in fizioterapevta. Ob vključitvi v šolo je pomembno upoštevati razvojno obdobje, v katerem je otrok in opraviti intervju s starši, saj oni najbolj poznajo otrokov razvoj in vedenje v specifičnih situacijah.
Ob opori Piagetove teorije kognitivnega razvoja, je že na prvi pogled moč ugotoviti, da spoznavni razvoj pri otrocih z avtističnimi težavami poteka bistveno drugače kot pri tipični populaciji. Posamezniki zamujajo v procesu dozorevanja, imajo veliko problemov s socialno interakcijo in se težko prilagajajo okolju. Nadarjenost nastopi, ko le-ta sovpada s področjem otrokovih posebnih interesov. Razne strategije in motivacija za učenje je uspešna le pod pogojem, da je ob otroku še kdo, ki ga je pripravljen venomer motivirati in usmerjati.

### 2.1 Tipični znaki avtizma pri skupinskem pouku glasbene vzgoje

Šolsko okolje, polno hrupa, novih ljudi, nalog in pričakovanj je za avtistične otroke stresno in se mu s težavo prilagajajo (Weiss, 2018). Treba jim je zagotoviti mirno šolsko okolje, s premišljeno strukturo in jih dodeliti v razred z manjšim številom učencev. Učitelj glasbene vzgoje postopno otroka spoznava, in ko ga dobro pozna, tudi ve, kaj od njega pričakuje. Pozna njegova šibka in močna področja, zato je lahko prožnejši. V skupinskem pouku se prepoznava drugačnost posameznikov ob socialnem vedenju še v govoru, kretnjah, hoji, načinu komuniciranja in zaznavanju. Posamezniki lahko zelo dobro funkcionirajo v interakciji "z eno osebo", vendar če je preveč motenj in informacij, lahko nastopi popolna zmeda, kjer je včasih najboljša rešitev umik v samoto. Poučevanje v skupini s samimi avtističnimi učenci temelji na jasnih in enoznačnih navodilih, pogovor je mirnejši in tišji ter razumevajoč in strpnejši. Najbolj fascinantno pri poučevanju je, da si posameznik zapomni snov za vse večne čase. Skupinskih iger večinoma ne razumejo, saj so lahko tudi nerodni, nespretni ali imajo težave s koordinacijo. Zanje je značilen tudi nenavaden naglas, ton ali ritem govora, torej nenavadna prozodija (Attwood, 2007). Možna je eholalija, ko otrok ponavlja besede drugih ljudi, včasih z istim naglasom, še posebej zadnjo ali zadnjih nekaj besed v povedi, brez nekega posebnega pomena zanj samega. Avtistični otroci se jezika bolj kot iz razgovora učijo iz televizije in filmov. Ob poslušanju govora se občuti monotonija, saj je v njem zelo malo sprememb v tonu, poudarku, ritmu in melodiji govora, lahko pa je preglasen ali pretih, z nenavadno intonacijo. Druga skrajnost je redkobesednost ali celo nemost, ko otrok morda govori le s svojimi najbližnjimi, z drugimi pa sploh ne. Z raziskavami so ugotovili tudi, da osebe iz spektra avtističnih motenj, bolj kot v obraz, gledajo človeka v usta, telo in predmete okrog, če jih primerjamo s tipičnimi posamezniki (Klin, Volkmar, Sparrow, Cicchetti in Rourke, 1995). V razredu je nujno potrebno zagotoviti tišino in mir ter vedno isti prostor, ki posamezniku nudi stanje sproščenosti. Ob uporabi različnih metod, ki vključujejo igro, računalnike, slike in računalniške igrice je zelo pomembna pohvala in nagrada ter opogumljanje otroka s takojšnjo povratno informacijo. Učenje poteka na induktiven način, z veliko primeri in trening; ponavljanje naj bo intenzivno ob uporabi različnih tehnik, kot so igre vlog, različnih zgodbic, lutk, lutkovnih iger in risanih zgodbic. Načine poučevanja je potrebno prilagajati vsakemu posamezniku posebej, njegovim interesom, sposobnostim in težavam. Veliko bolj in hitreje napredujejo pri učenju glasbenih veščin s pomočjo računalnika. Pomembno se je izogniti vsem hitrim spremembam ali se o njih vnap-

rej pogovoriti ter otroka na spremembe navaditi. Oseba lahko včasih odkrije podrobnosti, ki jih drugi niso sposobni, ker enostavno drugače razmišlja. Opaziti je nagnjenost k rutinam in ritualom ter vzorcem obnašanja. Ko učenec glasbeno snov obvlada, je potrebno z njim predelati razumevanje novih situacij, kot je javni nastop v novem prostoru in razviti individualizirane, sofisticirane pristope in tehnike poučevanja. Učitelj je avtističnemu učencu najprej razumevajoče, čuteče, sočutno in prijazno srčno bitje in vzor ter če se le da, tudi humoren. To je učitelj, ki je pri svojih učnih strategijah in pričakovanjih fleksibilen in zna otroku pokazati občudovanje, spoštovanje in zanimanje za njegove posebnosti. Je tista oseba, ki ima naravni čut za to, kako v določenih trenutkih nastopiti in ravnati, da se posameznik počuti varno in zaščiteno. Šola je prostor, ki je poln zanimivosti, zadovoljstva, veselja in zabave. Otroci z motnjami iz spektra avtizma v sebi pogosto skrivajo velik potencial, ki ga žal niso vedno sposobni pokazati (Weiss, 2018).

## 3 Učni načrt glasbe

Učni načrt se po eni strani opira na pozitivne izkušnje pri glasbenem pouku z učenci, kjer je izobraževalni program prilagojen nižjim izobrazbenim standardom, po drugi strani pa se delno povezuje z glasbeno umetnostjo v osnovni šoli (Breznik, Bohak Adam, Holcar, Sajovic in Veršnik, 2024). Predmet po svoji naravi omogoča afektivni, psihomotorični, spoznavni, estetski in psihosocialni razvoj. V povezavi z otrokovimi glasbeno-razvojnimi zmožnostmi je treba izvajati vse temeljne glasbene dejavnosti: izvajanje, ustvarjanje in poslušanje. Glasbeni pouk omogoča in zahteva uporabo aktivnih oblik in metod dela. Pouk naj bo takšen, da bo otrok pozitivne glasbene izkušnje in interese rad vključeval tudi v prosti čas. V glasbenih vsebinah in dejavnostih je potrebno še posebej poudariti terapevtske cilje, ki so v tem, da pomagajo socializirati, ustvarjajo čustveni kontakt, omogočajo komunikacijo, usmerjajo vedenje, vzbujajo interes, aktivirajo in pomirjajo, razvijajo motoriko ter kakovost izreke.

### 3.1 Elementi glasbene terapije

Pri pouku se lahko uporabljajo elementi glasbene terapije, ki se prepletajo z vzgojno-izobraževalnim delom in omogočajo podporo pri socialnem, čustvenem in kognitivnem razvoju (Zupančič, 2009). Za ritem kot strukturo in oporo so uporaba preprostih ritmičnih vzorcev za uravnavanje gibanja, govora in pozornosti ter ritmične igre s tolkalci, ploskanjem, tapkanjem za izboljšanje koordinacije in regulacije. V improvizaciji se spodbuja učence, da na instrumentih ali z glasom prosto ustvarjajo in improvizirajo kot način izražanja čustev in razvijanja komunikacije brez besed. V vokalni uporabi, za glas, se petje izvaja kot način dihalne podpore, artikulacije in sprostitve ter ponavljanje preprostih melodičnih fraz za spodbudo spomina in jezika. Kot receptivno poslušanje glasbe, kjer je poslušanje umirjene ali spodbudne glasbe za regulacijo čustev ali usmerjeno poslušanje, ki spodbuja koncentracijo in prepoznavanje razpoloženj (Bruscia, 2014). Pomembno je povezovanje glasbe z gibanjem, kot so ples, gibalne igre in Orffove dejavnosti. Glasba z gibom spodbuja motorične spretnosti, ravnotežja in telesne sheme. Socialna interakcija skozi glasbo omogoča skupinsko muziciranje v zboru ali ansamblu in hkrati razvijanje sodelovanja, izmenjave vlog in občutka pripadnosti. Strukturiranost in rituali, kot so stalni uvodni/zaključni glasbeni pozdravi, so stalnica, enako jasna struktura dejavnosti, ki učencu daje občutek varnosti.

## 4. Nadarjenost v skupinskem pouku glasbe

Pri izvajanju učitelj izbere program pesmi in besedil iz ljudske in umetne ter slovenske in svetovne glasbene literature. Upošteva izvedbene možnosti, pestrost in spodbuja otrokovo radovednost. Program zajema enoglasne pesmi in različne spremljave z instrumenti, povezane z gibanjem in plesom. Uporablja se igranje na malih glasbilih, katerih tehnika ni prezahtevna. Temeljna metoda je imitacija. Uporablja se simbolni slikovni zapis, enostavne vizualne oznake, geste in barvne pomoči za glasbene elemente. Glasbene naloge se razbijejo na korake, predstavijo se jasna pričakovanja in poda takojšnja povratna informacija. Vključuje se opažena interesna motivirana dejavnost, kot je igranje instrumenta, ki vzbudi močan vizualni ali auditivni odziv.

Temeljni cilji na začetku učne poti slonijo na podaljšanju koncentracije in zbranosti, vzpostavitvi očesnega stika, ustavljanju neprimernih vedenj, izboljšanju razumevanja in komunikacije, sposobnosti nastopanja, prilagodljivosti in občutku varnosti. Poti do znanja so sestavljene: po delcih do celote, od celote do delcev, sistematično učenje in ponavljanje dejavnosti in situacij. Zagotoviti je potrebno varno okolje, ponavljanje situacij, nagrade ali krepitve, skupinske nastope in prilagajanje jezika. Sledi vzgoja slušnega zaznavanja kot adaptacija svojega ušesa, vzgoja ritmičnega posluha, petje pesmi in gibanje. Smernice prepoznavanja nadarjenosti v delu v skupini slonijo na natančni ponovitvi ritmičnega vzorca, točni intonaciji zapete pesmi in natančni ponovitvi glasbenega vzorca po posluhu. Talent znotraj skupine se prepozna po poslušanju in zaznavanju, ko učenec hitro prepozna višino tona ali razliko v ritmu, četudi gre za majhne spremembe. Učenec si hitro zapomni melodijo in ritmične vzorce po enem poslušanju.

Ustvarjalnost je pomembno ohranjati in spodbujati kot temeljno metodo učenja v glasbeni vzgoji. Učenci v ustvarjalnosti sproščajo zvočno domišljijo, učitelj pa jo usmerja k načrtovanim ciljem. Njene značilne oblike so poustvarjalnost, glasbena produkcija in ustvarjalno izražanje. Poustvarjalnost zavzema petje ali igranje, ki ga učenec izrazi skozi svoje doživljanje in oblikovanje. Glasbena produkcija so različne ritmične in melodične vsebine, ki jih učenci s petjem in instrumentalno igro sami ustvarjajo. Ustvarjalno izražanje se poraja z glasbeno zaznavo, kjer učenci skozi ustvarjalno gibanje, rajanje in ples spontano izrazijo glasbena doživetja in zaznavne zvočne značilnosti. Talent znotraj skupine v improvizaciji ali pri glasbenih igrah spontano oblikuje lastne melodije, ritme in z lahkoto obvlada izbrani instrument po posnemanju.

Poslušanje, ki z izbranimi deli umetniške in vzgojne vrednosti, učence navaja na zbranost in pozornost. V uvodni motivaciji, poteku skladbe ali zaključni povratni informaciji o poslušanju, učitelj delo obogati z različnimi in za učence zanimivimi dejavnostmi. Talent znotraj skupine se opazi, saj je posameznik izrazito pozoren ob poslušanju in glasbenih aktivnostih ob poslušanju. V skupini se izrazi s petjem, mimiko ali telesnim gibanjem.

### 4.1 Absolutni posluh

Ockelford (2013) izpostavlja, da se pri otrocih s prirojeno slepoto pojavnost absolutnega posluha drastično poveča. Približno 40 odstotkov teh otrok je razvilo absolutni posluh, kar je v popolnem kontrastu z ocenjenim deležem, približno 1 odstotek na 10 000 v zahodnih populacijah. Absolutni posluh se običajno pokaže že okoli 24. meseca starosti. Pri avtističnih posameznikih se spozna kot neposredna zgodnja zaznava lastnosti zvoka, podobno kot barva pri vidu, kot rezultat zgodnje pozornosti na zvok, ne le genetski pojav ali kot teoretično znanje (Ockelford, 2013).

## 5 Spoznanja in ugotovitve iz prakse

Področje glasbeno-razvojnih dosežkov sistematizira glasbene sposobnosti, spretnosti in druga znanja. Glasbeni sposobnosti, kot sta ritmični in melodični posluh, se v primernem glasbenem okolju spontano razvijata. V šoli je potrebno zagotoviti spodbudno okolje, saj je posluh odločilnega pomena za glasbeno udejstvovanje in nadaljnji razvoj glasbenega mišljenja, na katerem uzaveščamo odnose med tonskimi višinami in trajanji. Kasneje sovpada še z obdobjem zorenja harmonskega posluha, kjer je potrebno uvajati dvoglasje v ljudski pesmi, s kanoni, ostinatnimi in bordunskimi spremljavami. Pomembna osnova harmonskega posluha sta elementarni melodični posluh in predhodna zaznava izkustva o sozvočjih. Razvija se učenčeva sposobnost zaznave med tonskimi odnosi, trajanji in višinami, kar vpliva na kakovostno raven učenčevega ritmičnega in melodičnega posluha. Opisano se nanaša le na osnovno orientacijo in podpira metodo dela z glasbenimi zapisi. Omogočiti je potrebno izkušnje barvitih in harmonskih sozvočij, ki jih doživljajo v skupinski instrumentalni igri in spremljavah. Z ustvarjalno igro glasbenega dopolnjevanja in odgovorov se spodbuja občutek za glasbenooblikovne celote, s pozornim poslušanjem se razvija glasbeni spomin. Učenčevo glasbeno mišljenje vpliva na kakovost poslušanja, na pozornost, zbranost, glasbeni in splošni spomin (Breznik, Bohak Adam, Holcar, Sajovic in Veršnik, 2024). Postopno

narašča sposobnost estetskega oblikovanja, za kar so v času njegovega zorenja potrebne izkušnje in spodbude.

Spretnosti se nanašajo na pevsko, govorno in instrumentalno motoriko ter gibno izražanje zvočnih značilnosti. Urijo se ob izvajanju, posebej z didaktičnimi igrami, s katerimi se doseže voljnost sprejemanja in kontrolirana pozornost. Z njimi se doseže višja kakovostna raven izvajanja. To so vaje za pevsko dihanje, telesno sproščanje, pevsko izreko, držo glasbil, oblikovanje in artikulacijo tonov, gibno nakazovanje melodičnih krivulj, metruma, ritma in dinamike. Kasneje zorijo psihomotorične spretnosti, ki so potrebne za vokalno in instrumentalno izvajanje ter gibne odzive na glasbo. Učitelj stopnjuje spretnosti s krajšimi vajami za upevanje, pevsko dihanje, oblikovanje tona, pevsko izreko in fraziranje, ki jih povezuje z informacijo o higieni glasu in zdravem izvajalskem okolju.

Med znanja spada uporaba preprostejšega glasbenega izrazja in orientacija v slikovnih glasbenih zapisih. Učenci znajo razlikovati zvoke iz okolja in zvoke v glasbi. Kasneje učenci prepoznajo izrazne prvine in razumejo temeljno sestavo glasbenih oblik ter poznajo različne glasbene zvrsti.

## Zaključek

Pri skupinskem pouku se skozi glasbeno delovanje uči in krepi še posameznikovo glasbeno vedenje. Učiteljeva glasbena strokovnost mora biti podprta s prijaznostjo, spoštovanjem do posameznika, z upoštevanjem različnosti in pohvalo. V razredu se uporablja manj pravil, vendar je bolje, da se dnevno uporabljajo zapisana in označena želena vedenja. Iz teh želenih vedenj postopoma nastajajo glasbena pravila, ki se skozi mnogo učnih ur pretvorijo v postopke in kasneje v glasbeno rutino. In preko rutin se zopet usvajajo nova pravila. Učenje na začetku poteka s posnemanjem in igro vlog. Sledijo vedno prisotne učiteljeve pozitivne krepitve in pohvale glasbenega izvajanja ter napredka. Ob učenju glasbenih vsebin se dodaja tudi vzpostavitev medsebojnega glasbenega odnosa, saj za izgradnjo le-tega nikoli ne sme zmanjkati časa. Smernice prepoznavanja nadarjenosti temeljijo na ritmičnem, melodičnem in harmonskem posluhu, ki se znotraj skupine kmalu prepoznajo ob izvajanju, poslušanju in ustvarjanju ob podkrepljeni uporabi aktivnih oblik in metod dela. Predvideti je potrebno časovni zamik v predelovanju informacij, posameznikova osebna zanimanja, izjemne vedenjske prilagodljivosti in določiti okvir sodelovanja. Sam napredek se dodatno prepleta s sodelovanjem v pevskem zboru in drugih glasbenih dejavnostih izven primarnega razreda in s šolskim ter izvenšolskim nastopanjem.

## Literatura


Attwood, T. (2007) The complete guide to Asperger's syndrome. London: Jessica Kingsley Publishers.

Bruscia, K. E. (2014). Defining Music Therapy (3rd ed.). University Park, IL: Barcelona Publishers.

Klin, A., Volkmar, F. R., Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V. in Rourke, B. P. (1995). Validity and neuropsychological characterization of Asperger Syndrome: Convergence with Nonverbal Learning Disabilities Syndrome. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 36(7), 1127–1140. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1995.tb01361.x

Marinšek, M. in Tušak, M. (2007) Človek – žival, zdrava naveza. Maribor: Založba Pivec.

Ockelford, A. (2013). Music, language and autism: Exceptional strategies for exceptional minds. London: Jessica Kingsley Publishers.

Patterson, D. (2009). Avtizem: kako najti pot iz tega blodnjaka: vodnik za starše pri biomedicinski obravnavi spektra avtističnih motenj. Ljubljana: Modrijan.

Weiss, S. (2018). Leseni deček sodobnega časa: Aspergerjev sindrom: teoretska spoznanja in študija primera. Maribor: Založba Obzorja.

Zupančič, T. (2009). Glasbena terapija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Oddelek za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko.

Breznik, I., Bohak Adam, T., Holcar, A., Sajovic, L. in Veršnik, V. (2024). Glasbena umetnost: Učni načrt. Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS). Ljubljana: Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje RS in Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Ucni-nacrti/GLASBENA-UMETNOST-1.-9.-RAZRED-2024.pdf

*Lucija Lipovšek, Šolski center Ljubljana, Slovenija*
*Lucija.lipovsek@gmail.com*

# MOZAIK UČENJA – STRATEGIJE, IZZIVI IN PRILOŽNOSTI DIFERENCIACIJE IN INDIVIDUALIZACIJE ZA TUJEJEZIČNE DIJAKE

Povzetek: Prispevek obravnava pomen diferenciacije in individualizacije pri poučevanju slovenščine kot drugega oziroma tujega jezika v heterogenih srednješolskih razredih. Izhodišče je konkretna učna priprava na temo oblačila, v kateri so zastopani trije nivoji znanja – popolni začetniki, učenci na ravni A1–A2 in naravni govorci –, ter učenec s posebnimi potrebami. Predstavljene so strategije diferenciacije, ki omogočajo postopno gradnjo jezikovnih zmožnosti: od preprostega poimenovanja in opisovanja do razprave in argumentacije. Poseben poudarek je namenjen individualizaciji, ki vključuje vizualno podporo, prilagojena navodila in možnosti izražanja glede na posameznikove sposobnosti. Analiza pokaže, da diferenciran pristop ne omogoča le učinkovitejšega učenja jezika, temveč tudi krepi občutek vključenosti, sodelovanja in skupnosti v razredu. Lastna refleksija potrjuje, da diferenciacija ni zgolj didaktična metoda, temveč predvsem odnos do učenca, ki pomembno vpliva na njegovo samopodobo in motivacijo za učenje.

Ključne besede: slovenščina kot drugi jezik, diferenciacija, individualizacija, heterogeni razred, vključevanje

Mosaic of learning – strategies, challenges and opportunities of differentiation and individualization for foreign language learners

# MOSAIC OF LEARNING – STRATEGIES, CHALLENGES AND OPPORTUNITIES DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

Abstract: This article addresses the importance of differentiation and individualization in teaching Slovenian as a second or foreign language in heterogeneous secondary school classes. The study is based on a concrete lesson plan on the topic of clothing, involving three proficiency levels – complete beginners, A1–A2 students, and native speakers – as well as a student with special educational needs. The article presents differentiation strategies that allow for gradual development of language skills, ranging from simple naming and description to discussion and argumentation. Special emphasis is placed on individualization, including visual support, adapted instructions, and opportunities for expression according to each student's abilities. The analysis demonstrates that a differentiated approach not only enhances language learning but also strengthens a sense of inclusion, cooperation, and community within the classroom. The teacher's reflection confirms that differentiation is not merely a didactic method but primarily an attitude toward students, which significantly influences their self-esteem and motivation for learning.

Keywords: Slovenian as a second language, differentiation, individualization, heterogeneous classroom, secondary school, inclusion

## 1 Uvod

Poučevanje slovenščine kot tujega jezika prinaša številne izzive in priložnosti. Dijaki v razredu pogosto prihajajo iz različnih kulturnih okolij, z zelo različnim predznanjem in jezikovno zmožnostjo. Sama poučujem slovenščino kot tuji jezik. V razredu imamo sicer manjše število dijakov, ampak so znotraj razreda trije različni nivoji znanja slovenščine. V prvi skupini so popolni začetniki, ki nimajo niti osnovnega nabora besed. V drugi skupini so dijaki, ki so govorci slovenskega jezika na ravni A1–A2. V tretjo skupino pa spadajo dijaki, ki so naravni govorci slovenščine, torej je slovenščina njihov materni jezik oz. je vsaj eden izmed staršev Slovenec, vendar pa iz različnih razlogov niso vpisani v katero izmed slovenskih šol z običajnim učnim načrtom. Težava se pojavi tudi pri tem, da dijaki prihajajo s celega sveta, torej iz Rusije, s Kitajske, iz Ukrajine, Bolgarije, Izraela …

V preteklosti je večina otrok priseljencev prihajala iz slovansko govorečih okolij, in sicer pretežno iz republik nekdanje skupne države. Večina strokovnih delavcev ni imela težav z razumevanjem jezika otrok, ki so prihajali iz teh okolij, saj jim je bil jezik poznan zaradi takratnega skupnega življenja v isti državi. Otroci so tudi takrat doživljali stiske pri vzpostavljanju socialnih stikov z vrstniki ter pri pisnem in ustnem izražanju (Rutar, 2014).

V nekaterih raziskavah je bilo ugotovljeno, da strokovni delavci pogosto nimajo potrebnih znanj in veščin za delo s priseljenci (Čančar in Drljić, 2015; Peček in Lesar, 2006; Novak, Deutsch in drugi, 2009). Želim povedati torej to, da imamo včasih učitelji težave pri spo-

razumevanju s temi dijaki (čeprav večina govori angleško), ampak je vendarle podajanje slovenske slovnice in njenih pravil v tujem jeziku velik zalogaj. Predvsem pri otrocih, ki niso iz slovansko govorečih okolij.
Naloga mene kot učitelja je torej ustvariti prostor, kjer vsak posameznik napreduje po svojih zmožnostih, hkrati pa ostaja del skupnosti, ki se uči skupaj.
Tu imata ključno vlogo individualizacija (prilagajanje nalog posamezniku) in diferenciacija (razlikovanje aktivnosti glede na nivoje znanja). Z njima lahko kot učitelj gradim mostove med dijaki, kar omogoča uspeh vsakomur in hkrati razvija občutek pripadnosti skupini.

**2. Jedro**

Čeprav se pojma pogosto uporabljata kot sopomenki, med njima obstaja razlika. Individualizacija se nanaša na prilagoditve glede na posebne potrebe posameznega učenca – denimo pri tempu, podpori ali načinu dela. Diferenciacija pa pomeni načrtovanje različnih poti učenja znotraj iste skupine, kjer lahko vsak učenec glede na svoje zmožnosti in interese izbira, kako bo pristopil k nalogi in dokazal svoje znanje. Skupaj tvorita temelj inkluzivnega in kakovostnega pouka. Smernice za vključevanje otrok, učencev, dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (v nadaljevanju: Smernice) usmerjajo vrtce, šole in dijaške domove k celostnemu pristopu vključevanja otrok priseljencev ter h kontinuirani vertikali izvajanja vključevanja in dela z otroki v jezikovno in kulturno heterogenih učnih okoljih (Grah in drugi, 2017).
Učitelji si lahko pri izvedbi tečaja slovenščine pomagajo z obstoječimi učnimi gradivi za poučevanje slovenščine kot drugega jezika (npr. z učbeniškim kompletom Čas za slovenščino 1 in 2, Slika jezika), obstoječo mladinsko periodiko, didaktičnimi igrami in drugim gradivom, ki se jim zdi primerno. Pri izvedbi začetnega učenja slovenščine šole sledijo Učnemu načrtu, Tečaju slovenščine za dijake tujce (Knez in drugi, 2010).
Ocena MIZŠ in Zavoda za šolstvo glede usposobljenosti učiteljev za delo z učenci priseljenci je različna. Ugotavljajo, da so ti bolje usposobljeni za spremljanje jezikovnega napredka in manj za delo s starši priseljenci in za premagovanje jezikovnih ovir.
Pri tem moram poudariti, da na fakultetah učiteljev ne pripravljajo na tovrstno poučevanje (vsaj ne na slovenistiki); sicer so organizirane delavnice in tečaji s strani Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik, pa vendarle je organizacija in izbira primernih gradiv prepuščena učitelju, njegovi iznajdljivosti, vedoželjnosti, izkušnjam, želji po raziskovanju in mnogokrat tudi improvizaciji. Ob vsem tem ne smemo pozabiti tudi na dijake z odločbami in posebnimi potrebami, ki so prav tako vključeni v pouk. Dodatna zahteva pa je, da se z individualnimi učnimi načrti učitelji tujih jezikov (mednje v tem primeru spada tudi slovenščina) med seboj tematsko poenotimo s skupnim internim načrtom.
Kako torej ob naštetem izvesti učno uro?
Nujno je upoštevati cilje, recimo napredek posameznika – da kot učitelj spremljaš, kako dijak, ki je sprva komaj razumel eno besedo, čez čas samostojno oblikuje stavke in se pogumno izraža. Nadalje se je treba posvetiti vključenosti vseh dijakov – da se vsakdo, ne glede na predznanje, počuti slišan in pomemben v razredu. Treba je zagotoviti ustvarjalnost pouka – da učitelj zna pripraviti naloge na različnih težavnostnih ravneh in tako omogoči vsem dijakom uspeh. Poskrbeti moramo za medsebojno sodelovanje – da dijaki kljub razlikam med seboj sodelujejo, si pomagajo in gradijo skupnost. Ne nazadnje pa je pomembna tudi lastna rast mene kot učiteljice – da se znaš prilagoditi, iskati nove poti, raziskovati metode in se učiti skupaj z dijaki.
Ob povedanem je potreno zagotoviti še pravičnost, enake možnosti in spodbujanje potencialov.
Po koncu ure sem se vprašala, ali so bili cilji diferenciacije doseženi? Menim, da ja, ker sem uporabila različne oblike diferenciacije, in sicer sem vključila diferenciacijo po vsebini: zahtevnost nalog je bila različna, prav tako obseg snovi. Nadalje je bila vključena diferenciacija po procesu: uporabila sem različne pristope k učenju – skupinsko, samostojno in praktično delo. Upoštevala sem tudi diferenciacijo po izdelku: dijaki so uporabili različne

oblike izkazovanja znanja – plakat, esej, predstavitev. Prav tako pa je bila uporabljena diferenciacija po učnem tempu, kajti dijakom sem nudila dodatno pomoč, podaljšan čas, hitrejši napredek.

2.1. Oblike individualizacije

Na tem mestu se treba ponovno vprašati, ali so bili cillji individualizacije doseženi?
Menim, da so dijaki delali na različne načine, glede na svoj stil učenja (vidni, slušni, kinestetični), zato je bil zagotovljena individualizacija po procesu učenja. Individualizacija po učnih pripomočkih in virih je bila vključena v mojo učno uro, kajti dijaki so uporabili različna gradiva glede na raven znanja in interese. Upoštevala sem individualizacijo po produktu (končnem rezultatu), saj so dijaki pokazali svoje znanje na različne načine. Izvedena je bila tudi individualizacija po stopnji podpore učitelja, saj sem nekaterim nudila več vodenja, drugim pa več samostojnosti. Vključila sem tudi individualizacijo po interesih učencev, saj sem upoštevala, kaj dijake zanima, dobili so naloge, ki ustrezajo njihovemu predznanju.

2.2. Izvedba učne ure v praksi

V razredu je devet dijakov, od tega je eden z odločbo, skupina je torej heterogena.
TEMA: oblačila in osebni slog
1. Nivo – popolni začetniki (A0): 4 dijaki
2. Nivo – dijaki z osnovnim znanjem (A1–A2): 2 dijaka
3. Nivo – naravni govorci (nativi): 3 dijaki

Potek učne ure
Uvod – motivacija (5 min)
Pokazala sem jim slike znanih oseb v različnih stilih in jih vprašala: ”Kaj vidite? Kakšen slog imajo?”
Začetniki praviloma odgovarjajo z besedami (majica, čevlji), govorci A1–A2 pa že tvorijo kratke povedi, medtem ko nativi komentirajo pomen sloga.
Glavni del (30 min)
Popolni začetniki so se igrali igro oblačilni bingo (poslušali so določeno besedo, poiskali sliko), nato so v parih povezovali slike in besede. V sklopu individualizacije pa so boljši začetniki povedali, recimo: »Nosim …« ali »Rad/a imam …«.
Skupina 2 (A1–A2) je naredila »modni intervju«, v parih so spraševali drug drugega, kaj radi nosijo v šoli, kaj oblečejo za zabavo … V nadaljevanju so napisali kratek opis svoje garderobe (4–5 stavkov). Individualizacija je potekala po principu, da naprednejši dodajo pridevnike (barve, slog).
Skupina 3: Naravni govorci so razpravljali o temi »Ali obleka naredi človeka?« Skupaj so pripravili kratek plakat ali digitalno predstavitev s svojimi argumenti in primeri (moda, družbena omrežja, kultura). Dijak s posebnimi potrebami je uporabil slike in ključne besede, oblikoval nekaj kratkih trditvev, ki jih lahko prebere na koncu.
Sklep – predstavitve (10 min)
Vsaka skupina je predstavila svoje, in sicer so začetniki povedali nekaj besed (majica, hlače), govorci na ravneh A1–A2 so prebrali en opis, nativi so predstavili glavne argumente, dijak s posebnimi potrebami pa je predstavil eno svojo izjavo.
Gradiva in pripomočki, ki sem jih uporabila
- fotografije znanih oseb (glasbeniki, športniki, influencerji) v različnih stilih,
- kartončki z oblačili (za bingo/igro),
- listi z vprašanji za intervju (A1–A2),
- slike slogov + ključne besede za dijaka s posebnimi potrebami,
- tabla ali projektor za skupne zapiske,
- možnost uporabe telefona/tablice pri naravnih govorcih za hitro iskanje primerov.

Po koncu ure sem se vprašala, ali so bili cilji diferenciacije doseženi? Menim, da ja, ker sem uporabila različne oblike diferenciacije, in sicer sem vključila diferenciacijo po vsebini: zahtevnost nalog je bila različna, prav tako obseg snovi. Nadalje je bila vključena diferen-

ciacija po procesu: uporabila sem različne pristope k učenju – skupinsko, samostojno in praktično delo. Upoštevala sem tudi diferenciacijo po izdelku: dijaki so uporabili različne oblike izkazovanja znanja – plakat, esej, predstavitev. Prav tako pa je bila uporabljena diferenciacija po učnem tempu, kajti dijakom sem nudila dodatno pomoč, podaljšan čas, hitrejši napredek.

2.3. Oblike individualizacije

Na tem mestu se treba ponovno vprašati, ali so bili cillji individualizacije doseženi?

Menim, da so dijaki delali na različne načine, glede na svoj stil učenja (vidni, slušni, kinestetični), zato je bil zagotovljena individualizacija po procesu učenja. Individualizacija po učnih pripomočkih in virih je bila vključena v mojo učno uro, kajti dijaki so uporabili različna gradiva glede na raven znanja in interese. Upoštevala sem individualizacija po produktu (končnem rezultatu), saj so dijaki pokazali svoje znanje na različne načine. Izvedena je bil tudi individualizacija po stopnji podpore učitelja, saj sem nekaterim sem nudila več vodenja, drugim pa več samostojnosti. Vključila sem tudi individualizacija po interesih učencev, saj sem upoštevala, kaj dijake zanima, dobili so naloge, ki ustrezajo njihovemu predznanju.

2.4. Diferenciacija in individualizacija

Naloge so bile prilagojene zahtevnosti: od besed do stavkov do razprave. Učna ura je bila podporta s slikami in kartončki pri začetnikih in dijaku s posebnimi potrebami.

Naravni govorci so imeli možnost uporabe kreativnih pristopov (argumentacija, digitalna predstavitev). Dijaku z odločbo so bila podana jasna navodila in vizualna pomoč.

Povzetek ure

Učna ura na temo oblačil, diferencirana na tri nivoje znanja (popolni začetniki, A1–A2, naravni govorci) in z individualizacijo za dijaka s posebnimi potrebami, je pokazala, da je mogoče v istem razredu združiti zelo raznolike dijake, če učitelj uporabi različne pristope in metode. Ključ uspeha je v tem, da vsak dijak dela na svoji ravni, hkrati pa vsi sodelujejo pri skupni temi, kar spodbuja občutek vključenosti in medsebojnega učenja.

Dijaki se pri tem ne le učijo jezika, ampak tudi razvijajo komunikacijske veščine, kritično razmišljanje in sposobnost izražanja osebnih stališč. Za dijaka s posebnimi potrebami pa so enostavna navodila, vizualna podpora in možnost, da se izrazi na sebi primerni ravni, ključni za občutek uspeha in vključevanja.

Zaključek z odprtimi vprašanji, pomisleki in izhodišči za razpravo

1. Kako v praksi uravnotežiti delo med tremi nivoji, da se noben dijak ne počuti zapostavljenega?
2. Kako ocenjevati znanje, če so naloge in cilji med skupinami tako različni?
3. Kako naj učitelj ohrani motivacijo dijakov, ki se gibajo med ravnmi (npr. iz začetnikov v A1–A2)?

Pomisleki:

1. Diferenciacija zahteva veliko priprave in učitelj lahko hitro postane preobremenjen. Kako poenostaviti pripravo gradiv?
2. Obstaja nevarnost, da se skupine zaprejo vase in med seboj ne sodelujejo. Kako zagotoviti več medskupinskega povezovanja?

Izhodišča za razpravo:

3. Ali bi lahko občasno zamenjali skupine (npr. začetnik z naravnim govorcem) za več medsebojnega učenja?
4. Kako lahko tehnologija (spletni kvizi, prevajalniki, vizualne aplikacije) olajša diferenciacijo?
5. Ali je bolj smiselno vedno delati po nivojih ali včasih enotno, da se razred poveže?

Predlogi:

6. Vpeljava »vrstniškega tutorstva«, kjer nativi občasno pomagajo začetnikom pri preprostih nalogah.
7. Uporaba avtentičnih gradiv (revije, oglasi, spletni profili influencerjev) za večjo motivacijo pri 17-letnikih.
8. Redno vključevanje refleksije: dijaki povedo, kaj jim je bilo lahko/težko in kaj bi si želeli drugače.

Odprta vprašanja:
Kako sestaviti test?
Katere učbenike učbenike uporabiti?
Potrebovali bi več izobraževanj učiteljev

**Zaključek**

Razmišljanje učitelja

Ko kot učitelj stopim v razred, kjer sedijo popolni začetniki, dijaki na ravni A1–A2 in hkrati naravni govorci, se včasih vprašam, ali je to sploh mogoče povezati v enotno učno izkušnjo. Na prvi pogled se zdi, da gre za tri povsem ločene svetove – eden šele spoznava prve besede, drugi se uči oblikovati stavke, tretji pa že razmišlja o identiteti in kulturi.

Toda ravno v tej raznolikosti se skriva izziv in tudi lepota poučevanja. Kot učiteljica sem ponosna, kadar uspem ustvariti okolje, kjer vsak dijak dela na svoji ravni in se kljub temu počuti del skupine. Pri tem opažam, da dijaki pogosto drug drugega dopolnjujejo: začetniki s svojo svežino spominjajo naprednejše, kako dragocena je vsaka nova beseda, naravni govorci pa s svojo kritičnostjo pokažejo, kam vodi pot učenja jezika.

Največji izziv zame je vzpostaviti ravnotežje – da nihče ne ostane prezrt in da imajo vsi občutek napredka. Diferenciacija in individualizacija nista zgolj didaktični metodi, ampak sta predvsem odnos – odnos do posameznika in njegove poti. Ko to sprejmem, postane priprava na pouk lažja: ne iščem več popolne naloge, temveč ustvarjam prostor, kjer ima vsak dijak svojo vlogo in svoje mesto.

Prav dijak s posebnimi potrebami me uči največ – da je včasih dovolj ena jasna slika, ena kratka trditev, da se nekdo počuti uspešen in slišan. To me opomni, da je učenje jezika več kot slovnica in besedišče: je tudi izkušnja sprejetosti, identitete in samopodobe.

Na koncu ure, ko vsi nekaj malega predstavijo – od posamezne besede do razprave o modi –, imam občutek, da razred zadiha skupaj. To je tisti trenutek, ko vem, da trud diferenciacije ni zaman, in ko se zavem, da učim veliko več kot samo slovenski jezik.

**Literatura**


Čančar, I., in Drljić, K. (2015). Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja. https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-TDSDBYAR.

Knez, M., Kern, D., Klemen, M., in Murn, K. (2010). Učni načrt, Tečaj slovenščine za dijake tujce: (70 ur). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://centerslo.si/wpcontent/uploads/2016/08/UN__dijaki_priseljenci.pdf.

Knez, M. (2016). Jezikovna zmožnost v slovenščini pri otrocih migrantih, vključenih v drugo in tretjo triado slovenskih osnovnih šol [doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta].

Chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Srednja-sola/Smernice-za-vkljucevanje-otrok-ucencev-in-dijakov-iz-drugih-jezikovnih-in-kulturnih-okolij-v-slovenski-vzgojno-izobrazevalni-sistem.pdf.

Knez, M., Kern, D., Klemen, M., in Murn, K. (2010). Učni načrt, Tečaj slovenščine za dijake tujce: (70 ur). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://centerslo.si/wpcontent/uploads/2016/08/UN__dijaki_priseljenci.pdf .

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/06/08_SimonaCajhen-AndrejkaLorencak.pdf.

Interno gradivo Evropske šole Ljubljana.

*Nejc Plankar, OŠ Leskovec pri Krškem, Slovenija*
*E-mail: nejc.plankar@os-leskovec.si*

# DELO Z NADARJENIMI IN TALENTIRANIMI NA RAZREDNI STOPNJI

Povzetek: Pri svojem delu se učitelji srečujejo z vrsto učencev. Vsak izmed učencev ima svoje lastnosti, želje, cilje, ki si jih želi doseči ipd. Učitelj pa mora kot strokovnjak vse to pri poučevanju v čim večji meri upoštevati, tako da zagotovi enako obravnavo vseh. Na razredni stopnji že sama diferenciacija močno vpliva na učenčevo uspešnost in počutje v šoli, individualizacija pa učencem daje občutek, da so slišani in pomembni. Kljub temu da testov nadarjenosti na razredni stopnji na naši šoli ne izvajamo, se da z rednim opazovanjem opaziti učence, ki so talentirani ali nadarjeni. Predstavil bom načine, kako sem nadarjene in talentirane učence vključil v različne dejavnosti – od same priprave na dejavnost bodisi le za njih bodisi za cel razred, kako so se učenci ob tem počutili in kako so dejavnosti vplivale na klimo med učenci.

Ključne besede: nadarjeni, talentirani, razredna stopnja, učitelj, motivacijske aktivnosti.

# WORKING WITH GIFTED AND TALENTED STUDENTS AT THE PRIMARY LEVEL

Abstract: In their work, teachers encounter a wide variety of students. Each student has their own characteristics, wishes, and goals they want to achieve, and the teacher, as a professional, must take all of this into account as much as possible in order to ensure equal treatment for everyone. At the primary level, differentiation alone strongly influences a student's performance and well-being at school, while individualization gives students the feeling that they are heard and important. Even though our school does not conduct giftedness tests at the primary level, regular observation makes it possible to notice students who are talented or gifted. I will present the ways in which I have included gifted and talented students in various activities—from preparing activities either just for them or for the whole class, to how the students felt about it, and how these activities affected the classroom climate.

Keywords: gifted, talented, primary level, teacher, motivational activities.

## 1 Uvod

Učenci na razredni stopnji so praviloma vedoželjni, igrivi in polni zagona za nova znanja. Nekateri naletijo na določene ovire pri učenju, spet drugi, ki morebitne ovire preskakujejo s precej visokimi skoki. To so učno uspešni učenci, ki dosegajo visoke učne cilje. Ob vsem tem najdemo učence, ki so ali učno precej uspešni ali manj in so na določenih področjih izstopajoče dobri, uspešni ali talentirani. Pri prepoznavanju tega ima izredno pomembno vlogo učitelj. Pri svojem delu z učenci iščem načine, ki učence pritegnejo k sodelovanju in snov čim bolj usvojijo, razumejo. Samo delo pri pouku je največji del tega, kar se bo učenec od dane snovi naučil. Ob učnih aktivnostih, debatah, pogovorih se da opaziti različno nadarjene ali talentirane učence. Slednjim poskušam omogočiti njim zanimivo delo tako znotraj kot tudi izven pouka.

## 2 Moje izkušnje in pogled

Poleg učencev z učnimi težavami, ki so večkrat nekako 'v ospredju' in je po navadi učitelj bolj osredinjen na pomoč njim, je v razredu tudi nekaj učencev, ki so bolj uspešni, se izredno zanimajo za eno ali več področij, sami raziskujejo in širijo znanje. Občasno se na te pozabi, kar pa je napačno in nepošteno. Tudi za njih je potrebno poskrbeti in jim čim bolj omogočati razvoj njihovih višjih potencialov, na nek način izkoristiti sposobnosti ter jim dati vedeti, da so videni in pomembni. To ni lahka naloga, saj se mora učitelj za to dobro pripraviti in izbirati primerne metode, delo in izzive, ki pri takih učenih zbudijo miselno vzburjenje. Črešlovnik (2001) je zapisala, da dobri učitelji praviloma dobro poznajo svoje učence. Doda da noben izmed testov, ki so narejeni za nadarjene, tudi najučinkovitejši in ustrezno sestavljen, ne more nadomestiti učitelja, njegovega opazovanja in neposrednega stika z učenci. Menim, da to popolnoma drži in prav je, da se vsak učitelj tega zaveda. Hkrati tudi mora zaupati svoji presoji. S tem v mislih se naj bi lotil tudi priprave na dejavnosti z nadarjenimi in talentiranimi učenci. Učence mora na samo 'dodatno' oz. (nadarjenim) učencem koristno delo za njihov nadaljnji razvoj primerno predstaviti, jim z motivacijskim nagovorom prebuditi željo po raziskovanju, učenju. Seveda, odvisno od področja nadarjenosti.

Dati mu mora vedeti, da mu je mar zanj in njegov razvoj. Že Marland (1972) zapiše, da če nadarjenem učencu ne zagotovimo prave podpore, postane zdolgočasen, dosega manj od svojih zmožnosti in se ne vključuje v pouk. Delo z nadarjenimi je za učitelja izziv, občasno se pa dejavnost ponudi sama od sebe. Le znati jo je treba pravilno in smiselno uporabiti.

**3 Natečaj pesmi ob kulturnem dnevu**

Spodbujanje učencev pri področjih, na katerih so talentirani ali nadarjeni, privede do dobrih učnih in umetniških izidov. Pri pouku predelamo kar nekaj poezije in spoznamo veliko različnih avtorjev, se o pesmih pogovarjamo, iščemo rime, pomanjševalnice, jih obravnavamo, kolikor se na razredni stopnji da. Občasno se poslužujemo poustvarjanja po podobi pesmi, ki smo jo prebrali. To se mi zdi zelo poučno, ker učenci uporabljajo neko strukturo, vedo kaj kam gre in dodajajo k temu še svoje ideje, uporabljajo domišljijo. Vsekakor po postopnem delu sledi še samostojno poustvarjanje pesmi, torej pisanja le-teh. Ob slednji aktivnosti se lahko hitro zazna čut za slog, melodičnost in sposobnost iskanja rim in zanimivih verzov – sploh če je teh pesmi več. Učence, ki so bili zelo uspešni pri pisanju, sem želel na nek način še dodatno spodbuditi in jim dati možnost pokazati svojo zmožnost ali talentiranost še pred drugimi. Ob iskanju idej za proslavo ob kulturnem prazniku sem dobil idejo natečaja pisanja pesmi. Na začetku je bil natečaj usmerjen le na učence mojega oddelka, nato pa se je sam natečaj razširil na celotno šolo. Po šolskem radiu smo oznanili natečaj in šolske hodnike opremili s pozivi na pisanje pesmi. Odziv je bil zelo dober, sodelovalo je veliko učencev. Sledilo je kar nekajurno obdobje iskanja najboljših pesmi. Namreč tiste pesmi, ki so bile izvirne, slogovno ustrezne, jezikovno bogate in zapisane z ustreznimi rimami so bile ob proslavi postavljene na oder kot dekoracija odra. Tiste pesmi, ki so zares izstopale, smo nagradili s prav posebno plaketo, imenovano 'Prešerna nagrada', in Prešernovimi kroglicami. Menim, da je že sama postavitev pesmi na velik format kot dekoracija v avtorjih zbudila ponos, nagrajencem dala še zagon za naprej. Zaradi dobrega odziva tako učencev kot tudi učiteljev literarne tečaje v sklopu proslav ali samostojno izvajamo večkrat.

**4 Izdelava animacije v sklopu pouka naravoslovja in tehnike**

S svojimi učenci se poleg rednega pouka družim tudi izven njega. Na novo v t.i. RAP dejavnostih. V preteklosti, ko še RAP dejavnosti na naši šoli še niso bile aktualne, sem se z nadarjenimi učenci družil še po pouku, torej ko nisem imel delovne obveze. Meni ni bilo težko, učencem pa je pomenilo precej. V tem času smo lahko debatirali, učenci so imeli nešteto vprašanj, skupaj smo raziskovali. Zelo radi so sodelovali v kakšnih projektih ali natečajih. V sklopu enega izmed programov, ki spodbuja ekološki odnos do okolja in trajnostni razvoj, smo se z učenci dodatno poučili o pridobivanju električne energije. Namreč energija je ena izmed učnih tem, ki jih obravnavamo pri predmetu naravoslovje in tehnika v 4. razredu. Pri tem spoznavamo načine pridobivanja električne energije, njene porabnike, načine uporabe, varno ravnanje. Ker smo imeli zelo dobro osnovo, smo s pogovorom in miselno nevihtno uspešno naredili načrt sodelovanja na natečaju. Večino dela sem prepustil učencem, jaz pa sem bil v vlogi mentorja, usmerjevalca, dajalca nasvetov. Učenci so se vodili sami in bili pri tem uspešni. Odločili so se, da bodo za natečaj pripravili animacijo, kako se električna energija v jedrski elektrarni proizvede, kakšno potovanje doživi od elektrarne pa vse do naših domov in naprav. Nekaj otrok je obiskovalo predmet filmska umetnost, kjer so se spoznali z izdelavo animacije in so bili zelo samostojni in vešči dela s programom in izdelavo animacije. Nekateri učenci, ki niso obiskovali predmeta filmska umetnost, so sodelovali pri pripravi spremnega besedila animacije, s katerim s(m)o animacijo še izpopolnili, spet drugi pa so risali kadre. Menim, da so učenci skozi sam proces izdelave pridobili kar nekaj višjega znanja pri razumevanju same učne teme in znanje nadgradili. Hkrati so utrjevali svoje sposobnosti sodelovanja v skupini, pravično razdelitev dela in vsak je podal svoj vložek. Drug od drugega so se lahko učili – predvsem izdelave animacije. Na koncu smo animacijo poslali na izbrani natečaj in bili uspešni, namreč zasedli smo 3. mesto v državi pri učencih 2. triletja. Poleg vsega, kar so učenci s tako dejavnostjo pridobili, so bili še dodatno nagrajeni.

**5 Spodbujanje plesno talentiranih učenk**

Gibalno-plesna spretnost temelji na gibalnem izražanju, ki je ena izmed osnovnih oblik otrokovega izražanja. Tesno je povezano z vsakdanjim življenjem in čustvovanjem, izvira iz nižjih razvojnih stopenj ter je zato nujno prisotno pri vsakem človeku (Kroflič in Gombec, 1989). Ples je trajni spremljevalec v človekovem življenju, saj je povezan s socialnim življenjem in užitkom. Plesno talentirane učence se da dokaj hitro opaziti, saj so izstopajoči po svojem smislu za ritem, specifičnih tekočih in ličnih gibih. Pri pouku glasbene umetnosti in športa izvajamo ljudske in moderne plese, pri katerih se učimo preprostih koreografij. Učence, ki imajo občutek, spodbudim k obiskovanju treningov plesa ali pa RAP dejavnosti, ker bodo tako lahko še bolj razvili svoje potenciale. Skupaj s sodelavkami smo gibalno-plesno talentirane učenke načrtno usmerili v šolsko plesno skupino za razredni pouk. V tej skupini so se zbrale deklice, ki so se poleg druženja povezale z enakim interesom – plesom. Na začetku so bile zadržane, a so kmalu pokazale svojo talentiranost na plesnem področju. Tedensko smo se dobivali na srečanjih, kjer smo s sodelavkami gradili na njihovi samozavesti, jih spodbujali pri sestavljanju koreografije. Ena izmed zanimivosti je bila ta, da so deklice prihajale iz različnih kulturnih okolij – slovenskega, romskega, albanskega in kitajskega. To je skupino še dodatno popestrilo in lahko so se poleg plesa hkrati druga od druge učile še o kulturi in tradiciji svoje narodnosti. Menim, da je bilo sproščeno, odprto in podporno okolje eden izmed ključnih dejavnikov za dobre rezultate. Članice skupine so nastopale na več prireditvah na šoli, šolskem plesu in izven šole, obiskale so tudi druge šole in tam nastopale. Dejavnost oz. skupina se je ohranjala še po prehodu v višje razrede, vse tja do 7. razreda.

**6 Pisanje 'rap' pesmi o medkulturnosti**

Naša šola je medkulturna. Namreč obiskujejo jo učenci, ki prihajajo iz Slovenije, Bosne in Hercegovine, Makedonije, Albanije, Kosova, Grčije, Kitajske, Ukrajine, Mehike. Poleg naštetih pa imamo kar dobršen del učencev Romov. Delo z njimi je specifično. Zahteva dobro pripravo in osmišljanje učenja in znanja. Velikega pomena je, da za vse zagotovimo enake možnosti, kolikor le lahko, tako da se učenci počutijo sprejete in so tako lahko uspešnejši. V svoje delo redno vključujem materne jezike učencev, ki so vključeni v moj oddelek, tako da se lažje učijo učenci tujci ali Romi in se kaj novega naučijo tudi ostali učenci. Zaradi pestre sestave naše šole smo v šolskem letu 2024/25 organizirali prireditev, na kateri smo obeležili prednosti naše medkulturnosti. Na slednjem je nastopala tudi prej omenjana plesna skupina. Svoj vložek je dodal tudi moj oddelek. Besedo spretni, talentirani učenci so bili v pomoč pri pisanju besedila za 'rap' pesem, ki je poudarila in obeležila našo medkulturnost. Z učenci smo pred začetkom pisanja in priprave na prireditev govorili o pomembnosti medsebojnega spoštovanja, strpnosti, sprejemanja drugačnih mnenj, različnih ras, kulturnih okolij in tradicij. Tu smo imeli večjo diskusijo in jasno razdelali, kakšno je sprejemljivo vedenje drug do drugega. Na podlagi priprave na prireditev, na kateri smo, po moji ideji oz. odločitvi, nastopali z 'rapanjem', sem vsem učencem dal nalogo, da napišejo pesem, ki bi v najboljši meri opisala našo različnost in medsebojno sprejemanje. Učenci so napisali več različnih pesmi, nekateri ne čisto ustreznih, nekateri zelo dobre. Te sem skupaj zbral in pozval učence, ki bi radi sodelovali pri izpiljenju končne 'rap' pesmi. Ko smo se dobili, smo prebrali vse pesmi in izbrali dele, ki so uporabni pri naši skupni pesmi. Učenci, ki so sodelovali, so bili zelo strogi in jasno utemeljili, kaj vključiti in kaj ne. Seveda sem tudi jaz kar dosti pomagal pri končni podobi, da je nastala ustrezna pesem z jasnim sporočilom. V slednjo smo vključili še jezike, ki jih poznamo in uporabljamo v življenju doma (slovenski, romski, angleški). Sam sem dodal še glasbeno podlago, da je pesem postala še bolj udarna. Menim, da nam je zelo dobro uspelo. Nastopal je cel oddelek. Pri nastopanju smo bili suvereni in poželi velik aplavz. Poleg tega, da smo vložili veliko dela v samo dejavnost od začetka, s pogovorom, debato, pisanjem pesmi in s samim izpiljenjem, smo se ogromno naučili drug o drugem ter o strpnosti in spoštovanju drugačnosti. Celi šoli in zunanjim gledalcem smo poslali lepo sporočilo in bili ponosni na svoj nastop ter delo in napredek. Jaz kot učitelj sem bil ponosen

na to, da so učenci napredovali pri sprejemanju drug drugega, zmanjšali razlike med nami, oblikovali so nastop in pesem ter šoli pokazali, kako smo lahko vsi bolj sprejemajoči. Spodaj še zapisana pesem.

V šoli dobili smo nalogo,
to neprijetno spet nadlogo.
Napišemo naj eno pesem,
zato jo kar iz rokava stresem.
Vsi želimo si lepega sveta,
a kaj ko nepravica tega ne da.
Najde se nekdo, ki ruši, kar gradimo,
požvižga se na spravo in veselo klimo.
Sar hinjaš, kako si, how are you?
Lače, dobro, very good and you?
Ni pomemben jezik, narod, zastava,
pomembna je le pamet zdrava.
Spoštuj, ceni, sprejemaj drugače,
širi znanje in se požvižgaj na nergače.
Multikulturna naša je šola,
to nam je veselje, ne pa slaba vol'a.
Slovenec, Turek, Albanec, Makedonec,
Kitajec, Bosanec bodisi pa Rom
Glej, vsi tuki smo enaki, tu ne obstaja dvom.

**Zaključek**

Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci zahteva dobro učiteljevo pripravljenost, tako da ustvari ustrezne pogoje za vse svoje učence. Raznoliko delo, upoštevanje učenčevih interesov, varno okolje, zaupanje. primerne spodbude in kanček humorja so tisto vodilo, s katerim (nadarjeni in talentirani) učenci svoje potenciale še bolj razvijejo prav tako to vpliva na njihov osebnostni razvoj, razvijanje pozitivne samopodobe. Pri izbiri dejavnosti mora biti učitelj previden, da nadarjenih in talentiranih ne obremenjuje preveč, da se jim dejavnosti zdijo zabava in učenje. Menim, da so izbrane aktivnosti pozitivno vplivale na učence, z njimi so se lahko naučili kar nekaj novega, hkrati tudi jaz kot učitelj. Videti veselje učencev pri izvajanju bodisi obveznih bodisi neobveznih šolskih aktivnosti je za učitelja velika nagrada, ob kateri lahko uvidi, da učiteljevanje ni le poklic, ampak poslanstvo.

**Literatura**

Črešlovnik, H. (2001). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci s strani učiteljev in svetovalnih delavcev na osnovnih šolah v koroški regiji. Diplomska naloga. Ravne na Koroškem: Filozofska fakulteta.
Kroflič, B., Gombec, D. (1989). Plesna vzgoja za najmlajše. Novo Mesto: Društvo pedagoških delavcev Dolenjska.
Marland. S. P. Jr. (1972). Education of the Gifted and Talented. Report to the Congress of the United States by the U. S. Comissioner of Education. Washington D.C: U.S. Government Printing Office.

*Tea Zagorc, Osnovna šola Center, Slovenija*
*E-mail: tea.zagorc@os-center.si*

# OD IDEJE DO IZDELKA

Povzetek: V prispevku z naslovom Od ideje do izdelka bom na začetku opredelila teoretski okvir nadarjenosti, nato pa prikazala projektno učno delo na temo družabnih iger, ki so jih učenci 4. razreda osnovne šole izdelali sami pri individualni in skupinski pomoči za nadarjene učence v šolskem letu 2024/2025. Delo je potekalo v skupinah. Sama sem nastopila predvsem v vlogi pobudnice, usmerjevalke ter spodbujevalke aktivnosti učencev, ki so aktivno izvajali vse dejavnosti. Ob moji spodbudi in pomoči so učenci sami dajali pobude, predlagali, izbrali temo in cilje projekta, načrtovali potek, kritično presojali svoje predloge in možnosti uresničevanja, se samostojno odločali za izvajanje posameznih nalog, sodelovali med seboj, pomagali drug drugemu, sproti reševali nastale konflikte, izmenjavali različne poglede in bili soodgovorni pri izvajanju nalog, ki so jih prevzeli. Družabne igre so predstavili učencem razredne stopnje od prvega do četrtega razreda in jih tudi naučili, kako se igrajo. Igrali so jih med odmori in v podaljšanem bivanju. S tem so se učenci različnih starostnih skupin med seboj še bolje spoznali, krepili so pozitivne medsebojne odnose in počutje, izmenjali izkušnje, razvijali empatijo ter poskrbeli za vseživljenjsko učenje. Mislim, da je igranje družabnih iger s pravili za učence eden izmed najlepših delov preživljanja prostega časa tako med odmori kot v podaljšanem bivanju.

Ključne besede: nadarjenost, individualna in skupinska pomoč, izdelovanje družabnih iger, medgeneracijsko sodelovanje, delo z nadarjenimi učenci.

# FROM IDEA TO PRODUCT

Abstract: In the article From Idea to Product, I will first define the theoretical framework of giftedness and then present a project-based learning activity on the topic of board games, which was carried out by 4th grade primary school students during out-of-class individual and group sessions for gifted learners in the school year 2024/2025. Students worked in small groups. My role was mainly that of initiator, guide, and encourager of student activities, while the students themselves actively carried out all the activities. Through guided encouragement, students generated ideas, proposed and selected the project theme and objectives, planned the workflow, critically evaluated their ideas and implementation options, made independent decisions regarding specific tasks, collaborated with peers, provided mutual assistance, resolved conflicts constructively, exchanged diverse perspectives, and shared responsibility for the outcomes. Board games were introduced to students from first to fourth grade, who were also taught how to play them. Students played with them during breaks and after-school care. This enabled students from different age groups to get to know each other better, strengthen positive relationships and well-being, exchange experiences, develop empathy, and ensure lifelong learning. I believe that playing structured board games is one of the best ways to spend time during breaks and after-school care.

Key words: giftedness, individual and group sessions, board games, intergenerational collaboration, working with gifted students.

**Kdo so nadarjeni učenci po »slovenskem konceptu«**

Kot ugotavlja Žagar (2001) in potrjuje tudi deklaracija, sprejeta na zadnji konferenci o skrbi za nadarjene v Evropi (Budimpeštanska deklaracija, 2011), v svetu še ni in tudi ni kmalu pričakovati poenotene opredelitve pojma nadarjenost oz. nadarjeni učenec ter tako tudi ne enotne metodologije odkrivanja nadarjenih učencev.

V Konceptu odkrivanja in VIZ dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ (Koncept, 1999) in tudi v Konceptu VIZ z nadarjenimi dijaki (Koncept, 2007) izhajamo iz ene najbolj pogosto uporabljenih opredelitev nadarjenega učenca, in sicer iz Marlandove definicije nadarjenosti, ki je bila že leta 1976 potrjena v ameriškem kongresu in zapisana v njihovem zakonu o izobraževanju. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem področju, na področju ustvarjalnosti, na akademskem področju, voditeljskem področju ali na umetniških področjih in zato potrebujejo poleg rednega šolskega programa tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti (prim. Davis in Rimm, 1989, str. 18). Ugotavljamo, da več kot polovica držav ZDA in mnoge druge države na svetu to opredelitev še zmeraj uporabljajo, nekatere z manjšimi spremembami, druge z manjšimi spremembami in dopolnili.

Žagar (2001) poudarja, da omenjena opredelitev upošteva tri pomembne značilnosti nadarjenosti:

1) nadarjenost je lahko splošna ali specifična,
2) nadarjenost je lahko dejanska (uresničena) ali potencialna in
3) nadarjeni učenci potrebujejo poleg rednega programa tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti.

Ker te značilnosti nadarjenosti potrjujejo tudi mnoge empirične raziskave, je omenjena definicija dobra teoretična osnova za izdelavo koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci. V Konceptu (1999) je izpostavljeno, da mnoge raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Kljub temu pa velja, da nadarjeni učenci niso homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine nadarjenih. Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko in socialno-čustveno. Odkrivanje nadarjenih učencev po Konceptu poteka po treh stopnjah: evidentiranje, identifikacija ter seznanitev in pridobitev mnenja staršev.

Kriteriji evidentiranja so: učni uspeh, dosežki, učiteljevo mnenje, tekmovanja, hobiji in mnenje šolske svetovalne službe.

Identifikacija zajema poglobljeno obravnavo evidentiranih učencev in vključuje naslednja merila: ocena učiteljev, test sposobnosti in test ustvarjalnosti. Ocena učiteljev se oblikuje s pomočjo ocenjevalne lestvice nadarjenosti učencev, ki zajema naslednja področja nadarjenosti: splošno-intelektualno, učno (akademsko), ustvarjalno, voditeljsko, umetniško ter psihomotorično področje (Žagar, 2006).

V skladu z izhodišči za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, kot ga določa Zakon o osnovni šoli (94. in 95. člen), z evidentiranjem nadarjenih učencev na naši šoli začnemo v prvi triadi. V 4. razredu poteka postopek identifikacije (preizkušanje z dvema psihološkima testoma in izpolnjevanje ocenjevalne lestvice, kar opravijo učitelji).

Predloge za evidentiranje podajo učitelji, ki poučujejo učenca. Za to potrebujejo ustrezna znanja za prepoznavanje nadarjenosti, da se ne osredotočijo zgolj na učni uspeh učenca ali njegove dosežke pri določenih dejavnostih.

11. člen Zakona o osnovni šoli nadarjene učence opredeljuje kot tiste učence, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali dosegajo izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu.

V skladu z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (81. člen) se za nadarjene učence lahko uporabi tudi pol ure individualne in skupinske pomoči na oddelek.

**Kaj je projektno delo?**

Projektno delo je metodični postopek. Je način dela, s katerim se udeleženci učijo razmišljati in delati projektno ter pridobivajo spretnosti, potrebne za tovrstno delo. Ne gre zgolj za izvajanje projekta kot načina dela, s katerim se izvajalci učijo postopkov vodenja in izvajanja projekta od zamisli in načrtovanja njegove izvedbe do produkta. Pri projektnem delu sledi še evalvacija, kar pomeni, da se delo konča šele z analizo in oceno celotne izvedbe in poteka projekta. Izvedba projektnega dela poteka v štirih korakih:

1. korak: oblikovanje pobude in končnega cilja,
2. korak: načrtovanje izvedbe,
3. korak: uresničitev cilja,
4. evalvacija izvedbe.

Z izvajanjem projektnega dela se udeleženci učijo strategij za uspešno izpeljavo projekta in različnih strategij učenja, s katerimi bogatijo znanje in izkušnje, odkrivajo in razvijajo svoje sposobnosti, spretnosti in domišljijo ter rešujejo različne problemske situacije. Osnova pri vodenju in izvajanju projektnega dela je učenje. To lahko pri udeležencih poteka zavestno, ciljno naravnano in načrtno ali spontano – zlasti pri igrah in svobodnih dejavnostih. Ker vsaka dejavnost pri projektnem delu temelji na spodbudi in samoaktivnosti udeležencev, je za večino udeležencev medsebojno sodelovanje v projektu privlačen način dela. Mogoče ga je izvajati v okviru rednega pouka in drugih oblik, pri samostojnem učenju, med podaljšanim bivanjem, pri interesnih dejavnostih ali pri igri, ki je osnovna oblika aktivnosti zlasti otrok

na predšolski stopnji. Iz vsega doslej povedanega sledi, da ima projektno delo v vzgojno-izobraževalnem procesu dvojno funkcijo: je metodični postopek, s katerim se udeleženci učijo izvajati projekt in se navajajo na načrtno in premišljeno ravnanje, in je način dela, ki učencem omogoča, da z aktivnim udejstvovanjem v različnih dejavnostih pridobivajo in usvajajo različna znanja, sposobnosti, vrednote in navade. Pomen projektnega dela kot učnega modela je torej v omogočanju udeležencem, da s svojim aktivnim udejstvovanjem v projektu razvijajo svoje potenciale. Njihovo udejstvovanje temelji na spodbujanju optimalnega osebnostnega razvoja vsakega posameznika. Ker udeleženci skupaj izvajajo dogovorjene naloge, se učijo tudi komuniciranja in sodelovanja, medsebojnega upoštevanja in spoštovanja, osebne odgovornosti, samostojnega in kritičnega presojanja ter izvirnega in ustvarjalnega reševanja nalog.

**Dejavnosti pri individualni in skupinski pomoči za nadarjene učence**

V šolskem letu 2024/2025 sem izvajala individualno in skupinsko pomoč za učence 4. razreda. Namenjena je bila vsem učencem, ki se želijo seznaniti z izbrano učno snovjo na zahtevnejši ravni, ter tistim s povečanim zanimanjem na posameznih področjih. Pri teh urah so se učenci vključevali v različne natečaje, izdelali in predstavili raziskovalno nalogo, oblikovali in predstavili seminarje na določeno temo, pisali pesmi in spise o različnih temah ter se udeležili ustvarjalne delavnice. Aktivno so bili vključeni tudi v projektno nalogo na temo izdelovanja družabnih iger, ki jo bom v nadaljevanju podrobneje predstavila.

**Projektna naloga na temo družabnih iger ter medgeneracijsko sodelovanje**

Glavni cilj razvojnega načrta na vzgojno-izobraževalnem področju na naši šole je medgeneracijsko in medkulturno povezovanje učencev. Učence različnih starostnih skupin želimo s sodelovalnim in aktivnim učenjem še bolj povezati med seboj.

Glede na glavni cilj razvojnega načrta sem se pri individualni in skupinski pomoči za nadarjene učence odločila, da izpeljemo vsaj en projekt v tem okviru. Želela sem, da so učenci pri razmišljanju in dajanju predlogov za temo svobodni, zato so med uvodno uro z nevihto idej prišli do ideje, da bi radi izdelali različne družabne igre s pravili za različno stare učence razredne stopnje. Idejo sem takoj podprla, zdela se mi je najprimernejša, saj sem opazila, da pri današnjih otrocih igranje različnih družabnih iger ni več tako pogosto. Kot končni cilj projekta smo si zastavili, da izdelane igre predstavijo učencem razredne stopnje, od 1. do 4. razreda, in jih naučijo, kako se igrajo. Pri naslednji uri smo se seznanili s projektnim delom, nato pa začeli z načrtovanjem aktivnosti, s katerimi smo v nadaljevanju uresničevali postavljene naloge in cilje. Učence sem s pomočjo barvnih kart razdelila v štiri manjše skupine po tri ali štiri učence. Vsaka skupina je izžrebala razred, za katerega so izdelovali družabno igro. Učenci so se pri načrtovanju izvedbe po skupinah dogovorili o tem, kdo od članov bo izvajal posamezne naloge, s kom bodo sodelovali, razdelili so si vloge, določili so, kdaj, kje in kako bodo naloge izvajali ter načrtovali pripomočke za delo. Idejne skice so obesili na vidno mesto v učilnici. Po izdelavi delovnega načrta so se učenci lotili izvajanja posameznih nalog. Te so izpolnjevali v skladu z načrtom. Jaz sem spremljala njihove aktivnosti in jih po potrebi usmerjala. Priskrbela sem jim osnovni material, dodatke pa so si učenci izdelali sami med uro ali v prostem času. Med delom sem jih motivirala, zanimive predloge pa sem glasno pohvalila. Spodbujala sem njihovo domišljijo in ustvarjalnost pri delu. V naslednjih štirih urah so učenci izdelovali družabne igre s pravili, primerne starosti otrok, ki jim bo igra namenjena. Sproti sem si zapisovala zanimiva opažanja pri posamezni skupini. Igro, namenjeno prvošolcem, so učenci poimenovali Vrtiljak zabave, igra za drugošolce se je imenovala Resnica ali izziv, za tretješolce so ustvarili karte Uno, četrtošolcem pa je bila namenjena igra Človek, ne razpoči se.

Ko so učenci izdelali družabne igre, so jih predstavili učencem različnih starostnih skupin. Z njimi so se večkrat igrali med podaljšanim bivanjem in med odmori.

Po predstavitvi iger smo z učenci izvedli evalvacijo celotnega poteka izvedbe projekta. Zadovoljni smo bili, saj so bili doseženi vsi zastavljeni cilji. Učenci so se tako med izdelavo iger kot tudi med predstavitvijo počutili sproščeno, pridobili so veliko izkušenj in znanj. Med iz-

vajanjem dejavnosti so se še bolj spoznali med seboj, kajti v posamezni skupini so bili učenci iz različnih oddelkov. Skoraj ves čas so bili ustvarjalni in polni zanimivih idej. Poudarili so tudi, da jim je bilo všeč, ker so si med seboj pomagali in se spodbujali, ter izrazili željo po sodelovanju v prihodnje.

Tudi sama menim, da je delo potekalo v skladu s pričakovanji. Doseženi in uspešno uresničeni so bili vsi postavljeni cilji. Čutiti je bilo delovno vnemo. Najbolj pa so se učenci 4. razreda veselili tega, da so prevzeli vlogo učiteljev in mlajše učence naučili igrati svojo družabno igro. Mlajši učenci so z radovednostjo sledili njihovim navodilom in skozi igro utrjevali znanje, ki so ga pridobili pri pouku.

## Zaključek

Glede na pozitiven odziv učencev, ki so obiskovali individualno in skupinsko pomoč za nadarjene učence, si v prihodnje želim nadaljevati s takim načinom dela. Nadarjenim učencem je potrebno ponuditi kar se da veliko različnih učnih izkušenj, ki zadovoljijo njihove izobraževalne potrebe. Tudi moj cilj je, da učencem ponudim veliko različnih možnosti za razvijanje njihovih različnih talentov. Menim, da bi učitelji morali več časa in pozornosti nameniti delu z nadarjenimi učenci tudi znotraj rednega pouka, da lahko razvijajo svoj talent in ga krepijo.

## Literatura

ZOsn (Uradni list RS, št. 12/96 z dne 29. 2. 1996).

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. idr. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Ferbežar, I., Kukanja, M. (2008). Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Novak, H. idr. (2009). Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.

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.

*Karmen Brina Kodrič Rašl, Vegova Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: karmen.brina.kodric.rasl@vegova.si*

# NADARJENI MED IZRAŽANJEM IN RAZUMEVANJEM: VLOGA UMETNOSTI PRI ČUSTVENEM RAZVOJU

Povzetek: Prispevek analizira vlogo umetnosti pri čustvenem razvoju nadarjenih otrok in mladostnikov, ki se pogosto soočajo z intenzivnejšimi čustvenimi doživljaji, višjo stopnjo zmanjšanosti ter razvojnimi neskladji med intelektualnimi in čustvenimi sposobnostmi. Članek predstavlja teoretična izhodišča čustvene inteligentnosti, estetske izkušnje in koncepte nadpovprečne prizadetosti ter pojasnjuje, zakaj umetniško izražanje predstavlja ključno področje za osebnostno rast nadarjenih. Poseben poudarek je namenjen dvojni funkciji umetnosti: kot sredstvo za izražanje notranjih občutij ter kot orodju za razumevanje sebe in drugih. V prispevku so analizirane različne umetniške discipline, ki podpirajo čustveno regulacijo in empatijo, predstavljeni pa so tudi pedagoški ter terapevtski pristopi, ki vključujejo vključitev umetnosti v vzgojno-izobraževalni in svetovalni proces. Zaključek poudarja pomen ustvarjanja podpornega okolja, kjer se lahko nadarjeni razvijajo celostno, ob spodbudi k ustvarjalnemu izražanju in k razumevanju kompleksnosti človeške izkušnje.

Ključne besede: nadarjenost, izražanje, umetnost, čustvo, razvoj.

# GIFTED BETWEEN EXPRESSION AND UNDERSTANDING: THE ROLE OF ART IN EMOTIONAL DEVELOPMENT

Abstract: The article analyzes the role of art in the emotional development of gifted children and adolescents, who often face more intense emotional experiences, a higher degree of impairment, and developmental discrepancies between intellectual and emotional abilities. The article presents the theoretical foundations of emotional intelligence, aesthetic experiences, and concepts of above-average disability, and explains why artistic expression represents a key area for the personal growth of gifted children. Special emphasis is placed on the dual function of art: as a means of expressing inner feelings and as a tool for understanding oneself and others. The article analyzes various artistic disciplines that support emotional regulation and empathy, and also presents pedagogical and therapeutic approaches that include the inclusion of art in the educational and counseling process. The conclusion emphasizes the importance of creating a supportive environment where gifted children can develop holistically, while encouraging creative expression and understanding the complexity of human experience.

Keywords: giftedness, expression, art, emotion, development.

## 1 Uvod

Nadarjeni otroci in mladostniki predstavljajo specifično skupino posameznikov, ki jih poleg visoke intelektualne zmogljivosti zaznamujejo intenzivnejša čustva, izostrena občutljivost in pogosto asinhron razvoj. Čeprav njihove kognitivne sposobnosti pogosto presegajo povprečje, se soočajo z izzivi na področju čustvene regulacije, socialne integracije in identitetnega razvoja, zato je ključno, da imajo dostop do okolij, ki omogočajo njihov celostni razvoj. V literaturi se nadarjenost vse bolj razume kot kompleksen pojav, ki poleg intelektualnih vključuje tudi osebnostne, motivacijske in čustvene dimenzije, pri čemer prav slednje odločilno vplivajo na to, ali bodo sposobnosti zares prišle do izraza. Nadarjeni zaradi svoje občutljivosti pogosto doživljajo močne notranje konflikte, občutek nerazumljenosti in težave pri oblikovanju enakovrednih odnosov z vrstniki, zato potrebujejo varne prostore, kjer lahko raziskujejo in izražajo svoja občutja. Umetnost pri tem predstavlja eno najpomembnejših področij, saj odpira možnosti izražanja, ki presegajo omejitve besednega jezika: prek risbe, glasbe, plesa, gledališča ali literarnega ustvarjanja lahko nadarjeni simbolno predstavijo kompleksna doživljanja, razvijajo empatijo, krepijo občutek smisla in povezanosti ter gradijo most med kognitivnim in čustvenim svetom. Namen članka je zato osvetliti vlogo umetnosti pri čustvenem razvoju nadarjenih ter izpostaviti njen izražalno-razumevalni in terapevtski potencial v pedagoškem in širšem razvojno-psihološkem kontekstu.

## 2 Teoretična izhodišča

Raziskave o nadarjenih posameznikih opozarjajo na pojav t. i. nadpovprečne občutljivosti (angl. overexcitability), ki se lahko izraža na intelektualnem, senzornem, imaginativnem, psihomotoričnem in predvsem čustvenem področju (Dąbrowski, 1972; Piechowski, 2006).

Nadarjeni pogosto doživljajo intenzivna čustva, ki jih težko ustrezno izrazijo ali regulirajo, kar lahko vodi v frustracije, občutke izoliranosti in notranje stiske. Prav zato se poudarja pomen okolij in dejavnosti, ki omogočajo sublimacijo teh doživljanj ter njihovo preoblikovanje v konstruktivne oblike izražanja. V tem kontekstu umetnost deluje kot most med notranjim doživljanjem in zunanjim svetom, saj odpira prostor za simbolno artikulacijo občutij, ki presegajo meje verbalne komunikacije. Teoretična izhodišča ponujajo dragocen okvir za razumevanje te vloge umetnosti. Koncept čustvene inteligentnosti (Mayer in Salovey, 1997) osvetljuje sposobnost prepoznavanja, razumevanja in regulacije lastnih ter tujih čustev, kar je pri nadarjenih zaradi intenzivnosti doživljanja pogosto izziv. Deweyjeva teorija estetske izkušnje (1934) poudarja, da umetniška dejavnost ni zgolj ustvarjanje, temveč tudi način refleksije in oblikovanja življenjske izkušnje. Dodaten vpogled ponujajo raziskave s področja umetnostne terapije (Malchiodi, 2012), ki dokazujejo, da ustvarjalni proces prispeva k čustvenemu uravnavanju, spodbuja občutek smisla in krepi odpornost. V slovenskem prostoru se pomen umetnosti in ustvarjalnosti pri razvoju nadarjenih kaže tudi v pedagoških pristopih (Juriševič, 2012), kjer se umetniško izražanje razume kot priložnost za povezovanje kognitivnega in čustvenega sveta. Umetnost tako omogoča katarzo, torej čustveno očiščenje, hkrati pa spodbuja refleksijo, kar vodi v globlje samospoznavanje, razvoj empatije in večjo osebnostno zrelost. Prav zaradi teh razsežnosti jo lahko razumemo kot eno ključnih poti za podporo čustvenemu razvoju nadarjenih, ki jih tradicionalni vzgojno-izobraževalni sistemi pogosto ne nagovarjajo dovolj celostno.

## 3 Umetnost kot prostor izražanja

Nadarjeni otroci pogosto izkazujejo intenzivno in kompleksno notranje doživljanje, ki presega njihove razvojne zmožnosti verbalnega izražanja. Prav zato jim umetnost odpira pomemben prostor za neverbalno komunikacijo in čustveno sproščanje. Različne umetniške oblike omogočajo transformacijo notranjih napetosti v ustvarjalni izraz, kar krepi občutek avtentičnosti in notranje uravnoteženosti (Kroflič, 2007). Glasba se kaže kot učinkovit kanal za sproščanje čustvenih tenzij ter kot sredstvo za izražanje razpoloženj, ki jih otrok težko ubesedi. Raziskave kažejo, da poslušanje in ustvarjanje glasbe pozitivno vplivata na uravnavanje čustev in razvoj občutljivosti za estetske vrednote (Orel, 2010). Likovna umetnost omogoča vizualizacijo notranjih občutij, pri čemer simbolna raven ustvarjanja odpira prostor za poglobljeno samoraziskovanje in refleksijo (Marjanovič Umek, 2009). Gledališče in drama ponujata možnost identifikacije z različnimi vlogami, kar nadarjenim omogoča varno raziskovanje identitete in čustvenih stanj (Kroflič, 2011). Pisanje kot introspektivna dejavnost spodbuja samoizražanje ter pomaga oblikovati osebni narativ, ki utrjuje občutek lastne vrednosti in povezanosti z drugimi (Musek Lešnik, 2012). Umetnost tako predstavlja poseben jezik izražanja, ki presega omejitve racionalnega diskurza ter omogoča nadarjenim razvoj ustvarjalnosti, sprostitev napetosti in krepitev pozitivne samopodobe.

### 3.1 Umetnost kot prostor razumevanja

Poleg izrazne funkcije ima umetnost tudi izrazito kognitivno-razlagalno in socialno-funkcionalno dimenzijo. Nadarjeni posamezniki se prek umetniških vsebin učijo razumeti sebe, druge in širši svet. Proces estetskega doživljanja spodbuja razvoj empatije, saj vživljanje v umetniške like, zgodbe in simbolne svetove krepi občutljivost za različne perspektive in človeške izkušnje (Greene, 2000; Kroflič, 2011). Umetnost omogoča integracijo kognitivnega in čustvenega delovanja: kompleksne intelektualne vsebine se povezujejo z emocionalnimi odzivi, kar vodi v bolj celostno oblikovanje identitete (Gardner, 1993). Na primer, literarno branje krepi sposobnost refleksije, kritičnega mišljenja in razumevanja etičnih dilem, medtem ko likovna in glasbena umetnost razvijata subtilno zaznavanje, ustvarjalno mišljenje in estetsko občutljivost (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). V pedagoškem kontekstu se umetnost uveljavlja kot didaktično in vzgojno orodje, ki omogoča dialog med notranjim svetom posameznika in zunanjim družbenim okoljem. Takšen dialog ne prispeva le k osebnostni rasti, temveč tudi k razvoju socialnih kompetenc in krepitvi kulturne zavesti.

3.2 Pedagoški in terapevtski pristopi

Pri delu z nadarjenimi otroki in mladostniki je ključno prepoznati, da se kognitivna izjemnost pogosto prepleta z intenzivnim doživljanjem, senzitivnostjo in perfekcionizmom. Dąbrowski (1972) nad takšna stanja ne dviga opozorilne zastavice, temveč razvojni potencial. V tem duhu Piechowski (2006) poudari, da »presežki vzburjenosti« (overexcitabilities) niso motnja, temveč energija, ki jo je treba usmeriti in kultivirati. Zato je učni in svetovalni načrt smiselno zasnovati tako, da intenzivnost prevede v pomen: prek strukturiranih, a odprtih umetnostnih postopkov, ki omogočajo simbolno obdelavo čustev (Malchiodi, 2012; Kroflič, 2019). Pedagoška zasnova naj nadarjenim ponudi večmodalne izraze (besedni, vizualni, glasbeni, gibalni), da se srečajo z medijem, ki najbolj ustreza njihovemu profilu (Gardner, 1993; Orel, 2010). V razredu to pomeni fazno voden ustvarjalni proces (ogrevanje–razvoj–refleksija), varno klimo in jasna pravila, hkrati pa prostor za avtentičnost in dialog (Kroflič, 2007; 2011). Deweyeva misel o umetnosti kot izkustvu in Greenejina »wide-awakeness« (budnost za svet) utemeljujeta, zakaj umetniško delo ni dodatek, temveč temelj za razumevanje sebe in drugega (Dewey, 1934; Greene, 2000).

3.3 Umetnostna terapija kot oblika podpore

Pri nadarjenih z dvojnimi posebnostmi (npr. visoke sposobnosti in specifične učne težave) so umetnostno-terapevtske modalnosti še posebej primerne, ker zaobidejo preobremenjenost z besednim izrazom in ponudijo pot skozi simbolno dejanje (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009; Malchiodi, 2012). Glasba in ritem lahko služita kot regulacijska »ogrodja«, vizualne metafore pa kot most med doživljanjem in pomenom; to potrjujejo pedagoške izkušnje o vlogi glasbe pri osebnostnem razvoju in socialni vključenosti (Orel, 2010). Pri načrtovanju srečanj je smiselno upoštevati avtentičnost kot vzgojno vrednoto in estetiko kot pot v empatijo (Kroflič, 2007; 2011) ter razvijati občutek "budne navzočnosti" do sveta, ki ga Greene označi kot predpogoj ustvarjalnosti in etičnega delovanja (Greene, 2000). Operativno naj tim (učitelj, svetovalni delavec, starš) uporablja jasne komunikacijske dogovore o ciljih, mejah in povratnih informacijah — to krepi zaupanje, zmanjšuje nesporazume in omogoča trajnejši prenos učinkovanja v vsakdan (Tench, Verčič idr., 2003). V slovenskem okviru je priporočljivo, da se elementi umetnostne terapije umeščajo v programe za nadarjene in individualizirane učne načrte, skladno s smernicami in dobrimi praksami (Ferbežer in Kukanja, 2008; Juriševič, 2012). Evalvacija naj združuje portfelj del, kratke refleksije (»artist statement«), opazovalne rubrike za regulacijo čustev in sodelovanje ter periodične samoocene dobrobiti; pri interpretaciji rezultatov pa je treba upoštevati osebnostne značilnosti in razvojne posebnosti posameznika (Musek Lešnik, 2012; Marjanovič Umek in Fekonja, 2009). Tako zasnovana podpora ne patologizira intenzivnosti, temveč jo preoblikuje v ustvarjalnost, empatijo in odgovorno delovanje (Dąbrowski, 1972; Piechowski, 2006).

3.4 Integracija umetnosti v pouk

V sodobni didaktiki se uveljavlja holistični pristop, ki povezuje kognitivni in čustveno-estetski razvoj ter razume učenje kot izkustven, smisla poln proces (Dewey, 1934; Greene, 2000). Perspektiva mnogoterih inteligentnosti opozarja, da učenci do znanja dostopajo skozi različne simbolne jezike, zato integracija umetnosti v pouk omogoča, da nadarjeni povežejo napredne kognitivne zmožnosti z estetsko občutljivostjo in osebno angažiranostjo (Gardner, 1993; Juriševič, 2012). V tem okviru umetnost v pouku:

- spodbuja ustvarjalno mišljenje in divergentno reševanje problemov (Gardner, 1993; Marjanovič Umek in Fekonja, 2009),
- omogoča povezovanje znanja z estetskim doživljanjem in etičnimi perspektivami, kar krepi empatičnost in občutek za skupnost (Kroflič, 2007; 2011; Greene, 2000),
- povečuje motivacijo, saj učne vsebine dobijo osebni in čustveni pomen v resničnih, za učenca pomembnih situacijah (Dewey, 1934; Ferbežer, Težak in Korez, 2008).

Pri slovenščini ali zgodovini lahko literarno interpretacijo razširimo v dramsko igro, s katero učenci raziskujejo perspektive likov in zgodovinskih oseb, vadijo sodelovanje in refleksijo (Kroflič, R., 2011; George, 1997). Pri matematiki je smiselno snov povezati z vizualnimi

umetnostmi: raziskovanje simetrije, vzorcev in fraktalov ter grafično predstavljanje podatkov omogoča estetsko zaznavanje matematičnih struktur in bogati razumevanje konceptov (Marjanovič Umek in Fekonja, 2009; Orel, 2010). V glasbi lahko nadarjeni razvijajo introspektivnost in samoregulacijo z improvizacijo in refleksijo o ustvarjalnem procesu, kar prispeva k osebnostnemu razvoju in socialni vključenosti (Orel, 2010; Juriševič, 2012). Za uspešno integracijo umetnosti so ključni jasni cilji, vloga učitelja kot mentorja ter usklajeno sodelovanje med učitelji, svetovalno službo in starši; pregledna komunikacija o pričakovanjih in napredku krepi zaupanje in učinkovitost (Tench, Verčič idr., 2003; Ferbežer in Kukanja, 2008). Pri nadarjenih naj šole integracijo umeščajo v individualizirane načrte in programe za nadarjene, z rednim spremljanjem dobrobiti, samopodobe in socialne vključenosti (Ferbežer in Kukanja, 2008; Juriševič, 2012; Musek Lešnik, 2012). Po potrebi je smiselno sodelovati tudi z umetnostno-terapevtskimi pristopi, kadar integracija služi regulaciji čustev ali razreševanju konfliktov (Kroflič, 2019; Malchiodi, 2012). Integracija umetnosti v pouk ni "dodatek", ampak pedagoška strategija, ki znanje preoblikuje v izkustvo, krepi ustvarjalnost in empatijo ter nadarjenim odpira prostor za avtentično povezovanje izražanja in razumevanja (Dewey, 1934; Greene, 2000; Gardner, 1993).

3.5 Sodelovalna umetnost in socialne spretnosti

Ker so nadarjeni zaradi specifičnih interesov in intenzivnega doživljanja včasih izpostavljeni občutku izoliranosti, so sodelovalni umetniški projekti (gledališke zasedbe, zbori ali manjši bandi, skupinsko slikanje, filmske in fotografske ekipe) posebej dragoceni. Skupinsko ustvarjanje je prostor, kjer se izražanje organsko prevede v razumevanje sebe in drugih ter v skupno odgovornost za izdelek (Dewey, 1934; Greene, 2000; Juriševič, 2012).

Učinki sodelovalnih umetnosti pri nadarjenih:

- Socialne spretnosti in timsko delo – jasne vloge (npr. dramaturg/scenograf/reziser, koncertni mojster, koordinator ekipe), skupno načrtovanje in povratne informacije učijo dogovarjanje, poslušanje, delitev odgovornosti in reševanje konfliktov (Tench, Verčič idr., 2003; Juriševič, 2012).
- Medsebojno razumevanje in empatija – estetska izkušnja in ustvarjalna refleksija odpirata večperspektivnost; umetnost tako postaja pot v empatijo in solidarnost (Kroflič, 2011; Greene, 2000).
- Občutek pripadnosti in sodelovanja – skupna izvedba, skupni "odrski" trenutki ter vidni prispevek vsakega člana krepijo povezanost in zmanjšujejo tveganje za osamljenost; glasbene zasedbe in zbori imajo pri tem izrazit inkluzivni potencial (Orel, 2010; Ferbežer in Kukanja, 2008).

## 4. Vloga pedagoga

Osrednja naloga pedagoga ali terapevta je vzpostaviti varno in spodbudno okolje, kjer se nadarjeni lahko izražajo brez strahu ter svoje izdelke tudi razumejo – kot izkustvo, ki povezuje čustva, znanje in skupnost (Dewey, 1934; Greene, 2000). Odrasli je posrednik med notranjim svetom nadarjenega in družbenim kontekstom: z umetnostjo gradi most, ki krepi empatijo, občutek smisla in odgovornosti (Kroflič, 2011; Juriševič, 2012). Nadarjene pogosto zaznamujeta intenzivnost in asinhro¬nost razvoja, podpora cilja na samoregulacijo in refleksijo (Mayer in Salovey, 1997), pri čemer se izkorišča raznolikost simbolnih jezikov – beseda, slika, zvok, gib – glede na profil moči posameznika (Gardner, 1993; Orel, 2010). Intenzivnosti ne razumemo kot motnjo, temveč kot razvojni potencial, ki ga je treba usmeriti (Dąbrowski, 1972; Piechowski, 2006). Naloge pedagoga so:

- vzpostaviti psihološko varnost in jasne komunikacijske dogovore o ciljih in povratni informaciji (Tench, Verčič idr., 2003; Ferbežer in Kukanja, 2008);
- diferencirati medije izraza in načrtno učiti samoregulacijo/refleksijo (dnevnik procesa, samoocene) (Gardner, 1993; Mayer in Salovey, 1997; Orel, 2010);
- skrbeti za avtentičnost in etično občutljivost kot del estetske vzgoje (Kroflič, 2007; 2011);
- ob znakih stiske sodelovati s svetovalno službo in po potrebi vključiti elemente umetnostne terapije (Malchiodi, 2012; Kroflič, 2019).

Tako oblikovana vloga odraslega omogoča, da nadarjeni varno izražajo, razumejo in uravnavajo svoja doživljanja ter se hkrati čutijo videne in vključene v učno skupnost (Juriševič, 2012; Greene, 2000).

## Zaključek

Umetnost predstavlja ključen most med izrazom in razumevanjem pri nadarjenih: omogoča, da intenzivna čustva dobijo obliko, pomen in prostor za dialog. S tem nadarjeni razvijajo samoregulacijo, empatijo in občutek smisla, kar podpira njihovo osebnostno zorenje in socialno vključenost. Učinkovita podpora zahteva varno razredno klimo, čas za ustvarjalni proces ter jasno vlogo učitelja kot mentorja in povezovalca. Hkrati morajo šole načrtno vključevati umetnosti v kurikul, projekte in individualizirane programe, da izraz prehaja v uvid in odgovorno delovanje. Posebno pozornost namenimo uravnoteženju kognitivnih zahtev s čustveno-estetskimi izkušnjami ter prepoznavanju različnih izraznih medijev posameznika. Povezovanje z lokalnim kulturnim okoljem odpira priložnosti za nastop, soustvarjanje, kar krepi pripadnost in samopodobo. Usposabljanje pedagogov in svetovalnih delavcev za ustvarjalne, reflektivne in inkluzivne pristope je nujen pogoj za trajnostne učinke. Na ta način postanejo umetnosti stalni del šolske kulture, ne dodatek, temveč os razvoja dobrobiti in ustvarjalnosti. Ko šola, družina in skupnost delujejo usklajeno, lahko nadarjeni svoj izraz dosledno preoblikujejo v razumevanje sebe in sveta ter v odgovoren prispevek družbi

## Literatura


Dąbrowski, K. (1972). Psychoneurosis Is Not an Illness. London: Gryf Publications.

Dewey, J. (1934). Art as Experience. New York, NY: Minton, Balch in Company.

Ferbežer, I., Kukanja, M. (2008). Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana: ZRSZŠ.

Ferbežer, I., Težak, S., Korez, I. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta.

Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books.

George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: ZRSŠ.

Greene, M. (2000). Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change. San Francisco: Jossey-Bass.

Juriševič, M. (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL.

Kroflič, R. (2007). Avtentičnost kot vzgojna vrednota. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL.

Kroflič, R. (2011). Estetska vzgoja kot pogoj vzgoje za empatijo in solidarnost. Sodobna pedagogika, 62(5), 48–65. Ljubljana: Društvo za pedagoško raziskovanje Slovenije.

Malchiodi, C. (2012). Handbook of Art Therapy. New York: Guilford Press.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U. (2009). Razvojna psihologija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence. New Piechowski, M. (2006). Mellow Out, They Say. If I Only Could. Madison, WI: Yunasa Books/Great Potential Press.

Meden Klavora, V., idr. (2019). Umetnostno ustvarjanje kot terapija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL.

Musek Lešnik, K. (2012). Psihologija osebnosti. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Orel, M. (2010). Vloga glasbe pri razvoju otrokove osebnosti. Glasba v šoli in vrtcu, 15(1), 3–11. Ljubljana: Zveza glasbene mladine Slovenije.

Tench, R., Verčič, D., idr. (2003). Komunikacijska odličnost. Ljubljana: FDV.

*Eva Tekavčič, Osnovna šola Kolezija, Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: eva.tekavcic@oskolezija.si*

# DELO Z DVOJNO IZJEMNIM UČENCEM PRI DODATNI STROKOVNI POMOČI

Povzetek: Dvojna izjemnost, ki združuje nadarjenost in posebne potrebe, predstavlja pomemben izziv za vzgojno-izobraževalne sisteme. Zaradi sistemske neprilagojenosti dodatne strokovne pomoči, ki se preveč osredotoča na odpravljanje primanjkljajev, nadarjenost dvojno izjemnih učencev ostane spregledana in neizkoriščena. Ta razkorak med potencialom in izvedbo vodi pri učencih v zmanjšano motivacijo, visoko raven frustracije in psihosocialne posledice, kot sta nizka samopodoba in oslabljene socialne kompetence. Čeprav zakonsko podlago predstavljata ZUOPP-1 (posebne potrebe) in Koncept 2004 (nadarjenost), noben dokument ne ponuja specifičnega okvira za dvojno izjemne učence. Zato je za učinkovito obravnavo nujen premik k celostnemu intervencijskemu modelu (Baum in Owen, 2004), ki mora hkrati zajeti spodbujanje močnih področij, učenje kompenzacijskih strategij in sistematično svetovalno podporo. V praksi se učinkovita dodatna strokovna pomoč osredotoča na individualizirane projekte, ki izkoristijo visoko motivacijo učencev za doseganje ciljev na šibkih področjih. Študije primerov v prispevku kažejo, da so visoko motivacijske naloge (npr. pisanje knjige ali vodenje šolske prireditve) učinkovit način za krepitev izvršilnih funkcij, izboljšanje socialnih kompetenc in potrjevanje lastne vrednosti, s čimer se doseže resnično celovita obravnava. Uspeh je odvisen od ključne vloge učitelja DSP, ki mora načrtno uravnotežiti izzive in talente učenca. Ta celosten pristop, ki zahteva podporo in sodelovanje vseh delavcev na šoli in staršev učenca, je edini način, da se prepreči izguba potenciala in da se dvojno izjemni učenci polno vključijo v družbo.

Ključne besede: Dvojna izjemnost, nadarjenost, posebne potrebe, dodatna strokovna pomoč, študija primera

# WORKING WITH THE TWICE-EXCEPTIONAL STUDENT: PRACTICAL APPROACHES IN SPECIALIZED SUPPORT

Abstract: Twice-Exceptionality, which combines giftedness with special educational needs, presents a significant challenge to educational systems. Due to the systemic inflexibility of Additional Professional Help (DSP), which often focuses too narrowly on remediating deficits, the giftedness of twice-exceptional students remains overlooked and untapped. This disconnect between potential and performance leads to reduced motivation, high levels of frustration, and psychosocial consequences, such as low self-esteem and weakened social competencies. While the legal basis is formed by ZUOPP-1 (Special Needs Act) and Concept 2004 (Giftedness Concept), neither document provides a specific framework for twice exceptional students. Therefore, effective intervention requires a shift toward a holistic intervention model (Baum & Owen, 2004) that must simultaneously include fostering strengths, teaching compensatory strategies, and providing systematic counseling support. In practice, effective DSP focuses on individualized projects that leverage students' high motivation to achieve goals in areas of weakness. The case studies in this paper demonstrate that highly motivating tasks (e.g., writing a book or hosting a school event) are an effective way to strengthen executive functions, improve social competencies, and affirm self-worth, thereby achieving truly comprehensive intervention. Success hinges on the pivotal role of the DSP teacher, who must strategically balance the student's challenges and talents. This holistic approach, which requires the support and collaboration of all school staff and parents, is the only way to prevent the loss of potential and ensure that twice-exceptional students are fully integrated into society.

Keywords: Twice-Exceptionality, Giftedness, Special Needs, Specialized Support, Case Study

## 1 Uvod

Pojav dvojne izjemnosti se nanaša na učence, ki so hkrati opredeljeni kot nadarjeni in imajo tudi diagnozo ene ali več stanj, kot so specifične učne težave, ADHD ali avtizem.

Ta dvojna narava je izziv pri izvajanju dodatne strokovne pomoči (DSP). Standardne oblike DSP so pogosto usmerjene zgolj v odpravljanje primanjkljajev, pri čemer je nadarjenost lahko spregledana, lahko pa je tudi tako izrazita, da prikrije potrebo po pomoči. Rezultat je lahko neustrezna in necelostna obravnava, ki vodi v frustracijo in neizkoriščen potencial učenca. Ta prispevek se osredotoča na prehod od teorije k praksi. Predstavlja konkretne strategije, orodja in prilagoditve, ki so se izkazali za uspešne pri posameznih dvojno izjemnih učencih.

## 2 Zakonsko in konceptualno izhodišče v Sloveniji

Delo z učenci v slovenskem šolskem sistemu temelji na dveh glavnih dokumentih, ki se posredno dotikata dvojno izjemnih učencev:

Pravni okvir (ZUOPP-1): 2. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, 2011) otroke s posebnimi potrebami razvršča v devet podkategorij: 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. 8. člen pravi, da se strokovna pomoč izvaja za otroke s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v program za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, izjemoma pa tudi v drugih programih vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami. (ZUOPP-1, 2011)
Konceptualni okvir: Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli poteka v skladu s Konceptom dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli (Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, 2004).
Koncept se dela z dvojno izjemnimi učenci dotakne le posredno v splošnem določilu, da je treba nadarjenost prepoznavati pri vseh učencih, vključno s tistimi, ki imajo tudi diagnozo posebnih potreb. Kljub temu, ker je glavni poudarek na nadarjenosti, so orodja za prepoznavanje in delo z učenci, kjer so težave prekrite z nadarjenostjo, pomanjkljiva.

**3 Sistemske ovire in model celostne podpore**

Vzgojno-izobraževalni sistemi pogosto ne uspejo celovito obravnavati dvojne izjemnosti, kar vodi v sistemsko spregledanost ali napačno usmerjanje teh učencev. Zaradi kompenzacijske narave dvojne izjemnosti se v programih za nadarjene učence njihove težave pogosto interpretirajo kot pomanjkanje zavzetosti. Hkrati pa se pri obravnavi posebnih potreb (DSP) pretežno osredotoča na odpravljanje primanjkljajev, kar vodi v zanemarjanje in nerazvijanje njihovih talentov. Posledica te necelostne obravnave je, da šolsko okolje prepozna le njihove pomanjkljivosti, ne pa tudi prednosti. To pogosto rezultira v zmanjšani notranji motivaciji, občutkih frustracije, izoliranosti ter visoki ravni stresa. Ker standardizirani izobraževalni pristopi ne naslavljajo hibridnih potreb dvojno izjemnih učencev, ti šolo pogosto doživljajo kot neustrezno, dolgočasno.
Za okrepitev svoje nizke samopodobe lahko uporabljajo neprimeren smisel za humor, so kritični, nestrpni in se slabo odzivajo na kritiko. Pravilna identifikacija in prilagojena pomoč sta ključni za naslovitev obeh vidikov njihove izjemnosti. V praksi se potrjuje, da se izrazita nadarjenost in prisotni primanjkljaji pri dvojno izjemnih učencih nahajata v stalnem neskladju. Kljub visokemu potencialu ti dejavniki pomembno ovirajo šolsko učenje in doseg uspeha. Ta razkorak med potencialom in dejansko izvedbo ne vpliva zgolj na znižanje učne uspešnosti in izobraževalnih ambicij, temveč ima resne psihosocialne posledice, ki se odražajo v oblikovanju nizke samopodobe in oslabljenih socialnih kompetenc.
Zaradi teh kompleksnih potreb je za zagotavljanje učinkovite podpore nujen premik k celostnemu intervencijskemu modelu. Kot poudarjata Baum in Owen (2004), mora ta model obvezno zajeti več ključnih komponent: osredotočenost na močna področja za razvoj potenciala; učenje kompenzacijskih strategij za zmanjševanje negativnih učinkov primanjkljajev; in sistematično svetovalno podporo v šolskem ter zunajšolskem okolju. Takšen pristop edini omogoča ustvarjanje podpornega izobraževalnega okolja, ki naslavlja obe ravni izjemnosti.

**4 Dodatna strokovna pomoč z dvojno izjemnimi učenci- študije primerov**

V nadaljevanju bomo predstavili delo z različnimi učenci z avtizmom, ki so bili v skladu s Konceptom prepoznani tudi kot nadarjeni na različnih področjih. Najpogosteje na področju splošne intelektualne nadarjenosti.

4.1. Pisanje knjige na računalnik

Učenec, ki ga zanimajo knjige je pri urah dodatne strokovne pomoči uril izvršilne funkcije

tako, da je vadil hitro tipkanje in zraven pisal svojo knjigo. Izvršilne funkcije so nabor kognitivnih procesov, ki nam pomagajo pri načrtovanju, osredotočanju pozornosti, pomnjenju navodil in uspešnem spopadanju z več nalogami.
Pri hitrem tipkanju, za katerega je bil učenec visoko motiviran, je krepil in uporabljal zlasti naslednje izvršilne funkcije: delovni spomin; med tipkanjem je moral v delovnem spominu zadržati misel, stavek ali besedo, ki jo je želel zapisati, hkrati pa izvajati motorični proces tipkanja- brez gledanja na tipkovnico. V začetnih urah je bila naloga precej zahtevna, bolj ko pa je tipkanje postalo avtomatizirano, več delovnega spomina se je sprostilo za procesiranje in oblikovanje idej, namesto za iskanje črk. Tako je delo tudi hitreje steklo.
Inhibicija odziva je bila pravzaprav najtežji del, saj je učenje tipkanja zahtevalo, da se je učenec zavestno upiral temu, da bi pogledal na tipkovnico (oziroma da zavira impulz, da bi uporabil napačne prste). Ob tem se je moral upirati še drugim motnjam v okolju, da je ohranili ritem in fokus.
Ker pri tipkanju ni vedno mogoče tipkati enako hitro, je moral učenec prilagoditi ritem glede na kompleksnost besede ali besedila. S tem je uril kognitivno fleksibilnost. Prav tako je naloga zahtevala vzdrževano in usmerjeno pozornost na delo in vztrajnost. Ob zaključku šolskega leta je učenec izboljšal tehniko hitrega tipkanja, ob tem pa je uspel tudi dokončati nalogo, ki si jo je sam izbral.

4.2. Vodenje šolske prireditve

Z učencem petega razreda sva se v okviru načrtovanja dela pri urah dodatne strokovne pomoči dogovorila, da bo sodeloval na novoletni šolski prireditvi. Že takoj je bilo jasno, da ne bo nastopal, pač pa bo voditelj prireditve. Vodenje šolske prireditve je izjemno kompleksna in ambiciozna naloga. Ključne cilje, ki smo jih zasledovali pri tem projektu bi lahko razdelili na tiste, ki so bili usmerjeni na učenčevo nadarjenost na področju splošnih intelektualnih sposobnostih in na tiste, ki so osredotočeni na premagovanje izzivov zaradi motnje avtističnega spektra.
Prvi cilji poudarjajo uporabo intelektualne zmožnosti in specifičnih interesov učenca. Učenčevo področje interesa, je bilo vodenje prireditve in nastopanje. Učenec je dobil priložnost za sodelovanje pri tvorjenju svojega dela besedila in s tem uporabi svojega bogatega besedišča. Sem sodi tudi poglobljeno razumevanje vsebine, kjer je učenec analiziral in strukturiral celoten dogodek (načrtovanje, logično zaporedje).
Pri ciljih, ki so bili usmerjeni na izzive zaradi avtizma pa smo se osredotočali predvsem na socialne, komunikacijske in senzorne izzive učenca. Ti cilji so bili: razvijanje funkcionalne socialne komunikacije; očesni kontakt, razumevanje neverbalnih znakov in jasen, intonacijsko ustrezen govor. Pri tem je razvijal veščine funkcionalne komunikacije z občinstvom. Razvijanje tolerance na senzorne dražljaje in spremembe: prireditve so hrupne, nepredvidljive (sprememba v ritmu, nepričakovani zvoki, močne luči). Cilj je bil, da se učenec s podporo (pomoč mentorja, slušalke, kotiček za umik) nauči obvladovati senzorne preobremenitve in fleksibilno reagirati na nepredvidene situacije (kognitivna fleksibilnost). Krepitev socialnih kompetenc in interakcije: Sodelovanje z drugimi sodelujočimi, učitelji in tehničnim osebjem. Cilj je bil vaditi vprašanja/odgovore in delo v timu – npr. dajanje in sprejemanje navodil. Krepitev pozitivne samopodobe in vključenosti: končni cilj je bil, da učenec doživi uspeh na vidnem in pomembnem dogodku. S tem se potrdi, da njegova nadarjenost prevladuje nad primanjkljaji, in poveča občutek pripadnosti v šolskem okolju.
Vodenje zahteva dobro razvite izvršilne funkcije, ki so pogosto izziv pri avtizmu. To pa je bil tretji sklop ciljev, ki smo jim sledili. Sem smo uvrstili načrtovanje in organizacija: utrjeval je veščine razdelitve kompleksne naloge (vodenje prireditve) na manjše, obvladljive korake (delo z besedilom, sodelovanje z drugimi učenci, prehod med točkami, zaključek). Samoregulacija in fokus: ohranjanje mirnosti in osredotočenosti kljub stresu, ki ga prinaša nastop v živo, s čimer je krepil sposobnost samoregulacije v zahtevnih situacijah.
Načrt priprave dvojno izjemnega učenca na vodenje novoletne prireditve je bil izveden v naslednjih korakih:

**Analiza in načrtovanje (Prilagajanje in razumevanje)**
Analiza prireditve in vloge: Podroben in vizualno predstavljen scenarij prireditve smo razčlenili. Vključili smo vsako točko, nastopajočega, točen čas in pričakovani odziv publike. Določili smo obseg vodenja in se z učencem dogovorili, katere dele bo vodil, da smo se izognili prevelikim izzivom.
Uporabili smo njegovo nadarjenost tako, da smo ga vključili v pisanje prehodov, kar je omogočilo uporabo kompleksnega besedišča.
Dogovor o podpori in okolju:
Določili smo zanesljivo odraslo osebo (mentorja), ki je bila v zakulisju njegova stalna točka in vir pomoči.
Zagotovili smo mirno in predvidljivo mesto v zakulisju, kamor se je lahko umaknil med daljšimi premori.
Določili smo jasen in nedvoumen znak za komunikacijo, ki ga je uporabil, kadar je potreboval odmor ali pomoč.

**Priprava in vaja (Struktura in predvidljivost)**
Priprava tekstov in vizualizacija: Na urah dodatne strokovne pomoči je pripravil dovolj velike kartice/vizualne opore s ključnimi točkami in vrstnim redom nastopajočih, s čimer smo zmanjšali negotovost.
Vajo smo osredotočili na neverbalno komunikacijo: očesni stik, glasnost, mimika in predvsem na točne vstopne/izstopne točke na odru.
Vaja v realnih razmerah: učenec je bil postopno izpostavljen prostoru za prireditev: najprej je vadil v prazni, nato pred manjšo, izbrano skupino sošolcev in nazadnje na generalni vaji, ki je simulirala dejansko prireditev.
Pri pripravi smo preigrali tudi nekaj neugodnih scenarijev kontroliranih motenj (npr. padec mikrofona), da smo vadili primeren in vnaprej dogovorjen odziv (npr. počakaj 5 sekund, nadaljuj).

**Izvedba in evalvacija (Podpora in povratna informacija)**
Podpora na dan prireditve: Zagotovili smo predvidljivo rutino pred začetkom. Prispel je prej, da je v miru preizkusil mikrofon, preden je v dvorano prišla množica.
Mentorica, učiteljica za dodatno strokovno pomoč, sem ga zaščitila pred preveliko količino interakcij z drugimi pred samim začetkom.
Evalvacija in nagrada: Takoj po prireditvi smo mu dali specifično in toplo pohvalo. Nekaj dni kasneje smo izvedli skupno, nevtralno analizo izvedbe, kjer smo se osredotočili na učenje in potrditev uspeha, ne na kritiko.
Dobil je priznanje, ki je potrjevalo njegov trud in nadarjenost (npr. priznanje za vodenje).

4.3. Udeležba na srečanjih šolske skupnosti
Učenec je svojo nadarjenost usmeril v reševanje tekočih in neurejenih problemov, kar je uspešno dosegel: Učenec je dosegel cilj in je bil zmožen hitro analizirati sveže predstavljene probleme (npr. težave pri kosilu, hrup na hodnikih) in izluščiti bistvo. To je izkoristilo njegovo visoko inteligenco za obdelavo nepredvidljivih informacij.
Identifikacija skritih vzorcev in vzrokov: Dosegel je cilj in je v kaosu aktualnih pritožb učencev prepoznaval ponavljajoče se vzorce in osnovne sistemske vzroke za težave (npr. ugotovil je, da hrup izvira iz nejasnega navodila o uporabi prostora in ne, ker bi nekdo želel nagajati). Generiranje praktičnih in učinkovitih rešitev: Njegova vloga je bila podati predloge takojšnjih, izvedljivih in logično trdnih rešitev, ki bi rešile trenutno problematiko. Njegovi predlogi so bili cenjeni zaradi svoje vsebine in uporabnosti.
Uveljavitev argumentov, ki temeljijo na dejstvih: Učenec je bil uspešen pri uveljavljanju argumentov, podprtih z dejstvi in logiko, s čimer je debato ohranjal racionalno in se izogibal čustvenim prepričevanjem.
Urjenje socialnih veščin je temeljilo predvsem na dejstvu, da so bili sestanki manj formalni in so se socialni cilji osredotočali na obvladovanje spontanosti in čustvenih informacij.

Učenec je zvišal zmožnost pri prilagajanju na nepredvidljivo naravo aktualne problematike in prehode med temami. To je dosegel z zavedanjem, da je to značilnost funkcije sestanka, kar mu je dalo občutek kontrole nad situacijo. Naučil se je uspešno vključevati v razpravo z vnaprej pripravljenimi komentarji, ki so bili usmerjeni na bistvo problema. To mu je omogočalo sodelovanje, ki je bilo socialno sprejemljivo, vendar brez potrebe po dolgotrajni, čustveno zahtevnejši interakciji. Boljša prepoznava funkcionalnih čustev: Dosežen je bil cilj prepoznavanja ključnih čustvenih informacij, ki so vplivale na odločanje (npr. jeza zaradi nepravičnosti ali navdušenje nad idejo). To mu je pomagalo, da je svoje logične argumente uveljavljal ob pravem socialnem trenutku. Potrditev lastne vrednosti v skupini vrstnikov: Zaradi kakovosti njegovih rešitev in analiz je dosegel cilj potrditve lastne vrednosti kot enakovreden (ali celo nepogrešljiv) član skupnosti. Njegova posebnost je postala sprejeta kot vir intelektualne moči.

**Zaključek**

Ta prispevek je potrdil, da dvojna izjemnost zagotovo predstavlja eno večjih metodoloških in etičnih preprek v izobraževanju. Sistematično neskladje med izrazito nadarjenostjo in prisotnimi primanjkljaji pogosto povzroči, da šolsko okolje prepozna izključno šibkosti, kar vodi v psihosocialne posledice in izgubo potenciala. Ugotovili smo, da pravni in konceptualni okvirji (ZUOPP-1 in Koncept 2004) to skupino obravnavajo zgolj posredno, zato je za učinkovitost dodatne strokovne pomoči (DSP) nujen premik k celostnemu intervencijskemu modelu, ki naslavlja oba pola izjemnosti.

Predstavljene študije primerov (pisanje knjige, vodenje prireditve, sodelovanje v šolski skupnosti) so služile kot dokaz, da ta pristop deluje v praksi. Pokazale so, kako lahko z visoko motivacijskimi in ciljno usmerjenimi projekti učitelj DSP ciljano krepi izvršilne funkcije in socialne kompetence, hkrati pa razvija specifični talent.

Uspešna obravnava dvojno izjemnega učenca je odvisna od ključne vloge učitelja DSP, ki mora načrtno uravnotežiti izzive in talente učenca. Vendar ta celosten pristop zahteva podporo in sodelovanje vseh delavcev na šoli. Končni cilj ni zgolj odpravljanje primanjkljajev, temveč preprečitev izgube izjemnega intelektualnega potenciala. Le s predanim, timskim delom in celostnim pristopom lahko dvojno izjemnim učencem omogočimo, da se polno in produktivno vključijo v družbo.

**Literatura**

Baum, S. in Owen, S. (2004). To be gifted & learning disabilities: strategies for helping bright students with learning and attention difficulties. Mansfield center Conn: Creative Learning Press.

Kiswarday, V. (2017). Dvojna izjemnost: Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence, ki so dvojno izjemni. Vzgoja, Letnik XIX(4), št. 76.

Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. (2004). Koncept dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Wienebrenner, S. (2003). Teaching Strategies for Twice-Exceptional Students. Intervention in school and clinic, 38(3), 131–137.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/2011.

*Nataša Makovecki, Gimnazija, Šolski center Velenje, Slovenija*
*E-mail: natasa.makovecki@scv.si*

# OD SAMOZADOVOLJSTVA DO POVEZOVANJA: SPODBUJANJE NADARJENIH ZA BOLJ AKTIVNO SODELOVANJE S POMOČJO DEBATE, PODPRTE Z UMETNO INTELIGENCO

Povzetek: Prispevek raziskuje novo učno metodo, ki podpira osebni razvoj nadarjenih dijakov ter spodbuja njihovo vključevanje v sodelovalno učno okolje. Osredotoča se na vpliv umetne inteligence (UI) na njihove osebne izkušnje, socialno vključenost in dosežke. Z vključevanjem UI lahko dijaki s povprečnimi in nadpovprečnimi dosežki izboljšajo svojo uspešnost ter postanejo bolj enakovredni sogovorniki talentiranim dijakom. Prispevek raziskuje, ali nadarjeni dijaki sprejemajo debato, podprto z UI, kot bolj ali manj zahtevno in prijetno, ter če priprava na debato s pomočjo UI izboljša tudi njihove pisne izdelke. V eksperiment sta vključena oddelek tretjega in oddelek četrtega letnika na Gimnaziji Velenje, ki ju poučujem že od prvega letnika. Skupino »Nadarjeni« sestavlja 12 dijakov, ki so imeli vsa prejšnja leta brez vsakršnih težav zaključeno 5 iz angleščine. Raziskava ocenjuje in primerja njihovo čustveno vključenost, zaznani trud ter socialne interakcije s sošolci na podlagi vprašalnikov in opazovanj. Kakovost njihovih pisnih izdelkov po debatah je bila ocenjena s ChatGPT5. Ugotovitve kažejo na zelo raznolika stališča nadarjenih dijakov glede uporabe UI v razredu, hkrati pa raziskava nakazuje, da debate, podprte z UI, izboljšajo njihovo pisno uspešnost, jih ponovno motivirajo s postavljanjem dodatnih izzivov ter povečajo njihove socialne interakcije s sošolci.

Ključne besede: UI, debata, nadarjeni dijaki, izziv, delo v skupini

# FROM COMPLACENCY TO CONNECTION: RE-ENGAGING GIFTED STUDENTS THROUGH AI-SUPPORTED DEBATING

Abstract: This paper introduces a teaching method that fosters the personal development of talented students and promotes their inclusion in a collaborative learning environment. It examines the influence of artificial intelligence (AI) on their personal experiences, social participation, and achievements. By integrating AI, students with average and above-average performance can improve their results and become more equal debate partners for gifted peers. The study investigates whether talented students perceive AI-supported debate as more or less demanding and enjoyable, and whether preparing with AI also enhances their written work. The experiment involves one third-year and one fourth-year class at Gimnazija, both of which I have taught since their first year. The "Talented" group comprise 12 students who have consistently achieved the highest grade (5) in English. The research assesses their emotional engagement, perceived effort, and peer interactions through questionnaires and observations, while the quality of their written assignments after debates has been evaluated with ChatGPT5. Findings reveal diverse attitudes of talented students toward AI in the classroom, yet indicate that AI-supported debates improve their writing performance, re-motivate them by introducing new challenges, and strengthen their social interaction.

Key words: AI, debate, talented students, challenge, teamwork

## 1 Introduction

With over 25 years of experience teaching English I have repeatedly observed that talented students often disengage early in the learning process. Their ease in meeting general teaching goals has often led to reduced effort and strained peer relationships due to their consistently high performance. With the advance of generative AI, teaching and learning can be individualized and differentiated to a degree that in the past we could only dream about. As educators, we are called to adapt our methodologies in ways that harness the potential of AI while remaining faithful to our pedagogical goals and the best interests of our students. It is necessary that we test and share our experience with AI-enhanced teaching methods with broader teaching communities.

In English language teaching, debate has long been recognized as one of the most effective strategies for developing critical thinking, vocabulary development, coherence, and argumentative structure. (Cf. Snider A. & Schnurer M. 2006) Beyond linguistic competence, debate also promotes personal growth, encouraging students to become responsible, reflective, and empowered citizens. These skills are of particular relevance to the Slovenian Matura examination, the high-stakes external assessment that plays a decisive role in determining students' access to higher education. In such a context, where even a fraction of a point can have significant consequences, innovative and effective teaching strategies are crucial.

Despite its benefits, debate is a demanding and time-consuming classroom practice. It is difficult to integrate it regularly into an already crowded curriculum, and requires careful scaffolding. As Walton (2008) emphasizes, genuine debate is not merely an exchange of ideas but a structured dialogue guided by principles of fairness, honesty, and critical engagement. Prior to debating students need to be introduced to the structure of arguments, conventions of a particular debate format, respect for opposing views, and awareness of common fallacies. Once this is established, debate can become one of the most engaging and powerful learning experiences available to students.

At Gimnazija, Šolski center Velenje, where admission criteria are not restrictive, classes are often heterogeneous, with students displaying wide differences in English proficiency and overall ability. In such settings, highly talented students frequently lack equally competent debating partners, which can lead to frustration, complacency, or even social exclusion. Teachers, in turn, may devote disproportionate time and energy to re-engaging these students, sometimes at the expense of those performing at average or below-average levels.

This paper presents an experiment designed to address this imbalance by integrating AI-supported debate preparation. Specifically, it investigates two hypotheses:

1. *Do talented students perceive AI-enhanced teaching as more enjoyable, engaging, and socially inclusive?*
2. *Compared with the traditional approach, does an AI-enhanced teaching method produce superior speaking and writing performance—in terms of content, vocabulary, grammar, and coherence for the talented students?*

## 2 Literature Review

### 2.1 Debating and Active Learning

Debates can be traced back over 4,000 years to the Egyptians (2080 B.C.), while their use as a pedagogical strategy dates to Protagoras in Athens (481–411 B.C.), widely regarded as the "father of debate". (Snider and Schnurer, 2006) Since the 1960s, the role of classroom discussions in comprehension and learning has been the focus of sustained investigation. A comprehensive meta-analysis by Murphy et al. (2009) concluded that "several discussion approaches produced strong increases in the amount of student talk and concomitant reductions in teacher talk, as well as substantial improvements in text comprehension."

Snider and Schnurer (2006, p. 13) emphasize that "debate can be a highly useful educational method in the classroom ... as debate activities can increase student involvement in the educational process and with the subject matter, encourage independent and critical thinking, and are quite often enjoyable for students and teachers." Similarly, Freeley (1996, p. 30) highlighted the intellectual power of debate, describing it as distinctive for its dialectical form, which creates space for the testing of ideas through intellectual clash. He notes that developing arguments is one of the most cognitively demanding activities for students, requiring them to research, organize, analyse, synthesize, and evaluate information. Moreover, effective debate demands not only the clear communication of complex ideas but also the rapid processing and reformulation of others' arguments—an advanced cognitive ability.

Debate is therefore a particularly valuable form of active learning because it compels students to engage intellectually, socially, and emotionally with complex issues. In this way, debate epitomizes active learning: knowledge is not passively received but actively constructed through dialogue, reflection, and critical examination.

### 2.2 AI in the Classroom

Artificial intelligence has recently entered the domains of education, work, and daily life with unprecedented speed, yet research into its effects on learning and teaching remains limited. Mollick (2024), one of the most prominent voices on AI in education, suggests that the most productive approach for both teachers and students is to treat AI not as a crutch but as a form of "co-intelligence." While it can function as a shortcut—executing tasks on behalf of students with little effort—it also has the potential to serve as a tireless, adaptable support system for generating ideas, accessing data, practicing skills, and refining language.

When used in this way, AI can provide highly individualized assistance that responds to the diverse needs of learners.
In particular, AI appears to hold promise as a catalyst for differentiated learning. It has the potential to function as a personalized tutor, available to every student at little or no cost—a scenario that echoes Benjamin Bloom's (1984, pp 4-16) seminal finding that students receiving one-to-one tutoring performed two standard deviations above peers in conventional classroom settings. The extent to which AI can replicate or approximate this "tutoring effect" remains an open question, but its potential is undeniable. The central pedagogical challenge is therefore not only whether AI should be integrated into education but how it can be designed and implemented responsibly.
This study contributes to that discussion by examining one specific classroom implementation, with a particular focus on talented students' feelings, levels of participation, and learning outcomes.

## 3 Methods

### 3.1 Participants

The study involved 47 students from two classes at Gimnazija: one 4th-year class and one 3rd-year class. Both classes had been taught by me since their first year and all students were already familiar with debating techniques. They were also familiar with writing an Article according to the guidelines provided by RIC (Cigrovski et al. 2018). Among these students, 12 had consistently achieved the highest final grade (5) across all years of secondary education; these students were categorized as the "Talented" group for the purposes of analysis.

### 3.2 Procedure

The experiment was carried out over four English lessons. Lessons 1 and 2 implemented traditional teaching and learning methods, without the use of AI or the Internet. Lessons 3 and 4 followed the same structure but allowed students to use AI tools during the preparation phase of the debate.
Students were divided into four mixed-ability groups of five to six members each. To achieve balance in their ability levels, groups were organized by me, ensuring that each group contained a comparable distribution of "Talented" and "Average" and "Average" and "Below-Average" students. This arrangement enabled parallel debates with groups of approximately three students per side.

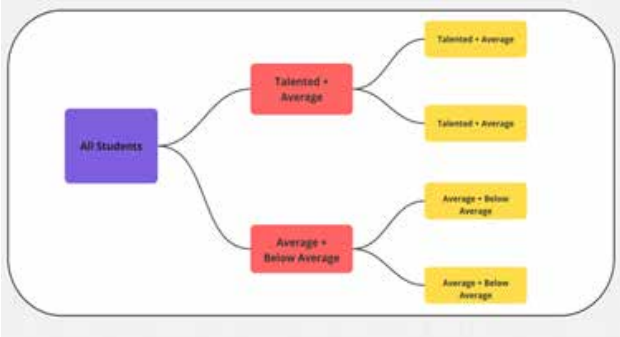



Figure 1: Division of the class into four debating groups according to their abilities
Because of the limited time for preparation, each group was instructed to prepare one argument pro and one argument con on the assigned topic. Groups could freely select together their main two arguments. Shortly before the debate they were divided into two sides (pro or con). Knowing the arguments that will be used in the debate, the teams were able to prepare their strategy for rebuttals with more focus.
After each debate the students were asked to write an Article, where the development of a single argument is also required.
The four lessons dedicated to the experiment were structured as follows:

- Lesson 1: Preparation for the debate (25 minutes), small-group debating (15 minutes), followed by a questionnaire on the experience (5 minutes).
- Lesson 2: Individual writing assignment on the debated topic (30 minutes), with students free to choose their stance on the debated topic. AI or the Internet were permitted.
- Lesson 3: The same procedure as Lesson 1, but students were allowed to use AI during the 25 min preparation.
- Lesson 4: The same procedure as Lesson 2 but with a new topic.

The debate topics were:
- Lessons 1–2: Vending machines with unhealthy drinks and snacks have no place in secondary schools.
- Lessons 3–4: School attendance in gimnazijas should be optional.

For the debates an adjusted World Schools Debating Format was used. (Instructions for the students are available in Makovecki 2025a)

3.3 Data Collection and Analysis

Data were collected through three methods:

1. Observation: I documented students' motivation, engagement, quality of arguments, language use, and group dynamics.
2. Questionnaires: Each student completed a short survey reflecting on their personal experience. (The questionnaires are available in Makovecki 2025c.)
3. Written Assignments: Students' written texts were compared focusing on content, vocabulary, grammar, and coherence. Papers were graded by AI. (The prompts used for giving ChatGPT guidelines for assessment are available in Makovecki 2025b.)

While data were collected for all participants, particular attention was given to the performance and reflections of the "Talented" group, in order to investigate whether high-achieving students responded differently to the integration of AI into the learning process.

## 4 Results

4.1 Observations

I noticed a discernible and consistent increase in the level of engagement in all four debating groups including Talented students, when the use of AI was allowed. However, there were considerable differences between individuals. Some disliked the idea of using AI and participated with reservations, others were more engaged than usual. These observations were confirmed by their comments in the questionnaire where some complained that AI stifled their thinking process and that the ideas generated by AI dominated the debate.

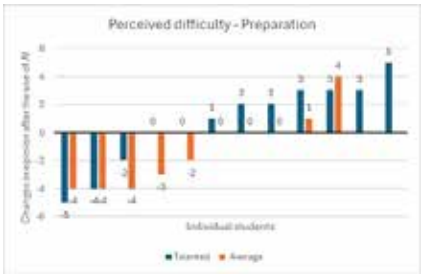
25 minutes of preparation time with the use of AI was much more actively used across all groups. Without AI the majority of students felt "ready" for the debate at around 15 minutes. The debating time was short (15 minutes) and fully used up by the students in both debates.

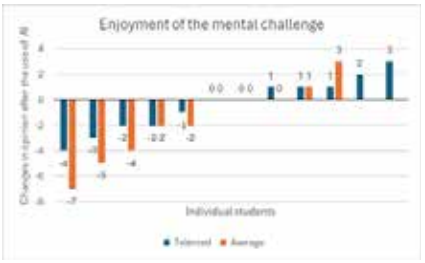
I noticed that talented students helped themselves with AI longer and more intensely, and it was conducted individually. There was less co-operation between the students of the debating groups during this time.

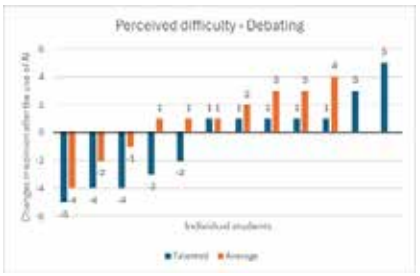
4.2 Questionnaires

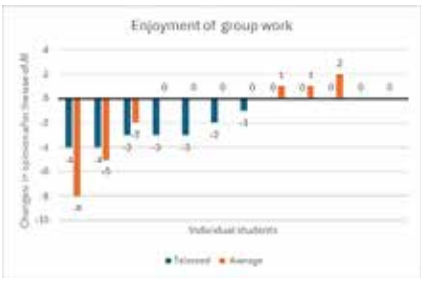
In the questionnaire each student was asked to assess on a scale 1-10 their personal level of activity in the preparation for the debate, debating, the perceived difficulty of the preparation and the debating, the usefulness of the debate for their learning of English and how much they enjoyed teamwork and the mental challenge.

The results below reflect the most interesting answers of the 12 "Talented" students and of the 10 "Average" students that debated with them.




Figures 1-4: Comparison of changes of opinions of Talented and Average students after the use of AI

In general, students (Talented and Average) enjoyed working with AI less, and found it more difficult than the traditional debating. What was quite interesting was the fact that the perceived "Usefulness" of debating for learning English stayed almost the same in the Average group after both attempts (7,4 dropped only slightly to 7,3), whereas in the Talented group the drop was more substantial (5,5 to 4,5).

However, we cannot simply conclude that talented students didn't like preparing for the debate with AI because their answers to the only the open question contradicted this. In it they were asked to decide whether the debating with the help of AI was better, worse or the same for them. In both groups the "better" option was much more represented and the explanations provided by the students point to the fact that they did find it useful and that is why it was better.

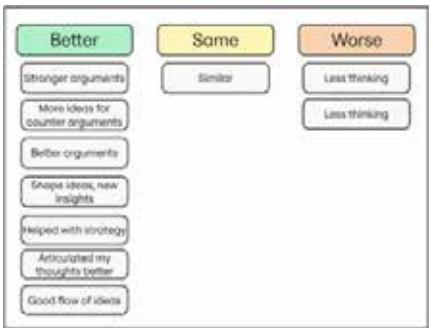



Figure 5. Talented (Open question after AI)

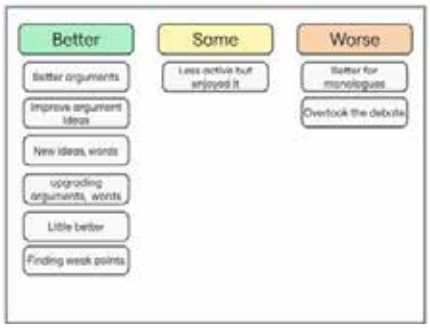



Figure 6: Average (Open question after AI)

4.3 Written Assignments

The written assignments of the Talented group were assessed by AI on the scale from 1-10 for each category (content, vocabulary, grammar and coherence).

The comparison of Written task 1 and Written task 2 by ChatGPT5 showed that students did slightly better in their second attempt (by 0.3 on the scale 1-10) and showed improved organization and coherence overall. Students made measurable progress in vocabulary and showed more variety and precision in word choice. Coherence showed small but positive development, suggesting students became more confident in organizing their arguments.

## 5 Discussion

The aim of this experiment was to find out whether talented students perceive AI-enhanced teaching as more enjoyable, engaging, and socially inclusive. The size of the studied group

does not allow firm conclusions. However, the experiment revealed interesting aspects that undoubtedly deserve our future attention. Talented students seem to be quite ambivalent about the introduction of AI into the classroom activities – they can see the benefits that it offers but at the same time have strong reservations about it being too facilitating and making them too inactive. Another question I set out to answer with this paper was whether an AI-enhanced teaching method produces superior speaking and writing performance—in terms of content, vocabulary, grammar, and coherence—when compared to traditional approaches for talented students. The results obtained in this experiment seem to confirm that. Speaking performance was not directly measured in this experiment, however, the students' assessments of the difficulty of preparation and debating can be interpreted as an indirect indicator of how well they performed as speakers.

As a bulk the Average students found the difficulty of the preparation for debating noticeably easier (6,1 dropped to 4,9) whereas the Talented students found it more difficult (4,4 rose to 4.8). Tables were turned at the time of the debate, when the Average students struggled (difficulty 5.4 rose to 6,6) and the Talented students found it much easier (5,4 dropped to 4,4). The scores of both writing tasks show measurable and positive progress in the Talented group, which suggests that they did take up the new challenge and learned something in it. It has to be pointed out, however, that in the experiment there were two variables that could have affected the students' answers. – In one class the AI enhanced debate and writing took place on Friday, towards the end of the day, which could have been the reason for some negative attitude. In addition, the use of AI in a classroom activity was new for all of them and they were still learning the ropes of using it as an assistant rather than letting AI take the lead role and reduce the interactions with their peers. With more practice their dislike towards AI might be reduced or even dissipate.

## 6 Conclusion

AI is changing the way we educate and we need to find the most effective methods that foster goals that we would like to see in our students. The experiment presented in this paper demonstrates that integrating AI into the preparatory phase of classroom debates can enhance the learning experience for both talented and average students. However, methods still need to be tested and developed by educators that would lead to the goals that cater for the needs of all students. In this process we need to also take into account also students' experience and preferences.

Debating has many positive effects on education and personal development and should not disappear from schools. Debate, enhanced with AI, if accepted by students as something positive and used in the right way by all students could be a wonderful tool to educate young people into ethical and clever individuals.

## References


Bloom, B. S. (1984). "The 2 Sigma Problem: The search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring." Educational Researcher 13, no. 6: 4-16.

Cigrovski, P., Ketiš, A., Komadina, A., Likar, A., Meglič, S., & Zorko Novak, I. (2018). Angleščina: Preverjanje pisnega sporočanja na splošni maturi. Državni izpitni center.Pisni sestavki na maturi. 2018. Dostopno na: file:///C:/Users/natas/Downloads/Anglescina_pisni%20sestavki_2018_za%20objavo%20na%20spletu-1.pdf

Freeley, A. J. (1996). Argumentation and Debate: Critical Thinking for Reasoned Decision making. 9th ed. Belmont, N. Y.: Waldsworth Publishing.

Mollick, E. (2024). Co-intelligence: Living and working with AI. Little, Brown Spark.

Makovecki, N. (2025a). Debating Rules. Dostopno na: https://tinyurl.com/2hhjkwua

Makovecki. N. (2025b). Prompts for the Assessment of Written Assignments. Dostopno na: https://tinyurl.com/d5wnnarv

Makovecki, N. (2025c). Questionnaires. Dostopno na: https://tinyurl.com/39hukywt

Murphy, P. K., Wilkinson, I. A. G., Soter, A. O., Hennessey, M. N., & Alexander, J. F. (2009). Examining the effects of classroom discussion on students' comprehension of text: A meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 101(3), 740. https://doi.org/10.1037/a0015576

Snider, A. in Schnurer M. (2006). Many sides: Debate across the curriculum. Revised edition. IDEBATE Press.

Walton, D. (2008). Informal logic: A pragmatic approach (2nd ed.). Cambridge University Press.

*Ana Benić Horvat, Šolski center Ptuj, Šola za ekonomijo, turizem in kmetijstvo Ptuj, Slovenija*
*E-mail: ana.benichorvat@scptuj.si*

# DIGITALNA ORODJA KOT MOST DO RAZVOJA TALENTOV V RAZREDU

Povzetek: Prispevek Digitalna orodja kot most do razvoja talentov v razredu prikazuje, kako uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij (IKT) spodbuja razvoj talentov pri dijakih programa ekonomski tehnik. Predmet Poslovanje podjetij na Šoli za ekonomijo, turizem in kmetijstvo ŠC Ptuj je zastavljen kot dvoletni proces, v katerem dijaki ustanovijo in vodijo učno podjetje skozi vse faze poslovanja. Od oblikovanja ideje, registracije podjetja, priprave poslovnega načrta, marketinga do prodaje in analize poslovanja. V vseh fazah uporabljajo tudi različna digitalna orodja. Proces se začne s podjetniškim vikendom, ki poteka v okviru projekta SPIRIT in dijakom omogoča iskanje poslovnih idej, njihovo razčlenitev s pomočjo modela Canvas in predstavitev v obliki kratkega prodajnega nagovora. Dijaki pri delu uporabljajo širok nabor digitalnih rešitev: Google Workspace za sodelovalno delo, Canvo za oblikovanje logotipov in promocijskih materialov, Padlet za glasovanja in izbiro najboljše ideje, Google Forms za naročilnice in ankete, Minimax računovodski program za vodenje naročil in računov ter digitalna orodja za komunikacijo s partnerji v Sloveniji in tujini. Poseben poudarek je namenjen sodelovanju na domačih in mednarodnih sejmih učnih podjetij, kjer dijaki v živo ali preko spleta pridobivajo dragocene izkušnje poslovnega komuniciranja. Prispevek vključuje tudi primere dobrih praks uporabe informacijsko-komunikacijskih tehnologij v projektih, kot so SpinIT (ustvarjanje podkastov) in projekt kibernetske varnosti, kjer so dijakinje razvile inovativni izdelek ShadeSafe phone case s pomočjo metode design thinkinga in ga predstavile v obliki kratkega video prodajnega nagovora na evropskem tekmovanju. Članek prikazuje, kako digitalna orodja v učilnici povečujejo produktivnost, motivacijo, ustvarjalnost ter razvijajo ključne kompetence 21. stoletja, kot so kritično mišljenje, sodelovanje, podjetnost in digitalna pismenost, ki so nujne za uspešno vključitev mladih v sodobno družbo in kasneje na trg dela.

Ključne besede: IKT v izobraževanju, informacijsko-komunikacijske tehnologije, razvoj talentov, učno podjetje, digitalne kompetence, mednarodni sejmi učnih podjetij

# DIGITAL TOOLS AS A BRIDGE TO TALENT DEVELOPMENT IN THE CLASSROOM

Abstract: The paper Digital Tools as a Bridge to Talent Development in the Classroom demonstrates how the use of information and communication technologies (ICT) fosters the development of students' talents in the Economics Technician programme. The subject Business Operations at the School of Economics, Tourism and Agriculture, Ptuj Secondary School Centre, is designed as a two-year process in which students establish and manage a practice enterprise through all stages of business operations – from developing a business idea, registering the company, preparing a business plan, and implementing marketing activities to sales and business performance analysis. At every stage, students also apply a variety of digital tools. The process begins with an entrepreneurial weekend, organised within the SPIRIT project, which enables students to explore business ideas, analyse them using the Business Model Canvas, and present them through short pitch presentations. Students employ a wide range of digital solutions: Google Workspace for collaborative work, Canva for designing logos and promotional materials, Padlet for voting and selecting the best ideas, Google Forms for order forms and surveys, the Minimax accounting software for managing orders and invoices, as well as digital communication tools for interacting with partners in Slovenia and abroad. Special emphasis is placed on participation in national and international practice enterprise trade fairs, where students acquire valuable experience in business communication, both face-to-face and online. The paper also presents good practices of ICT use in projects such as SpinIT (student-created podcasts) and a cybersecurity project in which female students developed the innovative ShadeSafe phone case using the design thinking method and presented it in the form of a short video pitch at a European competition. The contribution highlights how digital tools in the classroom enhance productivity, motivation, and creativity, while fostering the development of key 21st-century competences such as critical thinking, collaboration, entrepreneurship, and digital literacy, which are essential for young people to successfully integrate into modern society and later into the labour market.

Keywords: ICT in education; information and communication technologies; talent development; practice enterprise; digital competences; international practice enterprise trade fairs

## 1 Uvod

Letni delovni načrt (LDN) Šole za ekonomijo, turizem in kmetijstvo ŠC Ptuj za šolsko leto 2024/2025 izrecno izpostavlja cilj razvoja kakovostnega poučevanja z inovativnimi metodami. Tako učno podjetje velja za ključni mehanizem za spodbujanje ustvarjalnosti, podjetnosti in inovativnosti med dijaki (ŠC Ptuj, 2024). V tem okviru predmet Poslovanje podjetij v programu ekonomski tehnik zavzema strateško mesto, saj dijakom omogoča, da skozi dvoletne aktivnosti, usklajeno preidejo od koncepta ideje do upravljanja in evalvacije svo-

jega učnega podjetja. Med tem pa razvijajo kompetence na področjih menedžmenta, trženja, računovodstva in mednarodnega poslovanja (Avtorji LDN / predpisani učni načrt za 2. in 3. letnik, 2024).

Ob tem je pomembno poudariti, da predmet poslovanje podjetij temelji na načelih kompetenčnega pristopa, ki so usklajeni z evropskim referenčnim okvirom DigComp 2.2. Ta dokument digitalne kompetence opredeljuje kot samozavestno, kritično in odgovorno uporabo digitalnih tehnologij v učenju, komuniciranju, ustvarjanju digitalnih vsebin, varnosti ter reševanju problemov (Vuorikari, Kluzer & Punie, 2022). V predmetu se te dimenzije konkretno odražajo: dijaki iskanje informacij in vrednotenje virov izvajajo digitalno, ustvarjajo kataloge, spletne trgovine in obrazce, uporabljajo spletne računovodske rešitve in vodijo mednarodno komunikacijo preko digitalnih kanalov.

Na državni ravni delo šole in predmet sledi smernicam, opredeljenim v strateških dokumentih Republike Slovenije. Nacionalni Digitalni izobraževalni akcijski načrt (ANDI) 2021–2027 podpira integracijo digitalnih kompetenc v kurikule in uvajanje digitalne pedagoške prakse. Razvoj tehnologije, infrastrukture in sposobnosti državljanov pa je še bolj ambiciozno zajet v strategiji Digitalna Slovenija 2030, ki med ključnimi cilji izpostavlja krepitev digitalnih kompetenc, vključenost vseh prebivalcev in strateško digitalno transformacijo vseh družbenih sektorjev (Vlada RS, 2023).

Šolsko delo in predmetni načrt na ŠETKu sta del širše nacionalne in evropske vizije digitalnega, inovativnega in trajnostno naravnanega izobraževanja. V nadaljevanju članka bomo pokazali praktične primere, kako pri predmetu Poslovanje podjetij skozi dejavnosti od iskanja idej, pitchanja, ustanovitve in vodenja učnih podjetij do participacije na sejmih in izvedbe projektov (npr. SpinIT, projekt kibernetske varnosti) uporabljamo digitalna orodja kot most do razvoja talentov pri dijakih.

## 2 Primeri dobre prakse

V članku Digitalna orodja kot most do razvoja talentov v razredu predstavljam, kako z uporabo IKT in digitalnih orodij sistematično spodbujam razvoj talentov pri dijakih programa ekonomski tehnik. Predmet Poslovanje podjetij je zasnovan kot dvoletni proces, v katerem dijaki ustanovijo in vodijo učno podjetje ter skozi vse faze poslovanja pridobivajo praktične izkušnje. Digitalna orodja pri tem niso le pomoč, temveč temelj učnega procesa: omogočajo bolj produktivno in sodelovalno delo, krepijo ustvarjalnost in inovativnost ter spreminjajo vlogo učitelja v mentorja, ki dijake vodi, spodbuja in usmerja. Tak pristop krepi samostojnost, kritično mišljenje in odgovornost ter jih pripravi na izzive sodobnega trga dela.

### 2.1 Iskanje podjetniških idej preko projekta SPIRIT za spodbujanje ustvarjalnosti, podjetnosti in inovativnosti med mladim

Preden dijaki ustanovijo učno podjetje, na šoli v sodelovanju z ZRS Bistra Ptuj izvedemo delavnico iskanja podjetniških idej, ki je del projekta SPIRIT za spodbujanje ustvarjalnosti, podjetnosti in inovativnosti med mladimi. Delavnico vodi dr. Lidija Tušek, ki dijake skozi podjetniški vikend na strukturiran in hkrati sproščen način popelje od prve začetne ideje do njene konkretizacije. Dijaki v skupinah raziskujejo svet okoli sebe, svoje interese, hobije in okoljske izzive, pri čemer uporabljajo internet in druge digitalne vire, da najdejo čim več priložnosti za reševanje problemov in izboljšave obstoječih izdelkov ali storitev. Ko vsak pri sebi zapiše nekaj podjetniških idej, se znotraj skupine izvede glasovanje, katera ideja pa je tista, ki najbolj obeta. S pomočjo poslovnega modela Canvas izbrano idejo razčlenijo na ključne elemente: kdo so njihovi potencialni kupci, kakšno vrednost ponujajo le-tem, kateri kanali so najprimernejši za dosego kupcev, kakšni bodo prihodkovni viri in stroški. Ta proces je zelo dinamičen, saj dijaki svoje ideje predstavljajo, jih med sabo izpopolnjujejo in nadgrajujejo na podlagi povratnih informacij mentorjev. Na koncu vsaka skupina pripravi pitch, kratek prodajni nagovor, v katerem morajo v nekaj minutah prepričati poslušalce, da je njihova ideja inovativna, izvedljiva in vredna podpore. Dijaki se naučijo jasnega in prepričljivega nastopanja, uporabe ustreznih vizualnih pripomočkov (najpogosteje Canve za pripravo predstavitve) ter argumentiranja svojih rešitev. To pitchanje je pogosto prvi

stik dijakov s podjetniškim načinom razmišljanja in javnim nastopanjem, zato ga spremlja navdušenje, nekaj treme in veliko ustvarjalne energije. Prav ta dogodek postavi temelj za nadaljnje delo v učnem podjetju, saj dijaki na idejah, ki jih razvijejo na delavnici, gradijo svoje poslovne načrte in oblikujejo prihodnje projekte.

2.2 Ustanovitev učnega podjetja

Pri predmetu Poslovanje podjetij dijaki dve leti zapored delujejo in aktivno ustvarjajo v učnem podjetju. Tako razvijajo podjetniške kompetence, digitalno pismenost in svoje talente. Proces se začne v drugem letniku, ko po delavnic podjetniških izdej izberejo tisto, ki jo bodo razvijali nadaljni dve leti. Znotraj učnega podjetja, dijaki za vodenje projektov in razprave uporabljajo spletno učilnico in Google Drive, kjer ustvarijo skupne mape, delijo dokumente in gradiva. Ko izberejo dejavnost podjetja, v Canvi oblikujejo logotip in slogan ter registrirajo Gmail račun podjetja in se vpišejo v register učnih podjetij CUPS. Vsak dijak odda prijavo za delovno mesto v učnem podjetju, pripravi življenjepis in motivacijsko pismo ter opravi pravi razgovor za prijavljeno delovno mesto. Po ustanovitvi podjetja dijaki ustvarijo Excel tabele za evidenco poslovnih partnerjev, naročil, prisotnosti in knjige prejete pošte, kar jih uči urejenega poslovnega komuniciranja in vodenja evidenc v digitalnem okolju.

V tretjem letniku dijaki svoje znanje nadgradijo in prevzamejo aktivne vloge v podjetju. Tako delujejo v različnih oddelkih, kot so marketing, management, računovodstvo, kadrovska služba in prodaja. Oblikujejo ponudbo izdelkov in storitev ter pripravijo spletni katalog, ki ga skupaj z novimi izdelki redno posodabljajo v spletni trgovini CUPS Market. V Google Forms izdelajo spletno naročilnico, v Canvi oblikujejo vizitke, plakate, brošure in objave za družbena omrežja, s čimer razvijajo kreativnost in estetski čut. Poseben poudarek namenijo promociji podjetja, saj redno pripravljajo objave na Instagramu, Facebooku in TikToku ter s pomočjo orodja Mailchimp pošiljajo e-novice poslovnim partnerjem. Pripravijo tudi promocijski video, ki ga objavijo na družbenih omrežjih in predstavijo na sejmu učnih podjetij. Dijaki se naučijo uporabljati tudi računovodski program Minimax, v katerem vodijo evidence naročil, izdanih računov, prejetih računov. Naučijo se tudi obračunati plače. Preko Minimaxa dijaki pridobijo dragocene izkušnje iz finančnega poslovanja. Sodelujejo na domačih in mednarodnih sejmih učnih podjetij, kjer digitalno komunicirajo z drugimi podjetji preko Zooma, e-pošte, spletnih obrazcev in spletnih sejmov, poslovne dogovore pa beležijo v skupnih datotekah.

Takšno delo omogoča, da dijaki skozi resnične poslovne naloge ne le spoznavajo digitalna orodja, temveč jih uporabljajo v avtentičnem kontekstu, kar krepi razvoj njihovih talentov in ključnih kompetenc. Kreativni talenti se razvijajo pri oblikovanju logotipov, katalogov in promocijskih videov, organizacijske sposobnosti pri vodenju evidenc in pripravi dokumentacije, komunikacijske spretnosti pri pisanju poslovnih e-mailov in vodenju družbenih omrežij, analitične sposobnosti pri finančnih analizah in tržnih raziskavah, vodstveni potenciali pa pri vlogah direktorja in vodij oddelkov. Dijaki v učnem podjetju razvijajo kritično mišljenje, samostojnost in odgovornost, hkrati pa se učijo timskega dela ter spoznavajo sodobne digitalne rešitve, ki jih bodo potrebovali v prihodnosti.

2.3 Sejmi učnih podjetji

V sklopu delovanja učnih podjetij dijaki redno sodelujejo na različnih sejmih učnih podjetij tako v živo kot na spletu, kar prinaša dragocene priložnosti za praktično uporabo digitalnih orodij in širjenje mreže partnerjev. Ena od vrhuncev je bila udeležba na mednarodnem sejmu učnih podjetij v Barceloni, kjer so dijaki svoje izdelke in storitve predstavili pred tujo publiko, trgu pa dostopali s pomočjo digitalnih pripomočkov za predstavitev in komunikacijo (npr. virtualne predstavitve, spletne mape, pošiljanje elektronskih ponudb). Mednarodni sejem učnih podjetji v Celju, ki ga vsako leto prireja Centrala učnih podjetij Slovenije, je predstavljal priložnost, da dijaki v živo komunicirajo z obiskovalci in drugimi učnimi podjetji, kjer so udeleženi v prodajnih razgovorih in se učijo neposredne menjave in pogajanja, pri čemer uporabljajo QR kode, digitalne kataloge in spletne obrazce za naročila. Poleg tega so se dijaki prislužili dragocene digitalne izkušnje z udeležbo na mednarodnih spletnih

sejmih, kot so PEN Valentine's Trade Day in slovenski St. Nicholas Online Trade Fair, kjer so prek Zooma ali drugih platform dejavno poslovali z učnimi podjetji iz tujine, izmenjevali ponudbe in sklepali posle. Med temi spletnimi sejmi so morali zagotoviti stabilno internetno povezavo, uskladiti časovne cone, uporabljati digitalne kataloge in interaktivne predstavitve ter se odzivati na poizvedbe preko klepetalnikov in e-pošte. Kombinacija sejmov, kjer so dijaki prisotnost v tujini, na domačem sejemu v Celju in mednarodnih spletnih sejmih, ne le razširi perspektivo dijakov, temveč tudi konkretno utrjuje njihovo zmožnost uporabljati digitalna orodja v realnih situacijah. Krepi njihovo komunikacijsko samozavest, ustvarjalno prilagodljivost ter jih izpostaviti mednarodnim standardom in trendom v sodobnem gospodarstvu.(predolga besedna klobasa….)

2.4 Snemanje podcastov, kot priložnost za izboljšanje IKT veščin

Pomemben del izkušenj dijakov na področju uporabe IKT predstavlja tudi sodelovanje v mednarodnem projektu SpinIT, v katerem so bili dijaki vključeni v pilotno testiranje didaktičnih video gradiv, hkrati pa so sami zasnovali in posneli lastne podkaste. Izbirali so družbeno pomembne teme, kot so digitalizacija, prihodnost dela, medgeneracijski dialog in izzivi mladih v lokalnem okolju. V tem projektu so dijaki prevzeli celoten potek ustvarjanja, tako od raziskave teme, priprave scenarija, snemanja in montaže zvoka, do objave in deljenja vsebin na digitalnih platformah. S tem so pridobili neprecenljive izkušnje na področju digitalne produkcije, javnega nastopanja in oblikovanja vsebin za širšo publiko.

Mentorji in partnerji iz ZRS Bistra Ptuj so jih pri tem podpirali z usmerjanjem in strokovnimi nasveti, a pobuda in kreativni del sta ostala v rokah dijakov, kar je okrepilo njihovo samostojnost in samozavest. Poleg tehničnih znanj so dijaki razvijali mehke veščine, kot so timsko delo, komunikacija, kritično razmišljanje in sposobnost argumentacije. Nastali podkasti so odraz njihovega razumevanja aktualnih izzivov ter dokaz, da so mladi sposobni ustvariti kakovostne vsebine, ki nagovarjajo vrstnike in širšo skupnost. Projekt SpinIT tako odlično dopolnjuje proces dela v učnem podjetju, saj dijakom ponuja dodatno priložnost, da svoje talente in kreativnost izrazijo v drugačni, sodobni in digitalno podprti obliki.

2.5 Izziv kiberteske varnosti

Pomembno mesto v razvoju digitalnih kompetenc in kritičnega razmišljanja dijakov zavzema tudi projekt s področja kibernetske varnosti, v katerega so bile vključene dijakinje programa ekonomski tehnik. Sodelovale so na evropskem tekmovanju Forum žensk in deklet v STEM 2025, kjer so z uporabo metode design thinking razvile inovativno rešitev ShadeSafe phone case. Gre za zaščitni ovitek za pametni telefon, ki s termokromno barvo spremeni barvo glede na segrevanje naprave in uporabnika opozori na prekomerno uporabo. Dijakinje so skozi celoten proces, torej od raziskave problema in oblikovanja ideje do prototipiranja in priprave prodajnega nagovora razvijale raziskovalne, tehnične in komunikacijske kompetence. Poseben izziv je bil priprava kratkega video pitcha, s katerim so morale svojo rešitev predstaviti pred strokovno komisijo in prepričati občinstvo o relevantnosti in inovativnosti izdelka. Projekt je bil izjemna priložnost za opolnomočenje deklet na področju digitalnih tehnologij in kibernetske varnosti, saj je združil raziskovalno delo, kreativno snovanje, praktično izdelavo in javno predstavitev ideje. Dijakinje so tako spoznale, kako se lahko s preprostimi, trajnostnimi in dostopnimi rešitvami naslavlja resnične izzive digitalne dobe, obenem pa so pridobile samozavest za nadaljnje udejstvovanje na področjih STEM. ShadeSafe phone case je tako postal primer dobre prakse, ki potrjuje, da lahko šola s pomočjo projektnega dela in uporabe IKT dijakom omogoči celostno učno izkušnjo ter jih pripravi na izzive prihodnosti.

## 3 Zaključek

Uporaba digitalnih orodij pri predmetu Poslovanje podjetij se je izkazala kot izjemno učinkovita strategija za spodbujanje aktivnega učenja in razvoja talentov pri dijakih programa ekonomski tehnik. Kombinacija avtentičnega učnega okolja učnega podjetja, podjetniškega vikenda v okviru projekta SPIRIT, sodelovanja na domačih in mednarodnih sejmih ter vključevanja inovativnih projektov, kot sta SpinIT in projekt kibernetske varnosti, dijakom

omogoča celovito izkušnjo, ki presega klasično frontalno poučevanje. Dijaki v procesu ne le uporabljajo IKT, temveč jo razumejo kot orodje za iskanje informacij, ustvarjanje vsebin, sodelovanje in reševanje problemov.

Pridobljene izkušnje krepijo njihovo digitalno pismenost, podjetniško miselnost, komunikacijske in organizacijske spretnosti ter samozavest pri javnem nastopanju. Prav tako razvijajo kritično mišljenje in zmožnost samoevalvacije, saj sproti analizirajo svoje delo in iščejo možnosti za izboljšave. Ti elementi so v skladu s cilji evropskega okvira DigComp 2.2 in nacionalnih strategij, ki si prizadevajo za krepitev digitalnih kompetenc in pripravljenosti mladih na izzive prihodnosti. Takšen pristop kaže, da lahko sodobna šola s premišljeno integracijo digitalnih orodij ustvari okolje, v katerem so dijaki motivirani, vključeni in pripravljeni na svet dela, ki od njih zahteva prilagodljivost, inovativnost in stalno nadgrajevanje znanja. Prispevek tako potrjuje, da digitalna orodja niso le tehnološki dodatek pouku, ampak most, ki povezuje šolo z realnim poslovnim okoljem ter dijakom odpira prostor za razvoj njihovih talentov in potencialov.

## Literatura


Koler, B., Benić Horvat, A., Jurgec, K., Malovič, M., Polanec, A. in Rojko, T. (2025). Letni delovni načrt za predmet Poslovanje podjetij za 2. in 3. letnik programa ekonomski tehnik. Ptuj: ŠC Ptuj (interni dokument).

Republika Slovenija. (2022). Digitalni izobraževalni akcijski načrt (ANDI) 2021–2027. Ljubljana: Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. Pridobljeno s https://www.gov.si/teme/digitalno-izobrazevanje/

ŠC Ptuj. (2024). Letni delovni načrt Šole za ekonomijo, turizem in kmetijstvo za šolsko leto 2024/2025. Ptuj: Šolski center Ptuj.

Vuorikari, R., Kluzer, S. in Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/115376

Vlada RS. (2023). Strategija Digitalna Slovenija 2030. Ljubljana: Urad Vlade RS za digitalno preobrazbo. Pridobljeno s

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MDP/Dokumenti/DSI2030-potrjena-na-Vladi-RS_marec-2023.pdf

*Iris Kosmatin Rant, OŠ Vižmarje - Brod, Slovenija*
*E-mail: Iris.kosmatin23@gmail.com*

# RAP – KREPITEV USTVARJALNOSTI, ODGOVORNOSTI IN SAMOSTOJNOSTI

Osnovna šola je prostor, kjer otroci preživijo velik del svojega časa. Poleg rednega programa je vse več pozornosti deležen razširjeni program (RaP), ki že v večini osnovnih šol vključuje dejavnosti, kot so jutranje varstvo, podaljšano bivanje, interesne dejavnosti, tečaji, različni tabori in aktivnosti, ki jih učitelji organizirajo z namenom spodbujanja večje socialne vključenosti učencev ter krepitve različnih veščin. V prispevku bom predstavila eno izmed dejavnosti, ki jo v okviru razširjenega programa (RaP) – interesne dejavnosti Umetnost in neobveznega izbirnega predmeta (NIP) Umetnost – pripravljam že tri leta. Spomladi z učenci izvedemo taborjenje s šotori na šolskem igrišču. Posebnost tabora je, da je večji del organizacije zaupan učencem, kar poleg zanimive dogodivščine prispeva tudi k njihovemu samostojnemu delu in odgovornosti.

Rdeča nit tabora so delavnice, na katerih dokončujemo zadnje podrobnosti za predstavo, ki jo pripravljamo vse leto. Sama sem vključena v šolski tim razvojne naloge ZRSŠ »Vključujoča šola« s poudarkom na formativnem spremljanju. Vse dejavnosti, ki jih izvajamo skozi leto, beležim v dnevniku, kjer sproti spremljam napredek učencev, zaznavam napake ter zapisujem vprašanja, ki se pojavljajo med delom. Cilj takšnega načina dela z učenci je krepitev ustvarjalnosti, odgovornosti in samostojnosti. Rezultati vloženega dela se nazorno pokažejo prav na taboru.

Ključne besede: OŠ – razširjeni program, ustvarjalnost, odgovornost, samostojnost, umetnost

# RAP – STRENGTHENING CREATIVITY, RESPONSIBILITY AND INDEPENDENCE

Abstract: Primary school is a place where children spend a significant part of their time. In addition to the regular curriculum, increasing attention is being given to the extended programme (RaP), which in most primary schools already includes activities such as morning care, after-school care, extracurricular activities, courses, various camps, and events organised by teachers to promote greater social inclusion of pupils and to strengthen a variety of skills. In this article, I will present one of the activities that I have been organising for the third year within the extended programme (RaP) – Art as an extracurricular activity and as an elective subject (NIP). In spring, we organise a camping event with tents in the school playground. What makes this camp special is that most of the organisation is entrusted to the pupils, which, in addition to being an exciting experience, also fosters their independence and sense of responsibility. The central theme of the camp is a series of workshops where we finalise the last details for the play we have been preparing throughout the year. I am a member of the school team working on the ZRSŠ development project "Inclusive School" with a focus on formative assessment. All the activities we carry out during the year are recorded in a journal, where I continuously monitor the pupils' progress, note any mistakes, and write down questions that arise during the work. The aim of this approach is to strengthen pupils' creativity, responsibility, and independence. The results of the invested effort become clearly visible at the camp.

Keywords: Primary School – Extended Programme, Creativity, Responsibility, Independence, Art

## 1 Uvod

Na osnovni šoli sem zaposlena 13 let kot učiteljica v podaljšanem bivanju. Poleg tega izvajam tudi interesne dejavnosti, povezane z umetniškim ustvarjanjem. V okviru obveznega programa sem poučevala likovno umetnost v 6. razredu. Zadnjih pet let sem dejavno vključena v uvajanje novega koncepta razširjenega programa (RaP) v osnovne šole. Spremembe, ki jih prinaša RaP, so se na naši šoli – ker smo bili med prvimi vključeni v poskus uvajanja – uveljavljale postopno in brez večjih prelomov. Že ves čas smo v okviru podaljšanega bivanja izvajali interesne dejavnosti, sodelovali v različnih projektih (npr. Varno s soncem, Podnebni tek …) ter organizirali tematske dneve, povezane s prazniki in letnimi časi. Za interesne dejavnosti, ki niso vezane na podaljšano bivanje in jih obiskujejo učenci višjih razredov, smo organizirali tudi vikende v obliki taborov. Z uvedbo RaP-a so vse te dejavnosti dobile jasnejšo strukturo, ki učenca še močneje postavlja v ospredje kot soustvarjalca lastnih interesov. Naj na kratko predstavim še vsebino prispevka. V teoretičnem delu bom predstavila nov koncept RaP-a in opredelila pojem ustvarjalnosti. Osvetlila bomo tudi pomen navajanja učencev na samostojnost in odgovornost pri oblikovanju njihovih prostočasnih dejavnosti. V empiričnem delu bom opisala organizacijo in potek taborjenja na šolskem igrišču.

**2 RaP**

Temeljni namen novega koncepta razširjenega programa (RaP) osnovne šole, ki se je v nekaterih osnovnih šolah poskusno začel uvajati v šolskem letu 2018/19, je omogočiti vsakemu učencu osebni razvoj, usklajen z njegovimi pričakovanji, zmožnostmi, interesi, talenti in potrebami. Poleg ciljev na ravni šole, ki so zapisani v navodilih za izvajanje kurikuluma RaP, naj posebej izpostavim cilje na ravni učencev:

- glede na lastne potrebe, interese in cilje izbirajo dejavnosti razširjenega programa;
- razvijajo zmožnosti za razumevanje in uravnavanje procesov lastnega učenja ter se usposabljajo za izbiro svoje nadaljnje izobraževalne poti in vseživljenjsko učenje;
- razvijajo delovne navade, znanje in veščine, ki so ključne za njihovo učno in siceršnjo uspešnost;
- razvijajo različne vrste pismenosti, večjezičnost in zmožnosti sporazumevanja v različnih jezikih;
- usvajajo znanje in veščine prve pomoči ter se usposabljajo za ustrezno odzivanje in za samopomoč v stresnih okoliščinah;
- kakovostno preživljajo svoj prosti čas ter razvijajo zdrav življenjski slog (npr. zdravo prehranjevanje, gibanje itd.);
- razvijajo socialno-komunikacijske veščine (veščine sodelovanja in upoštevanja drugih);
- razvijajo veščino samoregulacije (samozavedanje, aktivno poslušanje, empatijo, zmožnost samoobvladovanja, nadzor jeze itd.);
- usvajajo znanje in spoštljiv odnos do lastne kulture ter nacionalne in svetovne kulturno-umetniške dediščine.

**3 Ustvarjalnost**

Ustvarjalno izražanje pomeni izvirno, domiselno in prilagodljivo odkrivanje ter oblikovanje nečesa novega in edinstvenega. Ustvarjalnost ni le lastnost nadarjenih posameznikov, temveč je prisotna pri vsakem izmed nas. Ni odvisna zgolj od prirojenega daru, okolja ali vzgoje, ampak je izraz osebnosti vsakega posameznika. Razlikujemo med t. i. »veliko« ustvarjalnostjo, ki jo premorejo redki in prinaša velike človeške dosežke ter družbeni napredek, ter »običajno« ustvarjalnostjo, ki je prisotna pri večini ljudi in daje občutek zadovoljstva ter spodbuja pozitiven odnos do sebe in življenja.

Trstenjak povzema teorije različnih avtorjev in ugotavlja, da kljub razlikam najdemo skupne imenovalce, med katerimi je na prvem mestu poudarek na novosti – na ustvarjanju nečesa, česar prej ni bilo. Ustvarjalnost izraža prav to novo kvaliteto proizvodov v nasprotju s prejšnjim stanjem, ko sedanje še ni obstajalo. Medtem ko je neustvarjalno delovanje predvsem kvantitativno produktivno, je ustvarjalno delovanje usmerjeno v kvalitativno nadgradnjo in izvirnost.

**4 Samostojnost**

Navajanje učencev na samostojnost pri oblikovanju prostočasnih dejavnosti pomeni postopno razvijanje njihovih zmožnosti, da samoiniciativno načrtujejo, izbirajo, organizirajo in izvajajo aktivnosti v svojem prostem času. Gre za proces, pri katerem učenci pridobivajo izkušnje v sprejemanju odločitev, prevzemanju odgovornosti in osmišljanju lastnih izbir ter interesov. Učenci, ki imajo nadzor nad svojimi izbirami in so motivirani iz notranjih razlogov, so bolj aktivni pri dejavnostih, ki jih obiskujejo. Tak pristop ima večplastne koristi:

- Razvoj odgovornosti in organizacijskih spretnosti – učenci se učijo, kako načrtovati čas, sredstva in aktivnosti ter prevzemati odgovornost za svoje odločitve.
- Spodbujanje ustvarjalnosti in kritičnega mišljenja – ko sami soustvarjajo dejavnosti, razvijajo nove ideje in se učijo presojati, kaj jim je resnično zanimivo in smiselno.
- Krepitev samopodobe in samozavesti – občutek, da lahko samostojno nekaj načrtujejo in izpeljejo, učencem daje motivacijo in pozitivno izkušnjo uspeha.
- Sposobnost samostojnega oblikovanja kakovostnega prostega časa je pomembna kompetenca za odraslost in prispeva k aktivnemu, zdravemu življenjskemu slogu.

**5 Odgovornost**

Ko učencem omogočimo, da samostojno načrtujejo svoje dejavnosti, s tem spodbudimo tudi njihovo odgovornost. To pomeni sistematično usposabljanje in spodbujanje otrok, da premišljeno in načrtovano izbirajo, organizirajo in izvajajo aktivnosti v svojem prostem času. V tem procesu učenci prevzemajo odgovornost, sprejemajo odločitve, tehtajo možnosti in posledice, ter osmišljajo svoje interese in cilje. Cilji, ki jih učenci s takšnim načinom načrtovanja dosegajo, so naslednji:

- Učenci se naučijo, da so njihove izbire povezane z učinki, obveznostmi in posledicami.
- Izboljšanje organizacijskih veščin – načrtovanje aktivnosti zahteva razmislek o času, sodelovanju z drugimi in usklajevanju obveznosti.
- Spodbujanje samodiscipline in samoregulacije – učenci se učijo razporejati čas, oceniti svoje sposobnosti in prilagoditi načrte, če je treba.
- Večja kakovost prostega časa – odgovorno načrtovane dejavnosti so bolj smiselne, varne, prilagojene potrebam in interesom učencev, kar vodi k večjemu zadovoljstvu in boljši izkušnji.
- Večja pripravljenost za življenje – te veščine so koristne kasneje v življenju, saj pomagajo pri samostojnem upravljanju časa, ravnovesju med obveznostmi in prostim časom ter pri sprejemanju osebnih odločitev.

**6 Taborjenje**

Pri NIP Umetnost in interesni dejavnosti smo se z učenci 4., 5. in 6. razredov odločili pripraviti predstavo. To je bila že četrta predstava v štirih letih in nekaj učencev je sodelovalo v vseh do sedaj. Ko rečem, da smo se odločili, to pomeni, da so bili učenci pri pripravi enakovreden člen od ideje do izvedbe. Ker sta dve uri na teden premalo za kvalitetno pripravo predstave, vsako leto jeseni organiziramo likovni tabor v Pliskovici na Krasu, spomladi pa taborjenje v šoli.

13., 14. in 15. junija smo na šolskem igrišču izvedli taborjenje kot del razširjenega programa. Tabor se je začel v petek ob 17. uri. Ob prihodu so učenci najprej prevzeli naloge, ki so si jih razdelili že pred začetkom: oblikovali so skupine po šotorih, določili skupine za pripravo hrane, dežurne učence za pospravljanje ter naredili načrt za večerna druženja. Termine za delavnice sem jim določila jaz. Seznam hrane za pripravo obrokov so učenci pripravili že pred taborom. Vsak učenec je prinesel 10 €, hrano sem pred taborom kupila jaz. Pri postavljanju šotorov so se nam pridružili tudi starši, kar je ustvarilo prijetno in sproščeno vzdušje ter omogočilo učencem, da so spoznali, kako pomembno je sodelovanje in medsebojna pomoč. Po postavitvi tabora smo skupaj določili pravila in varnostne ukrepe. Pripravili smo večerjo – pečene hrenovke na plinskem žaru in »pence«, pečene na tabornem ognju. Sledil je skupni večer z družabnimi igrami, pogovori in načrtovanjem naslednjega dne.

Soboto smo začeli z bogatim zajtrkom, ki smo ga pripravili skupaj. Na voljo so bila vmešana jajca, kosmiči, kruh z linolado ali marmelado, sveže sadje, mleko, čaj … Povedati moram, da smo imeli v šoli na razpolago gospodinjsko učilnico in sanitarije, tako da je bilo taborjenje malo udobnejše. Dopoldne smo namenili ustvarjalnim delavnicam, na katerih so učenci v manjših skupinah dokončevali rekvizite, scenografijo in nastopne elemente za predstavo, ki smo jo pripravljali vse šolsko leto. Imeli smo tudi vaje za predstavo. Pri tem so se morali dogovarjati, usklajevati čas in naloge ter sproti reševati manjše težave. Za kosilo smo spekli Učenci so vse pripravili in spekli sami. Narezali so kruh, paradižnik, papriko, pripravili priloge in krožnike. Po kosilu, ko smo pospravili, smo imeli čas za počitek ter športne aktivnosti. Zanimivost naših taborov je v tem, da sodelujejo učenci od 3. do 7. razreda, ker povabim tudi učence iz preteklih let in tiste mlajše, ki obiskujejo interesno dejavnost v podaljšanem bivanju. Skupina je štela 24 učencev. Heterogenost skupine se je izkazala kot zelo dragocena metoda za krepitev samostojnosti in odgovornosti. Učenci so se oblikovali v skupine po svojih zmožnostih in sposobnostih, medsebojno so sodelovali in si pomagali. Pozno popoldan smo imeli še eno vajo za predstavo, po vaji pa smo se lotili peke palačink. Učenci so vse naredili sami, od mase do peke. Učenka, ki je alergična na laktozo, si je pripravila svojo

maso. Učenci, ki jih peka palačink ni zanimala (ker so bodisi to počeli že prejšnja leta ali so želeli početi kaj drugega), so pripravili prostor in rekvizite za večerno zabavo. Po večerji smo pospravili in se do 22. ure zabavali. Seveda ni šlo brez moderne tehnologije. Ker smo imeli projektor, so učenci plesali »just dance« in zelo uživali. Naj povem, da taborjenje ni bilo mišljeno kot klasično »taborniško« taborjenje, temveč kot kvalitetno, poceni in drugačno preživljanje prostega časa, za kar smo izkoristili šolske prostore in šolsko igrišče.
Tretji dan je bil namenjen zaključevanju dejavnosti. Po zajtrku so učenci opravili generalko za predstavo in nato še zaključne delavnice, v katerih smo detajlno pripravili vse za predstavo. Po kosilu smo tabor pospravili in ga uradno zaključili. Predstavo, ki smo jo pripravljali in za katero smo na taboru dokončali vse podrobnosti, smo odigrali v naslednjem tednu – dopoldan za učence od prvega do šestega razreda, popoldan pa za starše.
Vloga učitelja na taboru je bila predvsem mentorska in spodbujevalna. Sama sem pripravila okvirni program, zasnovo delavnic in materiale za izvedbo ter skrbela za formativno spremljanje – sproti sem beležila opažanja, napredek in izzive posameznih učencev, kar mi je omogočilo, da sem boljše razumela njihove potrebe in ustrezno prilagajala dejavnosti. Cilj ni bil le ustvariti končni izdelek, temveč učence naučiti načrtovanja, razdelitve dela, spoštovanja rokov in refleksije lastnega prispevka. S takšnim pristopom smo želeli spodbujati kreativnost, samostojnost, odgovornost ter občutek skupnosti. Rezultati so bili vidni v večji povezanosti skupine, samoiniciativnosti učencev in kakovostnejšem končnem izdelku, obenem pa je tabor služil kot priložnost za celovito evalvacijo našega celoletnega dela in preverjanje napredka učencev v manj formalnem okolju.
Evalvacijo tabora in celoletnega dela smo naredili na zadnji uri NIP umetnost. Učenci so analizirali svoje delo, opisovali kaj so se naučili o organizaciji, odgovornosti, sodelovanju in ustvarjalnosti. Takšen način preživljanja "prostega" časa se izkaže kot dragocena priložnost za odkrivanje in razvijanje interesov učencev, saj jim omogoča, da v sproščenem in spodbudnem okolju preizkusijo različne vloge ter izkusijo občutek soustvarjanja. Ko imajo učenci možnost samostojno načrtovati, organizirati in izvajati dejavnosti, se njihovi interesi naravno povezujejo s talenti in potenciali, ki jih v običajnem učnem procesu včasih ni mogoče tako jasno prepoznati. V taborniškem okolju pridejo do izraza različne sposobnosti – od ustvarjalnih in umetniških do organizacijskih, socialnih in vodstvenih – kar učiteljem in učencem omogoča, da jih zaznajo in spodbujajo. Na ta način se krepi ne le samozavest otrok, temveč tudi njihova motivacija za nadaljnje razvijanje nadarjenosti, saj se učijo povezovati lastne interese z izzivi, odgovornostjo in sodelovanjem. Prav ta kombinacija podpore, svobode in skupnostnega duha je tista, ki lahko bistveno prispeva k prepoznavanju in razvijanju nadarjenosti v najširšem pomenu besede.

**Zaključek**

Izvedba taborov in priprava predstav v okviru razširjenega programa sta pokazali, da šola lahko preseže tradicionalne okvire učenja in postane prostor, v katerem se učenci celostno razvijajo. V jedru našega pristopa so ustvarjalnost, odgovornost in samostojnost – tri med seboj prepletene kompetence, ki učencem omogočajo, da iz zgolj pasivnih prejemnikov znanja postanejo aktivni soustvarjalci svojega učenja. Ustvarjalnost se pri takšnih dejavnostih izraža v sposobnosti učencev, da oblikujejo nove ideje, rešitve in izdelke, pri tem pa razvijajo tudi domišljijo, inovativnost in zmožnost prilagajanja. Odgovornost se kaže v prevzemanju nalog, spoštovanju dogovorov in razumevanju posledic svojih odločitev, samostojnost pa v načrtovanju, organiziranju in refleksiji lastnega dela.
Takšne izkušnje ne prispevajo le k učenju za življenje, temveč tudi k odkrivanju in razvijanju nadarjenosti. Ko imajo učenci možnost izražati interese v okolju, kjer je dovoljeno preizkušanje in kjer se ceni njihov prispevek, se pogosto pokažejo njihove sposobnosti, ki v običajnem pouku ostajajo neopažene. Ustvarjalne in izkustvene dejavnosti, kot so taborjenja in priprava predstav, tako delujejo kot laboratorij za prepoznavanje talentov: nekateri izstopajo na organizacijskem področju, drugi pri umetniškem izražanju, tretji v vodstvenih vlogah ali pri reševanju problemov. Obenem učence spodbujajo, da interese razvijajo v

kompetence, krepijo samozavest ter občutek lastne vrednosti.

Iz vsega povedanega je razvidno, da kombinacija ustvarjalnih vsebin, odgovornega načrtovanja in samostojnega delovanja v varnem okolju močno prispeva k razvoju osebnosti učencev. Takšni pristopi ne gradijo le znanja, temveč tudi temeljne življenjske veščine in vrednote, ki učencem pomagajo na poti k odraslosti in uspešnemu uresničevanju njihovih talentov.

**Literatura**

Drstvenšek, Š., Jakelj, M., Kerndl, M., Zupanc Grom, R. (2024) . Navodila za izvajanje kurikuluma. Spletna izdaja Ljubljana. Publikacija je dostopna na povezavi: www.zrss.si/pdf/kurikulum_RAP_in_navodila.pdf

Drstvenšek, Š., Farič Klemenčič, D., Logaj, V., Preskar, S., Zupanc Grom, R. (2024). Kurikulum za razširjeni program osnovne šole. Spletna izdaja Ljubljana. Publikacija je dosegljiva na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucninacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/kurikulum_za_razsirjeni_program_osnovne_sole-1.pdf

Gril, A. (2009). Razvijanje potencialov nadarjenih učencev skozi interesne dejavnosti. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja, 24(3–4), 32–41.

Holcar, A. (2017): Formativno spremljanje v podporo učenju : priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kosmatin, Iris (2011). Ustvarjalna likovna dejavnost v varstveno-delovnem centru : diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

*Marija Perdih, Osnovna šola Stražišče Kranj, Slovenija*
*E-mail: marija.perdih@gmail.com*

# POGLEJ, KAJ ZNAM! MOČ INTERESNIH DEJAVNOSTI PRI ODKRIVANJU OTROKOVIH SPOSOBNOSTI

Povzetek: Pri interesni dejavnosti imajo učenci možnost, da spoznavajo nove veščine. Trenutno je v osnovnošolskem izobraževanju vse manj praktičnega pristopa k učenju, ki od učenca poleg miselnih procesov zahtevajo tudi izvedbo dejavnosti z lastnimi rokami. V času porasta digitalnih vsebin je vedno bolj opazen upad ročnih spretnosti pri učencih. Dotik ima močan vpliv na učenje in razvoj možganov. Izkušnja, ki jo prepoznajo kot pomembno, močneje vpliva na ustvarjanje sinaptičnih povezav. Ustvarjanje je jedro učenja, umetnost postane sredstvo za razvijanje idej in konceptov. Povezava med možgani in rokami podpira nova spoznanja, gradi znanje in razumevanje preko ustvarjanja. Vloga učitelja je tudi v tem, da učencem ponudi dejavnosti, kjer izdelki nastajajo z uporabo ročnih spretnosti, hkrati pa so zanimive in motivirajo posameznika k odkrivanju njegovih sposobnosti in interesov. Ob izvajanju dejavnosti se odpre možnost za odkrivanje nadarjenih. Eno izmed izhodišč za prvi korak – evidentiranje – je, da učenec izkaže izjemne rezultate in ga učitelj predlaga v postopek odkrivanja nadarjenih. V širši družbi počasi zamirajo stara znanja, obrti in spretnosti. Obiski rokodelskih sejmov, ki ponujajo delavnice za otroke in odrasle, kažejo, da mlade kljub temu zanima, kako se stvari naredi z lastnimi rokami. Zato je smiselno, da šola ponudi učencem izbirne vsebine in interesne dejavnosti, ki omogočajo ohranjanje naše kulturne dediščine. S tem učenci sledijo svojim zanimanjem ali pa jih morda na ta način šele odkrivajo. Pri interesni dejavnosti Ustvarjalno šivanje so učenke spoznavale, kako lahko s šivanko in nitjo ter nekaj kosi blaga ustvarijo izdelek, ki je tudi uporaben. Iz želje ene učenke je nastal projekt za vse udeleženke, ki je privabil k sodelovanju še druge učenke.

Ključne besede: interesne dejavnosti, ročne spretnosti, šivanje, nadarjeni učenci, možgani in ustvarjanje

# LOOK AT WHAT I CAN DO! THE POWER OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN DISCOVERY OF CHILD'S CAPABILITIES

Abstract: Extracurricular activities give students the opportunity to learn new skills. Currently, there is less and less of a practical approach to learning in primary education, which requires students to use their hands as well as theri minds. With the rise of digital content, there is an increasingly noticeable decline in manual skills among students. The sense of touch has a powerful influence on learning and brain development. Experiences that are recognized as important have a stronger impact on the creation of synaptic connections. Creativity is at the core of learning, and art becomes a means of developing ideas and concepts. The connection between the brain and the hands supports new insights and builds knowledge and understanding through creation.The role of the teacher is also to offer students activities where products are created using manual skills, while at the same time being interesting and motivating individuals to discover their abilities and interests. The implementation of activities opens up the possibility of discovering talented individuals. One of the starting points for the first step, recording, is that the student demonstrates exceptional results and the teacher proposes them for the process. In wider society, old knowledge, crafts, and skills are slowly dying out. Visits to craft fairs offering workshops for children and adults show that young people are still interested in how things are made with their own hands. It therefore makes sense for schools to offer students elective content and extracurricular activities that enable the preservation of our cultural heritage. This allows students to pursue their interests or perhaps even discover new ones. In the Creative Sewing extracurricular activity, students learned how to use a needle and thread and a few pieces of fabric to create a useful product. One student's desire led to a project for all participants, which attracted even more students to join in.

Keywords: extracurricular activities, manual skills, sewing, gifted students, brain and art

## 1 Uvod

Interesne dejavnosti, ki jih na šoli nudijo učitelji, omogočajo učencem, da razširijo svoja zanimanja in udejstvovanja na tistih področjih, ki jih pritegnejo pri določenih predmetih v šoli, lahko pa spoznajo čisto nove dejavnosti, ki pri pouku niso zastopane.

Pri dejavnostih učenja v osnovni šoli se vključuje sodobne pristope, predvsem digitalne vsebine, zmanjšujejo se dejavnosti, pri katerih učenci razvijajo ročne spretnosti in motoriko. Tudi v prostem času se veliko starejših učencev sprošča ob elektronskih medijih. Upad ročnih spretnosti, kot je izrezovanje s škarjami, lepljenje in podobno, je vedno bolj opazen. Zastavlja se vprašanje, kaj lahko osnovnošolski učitelj naredi, da bi imeli otroci več možnosti za razvijanje fine motorike in drugih ročnih spretnosti, da so dejavnosti hkrati zanimive in posameznika motivirajo k odkrivanju njegovih sposobnosti in interesov.

## 2 Vpliv umetnosti na možgane

Magsamen in Ross (2023) v svojem raziskovanju vpliva umetnosti na možgane ugotavljata, da je dotik med najmočnejšimi kognitivnimi sredstvi za izmenjavo informacij. Je eden prvih senzoričnih sistemov otroka. Dotik ustvarja močnejše in dolgotrajnejše spomine v primerjavi z drugimi čutili. Sočasno spodbuja somatosenzorično možgansko skorjo in področja možganov, ki obdelujejo vidne signale. Z učenjem se sinaptične povezave nevronov krepijo in medsebojno komunicirajo ter s tem ustvarjajo nove povezave, ki oblikujejo spomin. Pomembnejša kot je izkušnja, močnejša povezava nastane, saj možgani prečistijo dražljaje, čustva in misli ter se osredotočajo na tiste, ki se jim zdijo pomembni in izstopajoči. Pomembnost izkušnje določajo področja v sprednjem delu možganov. Glavna kanala določanja pomembnosti sta umetnost in estetska izkušnja, ki pomagata graditi nove sinaptične povezave. Možgani se prilagajajo močnejšim povezavam, zato povezave z manj pomembnimi izkušnjami odstranijo. Okolje, v katerem se nahajamo, ima vpliv na spreminjanje možganov – kjer je več pomembnih dražljajev, se možgani okrepijo, kjer jih je manj, se njihova zmožnost zmanjšuje. Za razvoj možganov je narava najboljše okolje, saj z estetsko izkušnjo barv, oblik, vonja in vzorcev poživlja čute. Fiziološki občutki, ki ob tem nastajajo, postanejo osrednji gradniki naše izkušnje. Ko možgani doživljajo estetsko izkušnjo, prejemajo informacije in se nagrajujejo s ponavljanjem tistih dejanj, ki jim prinašajo srečo in užitek, ustvarjajo pomen ter globino izkušnje. Takrat postane umetnost sredstvo za soočanje z idejami in koncepti, ki lahko spreminjajo posameznikov pogled na svet. Umetnost in estetske izkušnje ponujajo več čustvenih elementov hkrati. Skozi posameznikove izkušnje se gradijo nove sinapse in te povezave gradijo skladišče za shranjevanje znanja. Ko umetnost postane redna praksa, sprostimo prirojeno orodje, ki nam pomaga skozi vzpone in padce našega notranjega življenja. Za to sposobnost možganov ni nujno, da je naše ustvarjanje vrhunsko, da bi to občutili, dovolj je že petinštiridesetminutno ustvarjanje, da se v telesu zmanjša raven stresnega hormona kortizola. Umetniško ustvarjanje je fiziološko pomirjujoče, takrat pa je učinkovitost spopadanja s težavami in uravnavanje čustev večja. Znižuje se raven stresnih hormonov, krepi se imunski sistem in izboljšajo se kardiovaskularne dejavnosti. Osebe, ki se ukvarjajo z umetnostjo, imajo boljše duševno delovanje, manj duševnih stisk in boljšo kakovost življenja. Ustvarjanje je jedro učenja. Pri ustvarjanju nastajajo nove sinaptične povezave, ki krepijo znanje. Možgani so strukturirani tako, da gradijo nove povezave in se stalno razvijajo. Najboljše učenje je znanje, ki se oblikuje skozi razločevanje in razumevanje ter se razvija in raste skozi vse življenje. Po naravi smo radovedni, želja po učenju je prirojena. Ko sta umetnost in estetika vključeni v izobraževanje, delo in življenje, krepimo svojo sposobnost učenja.

Povezava med možgani in rokami podpira spoznanja in védenja. Ročna dela, ki zahtevajo spretnost, potrpežljivost in spoštovanje materiala, nam pomagajo pri vzpostavljanju povezav. Pri učenju skozi ustvarjanje »razmišljamo« z rokami in gradimo svoje znanje in razumevanje z izdelovanjem posamezniku pomembnega izdelka.

Magsamen in Ross (2023) navajata več raziskav, ki so pokazale, da ukvarjanje z glasbo vpliva na samozavest, skrben odnos do drugih, sprejemanje odločitev, razvoj jezika in govora ter bralne spretnosti. Ples izboljšuje razpoloženje, vpliva na socialno-čustveni, fizični in kognitivni razvoj. Izboljšuje tudi prostorske predstave ter spretnosti pri matematiki, naravoslovju in tehniki. Prav tako vpliva na medsebojno sodelovanje in zmanjševanje agresivnega vedenja in tesnobnosti. Dramske dejavnosti pomagajo pri spreminjanju stališč, krepitvi empatije ter razumevanju sebe in drugih. Pri dramskem igranju so zelo pomembni spomin, opazovanje in domišljija. Preko likovne umetnosti se razvija opazovanje in jasnost opazovanega, predstavljanje miselnih podob in uporaba domišljije. Izoblikuje se tudi lastno stilno likovno izražanje, razmišljanje o odločitvah, sprejemanje kritičnih in vrednostnih presoj. Izboljša se udejstvovanje in vztrajanje, raziskovanje, tveganje in uporaba spoznanj ob svojih napakah. Kadar imajo vsi učenci enak dostop do umetnosti, se zmanjša učna vrzel, pogojena z različnimi pogoji odraščanja posameznikov. Izoblikuje se tudi prenos veščin z enega področja na druge vidike življenja (Magsamen in Ross, 2023).

Učenje z ustvarjanjem posamezniku omogoča, da svoje znanje gradi skozi dotik. Ko ustvarja izdelke, ki so pomembni v trenutnem miselnem procesu in mu tudi osebno nekaj pomenijo, svoje misli oblikuje z delom rok.

**3 Ročne spretnosti in fina motorika**

Pri finomotoričnih spretnostih se uporablja male mišične skupine prstov in zapestij. Veščine, ki nam jih te mišice omogočajo, so vsakodnevna opravila. Za izvedbo določenega giba se mora uskladiti delovanje med možgani in mišicami. Potrebujemo jih za prijemanje in upravljanje stvari, kar vpliva na moč v prstih, dlaneh in rokah. Otroci z dobro razvito fino motoriko so samostojnejši in uspešnejši v šoli. Fina motorika se razvija vse do adolescence (Veber, 2021), zato je še toliko bolj pomembno, da jo v najstniških letih čim bolj ohranjamo in utrjujemo.

Kadar imajo učenci dobro razvito fino motoriko in ročne spretnosti, imajo bolj razvite kognitivne sposobnosti in s tem dosegajo boljše učne rezultate na različnih področjih. Z boljšimi dosežki imajo več možnosti, da jih učitelji prepoznajo kot potencialno nadarjene učence. Nekaterim učencem to pomembno pomaga pri dojemanju lastne vrednosti, drugim je pomembno, da imajo na voljo drugačne pristope in dejavnosti, nekaterim pa je pomembno predvsem odkrivanje in razvijanje novih zanimanj in sposobnosti.

**4 Odkrivanje nadarjenih učencev**

Učiteljem je v pomoč opredelitev prepoznavanja in dela z nadarjenimi učenci. Odkrivanje nadarjenih učencev v osnovnošolskem izobraževanju je pogojeno s prepoznavanjem, sam proces prepoznavanja poteka po stopnjah, ki si sledijo v treh korakih. Najprej poteka evidentiranje, za katero veljajo različni kriteriji in eden med njimi je tudi doseganje izjemnih dosežkov pri interesnih dejavnostih. Naslednji korak je identifikacija, poglobljena obravnava evidentiranega učenca, ki vključuje tri vrste merjenja. Tu se upoštevajo nadpovprečni rezultati vsaj ene izmed meritev. Tretji korak je seznanitev staršev in pridobitev njihovega mnenja. Nadarjenim učencem so v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju na voljo različne dodatne oblike dela, med njimi so tudi izbirni predmeti (Žagar, 2006).

Programi v osnovni šoli, ki so namenjeni nadarjenim učencem, podpirajo njihov celostni razvoj in jim omogočajo, da s svojimi idejami vplivajo na vsebine in način dela. Ti programi temeljijo na načelih, kot so razvijanje ustvarjalnosti, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov ter upoštevanje individualnosti. Metode in oblike dela teh programov spodbujajo razvoj ustvarjalnih sposobnosti in osebnih lastnosti, ki učencu omogočajo sodelovanje z drugimi, spoštovanje drugačnosti in razvijajo pogum za tveganje (Bezić, 2006).

**5 Interesne dejavnosti v šoli**

Tehnološki napredek prinaša v naša življenja veliko izboljšav in drugačnih možnosti. Ob pozornem opazovanju zaznavamo, da s tem izginjajo stara znanja in spretnosti. Nekatera uspešno preoblikujemo glede na nove možnosti, druga so močno vezana na kulturne značilnosti naroda. Nekatere dejavnosti, ki so še ohranjene, lahko občudujemo na rokodelskih sejmih. Tam se vidi, da se otroci in odrasli z zanimanjem udeležijo delavnic in se preizkusijo v ustvarjanju izdelka z lasnimi rokami.

Nekaj dejavnosti, ki ohranjajo našo kulturno dediščino, je vključenih v izbirne predmete v osnovni šoli. To so Etnologija – Kulturna dediščina in načini življenja, ki je namenjena učencem 8. in 9. razreda, ter Klekljanje 1, 2, 3 in Vezenje (Osnovni vbodi in tehnike vezenja, Slikarski, marjetični in gobelinski vbodi, Angleško vezenje in rišelje vezenje), ki sta namenjena učencem 7., 8. in 9. razreda (Portal GOV.SI, b. d.). Prvi izbirni predmet temelji bolj na teoretičnih izhodiščih in raziskovanju preteklih in trenutnih načinov življenja, medtem ko druga dva predmeta nudita spoznavanje in pridobivanje veščin rokodelskega ustvarjanja.

Še več možnosti je lahko na voljo ob izvajanju interesnih dejavnosti z različnih področij, kamor se učenci vključujejo brez skrbi zaradi ocen in učne uspešnosti, včasih zgolj zato, da sledijo svojim zanimanjem ali zato, da jih na ta način šele odkrivajo. Tu pomembno vlogo

igrajo znanja, veščine in zanimanja učiteljev, ki so drugačna ali nadgrajujejo znanja v obveznem delu osnovnošolskega izobraževanja.

**6 Malo drugačna interesna dejavnost**

Na osnovni šoli Stražišče Kranj je v šolskem letu 2024/25 potekala interesna dejavnost Ustvarjalno šivanje, zasnovana z namenom, da imajo učenci možnost ustvarjanja z lastnimi rokami, ustvarjanje izdelkov pa prinaša umetniške in/ali estetske izkušnje. Poleg tega je dejavnost ozaveščala in navajala na dobrodelnost, ko učenci namenijo del nastalih izdelkov za šolski dobrodelni bazar. Za ustvarjanje pri interesni dejavnosti so bili na voljo podarjeni ostanki tekstilnih materialov, šola je omogočila nakup šivalnega stroja, učiteljica mentorica je priskrbela večino orodja in pripomočkov, udeleženci pa so lahko prinesli materiale po lastnih željah. Na začetku so bili na vrsti preprosti izdelki, ki so lahko izdelani z ročnim šivanjem, da so učenke spoznavale osnovne tehnike sestavljanja in šivanja posameznih kosov blaga v celoto. Učenke so ugotovile, da je ročno šivanje debelejših materialov (žamet, tapetniško blago, usnje, …) težje kot šivanje tanjših, npr. bombažno platno in čipke. Takrat so izrazile željo po učenju šivanja s šivalnim strojem. Najprej so se seznanile z zgradbo stroja in pravilno uporabo, nato so se preizkusile v vodenju sestavljenih kosov blaga pod iglo in tačko, da so ustvarile ravni šiv, ki je dva kosa tkanine združil. Ugotavljale so, da ob opazovanju nekoga pri šivanju izgleda delo zelo preprosto, vendar ko si za strojem sam, potrebuješ spretnost in natančnost, da nastali šiv ustreza namenu. Ob prvih samostojnih šivih so učenke še potrebovale nekaj pomoči učiteljice, kmalu pa so si nudile medsebojno pomoč in nasvete za delo. Nastalo je več ovitkov, ki so imeli estetsko okrašeno sprednjo stran in kvalitetno prišite okrasne elemente. Ena izmed učenk je izrazila željo, da bi iz žametnega tapetniškega materiala sešila majhnega medveda za mlajšo sestro. Po pogovoru je na papir izrisala želeno obliko, ki ji je služila kot kroj za medvedka. Ob nastajanju izdelka so ostale učenke z zanimanjem opazovale in sledile izdelavi. Takrat se je izoblikovala možnost, da bi vse izdelale nekaj podobnega, kar bi lahko podarile za šolski bazar, kjer se zbirajo prostovoljni prispevki za šolski sklad. Učenke so bile navdušene za izdelavo, zato so potrebovale ustreznejši material, predvsem tanjši in mehkejši flis. Primerno blago je kupila učiteljica, ena učenka pa je od doma prinesla prevleko za blazino, ki je niso več uporabljali. Na spletu je veliko možnosti in navodil za izdelavo, namenu pa je najbolj ustrezal kroj medveda, ki je oblikovan tako, da ga lahko sešijejo otroci in uporabijo v dobrodelne namene (Shiny Happy World, 2014). Prvega medveda, ki so ga učenke izdelale, so odnesle s seboj in takrat se je za dejavnost začelo zanimati še več učenk, ki so začele spraševati, če se lahko pridružijo interesni dejavnosti. Ob pridružitvi so se seznanile z zamislijo o dobrodelnem namenu. Nove udeleženke so se z zamislijo strinjale in se navdušeno lotile izdelave. V mesecu maju so učenke spraševale, če bo ta interesna dejavnost na voljo tudi v naslednjem šolskem letu. Njihovo zanimanje je potrdilo prepričanje, da učenci potrebujejo več dejavnosti, kjer ustvarjajo z lastnimi rokami in jim omogočajo estetske izkušnje. Kadar pri tem razvijajo tudi čut za sočloveka skozi dobrodelne dejavnosti, je ustvarjanje še bolj zanimivo. V osnovnošolskem izobraževanju bi lahko bilo več takšnih dejavnosti.

**Zaključek**

Zaznavanje upada ročnih spretnosti in fine motorike pri učencih zastavlja vprašanje, kje in na kakšen način se lahko učencem omogoči dejavnosti, ki so jim zanimive in jih spodbujajo k razvijanju in ohranjanju ročnih spretnosti.

Ustvarjanje z dotikom rok, še posebej, če vključujejo umetniške in estetske izkušnje, dobro vplivajo na razvoj možganov in posledično na boljši učni uspeh in doživljanje samega sebe v povezavi s svoji okoljem. Učenci s tem pridobijo potrditve svoje vrednosti, s prepoznavanjem njihovih sposobnosti jih lahko prepoznamo kot nadarjene učence in jim s tem omogočimo dostop do dodatnih dejavnosti. Izbirni predmeti in interesne dejavnosti učencu omogočajo izbire in raziskovanje svojih zanimanj in sposobnosti.

Z udeležbo pri interesni dejavnosti Ustvarjalno šivanje so učenke razvijale ročne spretnosti in estetske izkušnje, prav tako so razvijale čut za sočloveka skozi dobrodelne dejavnosti.

Dejavnosti z razvijanjem in ohranjanjem ročnih spretnosti in fine motorike bi lahko bile bolj vključene v predmetnik osnovnošolskega izobraževanja. Prisotne so tudi pri nekaterih izbirnih predmetih in interesnih dejavnostih, vendar dosežejo le tiste učence, ki zanje pokažejo zanimanje.

**Literatura**

Bezić, T. (2006). Operacionalizacija Koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V: T. Bezić, (ur.), Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi (str. 20–43). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Magsamen, S., Ross, I.: Your Brain on Art: How the Arts Transform Us. Edinburg: Canongate, 2023

Portal GOV.SI. (b. d.). Programi in učni načrti v osnovni šoli. https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/ [27. 7. 2025]

Shiny Happy World. 2014. Charity bear. https://www.shinyhappyworld.com/2014/04/warren-charity-bear-free-teddy-bear-pattern.html [27. 7. 2025]

Veber, H. E. (2021). Preproste dejavnosti za razvijanje fine motorike. Realka, 1, 127-138. http://www.realka.si/wp-content/uploads/2021/10/Realka_prva_stevilka.pdf [4. 8. 2025]

Žagar, D. (2006). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli: zakaj tako. V: T. Bezić (ur.), Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi (str. 10–19). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Vanja Muraus, OŠ Bojana Ilicha Maribor, Slovenija*
*E-mail: muraus.vanja@gmail.com*

# VLOGA UČITELJA V PODALJŠANEM BIVANJU: PREPOZNAVANJE OTROK IN ISKANJE PRISTOPOV ZA NJIHOVO SPODBUJANJE

Povzetek: Organizirano podaljšano bivanje (OPB) je v šolskem prostoru pogosto razumljeno kot varstvo otrok po pouku, v resnici pa ima veliko širši pomen. Predstavlja dragocen vzgojno-izobraževalni prostor, kjer otroci v sproščenem okolju razvijajo ustvarjalnost, gradijo socialne odnose in izražajo svoje potenciale. Cilj prispevka je osvetliti vlogo učitelja v OPB pri prepoznavanju in spodbujanju talentov, s poudarkom na diferenciaciji, motivaciji ter socialno-čustvenem razvoju. Prispevek temelji na teoretičnih spoznanjih in osebnih izkušnjah učiteljice začetnice, ki skozi opazovanje, refleksijo in fleksibilno načrtovanje išče poti za prepoznavanje posebnosti otrok. OPB se kaže kot prostor, kjer se otroci izražajo na načine, ki v rednem pouku pogosto niso vidni; bodisi skozi igro, umetniške dejavnosti, šport ali socialne interakcije. Učitelj ima priložnost ustvarjati raznolike pristope, ki spodbujajo notranjo motivacijo, samozavest in občutek pripadnosti. Posebna pozornost je namenjena vlogi učitelja začetnika, ki lahko s svojo odprtostjo in refleksijo prispeva k oblikovanju spodbudnega okolja. V širšem smislu prispevek opozarja na pomen OPB kot enakovrednega vzgojno-izobraževalnega prostora, ki prispeva k celostnemu razvoju otrok in krepitvi njihovega občutka lastne vrednosti.

Ključne besede: diferenciacija, opazovanje, podaljšano bivanje, potenciali, učitelj začetnik, talenti

# THE ROLE OF THE TEACHER IN EXTENDED DAY PROGRAME: RECOGNIZING CHILDREN'S POTENTIALS AND EXPLORING APPROACHES TO THEIR ENCOURAGEMENT

Abstract: Extended day programe in the school is frequently perceived as after-class childcare; however, its function is considerably broader. It constitutes an important educational environment in which children, within a relaxed setting, cultivate creativity, establish social relations, and articulate their individual potential. The purpose of this paper is to examine the teacher's role in extended day programe in identifying and fostering talents, with particular attention to differentiation, motivation, and socio-emotional development. The discussion draws upon theoretical perspectives as well as the reflections of a novice teacher who, through observation, reflection, and flexible planning, seeks strategies for recognizing the specific characteristics of children. Extended day program emerges as a space where pupils demonstrate abilities that may remain hidden in regular instruction; whether through play, artistic expression, sport, or social interaction. Within this framework, the teacher is positioned to design diverse approaches that nurture intrinsic motivation, self-confidence, and a sense of belonging. Particular emphasis is placed on the novice teacher's capacity, through openness and reflexivity, to contribute to a supportive environment. More broadly, extended day programe is affirmed as an integral educational setting that advances holistic child development and strengthens self-worth.

Keywords: extended day programe, differentiation, novice teacher, observation, potentials, talents

## 1 Uvod

Organizirano podaljšano bivanje (OPB) v osnovni šoli je pogosto razumljeno predvsem kot »podaljšek« pouka ali oblika varstva za učence, katerih starši delajo dlje časa. Vendar pa je raziskovalna in praktična perspektiva mnogo širša, saj je OPB prostor, kjer se otroci lahko sprostijo, izražajo svojo ustvarjalnost in oblikujejo socialne odnose, ki niso nujno povezani z uspehom pri pouku (Fein, 2025, str. 6–7). To okolje omogoča učitelju dragoceno priložnost za opazovanje otrok in prepoznavanje njihovih interesov ter potencialov. Kot učiteljica začetnica v OPB opažam, da prav v sproščenih trenutkih igre, ustvarjanja in druženja otroci razkrijejo največ o sebi; o svojih močnih področjih, interesih, vedenjskih vzorcih in socialnih veščinah. Te informacije so dragocene za oblikovanje diferenciranih dejavnosti, ki omogočajo razvoj različnih potencialov. V prispevku združujem teoretična spoznanja in praktične izkušnje, s ciljem prikazati, kako lahko OPB postane prostor za prepoznavanje in spodbujanje otrokovih talentov.

## 2 Teoretična izhodišča

### 2.1 Prepoznavanje talentov in multipotencialnost

Otroci pogosto razvijajo sposobnosti, ki v formalnem pouku ostajajo skrite (Asquith, 2024, str. 12–13). Koncept multipotencialnosti opisuje posameznike z raznolikimi zmožnostmi, ki jih šolski sistem pogosto spregleda. Asquith (2024, str. 119–121) poudarja, da ima učitelj

v OPB posebno priložnost za njihovo prepoznavanje v igri, umetnosti, športu ali socialnih stikih. Opazovanje je eno izmed temeljnih orodij za razumevanje otrokovega razvoja in potencialov. Uporaben okvir nudi model D.A.N.C.E., ki vključuje prepoznavanje, potrjevanje, negovanje, ustvarjanje prostora in sprejemanje.
Coder (2024, str. 55–66) opozarja, da je najučinkovitejši pristop gradnja na močnih področjih, saj krepi samozavest in motivacijo. McDonald (2021, str. 112–115) izpostavlja, da so najbolj učinkoviti pristopi tisti, ki sistematično razvijajo otrokov potencial skozi močnejša področja.

2.2 Diferenciacija in individualizacija

Diferenciacija pomeni prilagajanje učnih poti posamezniku, saj vsi otroci ne napredujejo po enakih poteh. Učitelj prilagaja dejavnosti, naloge in načine sodelovanja posameznim otrokom glede na njihove sposobnosti, interese, tempo in potrebe.
McDonald (2021, str. 112–115) pravi, da je diferenciacija najučinkovitejša, ko temelji na močnih področjih, in da jo je v manj formalnih okoljih (kot je OPB) lažje uvajati. Coder (2024, str. 72) dodaja, da je diferenciranje nujno povezano z učenčevo motivacijo, ko se dejavnosti povežejo z otrokovimi interesi, se bistveno poveča pripravljenost za sodelovanje.
Npr.: Ustvarjalna naloga »Zgradite svoje mesto«, kjer vsi sodelujejo v isti dejavnosti, a na različne načine, skladno s svojimi močnimi področji:
- Nekateri otroci gradijo hiše iz kock (prostorska predstava).
- Drugi izmišljajo zgodbo o prebivalcih (domišljija, jezikovne spretnosti).
- Tretji organizirajo delo v skupini (socialne veščine, voditeljstvo).
- Četrti rišejo načrt mesta (likovno izražanje).
Asquith (2024, str. 71–74, 142–145) poudarja multisenzorne pristope, ki zmanjšujejo dolgočasje. V praksi pa številni učitelji ostajajo pri enakem pristopu za vse otroke. Multisenzorni pristopi so načini učenja in poučevanja, kjer so hkrati vključeni različni čuti. Ideja je, da otrok bolje razume, si zapomni in doživi učno izkušnjo, če se uči preko več kanalov hkrati. Npr.:
- Otroci poslušajo različne vrste glasbe (klasično, jazz, rock, naravne zvoke) in rišejo, kar občutijo (spodbuja čustveno izražanje, ustvarjalnost in povezanost med čutom za sluh in vid).
- Ob poslušanju pravljice otroci iz plastelina ali gline oblikujejo like, ki se pojavijo v zgodbi (krepi domišljijo, slušno razumevanje in fino motoriko).
- Otroci s telesom oblikujejo črke (povezuje sluh, vid in gibanje ter spodbuja pomnjenje).
- Na tla postavimo številke; otrok mora ob poslušanju matematične naloge skočiti na pravi rezultat (spodbuja kinestetično učenje, hitro razmišljanje in sodelovanje).
- Otroci z zavezanimi očmi tipajo različne predmete (naravni materiali, igrače, šolski pripomočki) in jih opišejo (razvija besedišče, senzorično zaznavanje in natančnost opazovanja).

2.3 Motivacija kot gonilo razvoja potencialov

Motivacija je temeljni pogoj za uresničevanje talentov (Asquith, 2024, str. 35). Učitelj jo krepi z varnim okoljem, izbiro in zanimivimi dejavnostmi (Asquith, 2024, str. 97). Fein (2025, str. 89–99) opozarja, da OPB kot vmesni prostor med šolo in prostim časom omogoča avtentično notranjo motivacijo, medtem ko se s strogimi pravili, urniki ali prekomerno strukturo zmanjša notranja motivacija in občutek prostovoljnosti. Gradnja na močnih področjih povečuje občutek kompetentnosti in s tem motivacijo (Coder, 2024, str. 72). Motivacija je tudi pomemben kriterij pri prepoznavanju nadarjenosti (Hoover, 2021, str. 55–58), vendar ne more obstajati brez zadovoljenih čustvenih potreb.
Npr.: Otrok, ki je zelo ustvarjalen in rad riše, bo motiviran za raziskovanje novih tehnik, če čuti podporo učitelja in odobravanje med vrstniki. Če pa se ob tem sooča z zasmehovanjem, pretiranim pritiskom ali občutkom, da njegovo delo ni dovolj dobro, se bo njegova motivacija hitro zmanjšala, nadarjenost pa lahko ostane skrita.

2.4 Socialno-čustveni razvoj

Razvoj talentov je neločljivo povezan s socialno-čustvenimi kompetencami (Bishop, 2025, str. 7). OPB jih spodbuja skozi igro in sodelovanje. Če čustvene potrebe niso prepoznane, se nadarjeni učenci pogosto počutijo izolirane (Hoover, 2021, str. 55–58). Perfekcionizem je pogost izziv (Bishop, 2025, str. 15), zato je naloga učitelja uravnotežiti zahteve in podporo. Refleksija učitelja (Rabon, 2024, str. 145–150) omogoča prilagoditve, ki spodbujajo kognitivni in čustveni razvoj učencev. Brayley (2025, str. 118–173) pa izpostavlja, da prav podpora in prilagodljivost učitelja, ustvarjalnost in občutek povezanosti odločilno vplivajo na otrokovo dobrobit.

## 3 Lastne izkušnje učiteljice začetnice v OPB

3.1 Opazovanje kot temelj

Kot učiteljica začetnica v podaljšanem bivanju se strinjam, da je zagotovo moje prvo in najpomembnejše orodje opazovanje. V sproščenem okolju igre, ustvarjalnih dejavnosti in socialnih interakcij se otroci razkrivajo na načine, ki jih med poukom pogosto ni mogoče opaziti. V podaljšanem bivanju sem opazila, da se otroci v sproščenem okolju pogosto razkrijejo na načine, ki jih morda med poukom ne bi mogli prepoznati. Pri prosto izbranih dejavnostih, kot so igre vlog ali nastopanje pred vrstniki, so nekateri učenci pokazali izjemno izrazite sposobnosti za igranje in nastopanje. Prav tako, pri gradnji iz kock, ko je eden od fantov prevzel vodstveno vlogo ter vsem razdelil naloge ter tudi, ko je prišlo do »rušenja« prišel do ideje, kako konstrukcijo izboljšati, da se ne ruši. To potrjujejo tudi ugotovitve Asquitha (2024, str. 119–121), da ima učitelj v OPB enkratno priložnost za prepoznavanje otrokovih močnih strani v različnih kontekstih.

3.2 Diferenciacija v praksi

Razlike med učenci prvega razreda so izrazite, zato diferenciacijo v OPB razumem širše, kot ustvarjanje okolja, kjer se vsak otrok počuti slišanega. Pri likovni dejavnosti kjer so risali svojo najljubšo žival, so nekateri otroci ostali pri risbi živali, drugi so želeli ob njej zapisati zgodbo, tretji so se lotili slikanja in izpolnjevanja celega papirja, četrti pa so vneto pripovedovali o živali. Ista naloga je tako omogočila več poti/ciljev. Podobno sem pri gibalni igri lovljenja uvedla nalogo, da učenci v paru pripeljejo žogo skozi ovire. To je zahtevalo sodelovanje, komunikacijo in timsko delo, medtem ko so otroci, ki so želeli več izziva, prevzeli vlogo voditeljev skupine. Na ta način pridejo do izraza različni potenciali; prostorska predstava, socialne veščine, domišljija. Tovrstna diferenciacija potrjuje ugotovitve McDonalda (2021, str. 112–115), da gradnja na močnih področjih krepi občutek kompetentnosti. Podobno je Coder (2024, str. 72) pokazal, da diferenciacija ni le prilagajanje zahtevnosti, ampak ustvarjanje pogojev za avtentično vključenost. Ključ diferenciacije v OPB je v tem, da ima otrok občutek izbire, lastnega prispevka in uspeha; ne glede na to, ali se izraža z risanjem, gibanjem, ustvarjanjem ali sodelovanjem v skupini.

3.3 Spodbujanje motivacije

V praksi opažam, da motivacijo otrok najbolj spodbujajo trije dejavniki: možnost izbire, povezanost z njihovimi osebnimi izkušnjami in spodbuda. Ko otrokom ponudim možnost izbire »danes lahko izdeluješ, igraš namizne igre ali gradiš«, se njihova zavzetost opazno poveča. Podobno naloge, ki izhajajo iz njihovih doživetij, npr. »nariši, kaj ti je bilo najbolj všeč na pohodu«, sprožijo več čustvene vpetosti kot abstraktne teme. Opažam, da različne socialne igre, ki so med učenci zelo priljubljene, pomembno prispevajo k spodbujanju motivacije in medsebojne povezanosti. Skupinske igre so prostor, kjer zasijejo otroci, ki pri pouku pogosto ostajajo v ozadju. Občutek pripadnosti in vrstniška spodbuda jim dajeta samozavest. To sovpada z ugotovitvami Fein (2025, str. 89–99), da afterschool programi omogočajo avtentično notranjo motivacijo, saj otroci sami izbirajo dejavnosti in se razvijajo skozi sodelovanje. Asquith (2024, str. 35, 97) opozarja, da motivacija omogoča, da talent zaživi, učitelj pa jo spodbuja z zanimivimi nalogami in pohvalo.

3.4 Refleksija učiteljice začetnice in izzivi

Kot začetnica se pogosto sprašujem, ali imam dovolj izkušenj za sistematično prepoznavanje talentov in izvajanje diferenciacije. Bolj kot razmišljam, bolj spoznavam prednosti začetništva: fleksibilnost, odprtost in pripravljenost na preizkušanje novih pristopov. Redno reflektiram dejavnosti in odzive otrok, kar mi omogoča sprotno prilagajanje. To potrjuje Rabon (2024, str. 145–150), ki poudarja, da učiteljeva refleksija ustvarja pogoje za rast učencev in spodbudno okolje za razvoj potencialov.

Ob tem redno vključujem tudi perspektivo otrok, ko jih sprašujem, kaj si želijo, kaj jim je všeč in kaj manj, kar mi omogoča še boljše razumevanje njihovih potreb in interesov ter oblikovanje dejavnosti, ki jih nagovarjajo in motivirajo. Izzivi seveda obstajajo; ni vedno lahko uskladiti potrebe posameznika in skupine; kako hkrati podpirati nadarjene otroke, otroke s posebnimi potrebami in vse ostale, ne da bi kdo ostal prikrajšan. Manj očitne talente, kot je socialna občutljivost, empatičnost ali vodstvene sposobnosti, ki jih je lažje spregledati kot denimo umetniške ali športne. Otroci v OPB pogosto želijo počitek ali prosto igro, zato je izziv dejavnosti oblikovati tako, da združujejo zabavo in hkrati prispevajo k razvoju. Vendar prav ti izzivi me motivirajo, da iščem nove poti in se učim. Kot ugotavlja Brayley (2025, str. 173), učitelj, ki je pozoren in prilagodljiv, lahko naredi veliko razliko pri razvoju otrokovih sposobnosti.

## Zaključek

Podaljšano bivanje je mnogo več kot varstvo. Je prostor, kjer se prepletajo igra, učenje, ustvarjalnost in socialno-čustveni razvoj. Učitelj v OPB je oseba, ki s pozornim opazovanjem, diferenciacijo in ustvarjanjem varnega okolja lahko prepozna in spodbuja različne potenciale otrok. Moje izkušnje učiteljice začetnice kažejo, da prav fleksibilnost, refleksija in odprtost omogočajo učinkovite pristope. Raziskave potrjujejo, da je motivacija gonilo razvoja talentov, čustvena varnost pa nujen pogoj za njihovo izražanje. OPB zato ni le dopolnilo šolskega sistema, temveč pomemben vzgojno-izobraževalni prostor, ki prispeva k celostnemu razvoju otrok in krepitvi njihovega občutka lastne vrednosti.

## Literatura


Asquith, G. M. (2024). Let the children dance: Teaching to raise awareness of the God-given talents, abilities, and interests of all children. Doktorska disertacija, Virginia Union University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/em-let-children-dance-teaching-raise-awareness/docview/3057042746/se-2

Bishop, T. N. (2025). Unpacking the experiences of former gifted children: A qualitative study on identity, achievement, and well-being. Doktorska disertacija, Walden University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/unpacking-experiences-former-gifted-children/docview/3201305892/se-2

Brayley, S. (2025). Lost in a sea of other students: Unheard voices of gifted individuals about what helped and hindered their successful coping during K–12 education in BC. Doktorska disertacija, Adler University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/lost-sea-other-students-unheard-voices-gifted/docview/3200522203/se-2

Coder, K. R. (2024). A strength-based collaborative team approach for supporting twice-exceptional students in a public school setting. Doktorska disertacija, The Bridges Graduate School of Cognitive Diversity in Education. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/strength-based-collaborative-team-approach/docview/3145163756/se-2

Fein, E. (2025). Beyond the bell: The educationalization, schoolification, professionalization of afterschool programs. Doktorska disertacija, Kent State University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/beyond-bell-educationalization-schoolification/docview/3236393647/se-2

Hoover, N. A. (2021). Meeting the affective needs of gifted students. Doktorska disertacija, Indiana State University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/meeting-affective-needs-gifted-students/docview/2572635194/se-2

McDonald, P. M. (2021). Educators' descriptions of supporting twice-exceptional students. Doktorska disertacija, Grand Canyon University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/educators-descriptions-supporting-twice/docview/2497034261/se-2

Rabon, P. G. (2024). Gifted and… Teacher reflection and transformation in response to teaching gifted students. Doktorska disertacija, Coastal Carolina University. Pridobljeno s https://www.proquest.com/dissertations-theses/gifted-teacher-reflection-transformation-response/docview/3050816005/se-2

*Maja Tašner, Osnovna šola Cirkulane – Zavrč, Slovenija*
*E-mail: maja.tasner@cirkulane-zavrc.si*

# INTERESNA DEJAVNOST GIMNASTIKA V FUNKCIJI SPODBUJANJA ŠPORTNE NADARJENOSTI UČENCEV

Povzetek: Otroci danes zaradi sedečega življenjskega sloga pogosto kažejo slabo telesno držo, manj razvite gibalne sposobnosti in prekomerno težo. Šola ima zato ključno nalogo, da jim nudi dodatne možnosti za gibanje tudi zunaj rednega pouka. Interesne dejavnosti predstavljajo pomemben prostor za razvoj talentov, med katerimi je gimnastika posebej dragocena. Kot temeljna športna disciplina razvija gibljivost, moč, koordinacijo in ravnotežje ter hitro pokaže, kateri učenci izstopajo s športno nadarjenostjo. Poleg tega učence uči discipline, vztrajnosti in sodelovanja. Na OŠ Cirkulane - Zavrč gimnastika poteka v sodelovanju z društvom GIA Ptuj. Vadbo vodijo usposobljeni trenerji in učiteljica športne vzgoje. Raziskave in izkušnje potrjujejo, da gimnastika izboljšuje telesni razvoj, krepi samozavest in spodbuja pozitiven odnos do gibanja. Tako postane celovit vzgojni proces, ki prispeva k aktivnemu življenjskemu slogu otrok.

Ključne besede: gimnastika, interesna dejavnost, športna nadarjenost, osnovna šola, telesni razvoj, gibalne sposobnosti, talent

# EXTRACURRICULAR GYMNASTICS AS A MEANS OF PROMOTING STUDENTS' SPORTING TALENT DEVELOPMENT

Abstract: Due to today's sedentary lifestyle, many children show poor posture, underdeveloped motor skills, and overweight. Schools therefore have an essential role in offering opportunities for physical activity beyond regular classes. Extracurricular programs are a valuable area for developing talents, and gymnastics is among the most important. As a fundamental sport, gymnastics develops flexibility, strength, coordination, and balance, while also quickly identifying students with athletic talent. It further teaches discipline, persistence, and teamwork. At Cirkulane - Zavrč Primary School, gymnastics is organized in cooperation with the GIA Ptuj Gymnastics Club. Training is conducted by licensed coaches and a physical education teacher. Research and practice confirm that gymnastics improves physical development, builds self-confidence, and encourages a positive attitude toward exercise. Thus, it is not just a sport but a holistic process that fosters an active and healthy lifestyle for children.

Keywords: gymnastics, extracurricular activity, sports talent, primary school, physical development, motor skills, talent

## 1 Uvod

V zadnjih desetletjih je v družbi vse večja skrb zaradi zmanjšane telesne aktivnosti otrok in mladostnikov. Raziskave kažejo, da sodobni življenjski slog – zaznamovan z uporabo računalnikov, mobilnih telefonov in drugih digitalnih medijev – zmanjšuje čas, ki ga otroci namenijo gibanju (Jurak, Kovač, & Strel, 2006). Posledica so pogosteje izražene telesne nepravilnosti, kot so slaba telesna drža, prekomerna telesna teža ter pomanjkanje osnovne gibalne učinkovitosti. Šola ima pri tem posebno odgovornost, saj je prostor, kjer se srečujejo skoraj vsi otroci in kjer je mogoče sistematično vplivati na njihov telesni in osebnostni razvoj. Redni pouk športne vzgoje sicer pokriva osnovne cilje, vendar zaradi omejenega števila ur pogosto ne zadošča za zadovoljitev gibalnih potreb učencev. Tu vstopajo interesne dejavnosti, ki razširjajo možnosti za športno udejstvovanje in otrokom omogočajo, da se preizkusijo v športnih zvrsteh, ki jih morda sicer ne bi imeli priložnosti spoznati.

Gimnastika je med njimi še posebej pomembna, saj velja za temeljno športno disciplino, ki razvija osnovne gibalne sposobnosti in lahko služi kot osnova za nadaljnjo športno specializacijo. Namen tega referata je osvetliti pomen gimnastike kot interesne dejavnosti v osnovni šoli ter raziskati, kako prispeva k odkrivanju in razvijanju športne nadarjenosti učencev.

## 2. Teoretična izhodišča

### 2.1 Pojem športne nadarjenosti

Športna nadarjenost je kompleksen pojem, ki ga tvorijo različne dimenzije. Gre za kombinacijo prirojenih telesnih predispozicij, gibalnih sposobnosti, motivacije in vztrajnosti, ki posamezniku omogočajo doseganje nadpovprečnih športnih rezultatov. Pri učencih se nadarjenost kaže predvsem v hitrejšem napredku pri učenju novih gibanj, v večji eksploz-

ivnosti, koordinaciji in v želji po gibanju. Raziskave kažejo, da se športna nadarjenost izraža zelo zgodaj, a da jo je treba pravočasno prepoznati in usmerjati. Šola je eden ključnih dejavnikov tega procesa, saj učencem omogoča dostop do različnih športnih dejavnosti (Strel & Pišot, 2001).
Pomembno je upoštevati tudi sodobne modele razumevanja nadarjenosti. Gagnéjev diferencirani model nadarjenosti in talenta (2004) razlikuje med naravnimi sposobnostmi (gifts) in razvitimi kompetencami (talents). Pri športni nadarjenosti so torej ključne tako prirojene predispozicije kot tudi okoljski dejavniki – kakovostna vadba, motivacija in socialna podpora. Podobno Gardnerjeva teorija več inteligenc (1993) prepoznava telesno-gibalno inteligenco kot posebno obliko nadarjenosti, ki se izraža v nadpovprečnem obvladovanju telesa, natančnosti in usklajenosti gibov.

2.2 Vloga interesnih dejavnosti v šoli
Interesne dejavnosti so prostovoljne oblike pouka, ki potekajo zunaj rednega urnika. Njihov namen je razvijati posebne talente, spodbujati interes učencev in jim omogočiti, da poglobijo svoje znanje in spretnosti. Na področju športa pomenijo dodaten prostor za gibanje, kjer lahko učenci razvijajo sposobnosti, ki jih redni pouk telesne vzgoje pogosto ne more v celoti pokriti (Kovač, 2012).
Prav tako spodbujajo ustvarjalnost, samostojnost in medsebojno sodelovanje, kar so pomembne kompetence sodobnega časa. Zato je pomemben čim širši nabor športnih interesnih dejavnosti v šoli.

## 3. Gimnastika kot temeljna športna disciplina

3.1 Značilnosti gimnastike
Gimnastika je šport, ki vključuje raznolike gibalne elemente, kot so prevali, stoje, skoki, ravnotežni položaji in kombinacije vaj na parterju, bradlji, gredi ter drugih orodjih. Zaradi svoje pestrega nabora vaj omogoča otrokom razvijanje vseh temeljnih motoričnih sposobnosti (Findak, 2003). Poleg tega otroka uči discipline, vztrajnosti in obvladovanja telesa, hkrati pa spodbuja tudi ustvarjalnost pri povezovanju gibov.
3.2 Povezava gimnastike s športno nadarjenostjo
Ker gimnastika vključuje koordinacijsko zahtevne in raznolike gibe, hitro razkrije, kateri učenci izkazujejo nadpovprečne sposobnosti. Otrok, ki se hitro uči zahtevnih elementov, kaže dober občutek za prostor in čas ter nadpovprečno gibljivost ali moč, izstopa kot športno nadarjen. Gimnastika torej deluje kot »filter«, ki omogoča prepoznavanje potenciala za nadaljnji športni razvoj (Findak, 2003; Škof, 2010).

## 4. Praktični vidiki izvajanja interesne dejavnosti gimnastike na OŠ Cirkulane - Zavrč

4.1 Organizacija dela v šoli
V Sloveniji je obseg izvajanja zelo odvisen od opremljenosti telovadnic in kadrovskih pogojev. V nekaterih šolah se dejavnost izvaja le občasno, drugod pa poteka celo skozi celo šolsko leto. Interesna dejavnost gimnastike se navadno izvaja po pouku in je prostovoljna. Pomembno je, da jo vodi strokovno usposobljen učitelj športne vzgoje ali trener, saj gimnastika zahteva natančno tehnično izvedbo in zagotavljanje varnosti (Škof, 2010).
Na naši šoli imamo vadbo gimnastike organizirano v povezavi z gimnastičnim društvom GIA Ptuj, ki že vrsto let zelo aktivno deluje na širšem območju Ptuja. Ukvarjajo se predvsem z množično gimnastiko. Z vadbo začnejo že pri najmlajših, in sicer v starostni kategorij od 4–6 let, kjer si otroci preko igre razvijajo osnovne gibalne sposobnosti in se učijo nekaj osnovnih gimnastičnih elementov, kot so prevali, stoje, kolesa ipd.
Naslednja skupina so otroci od 6 let naprej, ki so razdeljeni na dve skupini. Prva skupina se z gimnastiko ukvarjajo zgolj rekreativno, drugo skupino pa vzgajajo za nove tekmovalce. Tekmujejo tudi v C-programu Gimnastične zveze Slovenije, kjer so bili in so še vedno zelo uspešni. Tekmujejo v treh disciplinah: akrobatika, skoki iz male prožne ponjave in orodna

gimnastik. V okviru gimnastičnega društva imajo tudi vadbo za starejše. Njihove vaditeljice se trudijo, da bi bila ta vadba čim bolj raznolika in v svojo vadbo vključujejo aerobiko, pilates, ...
Ker so izjemno množični, predani in uspešni, se tudi mi že vrsto let odločamo za sodelovanje z njimi.
Hkrati pa sem sama kot športna pedagoginja izkoristila možnosti Razširjenega programa v osnovni šoli in dodala eni uri tedensko, ki jo otroci obiskujejo v okviru društva GID GIA Ptuj, še eno uro, ki jo izvajam sama. Dejavnost sem poimenovala »Tekmujem v gimnastiki«, saj je namenjena pripravi učencev na šolska športna tekmovanja v gimnastiki. Ker so v enem šolskem letu kar tri tekmovanja (akrobatika, skoki z male prožne ponjave, športna (orodna) gimnastika), imamo tako možnost sistematične in poglobljene priprave. Tak način dela se vse bolj izkazuje za zelo »posrečenega«, saj učenci radi in v velikem številu prihajajo na vadbo, hkrati pa so tudi vedno uspešnejši na gimnastičnih tekmovanjih.

4.2 Pedagoški pristop
Eden ključnih izzivov pri interesni dejavnosti gimnastike je heterogenost skupin. Otroci prihajajo z zelo različnimi izkušnjami in sposobnostmi. To zahteva diferenciran pristop, kjer učitelj uporablja različne oblike dela: delo po postajah, individualizirano učenje in prilagajanje zahtevnosti vaj. S tem se zagotovi, da vsak učenec napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi, obenem pa se nadarjeni učenci lahko soočajo z večjimi izzivi in hitreje razvijajo svoj potencial (Jurak et al., 2006). Tega se dobro zavedamo in tako je naša vadba vedno pestra in raznolika. Hkrati poskušam sama z oblikovanjem več homogenih skupin nekoliko omiliti to težavo, v kolikor imam pač možnost. Zavedati se je namreč treba, da učitelji nimamo neomejenih možnosti, saj nam je na voljo določeno število ur, v okviru katerih poskušamo vadbo izpeljati optimalno.

4.3 Skupine
Učenci so v okviru interesne dejavnosti »Gimnastika«, ki jo izvajajo trenerji GID GIA Ptuj, razdeljeni v dve do tri starostne skupine. Vadbo imajo enkrat tedensko po 45 minut. Vodijo jo licencirani trenerji gimnastike, običajno ista trenerka celo šolsko leto. To je zelo pomembno, saj se otroci na trenerko navadijo in z njo vzpostavijo poseben odnos.
V okviru Razširjenega programa naše šole pa učenci prav tako enkrat tedensko obiskujejo uro »Tekmujem v gimnastiki«. Tudi pri tej dejavnosti so razdeljeni v dve starostni skupini, in sicer od 2.–6. razreda ter od 7.–9. razreda. Vadbo vodim sama.

4.4. Tekmovanja
V mesecu decembru nas vsako leto čaka naše prvo gimnastično tekmovanje, in sicer tekmovanje v akrobatiki. Učenci in učenke dobijo nabor prvin in ocene posamezne prvine, izmed katerih si izberejo 3, ki jih morajo na tekmovanju pokazati. Ena prvina je obvezna za vse tekmovalce, tako da vsak otrok pokaže 4 prvine. Zato prve mesece šolskega leta vedno izkoristimo za vadbo akrobatike.
V mesecu februarju nas čaka tekmovanje v skokih z male prožne ponjave, kjer učenci prav tako dobijo nabor skokov, izmed katerih izberejo 3, eden je obvezen.
Zadnje tekmovanje je na sporedu proti koncu šolskega leta, v mesecu maju. Glede na rezultate preteklih let bi lahko tekmovanje v športni (orodni) gimnastiki označili za naše »paradno« tekmovanje, saj so se učenci vedno zelo izkazali. Tekmovanje je najzahtevnejše od vseh, saj morajo tekmovalci pokazati vajo – zaporedje elementov na kar štirih gimnastičnih orodjih. To so parter, gred, bradlja in preskok koze. Ker vsi učenci tekmujejo hkrati, je tekmovanje zahtevno tudi z vidika pedagoškega vodenja.
Tekmovalci so razporejeni v tri tekmovalne kategorije po triadah in seveda po spolu. Tekmuje se posamično in ekipno, pri čemer šteje ekipa 4+1 tekmovalca.
Najboljši tekmovalci in tekmovalke se uvrstijo na državno tekmovanje.
Pred petimi leti, ko sem sama od sodelavca prevzela vodenje vadbe gimnastike in gimnastična tekmovanja na naši šoli, sem na posameznem tekmovanju imela le nekaj otrok, morda po enega v vsaki kategoriji. V šolskem letu 2024/2025 pa se lahko pohvalimo s kar tremi ekipami tekmovalk na vsakem tekmovanju. Poleg tega se naše ekipe vedno uvrstijo tudi na stopničke.

**5. Raziskovalni vidik**
Številne raziskave potrjujejo, da gimnastika pozitivno vpliva na telesni razvoj otrok. Na primer, študija Juraka, Kovača in Strela (2006) je pokazala, da učenci, ki se redno vključujejo v gimnastične programe,

dosegajo nadpovprečne rezultate pri testih ravnotežja, gibljivosti in koordinacije. Poleg tega se je pokazalo, da gimnastika ugodno vpliva na oblikovanje pravilne telesne drže, kar je danes posebej pomembno zaradi povečane prisotnosti sedečih dejavnosti pri otrocih.
Ker večino naših mladih gimnastičarjev in gimnastičark sama poučujem pri predmetu Šport, pri rednih letnih meritvah telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti v okviru projekta SLOfit (prej športnovzgojni karton) opažam, da se prav vsi ponašajo z nadpovprečnimi rezultati. Izstopajo predvsem pri meritvi »VZG - Vesa v zgibi« ter »SDM - Skok v daljino z mesta«. Pri teh meritvah se pri učencih namreč spremlja moč rok in ramenskega obroča ter eksplozivna moč nog. V Sloveniji že vrsto let beležimo podpovprečne rezultate pri meritvah splošne telesne moči, predvsem moči rok in ramenskega obroča. Zato so ti podatki še posebej razveseljivi.
Najbolj sem vesela dejstva, da nekateri od teh otrok v nižjih razredih sploh niso kazali posebne nadarjenosti na gibalnem področju. Zdaj lahko rečem, da predvsem starejši učenci (3. triada) pravzaprav blestijo na vseh področjih športa in kažejo veliko veselja in motivacije tudi pri drugih športih. Poleg gimnastike se jih večina rada udeleži tudi katerega drugega športnega tekmovanja. In ravno to je tista dodana vrednost, ki jo sama ocenjujem za izjemno pomembno in sem je pri svojem delu najbolj vesela.
Mednarodne raziskave poudarjajo tudi psihološke učinke gimnastike. Otroci, vključeni v gimnastične programe, izkazujejo večjo samozavest, vztrajnost in občutek uspešnosti (Findak, 2003). Prav ti dejavniki so ključni pri dolgoročnem razvoju športne kariere, saj motivacija in psihološka stabilnost pogosto odločata o tem, ali bo nadarjen športnik uspel razviti svoj potencial.
Pri svojih učencih opažam, da na vadbo prihajajo iz leta v leto bolj samozavestni in prepričani vase. To je najbolj opazno na tekmovanjih, ko starejše tekmovalke spodbujajo mlajše, jim mirno pojasnjujejo tekmovalni sistem in morebitne posebnosti ter jim tudi s tehničnega vidika dajo kakšen nasvet za čim kakovostnejšo izvedbo. Vse to so vrline, ki mladega človeka utrjujejo in pripravljajo na življenje. Poleg tega so pogum, vztrajnost, zaupanje v svoje sposobnosti in sprejemanje poraza kvalitete, ki so nujno potrebne v vseh športih.

## Zaključek

Iz povedanega je razvidno, da gimnastika kot interesna dejavnost presega zgolj telesno vadbo. Predstavlja celovit pedagoški proces, ki spodbuja telesni, spoznavni in socialni razvoj učencev. Čeprav je njen glavni cilj izboljšanje gibalnih sposobnosti, ima pomemben vpliv tudi na oblikovanje učenčeve osebnosti – uči ga discipline, odgovornosti, sodelovanja in premagovanja strahu pred neuspehom.
V prihodnje bi bilo smiselno, da slovenske osnovne šole gimnastiko še tesneje povežejo z nacionalnimi športnimi programi in lokalnimi športnimi društvi. Na ta način bi omogočili zgodnejše odkrivanje nadarjenih otrok, hkrati pa zagotovili, da bi se vsak učenec gibalno razvijal v skladu s svojimi zmožnostmi.
Menim, da se je dobra možnost za kvalitetno in poglobljeno vadbo pokazala z uvedbo Razširjenega programa osnovne šole, saj je eden izmed ciljev tega programa ravno ta, da pedagoški delavec ponudi učencem aktivnost, v kateri se sam dobro znajde, jo obvlada in jo želi na strokoven način predati učencem. Če se dobro poveže še z društvom v domačem okolju, sta zadovoljstvo in uspeh zagotovljena.

## Literatura

Findak, V. (2003). Metodika športne vzgoje. Zagreb: Školska knjiga.
Gardner, H. (1993). Multiple intelligences: The theory in practice. New York: Basic Books.
Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147.
Jurak, G., Kovač, M., & Strel, J. (2006). Šport otrok in mladine v Sloveniji. Ljubljana: Fakulteta za šport.
Kovač, M. (2012). Interesne dejavnosti v osnovni šoli – pomen in vloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
Strel, J., & Pišot, R. (2001). Športno nadarjeni otroci in mladostniki. Ljubljana: Fakulteta za šport.
Škof, B. (2010). Teorija in metodika športne vzgoje. Ljubljana: Fakulteta za šport.

*Špela Košir, OŠ Frana Roša, Celje, Slovenija*
*E-mail: kosir.spela@gmail.com*

# GLEDALIŠKA UMETNOST NA RAZREDNI STOPNJI

Povzetek: Gledališka umetnost v šoli spodbuja ustvarjalnost in domišljijo otrok ter prispeva k njihovemu celostnemu razvoju. Otroci se skozi igre vlog učijo izražanja čustev in misli na različne načine, razvijajo samozavest in komuniciranje pred vrstniki ter občinstvom. Gledališke dejavnosti krepijo sodelovanje, poslušanje in upoštevanje drugih ter bogatijo besedni zaklad. Prek telesnega in glasovnega izraza otroci razvijajo tudi gibalno in govorno motoriko. Skozi predstave spoznavajo literarna dela, kulturno dediščino in različne vrednote, razvijajo empatijo in občutek pripadnosti skupini. Prispevek izpostavlja pomen načrtovanih gledaliških dejavnosti na razredni stopnji, osvetljuje ključne pedagoške pristope ter se sklicuje na strokovno literaturo, ki potrjuje pozitivne učinke gledaliških aktivnosti na razvoj otrok.

Ključne besede: gledališka umetnost, ustvarjalnost, igra vlog, socialne veščine, razredna stopnja

# THEATRE ART IN PRIMARY SCHOOL EDUCATION

Abstract: Theatrical art in schools promotes creativity and imagination in children and contributes to their overall development. Through role-playing games, children learn to express emotions and thoughts in various ways, develop self-confidence, and communicate in front of peers and audiences. Theatre activities enhance cooperation, listening, and consideration of others while enriching vocabulary. Through physical and vocal expression, children also develop motor and speech skills. Through performances, they become familiar with literary works, cultural heritage, and values, fostering empathy and a sense of group belonging. This article highlights the importance of structured theatrical activities in primary school, emphasizing key pedagogical approaches and referencing scholarly literature that confirms the positive effects of theatre on child development.

Keywords: theatre art, creativity, role play, social skills, primary school

## 1 Uvod

Gledališka umetnost na razredni stopnji ima ključno vlogo pri celostnem razvoju otrok, saj spodbuja tako kognitivne kot čustvene, socialne in telesne sposobnosti. Skozi dramatizacijo in igre vlog otroci raziskujejo različne situacije, razvijajo ustvarjalnost in domišljijo ter se učijo izražati svoja čustva in misli na raznolike načine (Heath, 1998). Gledališče omogoča tudi izkušnjo javnega nastopanja, kar krepi samozavest in pripravljenost za soočanje z občinstvom ter sodelovanje v skupini. V procesu ustvarjanja in izvedbe predstav se otroci učijo poslušati druge, upoštevati različna mnenja in razvijajo socialno občutljivost, kar prispeva k boljšemu medosebnemu sodelovanju in empatiji (O'Toole in Dunn, 2002).

Poleg socialnih in čustvenih koristi gledališke dejavnosti vplivajo tudi na telesni in govorni razvoj otrok. Učenci vadijo artikulacijo, intonacijo, mimiko, glasovne izraze in telesno koordinacijo, kar izboljšuje govorno motoriko in telesno izražanje. Gledališke dejavnosti hkrati omogočajo spoznavanje literarnih del, kulturne dediščine in vrednot, kar krepi kulturno pismenost in etično ozaveščenost. Učitelji z načrtovanimi gledališkimi pristopi lahko tako otrokom nudijo celostno učno izkušnjo, ki povezuje učenje, ustvarjalnost, družbeno interakcijo in telesno dejavnost ter prispeva k njihovemu optimalnemu razvoju.

## 2 Pomen gledališke umetnosti pri razvoju otrok

### 2.1 Ustvarjalnost in domišljija

Gledališče omogoča otrokom, da ustvarjajo lastne zgodbe, razvijajo scenarije in interpretirajo likovne ali literarne predloge. Ustvarjalni proces vključuje domišljijo, inovativno razmišljanje in reševanje problemov, kar prispeva k kognitivnemu razvoju (Winner, Goldstein in Vincent-Lancrin, 2013).

### 2.2 Izražanje čustev in misli

Preko iger vlog se učenci učijo prepoznati in izražati različna čustva. Dramatizacija omogoča raziskovanje notranjih doživljanj, kar povečuje emocionalno pismenost in socialno zavest (Goldstein in Winner, 2012).

2.3 Razvoj samozavesti
Javno nastopanje v skupini krepi samozavest, saj se otroci učijo soočati z občinstvom, izražati sebe in prevzemati odgovornost za svojo vlogo (Heath, 1998).

**3 Socialni in komunikacijski vidiki**

3.1 Sodelovanje in poslušanje
Gledališke dejavnosti zahtevajo timsko delo, kjer vsak učenec prispeva k skupnemu cilju. Sodelovanje krepi sposobnost poslušanja, upoštevanja drugih in razumevanja medosebnih odnosov (O'Toole, 1992).

3.2 Razvoj govorne motorike in besednega zaklada
Med dramatizacijo učenci vadijo jasen govor, artikulacijo, intonacijo in bogatenje besednega zaklada. S tem se izboljšujejo komunikacijske spretnosti in pripravljenost za javno nastopanje (Winston, 2000).

3.3 Empatija in socialna zavest
Vživljanje v različne like in situacije omogoča razumevanje tujih perspektiv, kar spodbuja empatijo in čustveno inteligenco (Goldstein in Winner, 2012).

**4 Kulturni in izobraževalni vidiki**
Gledališke dejavnosti učencem približajo literarna dela in kulturno dediščino. Učenci se skozi dramatizacijo učijo vrednot, kot so spoštovanje, strpnost in odgovornost, ter razvijajo etične in estetske sodbe (Neelands in Goode, 2015).

**5 Praktične aktivnosti in primeri iger**

5.1 Igre vlog
Igre vlog učencem omogočajo raziskovanje različnih likov in situacij. Primeri:
- Igra "Mali intervjuji" – učenci igrajo novinarje in intervjuvance, kar razvija komunikacijo in samozavest.
- Igra "Dnevnik lika" – vsak učenec pripravi dnevnik svojega lika in ga predstavi skupini, kar spodbuja izražanje čustev.

5.2 Pantomima in telesna dramatizacija
Pantomima krepi neverbalno komunikacijo in telesno izražanje:
- "Senca" – par učencev izmenično ponazarja gibanje partnerja.
- "Živa slika" – učenci skupaj oblikujejo prizore iz znanih zgodb ali pravljic.

5.3 Skupinsko ustvarjanje in dramatizacija
S skupinskimi igrami učenci krepijo sodelovanje:
- "Molekule in atomi" – učenci ustvarijo telesne strukture, ki prikazujejo lik ali dogodek.
- "Skupinska zgodba" – vsak učenec doda en stavek k zgodbi, ki se dramatizira.

5.4 Tabela primerov gledaliških iger

| Igra | Cilj | Razvijane veščine | Materiali |
|---|---|---|---|
| Mali intervjuji | Razvijanje govora in samozavesti | Komunikacija, poslušanje | Kartice z vlogami, papir in svinčnik |
| Dnevnik lika | Izražanje čustev | Empatija, besedni zaklad | Zvezek, pisala |
| Senca | Neverbalna komunikacija | Telesna motorika, koordinacija | Ni potrebe po materialih |
| Živa slika | Telesna dramatizacija | Gibanje, ustvarjalnost | Ni potrebe po materialih |
| Molekule in atomi | Sodelovanje, kreativno mišljenje | Timsko delo, domišljija | Ni potrebe po materialih |
| Skupinska zgodba | Skupinsko ustvarjanje | Besedni zaklad, timsko delo | Papir, svinčnik |

## Zaključek

Gledališka umetnost na razredni stopnji predstavlja učinkovito in vsestransko orodje za celostni razvoj otrok. Skozi igre vlog, dramatizacijo in ustvarjanje predstav učenci krepijo ustvarjalnost, domišljijo in sposobnost izražanja lastnih čustev ter misli. Hkrati razvijajo samozavest, saj se naučijo nastopati pred vrstniki in občinstvom ter prevzemati odgovornost za svojo vlogo v skupini. Gledališke dejavnosti pomembno prispevajo tudi k socialnim veščinam, kot so sodelovanje, poslušanje in razumevanje drugih, ter bogatijo besedni zaklad, kar izboljšuje komunikacijo in medosebne odnose (Heath, 1998; O'Toole in Dunn, 2002).

Poleg čustvenega in socialnega razvoja gledališče spodbuja telesno in govorno motoriko, saj vključuje telesno izražanje, mimiko in glasovne veščine. Otroci se tako učijo nadzorovati telo in glas, kar prispeva k boljšemu gibalnemu in govornemu razvoju. Skozi dramatizacijo literarnih del in kulturnih vsebin učenci spoznavajo vrednote, kulturno dediščino in etične norme, kar krepi njihovo kulturno pismenost in empatijo (Neelands in Goode, 2015).

Za učitelje to pomeni, da je premišljeno vključevanje gledaliških dejavnosti v šolski kurikulum ključnega pomena. Z ustrezno načrtovanimi pristopi lahko otrokom nudijo celostno učno izkušnjo, ki povezuje učenje, ustvarjalnost, socialno interakcijo in telesno dejavnost. S tem gledališče postane dragoceno pedagoško orodje, ki spodbuja optimalni razvoj otrok in prispeva k njihovemu samozavestnemu, ustvarjalnemu in empatičnemu oblikovanju osebnosti.

## Literatura


Bergant, M. (1994). Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Goldstein, T., & Winner, E. (2012). Enhancing empathy and theory of mind through theatre. Imagination, Cognition and Personality, 31(1), 19–33.

Heath, S. B. (1998). The Question of Creativity: Perspectives on Creative Development in Children. Routledge.

Neelands, J., & Goode, T. (2015). Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama. Cambridge University Press.

O'Toole, J. (1992). The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning. Routledge.

O'Toole, J., & Dunn, J. (2002). Drama and Curriculum: A Giant at the Door. Heinemann.

Winner, E., Goldstein, T., & Vincent-Lancrin, S. (2013). Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education. OECD Publishing.

Winston, J. (2000). Learning Through Drama in the Primary Years. RoutledgeFalmer.

*Lidija Voršič, Osnovna šola Hudinja Celje, Slovenija*
*E-mail: lidijavorsic@gmail.com*

# Z GIBANJEM DO BOLJŠEGA ZNANJA

Povzetek: Spremenjen ali drugačen način življenja, ki ga prinaša razvoj ter ne nazadnje današnje obdobje se odraža tudi v šolskem prostoru. V sam pouk se vključujejo nove metode dela, novi načini učenja, postavljajo se načela učenja za življenje. Pri pouku poskušam posegati po novih metodah, z namenom motivacije in izboljšanje uporabnega znanja pri učencih. Eden od načinov, ki jih uporabljam, so tudi metode z različnimi gibanji ali drugače, metode fit pedagogike. Učenec se uči, medtem ko se giblje, zapisuje, bere, komunicira in njegovi možgani funkcionirajo na višjem nivoju. S pomočjo fit aktivnih metod in hitrih stimulacij postaja naš pouk bolj zanimiv, pester, pozitiven, motivacijski in dinamičen. Uspešni postajajo tudi učenci, ki imajo težave s koncentracijo in pozornostjo, saj jih metode in stimulacije spodbudijo k dejavnosti. Metode, ki vključujejo gibanje, povečajo sposobnost za osredotočenost, povezujejo gibanje z razmišljanjem, kar spodbudi razvoj nevronskih povezav. Vključujejo elemente asociativnega, primerjalnega, sodelovalnega, izkustvenega in drugih aktivnih oblik učenja. Uporabljajo se v namene usvajanja novega znanja, utrjevanja in preverjanja. Učenci morajo z lastnim naporom in z izzivi reševati probleme. Raziskujejo lastne sposobnosti in tako pridobivajo funkcionalno znanje. V prispevku bodo opisani konkretni primeri oziroma fit aktivne metode med samim poukom. S fit aktivnimi metodami prav tako odpravljamo čustveno- vedenjske motnje, učne težave, kognitivne in motorične motnje.

Ključne besede: gibanje, fit metode, boljše znanje, zadovoljstvo

# MOVING TOWARDS BETTER KNOWLEDGE

Abstract: The changes and new ways of life brought about by societal development and today's fast-paced world are also reflected in the school environment. Teaching increasingly incorporates new methods, innovative approaches to learning, and principles of lifelong learning. In my lessons, I strive to apply modern strategies with the aim of motivating students and strengthening their practical knowledge. One of the approaches I frequently use is fit pedagogy, which integrates movement into the learning process. Students learn while moving, writing, reading, and communicating, which activates their brains at a higher level. Through fit-active methods and short stimulation activities, lessons become more engaging, dynamic, motivating, and positive. These approaches also support students who struggle with concentration and attention, as movement-based strategies encourage active participation. Methods that incorporate physical activity improve students' ability to focus, link movement with cognitive processes, and stimulate the development of neural connections. They involve elements of associative, comparative, collaborative, experiential, and other active forms of learning. Such methods are used for acquiring new knowledge, practicing skills, and assessment. Students are encouraged to solve problems independently, explore their own abilities, and in doing so, develop functional knowledge. This paper will present concrete examples of fit-active methods used in the classroom. Furthermore, such approaches can help reduce emotional and behavioral difficulties, learning challenges, as well as cognitive and motor impairments.

Keywords: movement, fit pedagogy methods, enhancement of knowledge, learner satisfaction

## Uvod

V sodobni šoli se vse bolj zavedamo, da učenje ni povezano le z miselnim naporom, temveč tudi s telesnim gibanjem. Gibanje spodbuja možgane, povečuje koncentracijo, zmanjšuje stres in pripomore k boljšemu pomnjenju – zato postaja nepogrešljiv del učnega procesa. Prav na teh spoznanjih temelji fit pedagogika, sodoben pristop, ki v pouk sistematično vnaša gibalne metode ter tako povezuje učno snov z aktivnim in zdravim življenjskim slogom. Učenci se skozi gibanje ne le sprostijo in okrepijo svoje telo, temveč tudi hitreje razumejo, si zapomnijo ter z veseljem sodelujejo pri učenju.

## Pomen gibanja za otroka

Obdobje otroštva je pomembno življenjsko obdobje, saj otroci takrat intenzivno telesno zorijo, usvajajo osnovne učne spretnosti, spoznavajo sebe kot učenca ter razvijajo temeljne strategije za samostojno učenje. Gibanje je tudi sicer otrokova naravna potreba, saj dobro vpliva na njegovo počutje. Otroci potrebujejo gibanje kot zrak, ki ga dihajo. Pomembno je, da dobijo pestro ponudbo, kakovostno in uporabno gibalno znanje, veliko zadovoljstva ter izkušenj na čustvenem področju. Ko se otrok veliko giba, se pravilno razvija, dobro počuti, je bolj umirjen in zadovoljen. Svetovna zdravstvena organizacija priporoča vsaj 60 minut telesne aktivnosti na dan, če je le mogoče, na prostem. Otrok z gibanjem na prostem prido-

biva odpornost, saj se mu v različnih vremenskih razmerah krepi imunski sistem. Gibanje in gibalne igre pozitivno vplivajo na razvoj mišic in okostja, na otrokove čustvene in duševne sposobnosti in obenem na njegov socialni razvoj (druženje z vrstniki, medsebojno sodelovanje …). Gibanje krepi otrokovo ustvarjalnost in izražanje domišljije.

**Pomen gibanja za učenje**

Po izsledkih raziskav sodobne nevroznanosti je gibanje izrednega pomena za razvoj in delovanje možganov ter procesov učenja, saj aktivira možganske funkcije, zaradi česar učenje poteka bolj kvalitetno. Aktiven otrok si pri pouku več zapomni, je bolj motiviran za učenje in hkrati pripomore k boljšemu telesnemu razvoju. Tudi koncentracija se izboljša. Otroci, ki se veliko gibajo in imajo veliko različnih gibalnih izkušenj, so gibalno spretni, zmožni so hitro in dobro usvajati nove spretnosti, ki vplivajo na njegov kognitivni razvoj.

**Gibanje pri pouku**

Gibanje je pomemben dejavnik razvoja in delovanja možganov ter procesov učenja, saj aktivira možganske funkcije, učenje pa postane bolj kvalitetno in lažje. Današnji otroci in mladi se, v primerjavi s prejšnjimi generacijami, gibajo manj, imajo več težav s koncentracijo, več je tudi učnih težav. Samo nekaj minut gibanja pospeši učno delo, motivira, spodbuja, zaradi česar učenje poteka hitreje, kvalitetnejše in je lahkotnejše. Izboljša se koncentracija ter kvaliteta pomnjenja. Tako imenovani gibalni odmori imajo, poleg že zgoraj omenjenih, veliko drugih prednosti. Zmanjšujejo stres, povečujejo motivacijo, sproščajo in vnašajo pozitivne občutke. Poleg gibalnih odmorov so pri pouku zelo učinkovite fit hitre stimulacije in fit aktivne metode. Učitelji se moramo zavedati, da prihajajo nove, popolnoma drugačne generacije. Le-te so zrasle s »telefoni v rokah«, so generacije, ki so zaradi spremenjenega načina življenja navajene na nenehne količine dopamina, ki jih stimulira, zato drugače funkcionirajo. Posledično je torej nujno spremeniti načine učenja, saj »stare« metode ne prinašajo več enakih učinkov, ali drugače, enake učne uspešnosti, kot so jih včasih.

**Fit pedagogika**

FIT pedagogika je učna strategija, ki temelji na uporabi t. i. fit aktivnih učnih metod in fit hitrih stimulacij. Fit pedagogika postavlja v ospredje učenje v gibanju, gibanje skozi igro in funkcionalno raven znanja. Strategija učenja v gibanju se, kot že omenjeno, prepleta z igro, ki je najučinkovitejša metoda učenja, saj učeče vabi v aktivno raziskovanje lastnih gibalnih in drugih zmožnosti. Fit pedagogika ohranja otrokov raziskovalni duh, mu daje možnost za ustvarjalnost, spodbuja k iskanju lastnih rešitev, ga uči razmišljati, obenem pa sledi njegovemu naravnemu celostnemu razvoju, upošteva razvojna kritična obdobja in ohranja njegovo pripravljenost ter navdušenje za sodelovanje. Poleg vsega navedenega pa je Fit pedagogika še sodobna, dinamična, inovativna, zabavna, pestra, motivacijska, zdrava in pozitivna učna strategija. Eden temeljev Fit pedagogike je učenje v gibanju in poudarjanje malih uspehov, njeni uspehi pa so večplastni, saj »vključuje posameznikov motorični, osebnostni, socialni, čustveni in telesni razvoj«. Fit aktivna metoda je učna strategija, temelji na uporabi učnih metod, ki učečega spodbuja h gibanju. Zagotovi visoko stopnjo koncentracije, osredotočenosti in motivacije pri učenju. Namen fit aktivne metode je, da učenci s tem usvajajo novo znanje, utrjujejo in preverjajo. Fit hitra stimulacija je krajša gibalna dejavnost, ki traja 1-3 minute. Omogoča psihofizične obremenitve, poveča notranjo motivacijo za učenje in nadaljnje delo, poveča osredotočenost in koncentracijo ter zmanjša možnost pojava negativnih čustvenih stanj. S pomočjo fit hitre stimulacije smo bolj učinkoviti, hitreje razmišljamo in najdemo različne rešitve. Poveča se krvni obtok, sproščata se hormon nagrade in sreče.

**Praktični primeri iz prakse**

Nekoč je bilo res veliko frontalnega pouka. V današnjem času pa so generacije otrok in njihova pozornost klicale po spremembah. Vsak učitelj zase je začel odkrivati kako popestriti oziroma spremeniti način dela v razredu. Zelo hitro smo spoznali, da je sedenja preveč, da je igre premalo in da učenci potrebujejo gibanje. Potrebno je bilo spremeniti način dela,

vpeljati nove metode dela in strmeti k čim boljši motivaciji oz. pozornosti učencev. Z malo truda in volje sem kot učiteljica opazila, da se lahko marsikateri način dela, učni list, naloga izpelje tako, da se poleg vključi vsaj malo gibanja. Učenci so takšne naloge oz. aktivnosti sprejeli z odprtimi rokami, motivacija se je takoj izboljšala in tudi znanje je malo bolj obstalo v glavah. Tako nastaja vsako leto kar nekaj novih primerov aktivnih metod dela, nekaj je že vpeljanih, veliko stvari pa lahko učitelj tudi improvizira. Spodaj bom navedla nekaj primerov, ki se jih poslužujem pri pouku.

Učenci imajo na tabli pritrjen krajši prepis. Prepis je zapisan v takšni velikosti, da ga učenci ne morejo videti iz prve klopi. Učenci hodijo k tabli, si skušajo zapomniti besedo ali več in jo gredo prepisati v svoj zvezek. Po končanem delu oddajo prepis.

Učenci tiho berejo knjigo po svojem izboru v gibanju ali v položaju ki jim v učilnici najbolj ustreza. Po razredu stresem na listkih zapisane posamezne črke. Učenci jih lahko na znak pobirajo in na znak zaključijo. Ko so pobrali črke, gredo na svoja mesta in skušajo iz pobranih črk sestaviti čim daljšo besedo. Učenci se igrajo besedni labirint. Kartice z besedami so razporejene po razredu, učenci si jih izberejo pet in iz besed tvorijo smiselno poved, ki jo zapišejo v zvezek. Učenci imajo na hrbtu pritrjene nalepke z besedami. Ko se glasba ustavi, učenec pristopi k najbližjemu sošolcu, prebere njegovo besedo in gre do svojega mesta, kje v zvezek zapiše besedo in jo razloži kaj pomeni. Ko ima razloženih 8 besed je delo zaključil. Učenci po razredu iščejo kartončke in jih razporejajo glede na sopomenke, protipomenke, pare, rime. Učenci pišejo verižno zgodbo. Po učilnici je razporejenih nekaj praznih listov. Učenci začnejo pisati zgodbe na prazen list. Vsak učenec lahko zapiše eno poved. Na znak se menjujejo in dopolnjujejo različne zgodbe. Učence pred zaključkom opozorim, da so pozorni na zaključek pri zgodbici. Učenci prejmejo različne matematične naloge na listkih. Zmečkajo listke in jih vržejo po razredu. Nato začnejo pobirati listke in reševati naloge v zvezek. Ko listek odvije, reši nalogo, ga zmečka nazaj in vrže po razredu. Ko ima rešenih pet različnih nalog je z delom zaključil. Na tabli so pritrjeni različni računi seštevanja do 100. Učenec stopijo do table, si zapomni račun, ga prepiše v zvezek in izračuna. To ponavlja dokler ni prepisal vseh računov. Pripravim jih žogice z različnimi besedilnimi nalogami. Žogice so razporejen po razredu. Učenec pristopi do žogice, jo z nogami prikotali do svojega prostora, pogleda nalogo, jo reši, vrne nalogo v žogico in nadaljuje z naslednjo žogico oz. nalogo. Zaključi z delom, ko ima rešenih pet različnih nalog. Učenci opravljajo različne meritve v šolskem parku ali šolskem igrišču (obseg debla, dolžina potke, širina igrišča, višina gola …). V gospodinjski učilnici (tudi v delu kuhinje) tehtajo različne pripomočke, materiale oziroma hrano. Učenci so razporejeni po kotih učilnice. Povem račun poštevanke (množenje, deljenje), tisti ki prvi pove pravilni rezultat lahko odide en kot naprej. Zmaga učenec, ki prvi obkroži učilnico. Vsak učenec sestavlja rožico enega rezultata. Po razredu išče račune (seštevanje, odštevanje, množenje, deljenje) na cvetnih listkih in jih nosi k tabli in oblikuje cvet. Ko najde vse cvetne liste z določenim rezultatom nastane cvet in je z delom končal.

V šolskem parki so na mizi razporejeni listki z zapisanimi značilnostmi različnih dreves, rastlin, grmov, … Učenci listke z značilnostmi pritrjujejo ustreznim rastlinam in drevesom. Ko listkov zmanjka so zaključili z delom. Na drevesih so pritrjeni kartončki s črkami, ko učenec najde vse črke ustreznih barv, začnejo sestavljati besedo povezano z določenim letnim časom. Učenci na belo podlago s poskoki – odtisi rišejo različne oblike- like. Večkotnike oblikujejo tudi z večjimi elastikami in palicami, ki jih zapičijo v zemljo. Vse zgoraj omenjen aktivnosti se lahko izvaja individualno, v parih ali tudi v manjših skupinah.

**Literatura**

Bergač, Špela. (2019). Pomen gibanja na začetku šolanja. Razredni pouk, letnik 2021, številka 2, strani 17-20. ISSN.

Konda, B. 2020. Učenje na domu [online]. [citirano, 22. 8. 2025; 21.00]. Dostopno na spletnem naslovu. https://oslag2.splet.arnes.si/files/2020/03/FIT4KID-Nasveti-za-u%C4%8Denje-na-domu.pdf

Kroflič, B. in Gobec, D. 1995. Igra, gib, ustvarjanje, učenje. [metodični priročnik za usmerjene ustvarjalne gibno-plesne dejavnosti]. Pedagoška obzorja, Ljubljana 1995.

Špela , b. 2019. Pomen gibanja pri učencih na začetku šolanja. [citirano, 22. 8. 2025; 21.00]. Dostopno na spletnem naslovu. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/11/03_SpelaBergoc.pdf

*Maja Kmecl, Osnovna šola Hudinja Celje, Slovenija*
*E-mail: majakmecl@gmail.com*

# GIBALNE AKTIVNOSTI PRI POUKU ANGLEŠČINE

Povzetek: Želja po znanju in navdušenje brez predsodkov je eden izmed pomembnih dejavnikov učenja tujega jezika angleščine na nižji stopnji. Ker je učenje tujega jezika angleščine odvisno od razvojne stopnje otroka, je pomembno, da pri zgodnjem učenju tujega jezika učenca obravnavamo celostno. Učenci 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, kot to počnemo odrasli. Mlajši učenci imajo večjo potrebo po fizičnem gibanju, z gibanjem tudi lažje razvijajo različne ideje, zamisli in predstave. Gibalne dejavnosti so tako lahko stimulacija za razmišljanje. Bolj kot bosta gibanje in razmišljanje povezani, večji bo doprinos za otroka. Če aktivnost pritegne učenca, ga zabava in uči, bo njegovo znanje zagotovo trajnejše. Ker mlajši učenci ne zmorejo dolgotrajne zbranosti in usmerjene pozornosti, potrebujejo veliko gibanja za porabo ogromne količine energije. Za učenca je vedno dominantna fizična aktivnost, učenčevo razumevanje pa pride preko rok, oči in ušes. Gibalne igre so ena izmed učinkovitih metod, s katerimi poskrbimo za gibalno dejavnost, miselno aktivnost in psihično dejavnost hkrati. Pri načrtovanju moramo upoštevati, da je gibalna igra primerna starosti otrok, ustrezno zahtevna in zanimiva. V prispevku so prikazane zabavne gibalne aktivnosti, ki omogočajo učencem spontano sprejemanje tujega jezika. To jim omogoča pridobivanje besedišča, kar pripelje učence do samozavestnih in neobremenjenih govorcev tujega jezika.
Ključne besede: angleščina v 1. triadi, celostno učenje, gibalne aktivnosti.

# MOVEMENT ACTIVITIES IN ENGLISH CLASS

Abstract: The desire for knowledge and enthusiasm without prejudice is one of the key factors in learning a foreign language, such as English, at an early stage. Since learning a foreign language depends on the child's developmental stage, it is important to approach the pupil holistically in early language learning. Pupils at a lower level respond to language based on what it brings or enables for them. They react spontaneously, without analyzing words or sentences the way adults do. Younger learners also have a greater need for physical movement, which helps them develop different ideas, concepts, and imagination more easily. Physical activities can serve as a stimulus for thinking. The more these two activities—movement and thinking—are connected, the greater the benefit for the child. If an activity engages the pupils, entertains them, and teaches them at the same time, their knowledge will be more lasting. Since younger pupils are not capable of prolonged concentration and focused attention, they need plenty of movement to expend their abundant energy. For pupils, physical activity is always dominant, and their understanding comes through their hands, eyes, and ears. Movement-based games are one of the more effective methods to ensure physical activity, mental engagement, and emotional development simultaneously. When planning, we must consider that the movement game is appropriate for the children's age, suitably challenging, and interesting. This article presents fun physical activities that allow pupils to absorb a foreign language spontaneously. These activities help them acquire vocabulary and become confident and relaxed speakers of a foreign language.
Key words: English in the first cycle of primary school, young learners, holistic learning, movement-based games.

## 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, kot to počnemo odrasli. Namen tega prispevka je prikazati zabavne gibalne aktivnosti, ki omogočajo učencem spontano sprejemanje tujega jezika. To jim omogoča pridobivanje besedišča, ki pripelje učence do samozavestnih in neobremenjenih govorcev tujega jezika.

Želja po znanju in navdušenje brez predsodkov je eden izmed pomembnih dejavnikov učenja TJA na nižji stopnji. Mlajši učenci imajo večjo potrebo po fizičnem gibanju – ob gibanju namreč lažje razvijajo različne ideje, zamisli in predstave. Gibalne dejavnosti so tako lahko stimulacija za razmišljanje. Bolj kot bosta ti dve dejavnosti povezani, večji bo doprinos za otroka.

Pri tem moramo upoštevati, da mlajši učenci svet doživljajo celostno in v vsakdanjem življenju nimajo potrebe po izražanju v angleščini. Večinoma so dojemljivi za slušno po-

dobo jezika in nimajo zavor, radi ponavljajo in posnemajo, hitro se učijo in tudi hitro pozabijo. Čeprav so pripravljeni delati napake, imajo mnogi tiho dobo in niso pripravljeni takoj spregovoriti. Treba je tudi omeniti, da še niso končali procesa opismenjevanja v slovenščini (Brumen 2003, str. 7). Ker mlajši učenci ne zmorejo dolgotrajne zbranosti in usmerjene pozornosti, potrebujejo veliko gibanja za porabo ogromne količine energije. Za učenca je vedno dominantna fizična aktivnost, njegovo razumevanje pa pride preko rok, oči in ušes (Scott in Ytreberg, 1990). Gibalne igre so ena izmed učinkovitih metod, s katerimi poskrbimo za gibalno dejavnost, miselno aktivnost in psihično dejavnost hkrati. Pri načrtovanju moramo upoštevati, da je gibalna igra primerna starosti otrok, ustrezno zahtevna in zanimiva (Tashbaeva, 2022).

**Pristopi in metode poučevanja**

Učenec mora biti središče dogajanja pri pouku in uporabljati jezik pri vsem, kar počne. Aktivnost mora pritegniti učenca, ga zabavati in učiti. Če se učimo z veseljem, se učimo hitreje in znanje je trajnejše. Učenci živijo in mislijo v TJA, intuitivno dojemajo pomen celote in naravno sprejemajo TJA, čeprav ne razumejo vsake besede (Brumen 2003, str. 21).

Najpomembnejša sestavina pri učenju TJA pri mlajših učencih je igra. Radi imajo aktivne igre, ki se navezujejo na dele telesa in predmete, ki se jih lahko dotaknejo. Če pesem v tujem jeziku spremljamo s telesnimi gibi, učenci lažje razumejo njen pomen. Pomembno je, da izberemo enostavne pesmi z veliko ponavljanja, saj si pesem hitreje zapomnijo, kar jim prinese dodatno mero samozavesti pri učenju jezika (Reilly in Ward, 1997).

Skozi celotno prvo triado učence spremlja lutka Cookie, zato je motivacija učencev visoka, kar vpliva na njihov interes in veselje do angleščine.

Pridobivanje novega besedišča vedno poteka 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, nova pesmica in hkrati gibalna aktivnost.

Po vsaki predstavitvi besede učiteljica pozove učence, da to besedo pokažejo s telesnim gibom. V nadaljevanju sledijo primeri gibalnih aktivnosti glede na faze učne ure.

Gibalne aktivnosti v začetnem delu učne ure

- Pozdravna pesem – enostavna pesem, podkrepljena s telesnimi gibi (Hello song, Hello, how are you?, Hello, hello!);
- Cookie pravi (Cookie says): Lutka izbira besedišče, ki naj ga učenci pokažejo z gibom telesa. Če pred tem uporabi besedno zvezo »Cookie says«, jo učenci pokažejo, če izgovori brez »Cookie says«, učenci mirujejo. Igro se lahko igramo tudi v obratni smeri. Nekdo od učencev pokaže gib, ki označuje besedo, drugi pa jo poimenuje. Za večjo koncentracijo učencev in njihov napredek lahko tvorimo povedi (npr. A long snake can climb.), ki jih učenci prav tako pokažejo z gibi;
- najdi par (find your match): Učencem po klopeh razdelim kartončke, na katerih je narisana sličica ali zapisana beseda, ki predstavlja par sličici (slika avta, beseda a car), ali pa je zapisana poved (3. razred). Po dva učenca bosta imela enak zapis. Na moj znak se učenci s kartončkom sprehajajo po razredu in iščejo svoj par. V nižjih razredih začnemo s prepoznavanjem besed s sličico ali kombinacijo lastnost/barva beseda (small/red pen). Ob koncu triade učenci že berejo njim znane (vzorčne) povedi. Igro lahko uporabimo tudi v zaključnem delu učne ure.

**Gibalne aktivnosti v osrednjem delu učne ure**

- 1, 2, 3, a song for you and me! (action songs): enostavna pesem, podkrepljena s telesnimi gibi, vezana na temo obravnave. Pred učenjem pesmice učence seznanimo z besediščem. To naredimo s slikovnimi karticami (flashcards). Vsaka slikovna kartica predstavlja besedo/frazo, za katero določimo telesni gib. Učenci najprej pesem poslušajo in razvrstijo slikovne kartice v vrstni red. Pravilni vrstni red predstavlja kitice pesmice. Učiteljica pesem zapoje in povabi učence k vključitvi z gibanjem. Po večkratnem petju in gibanju učenci že osvajajo besedilo pesmi.

- 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, ki jo predstavlja. Če se beseda ujema s sliko, jo učenci ponovijo in stojijo, v nasprotnem primeru so tiho in sedejo;
- poišči kartico (find a card): Slikovne kartice novega besedišča razporedimo po razredu. Učenci se na slišano besedo premaknejo h kartici, ki predstavlja to besedo. Nalogo lahko otežimo tako, da besedo umestimo v krajšo ali daljšo poved, ali pa besedo umestimo v njim znano pesmico;
- tekalni narek (running dictation): Aktivnost izvajamo v paru ali v skupini z največ 4 učenci. Učiteljica nalepi seznam besed, besednih zvez ali povedi na tablo. Seznam mora biti dovolj oddaljen od učencev, da besed ni mogoče prebrati, ne da bi učenci zapustili svoj sedež.
En učenec iz vsake skupine odide prebrat seznam, nato pa ga narekuje svoji skupini. Skupina zapiše, kaj je bilo povedano (tekač ne sme ničesar zapisati). Če je seznam precej dolg, bo moral tekač iti nazaj in naprej med papirjem in skupino. Prva skupina, ki konča, je zmagovalka. Aktivnost je primerna za učence 3. razreda, ki že urijo svoje sposobnosti branja enostavnega, njim znanega besedišča.

**Gibalne aktivnosti v zaključnem delu učne ure**
- Go fish: Na mizi so slikovne kartice obrnjene tako, da so vidne učencem. Učenci v skupinah po 3 ali 4 sedijo okoli mize, roke pa imajo pod mizo. Ko učiteljica izgovori Go fish in poimenuje sličico (npr. Go fish a car/a small car/a big car!), morajo učenci z dlanjo ene roke pokriti pravilno sličico. Tisti, ki to naredi pravilno in dovolj hitro, si prisvoji sličico;
- Zaporedje (sequence) je bralna dejavnost, ki še posebej dobro deluje z besediščem, ki se ga pogosto učimo v zaporedju, kot so številke ali dnevi v tednu. Vključimo enako število učencev, kot je besedišča, ki ga je treba razporediti. Vsakemu učencu damo kartico, obrnjeno navzdol, z različnim besednim zakladom. Učenci na znak obrnejo karte in se razporedijo od leve proti desni po sobi, tako da so karte v zaporedju. To pomeni, da ne berejo le svojih kartic, ampak tudi kartice drugih v skupini. Lahko merimo s štoparico, koliko časa traja, da se učenci pravilno postavijo v vrsto.

**Gibalne aktivnosti na šolskem igrišču**
- Rdeči kvadrat, modri kvadrat (red square, blue square): Na šolskem igrišču narišemo barvne like (krog, kvadrat, trikotnik). Določimo točko, kjer je izhodišče za začetek igre za učence. Učitelj izreče ukaz, učenci se čim hitreje premaknejo v določen lik. Igro lahko nadgradimo z določitvijo gibanja učencev (walk, run, hop, skip, jump, swim, fly).
- Naredi krog (1, 2, 3, make a circle for you and me!): Na igrišču so s kredo narisani različni barvni krogi. Ob ukazu učenci tvorijo skupine zahtevanega števila učencev in se postavijo v zahtevano barvo kroga.
- Pojdi na številko… (go to number…): Črte na šolskem igrišču poimenujemo s števili. Učenci stečejo do določene črte, vendar le če slišijo ukaz Go to in številko črte. V kolikor se premaknejo ob slišani številki, brez ukaza Go to, iz igre izpadejo. Z igro začnemo počasi in nato stopnjujemo težavnost. Igro lahko izvedemo tudi na temo barv. Pri premikanju dodamo gibanje (run, walk, fly, swim) ali gibanje živali (Go to number 1 like a bear).
- Zamenjaj prostor (all change): Učence razdelimo v skupine po tri ali štiri. Vsako skupino poimenujemo glede na temo, ki jo učenci že poznajo, npr. barve, deli telesa, oblačila, živali, prostori, hrana. Skupine stojijo na določenih mestih igrišča. Skupini, ki ju učiteljica pokliče, zamenjata mesti. Če želimo, da bi bila igra bolj tekmovalna, lahko na sredino igrišča postavimo skupino, ki nima »mesta« na igrišču. Ta si ga lahko pribori, če pravočasno zasede prostor skupine, ki bo zamenjala mesto. S to aktivnostjo lahko razvijamo poslušanje krajšega besedila, ki ga postopno posredujemo učencem, medtem ko ti zbrano poslušajo, da prepoznajo skupino, kateri pripadajo.
Ker skrbimo, da ves čas ustvarjamo čim bolj sproščeno učno okolje, učenci niso obremenjeni z nerazumevanjem jezika, ampak pri aktivnostih sodelujejo in se na ta način učijo.

## Zaključek

Učenci ves čas sami sebi dokazujejo, da je za napredovanje dovolj poslušanje in aktivno sodelovanje pri pouku. Ker dojemajo angleščino kot obliko sprostitve, se redko zgodi, da pri kateri izmed dejavnosti ne bi uživali. Ravno zato je pridobivanje jezika spontano in učinkovito. Veliko vlogo pri tem igra primerno stopnjevanje aktivnosti glede na starost učencev. Tako kot se maternega jezika učimo z opazovanjem, poslušanjem in ponavljanjem, tako je tudi pri zgodnjem učenju tujega jezika bistveno ponavljanje ob različnih aktivnostih, ki spodbujajo učenca k sodelovanju. Ob izbiri aktivnosti naj ima učitelj ves čas v mislih, da so to učenci v procesu opismenjevanja in da je za sekundarne dejavnosti (branje in pisanje) še čas. Seveda pa bo prehod k branju in pisanju mehkejši, če si bomo za primarne dejavnosti (poslušanje in govorjenje) vzeli dovolj časa.

Vendar pa največja nagrada za učitelja 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. Ljubljana: DZS.

Reilly, V. (2005). Cookie and friends, Teacher's book A. Oxford: Oxford University Press.

Reilly, V. in Ward, S. M. (1997). Very Young Learners (Resource books for teachers). Oxford: Oxford University Press.

Tashbaeva, M. (2022). The importance of national movement games in the physical development of youth. European Journal of Interdisciplinary Research and Development, 149-152.

Scott, W. in Yteberg, L. H. (1990). Teaching English to Children. London: Longman.

*Miha Simončič, IV Osnovna šola Celje, Slovenija*
*E-mail: miha.simoncic@facka.si*

# ANALIZIRANJE MATEMATIČNIH FUNKCIJ Z NADARJENIMI DIJAKI

Povzetek: Kako dijakom ponuditi nekaj več, v četrtem letniku, pri učni snovi lokalni ekstremi in lokalni minimumi ter maksimumi. Da dijaki zajamejo celotno sliko, vključimo zraven funkcijo in jo do potankosti analiziramo, ji določimo vse možne lastnosti in na koncu natančno narišemo v zvezke in na računalnik. Tu pridejo do izraza predvsem nadarjeni dijaki pri matematiki, saj so njihovi izdelki osupljivi. Sami si poiščejo kompleksno matematično funkcijo. Najraje kakšno logaritemsko funkcijo ali pa eksponentno. Pri funkcijah dijaki najprej natančno izračunajo njihove lastnosti, jih določijo in nato vse skupaj vnesejo v graf. Pomembne lastnosti funkcij, ki jih izračunajo, določijo, so ničle, poli, začetna vrednost, asimptote, obnašanje funkcij daleč stran od koordinatnega izhodišča, lokalni ekstremi funkcij, globalni ekstremi, maksimumi in minimumi, prevoji funkcij… Po teh konkretnih izračunih, se nato funkcije natančno narišejo v zvezke in preverijo z sodobno ikt tehnologijo. Talentirani dijaki smeri elektrotehnik, matematično krivuljo funkcije sinus in kosinus že poznajo iz praktičnega dela pouka. Vidijo jo na osciloskopu in predstavlja izmenično napetost. Sedaj pa to znanje povežejo še z matematiko. Za uvod si najprej v strokovni učilnici pogledamo na osciloskopu graf sinusoide, nato pa preidemo k matematiki. V razredu razložim snov, pojasnim kako določimo ničle, maksimume in minimume, ter graf ročno narišemo na tablo. Tako grafa kotnih funkcij sinus, kot kosinus. Nato uporabimo sodobno tehnologijo, matematični program Geogebra in virtualni osciloskop Desmos. S pomočjo obeh aplikacij narišem obe krivulji na računalnik. Tako preverimo natančnost naše risbe, ali imamo pravilno zapisane ničle, maksimume in minimume krivulje. S pomočjo aplikacije grafični kalkulator Desmos, jim lahko pojasnim tudi pomen premikov po obeh koordinatnih oseh. Spoznajo kakšen je zapis funkcije, če gre za premik po x osi, kakšen pa če gre za premik po y osi. Po uporabi računalniške aplikacije Desmos, ki deluje tudi na mobilnih telefonih, pa celotne premike narišemo še na tablo in papir. Na ta način sem zahtevno učno snov približal dijakom, s pomočjo sodobne IKT, uporabo računalnika, mobilnih telefonov, aplikacij, Geogebre, virtualnega osciloskopa in grafičnega kalkulatorja Desmos. Ravno te aplikacije jim prikažejo zanimivost premikov grafov kotnih funkcij in njihovo uporabo.

Ključne besede: izjemen talent, matematika, programiranje, matematični programi, programski jeziki, matematične funkcije

# ANALYZING MATHEMATICAL FUNCTIONS WITH TALENT STUDENTS

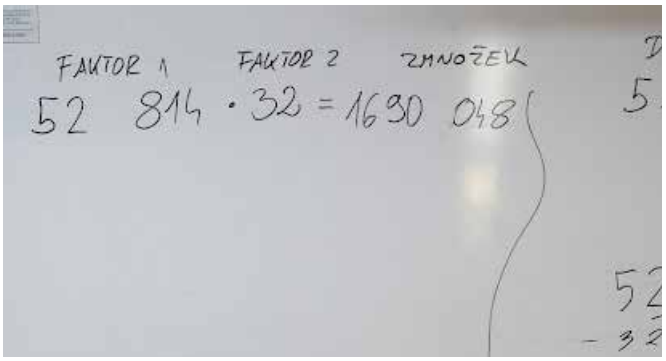
Abstract: How to offer students something more, in the fourth year, in the subject of local extrema and local minima and maxima. So that students grasp the whole picture, we include a function and analyze it in detail, determine all its possible properties and finally draw it precisely in notebooks and on the computer. This is where especially talented students in mathematics come into their own, because their products are astonishing. They find a complex mathematical function themselves. Preferably a logarithmic function or an exponential. With functions, students first calculate their properties precisely, determine them and then enter everything into the graph. Important properties of the functions that they calculate and determine are zeros, poles, initial value, asymptotes, behavior of functions far away from the coordinate origin, local extrema of functions, global extrema, maxima and minima, inflections of functions... After these concrete calculations, the functions are then drawn precisely in notebooks and checked with modern ICT technology. Talented students of the electrical engineering major already know the mathematical curve of the sine and cosine functions from the practical part of the lesson. They see it on an oscilloscope and it represents alternating voltage. Now they connect this knowledge with mathematics. As an introduction, we first look at the graph of a sinusoid on an oscilloscope in the professional classroom, and then we move on to mathematics. In class, I explain the material, explain how to determine zeros, maxima and minima, and draw the graph by hand on the board. Both the graphs of the angular functions sine and cosine. Then we use modern technology, the mathematical program Geogebra and the virtual oscilloscope Desmos. With the help of both applications, I draw both curves on the computer. This way we check the accuracy of our drawing, whether we have correctly written the zeros, maxima and minima of the curve. With the help of the Desmos graphing calculator application, I can also explain to them the meaning of movements along both coordinate axes. They learn what the function is written if it is a movement along the x axis, and what if it is a movement along the y axis. After using the computer application Desmos, which also works on mobile phones, we draw the entire movements on the board and paper.

In this way, I brought the challenging learning material closer to the students, with the help of modern ICT, the use of computers, mobile phones, applications, Geogebra, a virtual oscilloscope and the Desmos graphing calculator. It is these applications that show them the interesting nature of the movements of the graphs of angular functions and their use.

Key words: exceptional talent, mathematics, programming, mathematical programs, programming languages, math functions

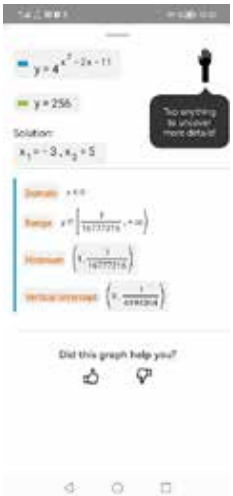
**Uvod**

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 zunanjost in notranjost 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.



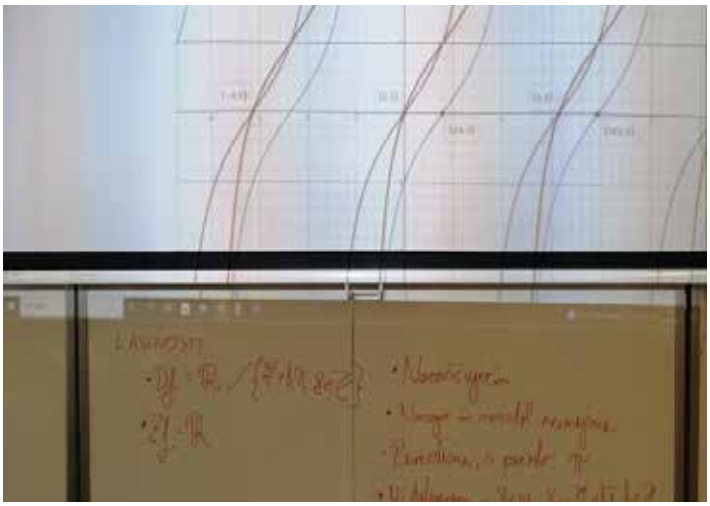

Množenje in deljenje večmestnih števil

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 prigovarjanjem 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.




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. Prijateljev 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.



Pomoč sodobne IKT tehnologije

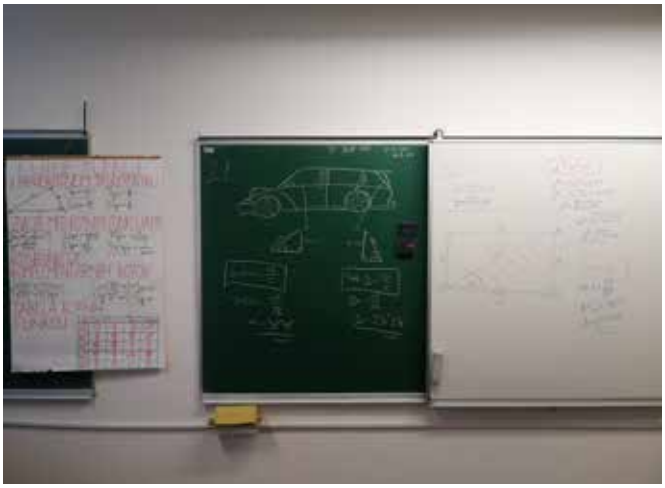
Dijaki so ga občudovali tudi, ko je posegal po najvišjih mestih iz matematike in računalništva. Dvakrat je osvojil zlato priznanje iz matematike in enkrat iz računalništva. Na poklicni maturi je bil tudi zlati maturant.
Drugi dijak obiskuje našo šolo šele drugo leto in sem tudi njegov razrednik. Nanj sem postal pozoren, ko je prispel na našo šolo iz Celjske Gimnazije. Za opraviti 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 zanjo. 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.

Inteligenca, znanje in zdravo gibanje so zelo povezani

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.

V srednji šoli se dijaki pri matematiki srečajo z učno snovjo kotne funkcije. Tako v drugem, kot v tretjem letniku. Ta učna snov je dokaj zahtevna in hkrati zanimiva. Saj z znanjem kotnih funkcij lahko določimo tako velikost kotov, kot stranic v pravokotnem trikotniku. Če pa poznamo še sinusni in kosinusni izrek pa v kateremkoli trikotniku. V drugem letniku spoznajo osnovne definicije kotnih funkcij in računajo kote do devetdeset stopinj, kar prikazuje slika 1. V tretjem letniku, pa se naredi njihova razširitev pojma kota, dodajo se nove zveze med njimi, in na koncu še grafični izgled kotnih funkcij.



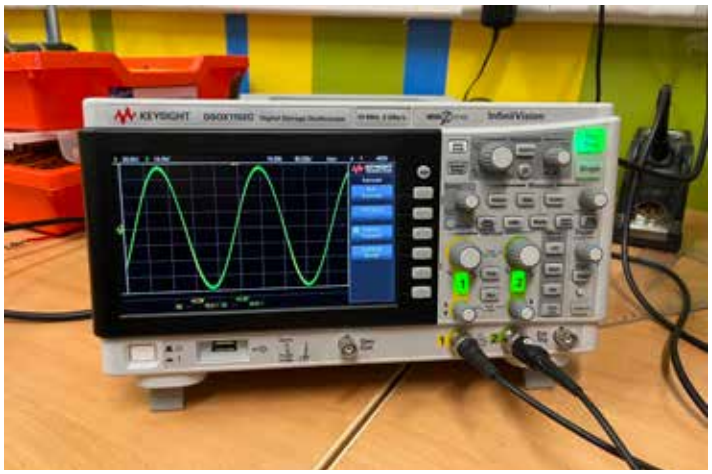
Kotne funkcije v pravokotnem trikotniku

V 2. letniku srednje šole se dijaki prvič srečajo s kotnimi funkcijami v pravokotnem trikotniku in koti, ki so manjši od 90 stopinj.

Za dijake je v obeh letih ta učna snov dokaj abstraktna, ne vedo kako si kaj predstavljati, kako računati in uporabljati kotne funkcije. Tu nam na pomoč priskoči sodobna IKT tehnologija. V zadnjem času imamo res veliko možnosti uporabe le te. Številne aplikacije nam nadzorno prikažejo grafični prikaz kotnih funkcij. Česa takšnega še 15 let nazaj nismo imeli možnosti spoznavati, oziroma sploh ni bilo še aplikacij, ki bi se lahko uporabljale za risanje grafov kotnih funkcij.

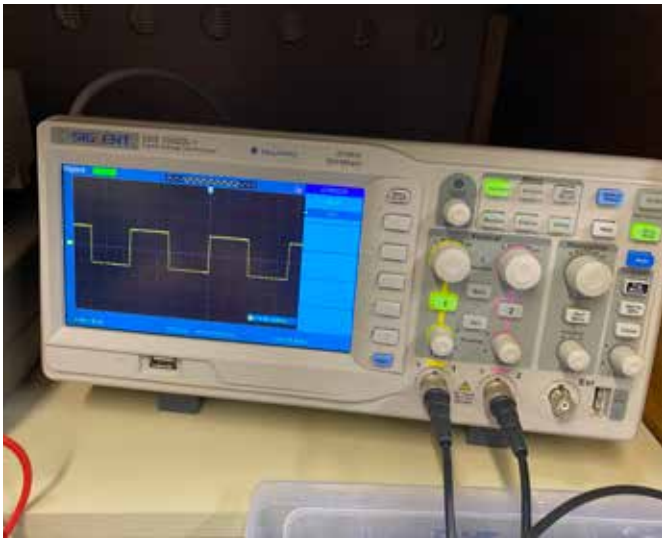
Dijake je potrebno motivirati za risanje grafov kotnih funkcij. Kako izgleda graf, kje ima ničle, maksimume in minimume. Vse to dijaki vidijo s pomočjo računalnika in sodobnih aplikacij Geogebra in Desmos. Ko spoznajo te aplikacije je delo pri matematiki dosti lažje in jih nato uporabljajo tudi za preverjanje rešitev nalog.

Pred uvodno uro grafov kotnih funkcij v 3. letniku, obiščemo z dijaki najprej specialno učilnico za elektrotehniko. Tam si na osciloskopu najprej ogledamo primer izmenične napetosti, ter sinusoido, ki jo nariše osciloskop, kar prikazujeta Slika 6 in Slika 7. Izmenična napetost se s časom spreminja. Čas je naša x os, navpično os pa predstavlja napetost, katero določa maksimalna vrednost ali amplituda. Število teh krivulj, določa frekvenca. Ugotovimo, da je višina oziroma amplituda sinusoide, odvisna od napetosti. Osciloskop nam prikaže sinusno izmenično napetost. Tako dijaki vidijo graf funkcije sinus. Če napravimo zamik za $\pi/2$ v desno, dobimo graf funkcije kosinus.




Prikaz izmenične napetosti na osciloskopu

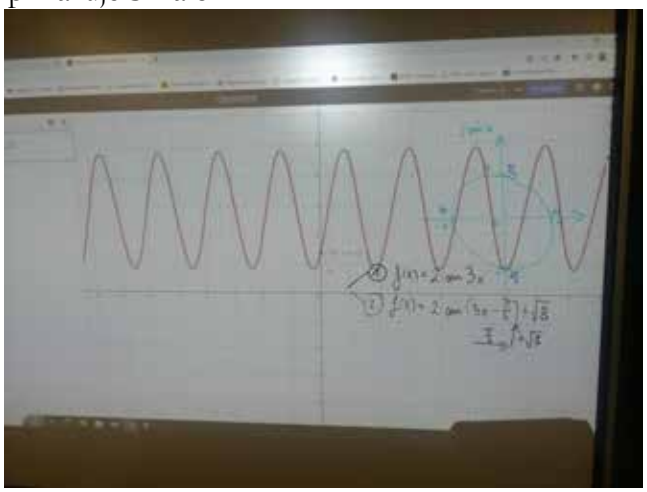
V energetskih omrežjih ima izmenična napetost obliko sinusne krivulje oziroma, če jo zamaknemo kosinusne krivulje.



Prikaz izmenične napetosti v računalništvu.

Oblika takšnega grafa pa se uporablja v računalništvu, kjer ima prikaz izmenične napetosti obliko pravokotnih impulzov. Spodnji del grafa pomeni število 0 oziroma ni signala, zgornji pa število 1 oziroma je signal.

Ko si v specialni učilnici na osciloskopih ogledamo vse krivulje grafov sinus in kosinus, se odpravimo v matematično učilnico. Tam napravimo uvod in s pomočjo enotske krožnice prenesemo sliko grafov na tablo. Določimo ničle funkcije, maksimume in minimume, ter zapišemo lastnosti. Poleg tega uporabimo še podrobnejšo sliko s pomočjo računalniškega programa Desmos, kar prikazuje Slika 8.

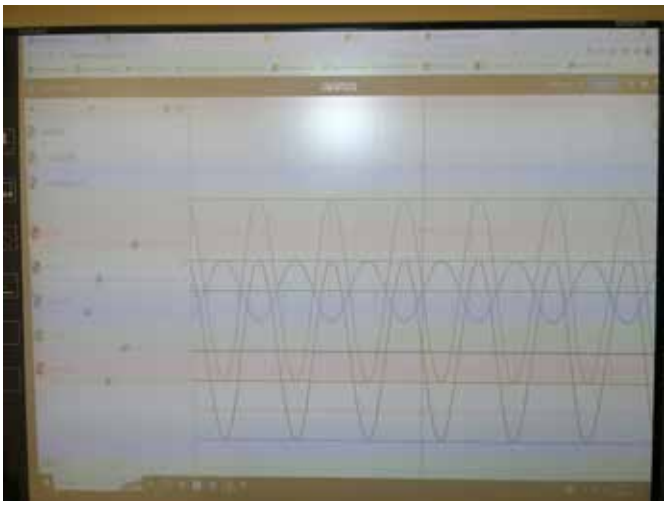


Graf kotne funkcije sinus na interaktivni tabli

Projekcija grafa kotne funkcije sinus na interaktivni tabli in zraven z roko narisana enotska krožnica, za lažje razumevanje grafov.

Najprej začnemo raziskovati graf kotne funkcije sinus. Ponovimo tabelo ostrih kotov, nato povečamo še na kote večje od 90 stopinj. Narišemo enotsko krožnico in na njej prikažemo kote in pomembne točke. To nato prenesemo na večji koordinatni sistem, na x os nanašamo kote v radianih, na y os pa realna števila. Pri osnovnem grafu sinus sta to števili -1 in 1. Kateri sta tudi maksimum in minimum te funkcije.

Ko imamo graf ročno narisan na tablo, kar prikazuje Slika 6, pokažem še kako se nariše s pomočjo spletne aplikacije Desmos, kar prikazuje Slika 5. Enostavno se funkcija vpiše v aplikacijo in ta nariše graf funkcije. Z miško lahko označimo tudi pomembne točke, presečišča z x osjo (ničle funkcije), presečišče z y osjo (začetna vrednost), maksimume in minimume. S pomočjo računalniško narisanega grafa nato odčitamo in določimo lastnosti grafa kotne funkcije sinus. Določimo definicijsko območje, zalogo vrednosti, intervale naraščanja in padanja, ničle, maksimume, minimume, ter sodost oziroma lihost funkcije.

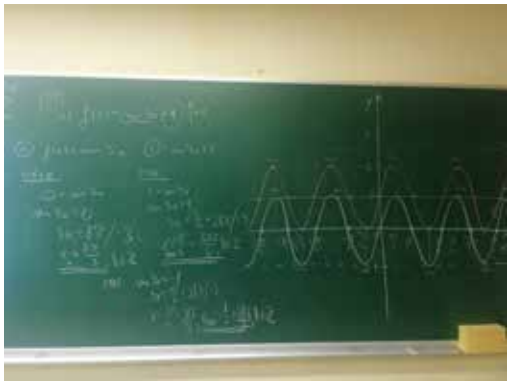


Graf kotne funkcije f(x)=sinx, s pomočjo aplikacije Desmos

Na grafu so lepo vidne ničle funkcije, točke maksimumov in minimumov. Z njegovo pomočjo lahko dijaki preverijo pravilnost grafa, ki so ga narisali v zvezek.

Na isti način razložim graf kotne funkcije kosinus in tu ravno tako uporabimo aplikacijo Desmos za lažjo predstavo in natančnejši pregled lastnosti funkcije. Nato se lotim še razlage premikov grafov, tako po vodoravni x osi, kot navpični y osi. Tu mi je zopet v veliko pomoč aplikacija Desmos, saj najprej narišemo osnovni graf, nato pa dodajamo elemente premikov, dokler ne narišemo končni graf, kar prikazuje Slika 10. Dijaki spoznajo kakšne oblike je graf, če se njegova amplituda le razširi, kakšen je predpis, če se premakne po osi x, kakšen po osi y.

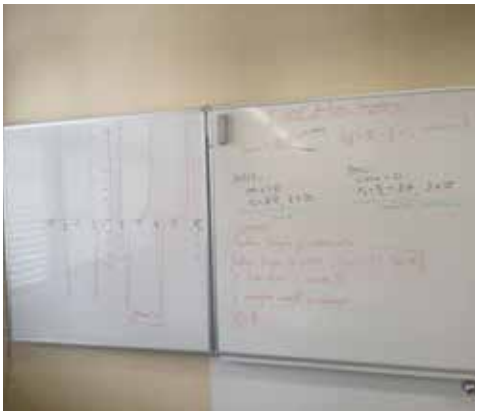
Na tabli najprej določimo ničle, minimume in maksimume osnovnega grafa f(x) = sin3x, nato pa na grafu naredimo premi za eno enoto navzgor po y osi, da dobimo končni graf f(x) = sin3x + 1.

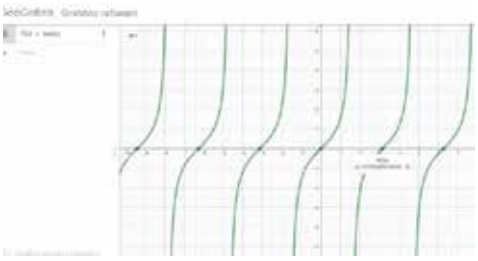


Grafični prikaz premika grafa funkcije f(x) = sin3x + 1

Lepši in bolj nadzoren prikaz poteka risanja grafa funkcije sin3x + 1, s pomočjo aplikacije Desmos. Ta deluje tudi na tablicah in mobilnih telefonih.

Pri raziskovanju grafov kotnih funkcij tangens in kotangens pa uporabimo spletno aplikacijo Geogebra online. Z njeno pomočjo se da risati malenkost lepše in bolj pregledne grafe, kot s programom Desmos. Pri razlagi teh dveh funkcij, tudi začnem z enotsko krožnico, katero narišem na tablo, nato določimo njune lastnosti in na koncu še narišemo graf, kot prikazujeta Slika 11 in Slika 11. Vse skupaj preverimo s pomočjo računalniškega programa Geogebra online, kar razvidno prikazuje Slika 12. Ta ravno tako kot Desmos deluje na vseh napravah, od računalnika, tablice do telefona, kar prikazuje Slika 13.





Lastnosti in risba grafa kotne funkcije tangens

Programsko okolje Geogebra online in narisan graf f(x) = tanx

Najprej narišemo risbo funkcije kotangens na tablo, dijaki v zvezek. Nato preverimo naše ugotovitve še s pomočjo programa Geogebra.

Po razlagi snovi, zapisu vseh lastnosti in risbi grafa funkcije tangens, gremo le to še narisati na računalnik. Dijaki lahko med poukom rišejo s pomočjo mobilnega telefona, na obe aplikaciji, tako Desmos, kot Geogebra, grafe kotnih funkcij, v našem primeru je to kotna funkcija kotangens.Po temeljitem razmisleku, sem ugotovil, da nam je sodobna IKT tehnologija lahko v veliko pomoč, če jo znamo pravilno uporabiti pri talentiranih dijakih, kar prikazuje Slika 13. V našem primeru smo jo uporabili pri risanju grafov kotnih funkcij. Poleg natančnih risb, nam še omogoči preverjanje pravilnih rešitev in risb. Ali je graf pravilno narisan v zvezek, ali smo pravilno določili oziroma izračunali ničle, maksimume, minimume, …

**Zaključek**

Dijaki lahko vidijo podobnost in natančnost obeh risb. Na levi strani je graf funkcije narisan s pomočjo računalnika in programa Desmos, na desni strani pa še na star klasični način, s pomočjo krede na tablo.

Poleg vseh teh pozitivnih lastnosti, nam dodatno še motivira dijake, z zanimanjem rišejo grafe na računalnik, mobilni telefon ali tablico. Tako da nam je IKT v veliko pomoč. Škoda ker te možnosti ni bilo kakšnih 20 let nazaj, bi si pa želel še več takšnih uporabnih matematičnih programov. Pozitivna lastnost je tudi ta, da ni potrebna nobena namestitev na računalnik in da delujejo vsi preko spleta. Kar potrebujemo, je le računalnik in dostop do spleta. Tako nam Sodobna tehnologija omogoča zanimivo in zabavno matematiko, kljub temu, da je zahtevnost snovi visoka in njena razumljivost težja.

**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/
https://www.Desmos.com/calculator/p8anwnvk4e
https://academo.org/demos/virtual-oscilloscope/
https://www.Geogebra.org/graphing
https://www.Geogebra.org/classic?lang=sl
https://photomath.com/en/teachers

*Dragana Prepelič, OŠ Franca Rozmana Staneta Maribor, Slovenija*
*E-mail: draganap@osfrsmb.si*

# ROZMANOVA DIGITALNA AVANTURA

Povzetek: V mednarodnem eTwinning projektu Hop in Code Up so učenci skozi poučne in zabavne delavnice razvijali praktične veščine kodiranja, robotike, programiranja, 3D-modeliranja in umetne inteligence, hkrati pa raziskovali spletno varnost, digitalno državljanstvo, trajnostni razvoj ter medkulturno razumevanje.

Projekt je temeljil na raziskovalnem delu, sodelovalnem učenju, STEM-pristopu ter metodi učnih krogov. S tem je krepil kritično mišljenje, timsko delo, ustvarjalnost, socialne veščine ter vseh pet področij digitalnih kompetenc. Rezultati projekta Hop in Code Up kažejo, da sodobni pedagoški pristopi, združeni z mednarodnim sodelovanjem in uporabo digitalnih tehnologij, pomembno prispevajo k razvoju kompetenc za vseživljenjsko učenje, ki so opredeljene kot ključne kompetence v Evropskem okviru za digitalne kompetence. Interdisciplinarne dejavnosti so učencem omogočile razvoj digitalnih, socialnih, jezikovnih in medkulturnih spretnosti ter hkrati spodbujale ustvarjalnost, kritično mišljenje in odgovorno rabo tehnologij. Projekt je tako prispeval k ciljem digitalne preobrazbe izobraževanja in z rezultati pokazal, da je že na osnovnošolski ravni mogoče ustvariti spodbudno okolje za razvoj kompetenc prihodnosti.

Ključne besede: digitalne kompetence, mednarodno sodelovanje, STEM-izobraževanje, medpredmetno povezovanje, umetna inteligenca

# ROZMAN'S DIGITAL ADVENTURE

Abstract: The international eTwinning project Hop in Code Up engaged students in developing practical skills in coding, robotics, programming, 3D modeling, and artificial intelligence through interactive and educational workshops. The students simultaneously explored online safety, digital citizenship, sustainable development, and intercultural understanding. The project framework relied on research-based work, collaborative learning, the STEM approach, and the learning circles method. The approach strengthened critical thinking, teamwork, creativity, social skills, and all five areas of digital competence. The results of Hop in Code Up indicate that modern pedagogical approaches, combined with international cooperation and the use of digital technologies, significantly contribute to the development of key competences for lifelong learning defined as the key competences in the European Framework for Digital Competence. Interdisciplinary activities enabled students to improve their digital, social, linguistic, and intercultural skills. The same activities also promoted creativity, critical thinking, and responsible use of technology. The project advanced the goals of the digital transformation of education and demonstrated that a supportive environment for developing future competences can be established even at the primary school level.

Keywords: digital competences, international collaboration, STEM education, interdisciplinary integration, artificial intelligence.

## 1 Uvod

Digitalne kompetence predstavljajo eno izmed ključnih področij vzgojno-izobraževalnega dela v 21. stoletju. Povezovanje tehničnih veščin z ustvarjalnim mišljenjem in družbeno odgovornimi temami zahteva sodoben, interdisciplinaren in sodelovalen pristop. Projekt Hop in Code Up je bil zasnovan kot odgovor na to potrebo in je s pomočjo mednarodnega eTwinning sodelovanja učencem ponudil priložnost, da digitalne tehnologije ne le uporabljajo, temveč jih tudi soustvarjajo. Cilji projekta so bili usmerjeni v razvoj digitalnih veščin, spodbujanje ustvarjalnosti in inovativnosti, krepitev znanja o varni rabi spleta, pridobivanje osnov programiranja, izboljšanje sodelovanja in komunikacije ter razvoj samozavesti in socialnih veščin.

## 2 Rozmanova digitalna avantura

Projektni partnerji so se redno udeleževali videokonferenc na platformi Zoom in so ob tem učinkovito komunicirali ter koordinirali delo z uporabo aplikacije WhatsApp. Skupaj so načrtovali dejavnosti, izmenjevali ideje ter oblikovali naloge, ki so učencem omogočile celovito raziskovanje digitalnih kompetenc.

Slika 1: Plakat projekta izdelan v programu Kriti

Učenci so se predstavili s kratkimi video posnetki svojih šol, oblikovali logotip in plakate projekta ter sodelovali pri spletnem glasovanju za najboljši logotip. Raziskovali so področja spletne varnosti, vključno s spletnimi pravili vedenja, sovražnim govorom in spletnim nasiljem, ter pripravili oglase za promocijo strpnega vedenja na spletu. Ob prazničnih dejavnostih so ročno in digitalno ustvarjali voščilnice, pisali pisma prijateljem ter sodelovali pri mednarodni izmenjavi. V okviru natečaja Coding@Christmas2024 so učenci razvijali ustvarjalnost in inovativnost.

Slika 2: Ob prazničnih dejavnostih so učenci ustvarjali voščilnice.

Pri uporabi različnih digitalnih orodij, kot so Code.org, Octo Studio in Tinkercad, so učenci razvijali algoritmično mišljenje, osnovne programske veščine, blokovno kodiranje ter preizkušali 3D-modeliranje in 3D-tiskanje. Izdelali so animacije, računalniške igre, govoreče avatarje ter vizualizacije mest z uporabo umetne inteligence. Pri programiranju brez računalnika so krepili logično razmišljanje in sposobnost reševanja problemov. V okviru igre Interland in spletnih raziskav so poglabljali znanje o varni rabi interneta in odgovornem digitalnem državljanstvu.

Dejavnosti v projektu so spodbujale samostojno in skupinsko načrtovanje, od ideje do izvedbe izdelka, omogočale razvoj ter uresničitev želje po raziskovanju novih orodij in ustvarjalnih pristopov. Končne rezultate so učenci predstavili širši skupnosti v šolski avli, kjer so svoje delo predstavili učencem, staršem in učiteljem. Poleg tega so zapisali kritične refleksije ter sodelovali v spletni anketi o zadovoljstvu s projektom, kar je omogočilo celostno evalvacijo. Rezultati evalvacije so pokazali visoko stopnjo zadovoljstva vseh udeležencev ter uspešno doseganje zastavljenih ciljev.

## 3 Uporaba IKT-orodij v projektu

Dejavnosti projekta je bistveno obogatila premišljena in smiselna uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij (IKT). Mentorji in učenci so različna IKT-orodja uporabljali za podporo komunikaciji, ustvarjalnemu delu, raziskovanju, programiranju in evalvaciji. Za komunikacijo so uporabili spletna srečanja in aplikacijo WhatsApp. Pri ustvarjanju so oblikovali predstavitve, plakate in logotipe, snemali, urejali ter objavljali video vsebine, izvedli spletno glasovanje za najboljši logotip in s pomočjo digitalnega orodja ustvarili »kolo sreče« za določitev parov šol pri izmenjavi voščilnic.

Projekt je uporabljal širok nabor IKT-orodij in platform za komunikacijo, programiranje, digitalno ustvarjanje in evalvacijo, kar je omogočilo interaktivno in inovativno učenje.

Slika 3: Programiranje v Make Code

## 4 Pedagoški pristopi, izobraževalni cilji in varstvo podatkov

Osrednji cilj projekta je bil, da učenci skozi interaktivne in ustvarjalne dejavnosti raziskujejo področja programiranja, digitalne ustvarjalnosti ter varne rabe spleta. Delavnice so bile zasnovane tako, da spodbujajo pridobivanje znanja in spretnosti, potrebnih za odgovorno, ustvarjalno in varno uporabo digitalnih tehnologij.

Pri izvajanju so bili uporabljeni raznoliki pedagoški pristopi, prilagojeni starosti in predznanju učencev. Naloge so se izvajale individualno, v parih ali manjših skupinah, pogosto heterogenih po starosti in sposobnostih, kar je omogočalo učinkovito medvrstniško učenje. Učenci so se srečevali z raziskovalnimi, problemskimi in ustvarjalnimi nalogami, ki so vključevale kritično razmišljanje, dešifriranje, programiranje, 3D-modeliranje ter ozaveščanje o trajnostnem razvoju. Pri predšolskih otrocih in učencih prve triade so bili uporabljeni didaktični pristopi, ki spodbujajo aktivno sodelovanje, radovednost in igro. V ospredju so bile zgodbe, igre vlog, ustvarjalne delavnice ter uporaba preprostih digitalnih orodij, ki so omogočala neposredno preizkušanje idej in takojšnje povratne informacije.

Projekt je pomembno prispeval k več vidikom razvoja učencev, kot so:

- spletna varnost: učenci so izboljšali razumevanje varovanja zasebnosti, prepoznavanja tveganj ter strategij preprečevanja spletnega ustrahovanja;
- digitalne kompetence: pridobili so izkušnje pri uporabi različnih digitalnih orodij in aplikacij (npr. Scratch, OctoStudio, Tinkercad, Stop Motion, orodja umetne inteligence, Canva) ter samostojno ustvarjali digitalne projekte;
- osnove programiranja in digitalne ustvarjalnosti: osvojili so temeljne koncepte programiranja in jih uporabili pri izdelavi animacij, računalniških iger in drugih digitalnih vsebin;
- ustvarjalnost in inovativnost: spodbujeni so bili k razvijanju lastnih idej ter iskanju izvirnih rešitev;
- sodelovanje in komunikacija: izboljšali so veščine timskega dela, predstavitve projektov in konstruktivne razprave;
- samozavest in socialne spretnosti: okrepili so zaupanje v svoje digitalne sposobnosti ter občutek dosežka ob zaključku in predstavitvi projektov;

- motivacija za vseživljenjsko učenje: izkazali so večje zanimanje za raziskovanje novih tehnologij in ustvarjalnih pristopov.

Pozitivne povratne informacije staršev in učiteljev potrjujejo, da so delavnice imele pomemben vpliv na razvoj digitalnih veščin, socialnih kompetenc in splošne ustvarjalnosti učencev. V projektu smo zagotovili tudi varstvo osebnih podatkov in spoštovanje avtorskih pravic, kar smo vključili kot pomemben del učnih vsebin. Za starše je bil pripravljen obrazec GDPR, s katerim so potrdili soglasje za sodelovanje otroka v projektu. Pri ustvarjanju uporabniških računov je bila zagotovljena anonimnost učencev z ustreznim skrivanjem osebnih podatkov. Učenci so se seznanili z licenciranjem Creative Commons ter praktično vadili postopek zaščite slik z ustreznimi licencami. Z izobraževalno igro Interland so spoznali načela varovanja osebnih podatkov, pomen močnih gesel, varno deljenje vsebin, spletni bonton ter prepoznavanje pasti in nevarnosti interneta.

**5 Kurikularna integracija in razvoj kompetenc**

Projekt je bil vsebinsko in ciljno vključen v obstoječi učni načrt fakultativnega pouka računalništva ter obveznih izbirnih predmetov s področja računalništva (urejanje besedil, multimedija, računalniška omrežja). Poleg tega je bil integriran v interesne dejavnosti in podaljšano bivanje, kar je omogočilo širši dostop učencev do aktivnosti.

Slika 4: Interaktivne in zabavne delavnice so navdušile učence.

Pri izvedbi projekta je bil uporabljen izrazito multidisciplinarni pristop, saj so se vsebine povezovale z različnimi predmetnimi področji. V okviru likovne vzgoje so učenci oblikovali voščilnice, logotipe in plakate ter razvijali estetsko izražanje. Z vidika geografije so pripravili zemljevide sodelujočih držav in raziskovali njihove kulturne ter verske značilnosti, kar je prispevalo k širjenju medkulturnega razumevanja. Angleščina je bila vključena kot del pisne in spletne komunikacije ter priprave predstavitev, s čimer so učenci razvijali jezikovne in komunikacijske kompetence v mednarodnem okolju. V okviru tehnike in tehnologije so spoznavali uporabo 3D-modelirnih orodij in 3D-tiskalnika ter na ta način povezovali znanje z ustvarjalno prakso. Pomemben del projekta je predstavljala tudi obravnava družboslovnih, etičnih in vrednotnih vprašanj, kot so sovražni govor, strpnost in reševanje konfliktov, kar je prispevalo k razvoju socialnih veščin in odgovornega državljanstva. Pedagoški pristop je bil zasnovan v skladu z načeli aktivnega učenja, projektno zasnovanega pouka in učenja z raziskovanjem. V skladu z Bloomovo taksonomijo so učenci prehajali od pomnjenja in razumevanja osnovnih konceptov (npr. varnost na internetu, osnovni principi programiranja), preko uporabe znanja (ustvarjanje digitalnih vsebin z orodji Scratch, OctoStudio, Roblox, Tinkercad, Canva), do višjih kognitivnih ravni, tj. analiziranja, vrednotenja in ustvarjanja.

**6 Rezultati projekta**

Projekt je pomembno prispeval k razvoju širokega nabora ključnih kompetenc, ki jih učenci potrebujejo za uspešno delovanje v sodobni družbi znanja. Posebej izstopajo sodelovalne in komunikacijske kompetence, ki so se razvijale skozi timsko delo, javno nastopanje, vodenje delavnic ter konstruktivno izmenjavo idej z vrstniki iz različnih držav.

Na področju digitalnih kompetenc so učenci pridobili izkušnje z učinkovito uporabo spletnih orodij za raziskovanje, ustvarjanje digitalnih vsebin, predstavitev rezultatov in spletno komunikacijo. Seznanili so se z osnovami programiranja in preizkusili različne aplikacije za oblikovanje multimedijskih projektov. Projekt je pomembno prispeval k razvoju kreativnega in kritičnega mišljenja, saj so učenci oblikovali inovativne rešitve, razmišljali tako v lokalnem kot v globalnem kontekstu ter razvijali sposobnosti reševanja kompleksnih problemov. Poseben poudarek je bil namenjen tudi medkulturni ozaveščenosti in jezikovnim kompetencam – z izmenjavo izkušenj in sodelovanjem z mednarodnimi partnerji so spoznavali različne kulture ter obenem izboljšali jezikovne kompetence v angleščini.

Slika 5: Sprotna diseminacija v projektu

Sodelovanje v projektu je krepilo osebnostne in socialne spretnosti, kot so samozavest, samoiniciativnost in odgovornost pri delu. Ob tem so učenci razvijali tudi okoljsko ozaveščenost, saj so prepoznavali izzive trajnostnega razvoja ter iskali rešitve s pomočjo digitalnih tehnologij. Doseženi rezultati in pozitivne povratne informacije udeležencev potrjujejo, da so bili cilji projekta v celoti doseženi. Projekt je imel večplasten učinek tako na učence kot na pedagoško prakso. Učencem je omogočil izboljšanje digitalnih kompetenc, povečal njihovo ustvarjalnost ter spodbudil razvoj socialnih in komunikacijskih spretnosti, hkrati pa prispeval k večji samozavesti. Za učitelja je predstavljal priložnost za nadgradnjo pedagoških pristopov ter potrditev pomena interdisciplinarnega in sodelovalnega učenja v digitalnem okolju.

Med najodmevnejšimi dosežki so bili uspeh na natečaju Coding@Christmas24, izdelava 3D-modelov in računalniških iger, izmenjava digitalnih vsebin s partnerskimi šolami, mini projekti, kot sta »Z roko v roki za mir« in »Ohranite zelen domači kraj«, izvedba spletne ankete med vsemi sodelujočimi o zasvojenosti z digitalnimi zasloni ter raziskovanje pojavov sovražnega govora. Učenci so pri tem uporabljali različna digitalna orodja, kot so Scratch, OctoStudio, Roblox, Tinkercad in Canva, s katerimi so razvijali ustvarjalnost, programiranje in digitalne spretnosti.

**Zaključek**

Rezultati projekta Hop in Code Up so bili uspešno implementirani na več ravneh: v šolskem okolju, strokovni javnosti in širši družbi. V šoli so se vključili tako v redni pouk kot v fakultativne dejavnosti, spremljali pa so jih tudi promocijski in medijski prispevki. Projekt je bil predstavljen na pedagoških konferencah in strokovnih srečanjih ter izpostavljen v lokalnem tisku, kar je prispevalo k večji prepoznavnosti šole in sodobnih pedagoških praks.

Rezultati projekta potrjujejo, da premišljeno zasnovani mednarodni projekti lahko pomembno prispevajo k razvoju digitalne pismenosti, ustvarjalnosti in družbene odgovornosti mladih. Učenci so se izkazali kot aktivni soustvarjalci znanja, medtem ko je mentorjeva vloga združevala organizacijske in motivacijske naloge, usmerjene v oblikovanje varnega in spodbudnega učnega okolja. Uspeh temelji na jasni viziji, interdisciplinarnem pristopu in tesnem sodelovanju med učenci ter mentorji. Projekt se je izkazal kot zgled učinkovite upo-

rabe eTwinninga pri pouku računalništva, s poudarkom na medpredmetnem povezovanju in sodelovanju med partnerskimi šolami. Digitalna orodja so omogočila razvoj ključnih kompetenc 21. stoletja – od komunikacijskih in digitalnih veščin do ustvarjalnosti, samozavesti in sodelovanja. Posebno vrednost predstavlja vključevanje vseh učencev, ne glede na njihove akademske dosežke, ter ustvarjanje prostora za izražanje izvirnosti in enakovredno prispevanje k skupnemu delu.

Dejavnosti v projektu so imele pomemben vpliv tudi na strokovni razvoj učiteljev, saj so spodbujale uporabo sodobnih digitalnih orodij, medsebojno učenje in krepitev pedagoških kompetenc. Rezultati, objavljeni v strokovni reviji ter predstavljeni na spletni strani šole, potrjujejo visoko kakovost razširjanja in prispevajo k prepoznavnosti šole v lokalnem in mednarodnem prostoru.

**Literatura**

Code.org. (n.d.). Teachers. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://code.org/en-US/teachers

Creative Commons. (n.d.). Share your work / CC licenses. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://creativecommons.org/share-your-work/cclicenses/

dLib.si. (n.d.). Okvir digitalnih kompetenc za državljane: DigComp 2.2. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-GCTNE8MW

EACEA. (2025, 17. avgusta). Osebna komunikacija: eacea-esep@fpfis.tech.ec.europa.eu.

Harvard University. (n.d.). Scratched: The Scratch Educator's Guide. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://scratched.gse.harvard.edu/

Nevroznanost. (n.d.). Mediacija za otroke. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://www.nlp-nevroznanost.si/product/mediacija-za-otroke/

Risanke Ovce.sk. (n.d.). Risanke Ovce.sk. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, s https://www.risankeovce.sk

Tinkercad. (n.d.). Learn. Pridobljeno, 17. avgusta 2025, z https://www.tinkercad.com/learn

*Tina Gal Črešnar, OŠ Pod goro, Slovenske Konjice, Slovenija*
*E-mail: tina.gal@podgoro.si*

# USTVARJALNI TABOR ZA 6. RAZRED: ENGLISH, SPORT AND FUN

Povzetek: Prispevek predstavlja primer dobre pedagoške prakse v obliki dvodnevnega ustvarjalnega tabora English, Sport and Fun, ki je bil izveden aprila 2025 v kraju Špitalič za učence 6. razreda. Tabor je bil zasnovan kot medpredmetno in izkustveno učenje, ki združuje učenje angleškega jezika, ustvarjalne dejavnosti ter gibanje v naravi. Namen tabora je bil ponuditi učencem možnost za sproščeno, igrivo in avtentično učenje ter spodbujati njihov ustvarjalni, jezikovni in socialni razvoj. V tabor se je prostovoljno vključilo 22 učencev. Izvedene so bile štiri delavnice: dve jezikovni in dve ustvarjalni. V jezikovnem delu so učenci spoznavali velikonočne običaje različnih držav, kar je bilo povezano tudi s temo letošnjega tekmovanja iz angleščine za 6. razred (Prazniki po svetu). Uporabljene so bile različne metode, kot so bralno razumevanje, igranje namiznih iger, reševanje rebusov in križank v angleščini. V ustvarjalnem delu so učenci izdelovali velikonočne voščilnice in piščančke iz volne, kar je krepilo njihovo likovno izražanje in fino motoriko. Delavnice so bile oblikovane tako, da so omogočale povezovanje učenja in igre, obenem pa upoštevale individualne razlike med učenci.

Pomemben del tabora so bile tudi športne in sprostitvene aktivnosti: gibanje na prostem, obisk igrišča v večernem času ter druženje na igralih. S tem smo spodbujali neformalno medvrstniško povezovanje, timsko sodelovanje ter pozitivno naravnanost do gibanja in zdravega življenjskega sloga. Evalvacija tabora je pokazala visoko stopnjo motivacije, sodelovanja in zadovoljstva pri učencih. Angleščino so uporabljali spontano in brez zadržkov, ustvarjalne naloge pa so omogočile izražanje njihove domišljije in interesov. Tudi mentorji so ocenili, da je tabor pozitivno vplival na učni odnos, samozavest učencev ter kakovost medosebnih odnosov. Tabor English, Sport and Fun potrjuje, da so tovrstne oblike neformalnega izobraževanja izredno pomemben del sodobnega šolskega prostora. Učencem nudijo okolje, v katerem lahko razvijajo jezikovne, ustvarjalne, socialne in gibalne kompetence na celosten in njim prijazen način. Tabor kot pedagoški model ponuja velik potencial za nadaljnje vključevanje v šolske programe tudi za druge razrede in starostne skupine.

Ključne besede:angleščina, ustvarjalni tabor, gibanje, socialne veščine, izkustveno učenje, sodelovalno delo, medpredmetno povezovanje

# CREATIVE CAMP FOR 6TH GRADE: ENGLISH, SPORT AND FUN

Abstract: The paper presents an example of good pedagogical practice in the form of a two-day creative camp English, Sport and Fun, which was held in April 2025 in Špitalič for 6th grade students. The camp was designed as cross-curricular and experiential learning, combining English language learning, creative activities and movement in nature. The purpose of the camp was to offer students the opportunity for relaxed, playful and authentic learning and to promote their creative, linguistic and social development. 22 students voluntarily joined the camp. Four workshops were held: two linguistic and two creative. In the linguistic part, students learned about Easter customs of different countries, which was also related to the theme of this year's English competition for 6th grade (Holidays around the world). Various methods were used, such as reading comprehension, playing board games, solving rebuses and crosswords in English. In the creative part, the students made Easter cards and chickens out of wool, which strengthened their artistic expression and fine motor skills. The workshops were designed to enable the connection of learning and play, while taking into account individual differences between students. An important part of the camp was also sports and relaxation activities: outdoor exercise, visiting the playground in the evening and socializing on the playgrounds. In this way, we encouraged informal peer networking, team cooperation and a positive attitude towards exercise and a healthy lifestyle. The evaluation of the camp showed a high level of motivation, cooperation and satisfaction among the students. They used English spontaneously and without hesitation, and the creative tasks enabled the expression of their imagination and interests. The mentors also assessed that the camp had a positive impact on the learning attitude, students' self-confidence and the quality of interpersonal relationships. The English, Sport and Fun camp confirms that such forms of informal education are an extremely important part of the modern school environment. They offer students an environment in which they can develop language, creative, social and movement skills in a holistic and child-friendly way. As a pedagogical model, the camp offers great potential for further inclusion in school programs for other grades and age groups.
Keywords: English, creative camp, movement, social skills, experiential learning, collaborative work, cross-curricular integration

## 1 Uvod

V sodobnem šolskem okolju se vedno bolj poudarja pomen neformalnih oblik učenja, ki omogočajo razvoj celovitega potenciala učencev. Tradicionalne metode, ki temeljijo predvsem na pasivnem posredovanju znanja, pogosto ne zadostujejo za spodbujanje ustvarjalnosti, samostojnosti in kritičnega mišljenja. Otroci se v učilnici pogosto srečujejo s standardiziranimi učnimi programi, ki ne upoštevajo individualnih interesov, talentov in učnih stilov.

Posledično se mnogi učenci lahko počutijo demotivirane ali nezainteresirane za učenje, kar zmanjšuje njihovo aktivno udeležbo in dolgoročno pomnjenje znanja.
Tematski tabori in različne oblike izvenšolskih dejavnosti otrokom ponujajo priložnost, da se učijo skozi neposredno izkušnjo, igro in sodelovanje, hkrati pa razvijajo socialne, komunikacijske in motorične sposobnosti. Takšne aktivnosti omogočajo večdimenzionalno učenje, kjer se prepletajo kognitivne, socialne in telesne kompetence. Čeprav so ustvarjalni tabori pogosto povezani s programi za nadarjene učence, se je v praksi pokazalo, da takšni dogodki prinašajo pomembne koristi tudi širšemu krogu otrok. Še posebej, če vključujejo medpredmetno povezovanje, gibalne aktivnosti, ustvarjalnost in učenje tujega jezika. Takšna kombinacija omogoča učencem, da svoje sposobnosti razvijajo v večdimenzionalnem kontekstu, ki presega strogo akademske meje, ter jim hkrati ponuja priložnost za socialno povezovanje in gradnjo prijateljstev. Tabor English, Sport and Fun, ki je potekal v aprilu 2025, je bil namenjen učencem 6. razreda. Glavni cilj je bil omogočiti učenje angleščine na sproščen, igriv in izkustven način. Združevanje ustvarjalnosti, gibanja in sodelovalnih aktivnosti je učencem omogočilo celostno izkušnjo, ki je spodbujala tako intelektualni kot socialni razvoj. V prispevku so predstavljeni cilji, potek in rezultati tabora, kot tudi teoretična umestitev v sodobno izobraževanje ter refleksije o učnem procesu in njegovem vplivu na učence.

## 2. Teoretična izhodišča

### 2.1 Učenje skozi ustvarjalnost in igro

Kreativnost je eden od temeljnih elementov razvoja učencev, saj ne le omogoča ustvarjanje novih idej, ampak tudi fleksibilno reševanje problemov. Torrance (1974) navaja, da je kreativnost sposobnost ustvarjanja inovativnih rešitev in povezovanja znanja na nove načine. V neformalnih oblikah učenja, kot je tabor, učenci niso zgolj pasivni prejemniki informacij, temveč aktivni soustvarjalci vsebine. Pri tem razvijajo domišljijo, sposobnost izražanja in sodelovanja, hkrati pa pridobivajo samozavest v lastnih sposobnostih. Učenje skozi igro in ustvarjalne dejavnosti omogoča tudi individualizacijo procesa. Učenci lahko delujejo po svojem tempu, uporabljajo svoje močne točke in raziskujejo področja, ki jih posebej zanimajo. Raziskave so pokazale, da takšno učenje povečuje motivacijo, spodbuja dolgoročno zadrževanje informacij in ustvarja pozitiven odnos do učenja (Renzulli, 2005). Posebno pozornost je treba nameniti povezovanju ustvarjalnosti z medpredmetnim učenjem. V okviru tabora so učenci na primer ob izdelavi velikonočnih voščilnic bogatili svoj besedni zaklad, hkrati pa razvijali estetski čut in fino-motorične spretnosti. Tak pristop omogoča, da učenci hkrati razvijajo več kompetenc, kar je v skladu s sodobnimi pedagoškimi pristopi, ki poudarjajo celostni razvoj otroka.

### 2.2 Učenje tujega jezika v avtentičnem kontekstu

Učenje tujega jezika je učinkovitejše, kadar je povezano z avtentično rabo jezika v naravnem, praktičnem kontekstu (Sternberg & Davidson, 2005). Tradicionalne metode, ki se osredotočajo na memoriranje besed in slovničnih pravil, pogosto ne prinašajo želene stopnje spontanega izražanja. Nasprotno pa aktivnosti, ki vključujejo igro, ustvarjanje in gibalne dejavnosti, spodbujajo učenje brez občutka pritiska in omogočajo bolj naravno usvajanje jezika. Na taboru so bile angleške delavnice zasnovane tako, da so učenci jezik uporabljali v realnih situacijah: branje in razumevanje besedil o praznikih po svetu, sodelovanje v jezikovnih igrah in ustvarjanje voščilnic z angleškimi napisi. Tak pristop je omogočil, da so učenci angleščino uporabljali spontano, brez občutka formalnega ocenjevanja, hkrati pa so pridobili samozavest v komunikaciji. Pomembno je poudariti, da avtentični kontekst učenja jezika spodbuja tudi metakognitivne veščine. Učenci se naučijo prepoznati, kdaj potrebujejo dodatno razlago, kako uporabiti kontekstne namige in kako komunicirati, če ne poznajo določene besede. Takšne situacije so ključne za razvoj funkcionalne jezikovne kompetence, ki presega zgolj pasivno znanje besedišča in slovnice.

2.3 Gibanje in dobro počutje

Gibalne dejavnosti igrajo ključno vlogo pri telesnem in duševnem zdravju otrok. Redna telesna aktivnost izboljšuje koncentracijo, spomin, socialne veščine ter zmanjšuje stres (Torrance, 1974). Povezovanje športa in učenja jezika omogoča vključitev različnih učnih stilov: kinestetičnega, vizualnega in auditivnega. Tako učenci, ki morda ne uspevajo v klasičnih učilnicah, dobijo priložnost, da znanje usvajajo na način, ki je bolj primeren njihovemu načinu učenja.

Gibanje in športne aktivnosti hkrati spodbujajo sodelovanje in timski duh. Skupinske igre, igre vlog in športne naloge zahtevajo komunikacijo, medsebojno podporo in skupno načrtovanje, kar prispeva k socialni povezanosti med učenci. Poleg tega telesna aktivnost spodbuja sproščanje endorfinov, kar pozitivno vpliva na razpoloženje in zmanjšuje morebitno napetost, povezano z učenjem tujega jezika ali ustvarjalnimi nalogami.

## 3. Opis izvedbe tabora

3.1 Cilji tabora

Glavni cilji tabora so bili:

Spodbujanje učenja angleščine v neformalnem okolju – učenci so angleščino uporabljali v naravnih situacijah, pri čemer so se izognili stresu in prevelikemu akademskemu pritisku.

Razvoj ustvarjalnosti skozi ročne dejavnosti – ustvarjalne delavnice so omogočale izražanje osebnega stila, domišljije in estetskega čuta.

Spodbujanje gibanja in športnega duha – različne gibalne aktivnosti so učencem omogočale razvijanje koordinacije, vzdržljivosti in timskega duha.

Krepitev medosebnih odnosov in skupinskega dela – sodelovalne aktivnosti so učencem omogočale gradnjo zaupanja in razumevanje pomena skupinskega dela.

3.2 Organizacija

Tabor je potekal 11. in 12. aprila 2025 v Špitaliču, lokaciji, ki je omogočila kombinacijo notranjih in zunanjih dejavnosti. Udeležilo se ga je 22 učencev 6. razreda, ki so se prostovoljno prijavili. Mentorici sta bili učiteljici angleščine z večletnimi izkušnjami pri delu z otroki, kar je zagotavljalo strokovno vodenje dejavnosti, hkrati pa spodbujalo ustvarjalno svobodo učencev.

Organizacija tabora je temeljila na kombinaciji strukturiranih delavnic in proste igre, kar je učencem omogočalo uravnotežen dnevni ritem. Program je bil razdeljen na angleške delavnice, ustvarjalne aktivnosti in gibalne igre, vsaka z jasnimi cilji in pričakovanimi rezultati.

3.3 Dejavnosti

**3.3.1 Angleške delavnice**

Velika noč po svetu: Učenci so spoznavali velikonočne navade različnih držav, kar je bilo povezano s tekmovanjem iz angleščine za 6. razred tega leta, z naslovom Prazniki po svetu. Aktivnosti so vključevale bralno razumevanje, razprave in ustvarjanje miselnih map, ki so učencem pomagale širiti besedišče in izboljšati sposobnost razumevanja besedil v angleščini.

Angleške igre: Za utrjevanje besedišča so mentorji pripravili različne jezikovne igre, kot so križanke, rebusi in namizne igre, ki so zahtevale sodelovanje v parih ali skupinah. Igre niso bile le zabavne, ampak so tudi spodbujale spontan govor, uporabo novih besed in kreativno reševanje jezikovnih izzivov. Igre so bile na različnih težavnostnih stopnjah, tako da so bile prilagojene različnemu znanju učencev.

**3.3.2 Ustvarjalne delavnice**

Izdelava velikonočnih voščilnic: Učenci so voščilnice izdelovali iz papirja in drugih materialov ter uporabili angleški jezik za zapisovanje sporočil. S tem so kombinirali likovno izražanje in jezikovno učenje, kar je okrepilo povezavo med vizualnimi in verbalnimi sposobnostmi.

Ustvarjanje piščančkov iz volne: Ta dejavnost je spodbujala razvoj fino-motoričnih spretnosti in estetskega čuta. Učenci so se naučili osnovnih tehnik oblikovanja volne in sodelovali

pri ustvarjanju manjših umetniških izdelkov, ki so jih kasneje predstavili sošolcem.

**3.3.3 Gibalne in sprostitvene dejavnosti**

Obisk igrišča v temi: Ena izmed gibalnih aktivnosti je bila posebej zasnovana za gibanje na prostem. Z učenci smo v temi odšli do igrišča. Med sprehodom so uporabljali naglavne svetilke. Na igrišču so se samostojno igrali po skupinicah: lovljenje, skrivanje, pripovedovanje zgodb v temi. Učenci so sodelovali v gibalnih igrah, ki so zahtevale koordinacijo, hitrost in timsko sodelovanje.

Druženje in prosta igra na igralih: Prosti čas je bil namenjen spontanemu gibanju in druženju, kar je pripomoglo k razvijanju socialnih veščin, krepitvi prijateljskih vezi in sprostitvi po intenzivnih delavnicah.

## 4. Evalvacija in opažanja

4.1 Povratne informacije učencev

Med taborom smo sistematično zbirali povratne informacije učencev, tako preko kratkih dnevnih refleksij kot tudi sproščenih pogovorov. Učenci so izrazili visoko stopnjo zadovoljstva z raznolikimi dejavnostmi in poudarili naslednje vidike:

Učenje angleščine skozi igro in sodelovanje

Učenci so pogosto poudarili, da so se angleščine učili brez občutka pritiska. Med samimi dejavnostmi so bili bolj osredotočeni na igro in zabavo, jezik so uporabljali sproti in spontano. Takšne spontano pridobljene jezikovne kompetence so posebej pomembne, saj učenci razvijajo samozavest in sposobnost komunikacije brez strahu pred napako.

**Ustvarjalne delavnice**

Ustvarjanje voščilnic in piščančkov iz volne je omogočilo izražanje domišljije in osebnega stila. Učenci so poročali, da so se počutili ponosne na svoje izdelke. Mentorji so opazili, da so učenci spontano sodelovali, si med seboj pomagali in delili ideje, kar je dodatno spodbujalo socialno interakcijo.

**Gibalne dejavnosti in prosta igra**

Učenci so izpostavili, da so gibalne aktivnosti pripomogle k sprostitvi in večji energiji za nadaljnje delavnice. Nekateri so posebej izpostavili igro v temi na igrišču kot nepozabno izkušnjo, kjer so se morali med seboj usklajevati in razvijati strategije, kar je spodbujalo sodelovanje in medsebojno komunikacijo.

**Socialna povezanost**

Večina učencev je izrazila zadovoljstvo tudi nad možnostjo druženja s sovrstniki v sproščenem okolju. Nekateri so povedali, da so spoznali nove prijatelje ali poglobili obstoječa prijateljstva. Takšne izkušnje prispevajo k občutku pripadnosti skupini, ki je ključnega pomena za pozitivno samopodobo in motivacijo za učenje.

Poleg individualnih refleksij smo izvajali tudi skupinske pogovore, kjer so učenci razpravljali o svojih najljubših dejavnostih, izzivih in učenju. Pogovori so razkrili, da so aktivnosti, ki združujejo gibanje, ustvarjalnost in jezik, najuspešnejše pri ohranjanju pozornosti in angažiranosti učencev.

4.2 Mnenje mentorjev

Mentorici sta opazili več pomembnih pedagoških vidikov:

Angažiranost in motivacija učencev

Vsi učenci so kazali visoko stopnjo sodelovanja in zanimanja za aktivnosti. Mentorici sta opazili, da je večina učencev spontano uporabljala angleščino, ne da bi jih kdo opozarjal ali nadziral. To je dokaz, da neformalno učenje spodbuja aktivno rabo jezika.

**Diferenciran pristop**

Raznolikost dejavnosti je omogočila diferenciran pristop. Mentorici sta lahko prilagajali zahtevnost nalog posameznim učencem glede na njihove sposobnosti, kar je povečalo

vključenost vseh udeležencev. Učenci z močnejšimi ustvarjalnimi ali gibalnimi sposobnostmi so bili motivirani, medtem ko so tisti, ki so morda težje sledili učnemu procesu, našli področja, kjer so lahko uspešni in samozavestni.

**Razvoj socialnih veščin**
Sodelovalne igre in skupinske ustvarjalne dejavnosti so prispevale k razvoju socialnih kompetenc, kot so empatija, poslušanje, timsko delo in sposobnost reševanja konfliktov. Mentorici sta opazili, da so učenci pri tem razvijali tudi sposobnost kritičnega mišljenja in reševanja problemov v praktičnem kontekstu.
Metakognitivni učinki
Aktivnosti, ki so zahtevale načrtovanje, razmišljanje in evalvacijo lastnega dela (npr. izdelava voščilnic ali sodelovanje pri gibalnih igrah), so prispevale k razvoju metakognitivnih veščin. Učenci so se naučili prepoznati, kaj deluje, kaj ne, in kako izboljšati svoj pristop, kar je pomembno za samostojno učenje.

**Dolgotrajni učinki**
Mentorici sta opazili, da so učenci po koncu tabora še nekaj časa govorili o taboru in dejavnostih. Hkrati pa so želeli podobne tabore tudi v prihodnosti. To kaže, da integracija različnih učnih pristopov v neformalnem okolju lahko pripomore k trajnim spremembam v učnih navadah in motivaciji.

## Zaključek
Ustvarjalni tabor English, Sport and Fun je dokazal, da so neformalne oblike učenja izredno učinkovite za razvoj celostne osebnosti učencev. Združevanje jezika, umetnosti in gibanja v naravnem okolju spodbuja učenje, samostojnost, sodelovanje in osebno rast.

Učinek na jezikovno učenje
Učenci so angleščino uporabljali na spontan način, kar je povečalo njihovo samozavest in zmanjšalo strah pred napakami. Avtentične jezikovne situacije, kot so igre, ustvarjanje voščilnic ali opisovanje postopkov, so omogočile praktično uporabo jezika in utrjevanje besedišča. Tak pristop spodbuja trajno učenje in večjo funkcionalno rabo tujega jezika.

Učinek na ustvarjalnost in estetski razvoj
Ustvarjalne delavnice so učencem omogočile izražanje osebnega stila in domišljije. S tem so učenci razvijali estetski čut, fino-motorične spretnosti in sposobnost vizualnega komuniciranja. Mentorici sta izpostavili, da so učenci v teh dejavnostih pokazali visoko stopnjo samoiniciativnosti, inovativnosti in kreativnega reševanja problemov.

Učinek na gibalne in socialne kompetence
Gibalne aktivnosti so prispevale k izboljšanju koordinacije, vzdržljivosti in sposobnosti sodelovanja v skupini. Učenci so se naučili strategij timskega dela, medsebojnega spodbujanja in reševanja konfliktov. Prosta igra in aktivnosti na prostem so hkrati omogočile sprostitev in socialno povezovanje.

Dolgoročni pomen tabora
Tabor je pokazal, da kombinacija jezika, umetnosti in gibanja v naravnem in sproščenem okolju prispeva k celostnemu razvoju učencev. Otroci so dobili priložnost, da se izrazijo na sebi lasten način, razvijajo svoje močne strani in se učijo brez ocenjevanja. Tak pristop spodbuja pozitivno samopodobo, zaupanje v lastne sposobnosti in občutek pripadnosti skupini.

Priporočila za prihodnje tabore
Na podlagi pozitivnih rezultatov tabora se priporoča:
Nadaljevati s tabori, ki kombinirajo jezik, ustvarjalnost in gibalne dejavnosti.
Vključevati avtentične jezikovne situacije, ki spodbujajo spontano uporabo tujega jezika.
Zagotoviti različne oblike aktivnosti, ki omogočajo diferenciran pristop in vključitev vseh učencev.

Spodbujati refleksijo učencev po posameznih dejavnostih, da se učenci zavedajo lastnega napredka in učnih procesov. Razvijati programe, ki povezujejo učenje z naravnim okoljem, saj to pozitivno vpliva na motivacijo, koncentracijo in dobro počutje učencev.
Ustvarjalni tabor English, Sport and Fun je tako dokaz, da lahko inovativni, medpredmetni in izkustveni pristopi bistveno izboljšajo kakovost izobraževanja, spodbujajo trajno motivacijo za učenje in prispevajo k celostnemu razvoju otrok.

**Literatura**

Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness. In Sternberg, R. & Davidson, J. (eds.), Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press.
Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (2005). Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press.
Torrance, E. P. (1974). Torrance Tests of Creative Thinking. Scholastic Testing Service.
Interni dokument: Poročilo o izvedbi ustvarjalnega tabora za 6. razred OŠ Pod goro Slovenske Konjice.

*Marjetka Novak, OŠ Hudinja, Slovenija*
*E-mail: marjetka.novak@guest.arnes.si*

# SVET MED VRSTICAMI UČBENIKA: RAZVIJANJE NADARJENOSTI SKOZI KREATIVNO IN POGLOBLJENO UČENJE

Povzetek: Prispevek obravnava razvijanje nadarjenosti učencev v osnovni šoli skozi uporabo kreativnega, problemskega in raziskovalnega pristopa. Avtorica, učiteljica matematike in računalništva, predstavlja rezultate svojega večletnega akcijskega raziskovanja, ki vključuje učence iz štirih osnovnih šol. Raziskava temelji na konstruktivistični pedagogiki, Bloomovi taksonomiji in Renzullijevem modelu nadarjenosti. Uporabljene metode vključujejo opazovanje, analizo dosežkov na tekmovanjih ter intervjuje z učenci in starši. Rezultati kažejo, da sistematično delo z nadarjenimi že od zgodnjega otroštva vodi do razvoja višjih kognitivnih sposobnosti, večje ustvarjalnosti in samoregulacije. Prispevek izpostavlja pomen sistemske podpore učiteljem in predlaga štiri ključne ukrepe za izboljšanje praks dela z nadarjenimi v slovenskem prostoru.

Ključne besede: nadarjeni učenci, osnovna šola, diferenciacija pouka, ustvarjalnost, kognitivni razvoj

# THE WORLD BETWEEN THE LINES OF THE TEXTBOOK: DEVELOPING GIFTEDNESS THROUGH CREATIVE AND IN-DEPTH LEARNING

Abstract: The article addresses the development of giftedness in primary school students through creative, problem-based and research-based approaches. The author, a mathematics and computer science teacher, presents the results of a multi-year action research project involving students from four primary schools. The research is grounded in constructivist pedagogy, Bloom's taxonomy and Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness. Methods used include observation, analysis of competition results, and interviews with students and parents. Results show that systematic work with gifted students from an early age leads to the development of higher cognitive abilities, greater creativity, and self-regulation. The article highlights the importance of systemic support for teachers and proposes four key measures to improve practices for working with gifted students in Slovenia.

Keywords: gifted students, primary school, differentiated instruction, creativity, cognitive development

## 1 Uvod

Kot učiteljica matematike in računalništva, ki že več kot desetletje sistematično razvijam nadarjenost pri učencih osnovne šole, sem pogosto spoznala, da tradicionalni šolski pristopi ne zadoščajo potrebam otrok z nadpovprečnimi sposobnostmi. Moja lastna praksa in dolgoletno raziskovanje (2011–2024) sta pokazala, da lahko učenci, ki so od zgodnjega otroštva deležni ustreznih izzivov, razvijejo izjemne kognitivne in ustvarjalne sposobnosti, ki presegajo standardna pričakovanja učnih načrtov. Ob svojem delu sem se pogosto srečevala z dejstvom, ki ga izpostavljajo tudi raziskovalci (Renzulli, 1978, str. 181; Subotnik, Olszewski-Kubilius in Worrell, 2011, str. 12): nadarjeni učenci brez diferenciacije hitro izgubijo motivacijo, doživljajo dolgčas, včasih pa se njihovi dosežki celo poslabšajo. Zato sem si zadala cilj, da razvijem pristop, ki presega klasične oblike poučevanja, temelji na konstruktivističnih načelih (Vygotsky, 1978, str. 45; Piaget, 1970, str. 32) ter vključuje strateško spodbujanje višjih kognitivnih procesov (Bloom, 1956, str. 88). Dosedanje empirične raziskave v Sloveniji potrjujejo, da se nadarjeni učenci pogosto ne čutijo dovolj izzvane in spodbujene znotraj rednega pouka, kar vodi v izgubo interesa (Musek Lešnik, 2021, str. 49). Tudi podatki Zavoda RS za šolstvo (ZRSŠ, 2023) opozarjajo, da šole pogosto nimajo sistemskega okvira, kako z nadarjenimi sistematično delati. Kot učiteljica sem začela razvijati lasten model dela z nadarjenimi, ki vključuje kreativno projektno učenje, mentorske priprave na tekmovanja ter uporabo kompleksnih problemskih nalog v vsakodnevnem pouku. V prispevku predstavljam rezultate svojega akcijskega raziskovanja, ki vključuje učence druge in tretje triade (9–15 let) v štirih osnovnih šolah vzhodne Slovenije. Opisujem konkretne metode, ki sem jih uporabljala – od zgodnjega razvijanja logičnega mišljenja in individualizacije pouka do mentorsko podprte priprave na državna in mednarodna tekmovanja (logika, logična pošast, matematika, Bober, Pišek).

## 2 Teoretični okvir

Temelj pedagoškega dela z nadarjenimi učenci je v razumevanju razvoja njihovih potencialov ter v uporabi učnih pristopov, ki bistveno presegajo golo reproduciranje informacij. Ključno je oblikovanje učnega okolja, ki spodbuja višje kognitivne procese, samoiniciativnost in ustvarjalnost. V okviru svoje dolgoletne pedagoške prakse sem se pri oblikovanju pristopov opirala na tri ključne teoretske koncepte: konstruktivizem, taksonomijo kognitivnih ciljev ter model nadarjenosti, ki temelji na večdimenzionalnem razumevanju posameznikovega potenciala.

Konstruktivistični pristop, kot ga razvijata Vygotsky (1978) in Piaget (1970), temelji na prepričanju, da učenec ni pasivni prejemnik znanja, temveč njegov aktivni soustvarjalec. Vygotskyjeva teorija o območju bližnjega razvoja (ZPD) poudarja, da se učenje najbolje odvija takrat, ko učenec ob podpori bolj kompetentnega drugega (učitelja ali vrstnika) rešuje naloge, ki jih sam še ne zmore. V tem kontekstu je ključno, da učitelj prepozna individualni razvojni potencial učenca in mu ponudi priložnosti za njegovo uresničevanje. Piaget (1970) pa učenje vidi kot proces kognitivnega uravnoteženja – otrok skozi izkušnje razvija notranje sheme, ki jih stalno prilagaja novim spoznanjem. V učilnici to pomeni oblikovanje problemskih situacij, ki zahtevajo raziskovanje, primerjanje, testiranje in refleksijo.

V svoji praksi sem konstruktivistične principe udejanjala skozi projektno in problemsko učenje, kjer so učenci oblikovali hipoteze, jih testirali, analizirali rezultate ter ustvarjali nove rešitve. Pri tem so razvijali metakognitivne spretnosti, sodelovalne veščine ter globlje razumevanje matematičnih in logičnih konceptov. Poseben poudarek sem namenila večstopenjskim, odprtim nalogam, ki so zahtevale uporabo različnih strategij reševanja, kar je še posebej primerno za delo z nadarjenimi (Tomlinson, 2005, str. 101).

Drugi pomemben okvir predstavlja Bloomova taksonomija kognitivnih ciljev (Bloom, 1956, str. 88), ki razvršča miselne procese v šest ravni: znanje, razumevanje, uporaba, analiza, sinteza in vrednotenje. Nadarjeni učenci pogosto že obvladajo osnovne ravni taksonomije, zato sem jih načrtno usmerjala k nalogam, ki so vključevale višje ravni: argumentacijo, ustvarjanje novih rešitev, interpretacijo podatkov in presojo alternativ. Takšen način dela je skladno z Gagnéjevim (2003) modelom, ki pravi, da se talenti razvijajo le, če učenci dobijo ustrezne priložnosti in podporo za nadgradnjo svojih naravnih sposobnosti.

Bloomova taksonomija je bila v praksi uporabna tudi pri pripravi na matematična in logična tekmovanja, kjer naloge pogosto zahtevajo globoko razumevanje in ustvarjalno reševanje problemov. Poleg tega sem jo uporabila za samoevalvacijo učencev, saj sem jih navajala, da sami razvrščajo lastne naloge glede na kognitivno zahtevnost. To je pri učencih razvijalo metakognicijo in zavestno uravnavanje lastnega učenja (Krathwohl, 2002, str. 213).

Tretji steber predstavlja Renzullijev trikotni model nadarjenosti (Renzulli, 1978, str. 181), ki opredeljuje nadarjenost kot kombinacijo treh dejavnikov: nadpovprečnih sposobnosti, visoke zavzetosti za nalogo ter ustvarjalnosti. To pomeni, da nadarjenost ni le rezultat visokega inteligenčnega kvocienta, temveč dinamična kombinacija osebnostnih in okoljskih dejavnikov. V praksi sem model uresničevala z oblikovanjem nalog, ki so zahtevale izvirnost, divergentno mišljenje in dolgotrajno vztrajnost pri reševanju kompleksnih problemov.

Sodobne študije (Reis & Renzulli, 2010, str. 311; Sternberg & Davidson, 2005, str. 96) potrjujejo, da je ustvarjalno okolje ključno za razvoj potencialov nadarjenih učencev. Sternberg (2004) v svoji teoriji uspešne inteligentnosti opozarja, da bi morali učitelji spodbujati ravnotežje med analitično, ustvarjalno in praktično inteligentnostjo – kar vključuje tudi spodbujanje odločanja, samoiniciativnosti in prenašanja znanja v nove kontekste.

Pomembno dopolnilo zgoraj omenjenim konceptom so smernice Evropskega sveta za visoke sposobnosti – ECHA (2020), ki poudarjajo pomen zgodnjega odkrivanja nadarjenosti, oblikovanja celostnega sistema podpore ter izobraževanja učiteljev za delo z nadarjenimi. ECHA izpostavlja tudi pomen sodelovanja med učitelji, starši in institucijami, saj razvoj nadarjenosti ni omejen na šolski prostor, temveč zahteva usklajeno delovanje širšega socialnega okolja. Pristop, ki združuje vse zgoraj predstavljene teoretske osnove, omogoča celostno, dolgoročno in razvojno naravnano delo z nadarjenimi učenci. Ključno je, da učitelj ne

ostane le prenašalec znanja, temveč postane mentor, spodbujevalec, soustvarjalec in raziskovalec v učnem procesu, kjer ima vsak nadarjen učenec priložnost, da v polnosti razvije svoj potencial.

**3 Metodologija**

Raziskava je potekala v obliki dolgoročnega akcijskega raziskovanja (Kemmis & McTaggart, 2005, str. 563), saj je avtorica hkrati izvajala pouk in uvajala spremembe v praksi. V raziskavo je bilo vključenih 124 učencev, identificiranih kot nadarjeni na osnovi dosežkov pri matematiki, logiki in mnenj strokovnih timov na štirih osnovnih šolah. Metode zbiranja podatkov so vključevale: kvalitativno opazovanje pouka, analizo dosežkov na tekmovanjih (šolski, regijski in državni nivo), ter polstrukturirane intervjuje z učenci in njihovimi starši. Vsak učenec je bil spremljan več let, rezultati pa so se beležili v portfoliu. Intervjuji so vsebovali vprašanja o notranji motivaciji, doživljanju izzivov in zaznani podpori učiteljev. Pouk je bil načrtovan diferencirano – za nadarjene so bile pripravljene dodatne vsebine, problemske naloge višje zahtevnosti, projektna in timska naloga ter redne priprave na tekmovanja. Dodatno so potekale mesečne delavnice za nadarjene izven rednega urnika. Analiza podatkov je temeljila na vsebinski analizi treh ključnih dimenzij: razvoj višjih kognitivnih procesov, samoregulacija in dosežki na tekmovanjih.

**4 Rezultati in razprava**

Rezultati raziskovanja kažejo, da so učenci, ki so bili že od prvega razreda vključeni v ciljno zasnovane spodbude za nadarjene, dosegali v 6. razredu povprečno 25 % boljše rezultate pri nalogah višjih kognitivnih ravni (analiza, sinteza, vrednotenje) v primerjavi s svojimi vrstniki, ki niso bili deležni tovrstnih prilagoditev. Ti podatki kažejo na neposredno povezanost med zgodnjim razvojem višjih miselnih procesov in dolgoročnimi učnimi dosežki, kar potrjuje tudi raziskava Sternberga (2004), ki poudarja pomen strukturiranih učnih okolij za razvoj uspešne inteligentnosti.

Pomemben kazalnik učinkovitosti so bili tudi dosežki na tekmovanjih: približno 40 % vključenih učencev je na državnih tekmovanjih iz logike in matematike doseglo priznanja, polovica od teh zlatih. Med učenci so bili takšni, ki so se uspeli kvalificirati tudi na mednarodna tekmovanja (npr. Bober, Pišek), kjer so uspešno zastopali šolo in državo ter pri tem razvijali sposobnosti samostojnega raziskovanja, preučevanja alternativnih rešitev in prezentacije lastnega znanja. Poleg kvantitativnih dosežkov so kvalitativni podatki pokazali izrazito napredovanje v sposobnosti samoregulacije. Učenci so kazali večjo sposobnost načrtovanja učnega procesa, vztrajnost pri reševanju zahtevnih nalog, samoevalvacijo ter oblikovanje lastnih učnih ciljev. Ta razvoj je potekal postopoma, a kontinuirano, ob redni spodbudi učitelja in znotraj okolja, kjer je bil napor viden kot vrednota, ne le sredstvo za dosežek.

V intervjujih so starši dosledno izpostavljali povečano samostojnost otrok, sposobnost logičnega mišljenja v vsakodnevnih situacijah, večjo vztrajnost in samoiniciativnost. Eden izmed staršev je poudaril: »Sin je začel sam iskati izzive. Ne čaka več na domačo nalogo, ampak si sam pripravi dodatne naloge z interneta, ker ga to veseli.«

Ti rezultati potrjujejo ugotovitve Subotnik, Olszewski-Kubilius in Worrella (2011), ki poudarjajo, da je dolgotrajna izpostavljenost kognitivnim izzivom ključna za pretvorbo potenciala v dosežke, pri čemer je treba spremljati tudi razvoj osebnostnih kompetenc, ne le učnega uspeha. Podobno Gagné (2003) opozarja, da so za razvoj nadarjenosti potrebni ustrezni posredni dejavniki, med katerimi ima ključno vlogo učitelj kot mentor in usmerjevalec. Poleg uspehov pa se je raziskava dotaknila tudi strukturnih omejitev. Najpogosteje so bili izpostavljeni problemi pomanjkanja dodatnih ur za delo z nadarjenimi ter odsotnost formalne podpore vodstva šole. Učitelji, ki so izvajali dodatne aktivnosti, so to pogosto počeli v svojem prostem času ali po rednem pouku, kar dolgoročno vodi v izčrpanost in zmanjšano motivacijo. Dodatno je izstopalo, da je usposobljenost učiteljev za delo z nadarjenimi pogosto prepuščena njihovi lastni pobudi – večina ni bila deležna formalnih oblik izobraževanja na tem področju, kar potrjuje tudi Musek Lešnik (2021), ki opozarja na pomanjkanje sistemske podpore učiteljem v Sloveniji. Nekateri učitelji so v prostih odgo-

vorih opozorili tudi na izziv vključevanja staršev, saj ti včasih nadarjenost povezujejo zgolj z ocenami in pričakujejo takojšnje rezultate, medtem ko je razvoj nadarjenosti dolgotrajen proces. Vključevanje staršev kot partnerjev v razvojni proces se je izkazalo kot ključnega pomena za vzdrževanje dolgoročne motivacije otrok in skladno delovanje domačega in šolskega okolja.

Na podlagi vseh zbranih podatkov in analize učinkov raziskovalnih pristopov predlagam štiri ključne ukrepe za izboljšanje pogojev za delo z nadarjenimi učenci v slovenskem šolskem prostoru:

1. Povečanje števila ur za sistematično delo z nadarjenimi v okviru rednega programa, vključno z uvedbo posebnih izbirnih modulov ali predmetov.
2. Obvezna vključitev usposabljanja o delu z nadarjenimi v začetno izobraževanje učiteljev in v stalno strokovno izpopolnjevanje.
3. Vzpostavitev mreže šol, ki delijo dobre prakse, nudijo medsebojno podporo ter omogočajo učiteljem in učencem dostop do dodatnih virov, tekmovanj in projektov.
4. Razvoj nacionalnega strateškega programa za nadarjene učence, ki bo zajemal odkrivanje, spremljanje in razvoj potencialov, vključujoč sodelovanje z visokošolskimi in raziskovalnimi ustanovami.

Čeprav se zdi delo z nadarjenimi včasih omejeno zaradi sistemskih ovir, rezultati raziskave jasno kažejo, da se z individualno zavzetostjo učiteljev lahko doseže izjemen razvoj učencev. Ključno pa je, da se te dobre prakse postopoma prenesejo na sistemsko raven in postanejo dostopne vsem učencem z nadpovprečnim potencialom.

**Zaključek**

Prispevek dokazuje, da je celostni pristop k razvoju nadarjenosti izjemno učinkovit, če temelji na sodobnih teoretskih podlagah, ustrezno strukturiranem in diferenciranem pouku ter kontinuirani in poglobljeni podpori učitelja. Delo z nadarjenimi učenci zahteva veliko več kot le ponujanje zahtevnejših nalog. Potrebuje premišljen pristop, ki upošteva kognitivne, čustvene in socialne značilnosti posameznika ter hkrati omogoča, da učenec razvija svoje interese in močna področja v varnem in spodbudnem okolju.

Ugotovitve raziskave potrjujejo, da se pozitivni učinki sistematičnega dela z nadarjenimi kažejo tako na področju akademskih dosežkov kot tudi v razvoju osebnostnih kompetenc. Učenci, ki so imeli priložnost razvijati svoje potenciale že od zgodnjega otroštva, so izkazovali večjo samostojnost, višjo raven samoregulacije, vztrajnost in notranjo motivacijo. To so ključne kompetence za uspešno delovanje v hitro spreminjajoči se družbi 21. stoletja, kjer ni več dovolj le znanje, temveč sposobnost njegove smiselne uporabe, povezovanja, kritičnega vrednotenja in ustvarjanja novih rešitev.

Posebej pomembna je bila vloga učitelja, ki ni več le prenašalec znanja, temveč soustvarjalec učnega okolja, mentor in spodbujevalec razvoja. Učitelj, ki pozna značilnosti nadarjenih učencev in razume kompleksnost njihovega razvoja, lahko s premišljenim načrtovanjem pouka, uporabo diferenciacije in sodobnih didaktičnih pristopov ustvari prostor, kjer se nadarjenost ne le prepozna, temveč tudi dejansko razvija. Ključna je torej profesionalna usposobljenost učiteljev, kar pomeni, da mora sistem izobraževanja zagotavljati ustrezna izobraževanja, mentorstva in strokovno podporo.

Pomemben zaključek prispevka je tudi ta, da mora šola kot institucija odigrati aktivno vlogo pri razvoju nadarjenosti. To pomeni, da mora prepoznati in upoštevati različnost učencev ter zagotoviti pogoje za njihov razvoj. Sistematično delo z nadarjenimi mora postati sestavni del šolske politike, ne pa prepuščeno posameznikovim pobudam. Nadarjeni učenci so v preteklosti pogosto ostajali spregledani prav zato, ker sistem ni nudil ustreznega okvirja za njihovo odkrivanje, spremljanje in vodenje. Prispevek obenem opozarja na nujnost sistemskih sprememb, ki bodo omogočile, da bo delo z nadarjenimi umeščeno v redni program šole, s pripadajočimi urami, strokovno podporo in sodelovanjem z zunanjimi institucijami. Potrebujemo nacionalni okvir, ki bo jasno opredelil cilje, strategije in načine spremljanja razvoja nadarjenosti na vseh ravneh izobraževalnega sistema. Primeri dobre prakse, ki so

bili predstavljeni v prispevku, dokazujejo, da se z ustreznimi pristopi lahko doseže izjemne rezultate – a le, če je učitelju omogočeno, da deluje znotraj podpore in ne v izolaciji.
S tem ko bomo kot družba prepoznali nadarjenost kot pomembno razvojno priložnost, bomo storili pomemben korak k ustvarjanju prihodnosti, ki temelji na znanju, ustvarjalnosti, inovativnosti in družbeni odgovornosti. Razvoj nadarjenih učencev ni privilegij posameznih šol ali regij – je naložba v skupno prihodnost. Vsak učenec, ki ima priložnost razvijati svoje potenciale, prispeva k bogatejši, uspešnejši in bolj vključujoči družbi.

**Literatura**

Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. New York: David McKay.
ECHA. (2020). European Council for High Ability: Recommendations for gifted education. https://www.echa-site.eu
Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (pp. 60–74). Boston: Allyn & Bacon.
Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), The Sage handbook of qualitative research (3rd ed., pp. 559–603). Sage.
Musek Lešnik, K. (2021). Zaznavanje potreb nadarjenih učencev in praksa slovenskih šol. Sodobna pedagogika, 72(3), 47–60.
Piaget, J. (1970). Science of education and the psychology of the child. New York: Orion Press.
Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. Learning and Individual Differences, 20(4), 308–317.
Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.
Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (2005). Conceptions of giftedness. Cambridge University Press.
Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3–54.
Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.
ZRSŠ. (2023). Poročilo o delu z nadarjenimi učenci v osnovnih šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

*Nina Gašperlin, OŠ Stražišče Kranj, Kranj, Slovenija*
*E-mail: nina.gasperlin2@gmail.com*

# VKLJUČEVANJE TALENTIRANIH UČENCEV V PRIREDITVE

Povzetek: V prispevku bom predstavila vključevanje talentiranih otrok v prireditve, kjer so se nastopajoči učenci predstavili na različnih področjih – tam, kjer so uspešni. Prispevek predstavlja decembrsko šolsko prireditev za naslovom OŠ Stražišče se decembra veseli, ki je potekala ob dnevu samostojnosti in enotnosti. Skozi raznolik program nastopov učencev – od folklornih, pevskih, instrumentalnih, plesnih do akrobatskih točk – so učenci in mentorji pokazali ustvarjalnost in pogum, saj so nastopali pred celo šolo (od 1. do 9. razreda). V ospredju je bila ideja o skupnosti, ki se zrcali tako v zgodovinskem spominu na plebiscit leta 1990 kot tudi v sodobni šolski skupnosti, ki praznuje talente in solidarnost. V prispevku analiziram pomen tovrstnih šolskih prireditev za krepitev državljanske vzgoje, skupnostnega duha in osebnostne rasti učencev. Posebej izpostavljam pomembno vlogo učiteljev mentorjev pri vodenju in spodbujanju mladih ter prispevek učencev k humanitarnim akcijam, kot je npr. Anina zvezdica. Prispevek je primer šolske prakse in primer dobre prakse pri rabi medpredmetnega povezovanja. Za stroko je pomembno spoznanje, da so otroci željni prikazati svoje talente, predvsem pri aktivnostih, kjer so zelo uspešni ne glede na njihov šolski uspeh.

Ključne besede: slovenska enotnost, šolska prireditev, decembrsko vzdušje, državljanska vzgoja, ustvarjalnost učencev, sodelovanje, mentorstvo.

# INVOLVING TALENTED STUDENTS IN SCHOOL EVENTS

Abstract: This article presents the December school event OŠ Stražišče se decembra veseli, held in celebration of the Slovenian Independence and Unity Day. Through a diverse program of student performances – ranging from folk dances, singing, instrumental pieces, to dance and acrobatic acts – students and mentors showcased extraordinary creativity, courage, and collaboration. The central theme was the spirit of community, reflecting both the historical memory of the 1990 plebiscite and the modern school community that celebrates talent and solidarity. The article analyzes the importance of such school events in strengthening civic education, community spirit, and students' personal development. Special emphasis is placed on the role of teacher mentors in guiding and encouraging students, as well as students' contribution to charity campaigns such as Anina zvezdica. This is a reflection of school practice and an example of good practice in connecting curricular and extracurricular activities in a contemporary educational setting. The article is an example of school practice and a good practice in interdisciplinary integration. An important insight for the profession is that children are eager to showcase their talents, especially in activities where they excel, regardless of their academic achievement.

Keywords: Slovenian unity, school event, December atmosphere, civic education, student creativity, collaboration, mentorship.

## 1 Uvod

V času decembrskih praznikov, ko se zaključuje koledarsko leto, na šolah po Sloveniji potekajo različni dogodki, s katerimi se ozrejo v preteklo leto in usmerijo pogled v prihodnost. OŠ Stražišče v Kranju je ob dnevu samostojnosti in enotnosti pripravila bogato kulturno prireditev z naslovom OŠ Stražišče se decembra veseli.

Prireditev je bila več kot le niz točk – učenci so se lahko predstavili s točkami, ki so jim pisane na kožo, predvsem s točkami, ki so nastale pri njihovih hobijih in izvenšolskih dejavnostih. Učenci so se z veseljem pokazali vrstnikom in učiteljem na področjih, kjer so talentirani. Ta članek predstavlja zasnovo in izvedbo prireditve, njen pomen z vidika vzgojno-izobraževalnega procesa ter izpostavlja primere dobrih praks vključevanja učencev v kulturno-umetniško ustvarjanje in humanitarno dejavnost.

Predlogi dela s talentiranimi učenci:

- Individualizacija in diferenciacija priprave prireditev: Glede na različne ravni sposobnosti in interesov nadarjenih učencev je ključno prilagoditi scenarij posameznikom.
- Interdisciplinarno učenje: Spodbujanje povezovanja različnih predmetnih področij omogoča učencem, da predstavijo svoje dobre plati. Pri prireditvah sceno delajo 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: Za pomoč pri pripravi decembrske prireditve so bili na voljo učitelji likovne umetnosti, glasbene umetnosti, učitelji športa (v zadnji točki je učitelj športa oblečen v Božička tudi nastopal) …

- Problemsko in projektno učenje: S tem se talentirani učenci soočajo z izzivi, ki spodbujajo njihov splošen razvoj.
- Povezovanje z vrstniki: Pomembno je ustvariti okolje, v katerem se učenci lahko povežejo z drugimi vrstniki s podobnimi interesi in sposobnostmi.

**2 Zasnova ideje: Praznovanje enotnosti**

Prireditev je temeljila na povezovanju zgodovinskega spomina na plebiscit iz leta 1990 in sodobne interpretacije enotnosti kot skupnostne vrednote. Uvodni nagovor učencev voditeljev je jasno ponazarjal to misel: »Tako, kot smo bili Slovenci enotni daljnega leta 1990, ... tako je danes naša šola enotna.« (lastni vir, 2024)

**3 Sodelovanje učencev in mentorjev**

Program je bil raznolik in je vključeval več kot 40 učencev različnih starosti (od 1. do 9. razreda). Nastopali so folklorna skupina (podružnična šola), otroški (razredna stopnja) in mladinski pevski zbor, akrobati, plesalci in šolski bend The Bitns (razredna in predmetna stopnja). Mentorsko vodenje (razrednih in predmetnih učiteljic) je bilo ključno za kakovostno izvedbo in varno okolje za nastopajoče.

Učenci so se v pripravi naučili načrtovanja, dela v skupini, odgovornosti in javnega nastopanja. V nekaterih primerih so samoiniciativno ustvarili točke – npr. plesne nastope ali instrumentalne duete – kar kaže na njihove razvijajoče se kompetence.

**4 Humanitarnost in empatija**

V programu so učenci izpostavili zbiralno akcijo za Anino zvezdico, kar je nadgradilo sporočilnost dogodka in utrdilo vrednote solidarnosti in povezovanja (Bevc, 2020). Ob tem so učenci prepoznali pomen dajanja, ne le prejemanja: »Srečni smo, ko nekoga razveselimo.« (lastni vir, 2024)

Pred vhodom v športno dvorano smo imeli pripravljene nakupovalne vozičke, kamor so odlagali prinešene stvari za Anino zvezdico. En izdelek je vsak simbolično prinesel namesto vstopnice. Učenci so vzeli to zelo resno in so z velikim veseljem darovali. Našo šolo je takrat obiskovalo 980 učencev, da si lažje predstavljamo, kako ogromna količina darovanih stvari se je nabrala.

**5 Povezovanje kurikuluma in obšolskih dejavnosti**

Dogodek ni bil le obšolska aktivnost, temveč preplet predmetov glasbene, likovne, športne in družboslovne vzgoje. Takšno prepletanje aktivnosti prispeva k celostnemu razvoju učenca in mu daje priložnost, da zasije na področjih, ki v učilnici pogosto ostajajo skrita (Marentič Požarnik, 2000). Likovna scena je nastala pri pouku likovne umetnosti, priprava kulturnega programa pa pri urah slovenščine in razrednih urah.

**6 Prepoznavanje in spodbujanje nadarjenosti**

Prireditve so tudi priložnost za prepoznavanje in razvoj nadarjenosti. Renzullijeva teorija nadarjenosti (Renzulli, 1978) poudarja tri komponente: nadpovprečne sposobnosti, ustvarjalnost in zavzetost za nalogo. Vse tri komponente so bile jasno izražene pri učencih, ki so oblikovali nastope ali pokazali posebno umetniško ali gibalno spretnost, saj so nastopali v točkah, ki jih veselijo. Mentorji so jih pri tem podprli in jim omogočili razvoj potenciala v varnem in spodbudnem okolju.

Prireditev je torej odličen primer uresničevanja Renzullijevega modela v šolskem okolju. Posebej pomembno je, da so mentorji prepoznali učence, ki niso nujno učno najuspešnejši, a izkazujejo talente na drugih področjih (ples ob drogu). To podpira inkluziven pristop k nadarjenosti in spodbuja raznolike talente, ki v tradicionalnih učnih okoljih pogosto ostanejo spregledani. Poleg tega je Renzullijeva definicija nadarjenosti povezana tudi z ustvarjanjem priložnosti, v katerih šola omogoča raznolike izkušnje. Prireditev je s svojo odprto zasnovo in avtonomijo nastopajočih delovala kot platforma za ravno takšen razvoj.

## 7 Pomen rituala in praznovanja v šoli

Decembrska prireditev je predstavljala šolski ritual, ki krepi identiteto in pripadnost. Praznovanja, kot ugotavlja tudi Kroflič (2013), ustvarjajo čustvene vezi in omogočajo izmenjavo med generacijami – učenci in učitelji so sodelovali v občinstvu in v izvedbi.

Praznična prireditev ob dnevu samostojnosti in enotnosti je združila številne ustvarjalne in talentirane učence. Dogodek sta povezovala dva učenca, ki sta s pozitivno energijo popeljala občinstvo skozi razgiban in bogat program. Voditelja sta bila primorana improvizirati, saj so prve vrste občinstva zasedali prvošolci in jih je bilo potrebno miriti in z njimi interaktivno sodelovati. Z učencema smo na vajah reševali različne možne zaplete, da sta jih potem lahko v realni situaciji samostojno rešila.

Prireditev se je pričela s slavnostno izvedbo slovenske himne na trobento (v živo), sledila pa je videoimpresija s šolskih hodnikov, ki je prikazala utrinke decembrskega dogajanja na šoli. Predstavili so uro etike, kjer so se pogovarjali o dnevu samostojnosti in enotnosti. Točka je predstavljala medpredmetno povezovanje (zgodovina, domovinska in državljanska kultura in etika). Nastopajoči učenci razredne stopnje so predstavili folklorno pripoved z ljudskim izročilom o deklici in rinčici, ki so jo uprizorili plesno in igrano, ob spremljavi harmonike (na katero je igrala bivša učenka, ki se rada vključuje v obšolske dejavnosti). Tudi starejši učenci so z zanimanjem spremljali nastop folklorne skupine.

Z glasbo se je nadaljevalo tudi v nastopu otroškega pevskega zbora, ki je s prazničnimi pesmimi pričaral veselo razpoloženje. Šolski bend je večkrat nastopil z različnimi skladbami znanih rock in pop izvajalcev ter ob koncu poskrbel za energičen zaključek z božično klasiko. Poleg pevskih in instrumentalnih točk so program popestrile tudi številne plesne in gibalne točke. Učenci so se predstavili s hip-hopom, plesom na svili, twirlingom, ritmično gimnastiko in plesom ob drogu. Veliko učencev in učiteljev je prvič spremljalo nastop na svili, twirling – twirling je umetnost, ki vključuje manipulacijo kovinske palice in telesa izvajalca v usklajeno rutino. Podobna je ritmični gimnastiki. (vir: https://sl.wikipedia.org/wiki/Baton_twirling) in ples ob drogu.

Prireditev se je zaključila z božičnim zabijanjem na koš in s skupnim prazničnim sporočilom o upanju, prijateljstvu in enotnosti. Vse točke so pokazale trud, ustvarjalnost in pogum nastopajočih ter močno vpetost šole v razvijanje talentov svojih učencev. Pri tej točki je nastopal tudi učitelj športa napravljen v Božička.

## 8 Ugotovitve, doprinos k stroki

V šestnajstih letih poučevanja slovenščine in organizacije prireditev sem z metodama opazovanja in spraševanja spoznala, da se učenci dobro počutijo in znajdejo v nastopanju, da pridobivajo na samozavesti, predvsem pa se med seboj zelo povežejo. Učenci si želijo novih znanj z različnih smeri, ki so jim zanimive in všečne. Pri ustrezni motivaciji dobijo svež izziv, v katerem uživajo. Prireditev je učence tudi povezala na socialnem nivoju. Za stroko je izjemnega pomena spoznanje, da otroci blestijo na različnih področjih, ki jih po navadi ne morejo predstaviti, ker za to ni priložnosti. Učenci so bili ponosni, ko so jih učitelji pohvalili in prepoznali njihov obšolski trud. Po prireditvi smo na sestanku aktivov na ravni šole sklenili, da v prihodnje več vsebin izvedemo interdisciplinarno.

## Zaključek

Prireditev OŠ Stražišče se decembra veseli je zgleden primer, kako šola lahko postane prostor kulturnega ustvarjanja, povezovanja in osebnostne rasti. V času, ko se pogosto govori o pomanjkanju motivacije in pozornosti pri učencih, dokazuje ta dogodek, da z ustreznim vodenjem, podporo in sodelovanjem lahko ustvarimo vsebinsko bogate dogodke, ki krepijo skupnost. Zato je smiselno, da šole še naprej razvijajo takšne oblike delovanja, ki učencem omogočajo javno izražanje in družbeno udejstvovanje, hkrati pa spoštujejo in krepijo zgodovinski in kulturni spomin. Vključenost Renzullijeve teorije nadarjenosti v šolsko prakso omogoča raznoliko in bolj pravično prepoznavanje talentov ter prispeva k oblikovanju spodbudnega učnega okolja za vse učence.

## Literatura

Bevc, L. (2020). Vzgoja za solidarnost v osnovni šoli. Kranj: Pedagoška zveza.
Kroflič, R. (2011). Vzgajati z zgledom in ritmom. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
Kroflič, R. (2013). Praznovanja kot rituali skupnosti.
Krek, J., & Metljak, M. (ur.). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (str. 231–239). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
Marentič Požarnik, B. (2000). Kako uspešno motivirati učence. Ljubljana: DZS.
Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.

*Jakob Tratar, SIC Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: jakob.tratar@gmail.com*

# MOŽGANSKA TELOVADBA – VAJE ZA BOLJŠE POMNJENJE

Povzetek: Naloga raziskuje pomen spomina v vsakdanjem življenju in pri učenju ter prikazuje, kako lahko z različnimi vajami krepimo delovanje možganov. Predstavljene so osnovne vrste spomina – senzorični, kratkoročni in dolgoročni – ter procesi ustvarjanja in priklica informacij. Poudarjena je vloga možganov kot celostnega sistema, kjer je uspešno učenje pogojeno z usklajenim delovanjem različnih možganskih struktur. Poseben del je namenjen metodi Brain Gym oziroma možganski telovadbi, ki jo sestavljajo preproste vaje za gibanje, raztezanje, energijo in umirjanje. Te vaje izboljšujejo koncentracijo, spomin, ravnotežje, čustveno uravnavanje in povezovanje leve ter desne hemisfere. Naloga prinaša tudi praktične primere iz šolskega in terapevtskega okolja, kjer so vaje pokazale pozitivne učinke pri otrocih in odraslih. V zaključku se poudarja pomen obvladovanja stresa, umirjenega življenjskega ritma in redne vadbe kot ključnih dejavnikov za dolgoročno vitalnost in učinkovitost možganov.

Ključne besede: spomin, učenje, možganska telovadba, koncentracija, obvladovanje stresa

# BRAIN GYM – EXERCISES FOR BETTER MEMORY

Abstract:The paper explores the importance of memory in everyday life and learning, while presenting methods to strengthen brain functions through simple exercises. It introduces the main types of memory – sensory, short-term, and long-term – as well as the processes of encoding, storage, and retrieval. The brain is described as a holistic system in which effective learning depends on the coordination of different brain structures. Special attention is given to the Brain Gym method, consisting of physical exercises that enhance concentration, memory, balance, emotional regulation, and the integration of both hemispheres. Practical examples from educational and therapeutic contexts show positive effects of these exercises on children and adults. The conclusion emphasizes the role of stress management, a calm lifestyle, and regular practice as key factors for long-term vitality and brain efficiency.

Key words: memory, learning, Brain Gym, concentration, stress management

## 1 Uvod

Že vsakdanje življenje zahteva, da si zapomnimo celo vrsto drobnih pomembnih stvari, npr. kdaj imamo kakšen opravek, kaj moramo kupiti, kako si zapomniti imena ljudi, ki smo jih pravkar spoznali… Pri vseh naših miselnih dejavnostih je ključnega pomena spomin, saj nam pomaga, da opravimo delo in še izboljšamo svojo učinkovitost. Ljudje se lahko naučimo izjemno veliko stvari: voziti avto, letalo, delati z računalnikom, plesati različne plese, tuje jezike, matematične zakone… Spomin nam omogoča, da si naučeno zapomnimo. Poleg tega nam pomaga upravljati s časom, primerjati preteklost s sedanjostjo in načrtovati prihodnost, predvidevati, razčlenjevati…

## 2 Kaj je spomin?

Spomin je zapleten sistem, ki temelji na številnih možganskih procesih. Shranjuje in ohranja informacije ter jih obnovi, ko jih potrebujemo. Vendar pa je proces shranjevanja in obnove podatkov nenatančen in podvržen nezavednim spremembam, saj pozabljamo. Upravičeno pa lahko trdimo, da je spomin ključni del našega življenja. Kadar kdo izgubi spomin, se mora vsako stvar naučiti znova od začetka. Da bi dolgo ostal učinkovit, moramo zanj skrbeti in ga trenirati. Tradicionalno se spomin obravnava v sklopu kognitivne psihologije, v zadnjih desetletjih pa se množijo tudi odkritja o fizikalno-kemičnih procesih v živčnih mrežah, ki so udeležene pri spominu. Te pa obravnava področje naravoslovja, ki mu pravimo nevroznanost. Nik Škrlec v svoji knjigi Pozabi vse, kar veš o spominu (2025) pove, da marsikdo zase pravi, da ima slab spomin, kar je daleč od resnice, kajti naš spomin je neverjeten. Uporabljamo ga celo, ko spimo. Povezan je z našo identiteto, samopodobo, ustvarjalnostjo in tudi z učnim uspehom. Pravi: "Prav zaradi slednjega, sem ga začel v srednji šoli manično raziskovati, prav vse njegove razsežnosti. 15 let pozneje lahko rečem, da jih začenjam razumeti. Ugotovil sem, da je boljša uspešnost v šoli, še najmanj zanimiv del tega potovanja."

### 2.1. Več vrst spomina

Prva stopnja spomina je naš senzorični spomin, ki prestreže vse informacije. Je izjemno hiter uradnik, ki pregleda vse, kar mu posredujejo čuti. Vsaka vstopna informacija se zadrži do največ par sekund. Zaradi senzoričnega spomina svet dojemamo kot neprekinjeno povezano celoto. Njegova kapaciteta je ogromna, trajanje pa zelo kratko. Senzorični spomin se odloča, kaj od prestreženega se bo posredovalo v obdelavo. Vse ostalo bo pozabljeno. Druga stopnja je kratkoročni spomin, kjer nastopi naša pozornost. Če ni pozornosti, potem učenje nima smisla. Pozornost ustvari naše pomnenje. Če se ne morete spomniti ali ste ugasnili štedilnik, ko ste odšli od doma, je najverjetneje glavna težava vaša pozornost oz. njena odsotnost. Dobro je, da ob dejanju, ki vam povzroča težave, ustvarimo še navado, ki vam vedno znova zbudi pozornost na to dejanje. V kratkoročnem spominu se informacije tudi ne zadržijo dolgo, najdlje do minute, ampak tu se naše misli odločijo, kaj je zares pomembno in bo napredovalo v dolgoročni spomin. Da ne pozabimo, se borimo s ponavljanjem informacije, da jo lahko zapišemo (npr. telefonsko številko). Tudi kapaciteta kratkoročnega spomina je omejena. Psiholog George Miller, je prvi predlagal slavni obseg, da si naenkrat zapomnimo le od pet do devet stvari (Miller, 1956).

Tretja stopnja je dolgoročni spomin, ki se pogosto omenja tudi kot delovni spomin. To je prostor v mislih, ki obdeluje informacije, povezuje vstopne informacije z znanjem in s spomini iz dolgoročnega spomina.

Kapaciteta našega dolgoročnega spomina je praktično neomejena. Spomini so stari od nekaj mesecev do več desetletij. Tu je shranjeno vse, kar se je zgodilo nam in drugim.

Dolgoročni spomin se deli na nedeklarativni (implicitni, proceduralni) in na deklarativni spomin, kateri pa se spet deli na epizodični in semantični spomin. Na dolgoročni proceduralni spomin nimamo zavestnega vpliva. Velikokrat takemu spominu rečemo tudi mišični spomin, saj je znanje vožnje kolesa tu skrbno shranjeno in deluje na skrivaj. To je spomin, za katerega ne potrebujemo zavestnega priklica, da se prebudi. Poleg motoričnih spretnosti nas spremlja tudi pri miselnih postopkih, kot je npr. branje in računanje. Z vsako ponovitvijo je ta proceduralni spomin bolj zasidran v naših možganih. Edini način, da ga ustvarimo je, namerna in osredotočena vaja, ki ustvari vzorec nevronske aktivnosti, katera se okrepi s povratnimi informacijami. Skupek nevronov se aktivira in preko hrbtenjače preda navodila našemu telesu. Deklerativni spomin pa je spomin, ki ga lahko izrazimo z besedami. Prvi del tega spomina je epizodični spomin, ker ga sestavljajo posamezne epizode vsega, kar se nam je zgodilo. Za ta tip spomina je značilna umeščenost v prostor in čas. Vsebuje tudi naše izkušnje, občutke in čustva, ki so za nas del zapomnjenega dogodka. Zatilni reženj je dom vidne zaznave in poskrbi, da spomin v naših mislih dobi tudi ustrezno vizualno podobo. Ta spomin se nam lahko prikaže v prvoosebnem pogledu, torej kot če bi gledali skozi lastne oči. Lahko pa tudi vidite vse v tretjeosebnem pogledu, kot da vse skupaj vidite z razdalje in ste umaknjeni. Taki so največkrat stresni in travmatični spomini.

Vse naše najpomembnejše epizode tvorijo naš avtobiografski spomin, ki je del naše identitete, saj poleg dogodkov vsebuje tudi informacije o nas.

Za spomin izjemno dragocena struktura, ki se izoblikuje v zgodnjem otroštvu je hipokampus. Nahaja se v levi in desni polovici možganov, nekje na sredini. Hipokampus v grščini pomeni morski konjiček in res je to zavita struktura, ki ima majhno glavo, podaljšano telo in rep. Spada v limbični sistem, ki je izjemno pomemben pri ustvarjanju, utrjevanju in priklicu spominov. Z njim je ves čas v stiku struktura, ki se imenuje amigdala (latinsko: mandelj). Amigdala je vpeta v ustvarjanje spominov, določa čustveni pomen dražljajev. Z različnimi deli možganov so povezana še mamilarna telesca, ki hipokampus povezujejo s talamusom. Slednji sodeluje pri uravnavanju zavesti in budnosti, usmerjanju pozornosti, ter prevaja senzorične in motorične signale v možgansko skorjo. Pri tem sodeujejo še zatilni, temenski in čelni reženj.

Drugi del deklarativnega spomina je semantični spomin. To je spomin za dejstva in naše znanje. Zanima ga vse, kar ni povezano z osebno izkušnjo. Shranjuje pomene besed, koncepte, ideje in dejstva (tudi o sebi). Naprimer: temperature vrelišča vode, zaporedje planetov v našem osončju, pravila slovnice… Mnenja o tem kje v možganih se nahaja pa so delje-

na. Edini način, da ga utrdimo in zgradimo, je učenje s ponavljanjem. Pri tem nam lahko pomagajo tehnike pomnjenja (Škrlec, 2025).

2.2. Ustvarjanje spomina

Ustvarjanje spomina lahko razdelimo na tri faze. Vkodiranje je prva faza. Naši možgani zajamejo vse čutne informacije, podatke, čustva in pomen tega, kar se je zgodilo. Druga faza je shranjevanje, ki pomeni, da se nevronske mreže čez čas in s ponovno aktivacijo utrjujejo. Zaradi strukturnih in kemijskih sprememb oa v možganih tudi obstanejo. Tretja faza je priklic, ki omogoča, da spet oživimo, kar smo že doživeli ali kar smo se naučili. Priklic je boljši, če so bili spomini dobro vkodirani in utrjeni. Oseba, ki se poizkuša nečesa spomiti, nekaj priklicati, prav zares išče po svojih mislih tako, da se aktivnost v možganih premika in skače do trenutka, ko se ustali in izenači z aktivnostjo, ki se je zgodila, ko se je spomin ustvaril. Da bi bolje razumeli, kako deluje naš spomin, moramo pogledati tudi, kako so organizirani in povezani naši možgani.

**3 Povezanost možganov in učenja**

Človeški možgani so kot hologram, tridimenzionalni, njihovi posamezni deli pa so povezani v celoto. Zaradi tega predšolski otrok svet odraslih dojema in se nanj odziva celostno. Učenec pa lažje povezuje znanje, ki mu je predstavljeno z veččutnega vidika, kot pa tisto, ki mu je predstavljeno z abstraktnega. Vsak del možganov je zadolžen za določene naloge. Starši, vzgojitelji in vsi, ki se ukvarjajo z otroki ali odraslimi, naj se seznanijo s knjigo Telovadba za možgane avtorjev dr. Paul in Gail Dennison. Knjiga je preprost in nazoren priročnik za poučevanje možganske telovadbe. Ugotovili so, da ta telovadba spodbuja, sprošča in umirja. Z vidika uporabe telovadbe za možgane delimo možgane na levo in desno možgansko polovico (lateralna dimenzija), ki spodbuja naše možgane. Nato na možgansko deblo in čelna režnja (fokusna dimenzija), ki nas sprošča nas. Limbični sistem in možganska skorja (centralna dimenzija), pa nas z možgansko telovadno umirja.

Fokus je sposobnost prečkanja sredinske linije, ki ločuje prednji in zadnji del telesa ter tudi zatilni in prednji možganski reženj. Nezmožnost prečkanja telesne sredine povzroča učne težave, npr. disleksijo. Če refleksi niso popolnoma razviti, se ne zmoremo tekoče izražati in aktivno sodelovati pri učnem procesu, saj imamo težave s pozornostjo, pomankljivo razumevanje, zaostanek v jezikovnem razvoju ali hiperaktivnost. Nekateri so lahko tudi pretirano pozorni in se preveč trudijo.

Centralnost je sposobnost prečkanja meje med gornjim in spodnjim delom telesa ter med ustreznimi funkcijami višjih in nižjih možganskih centrov, to je srednjih možganov (čustvena dimenzija) in velikih možganov (abstraktno mišljenje). Brez občutka in čuta za smiselnost, se ni mogoče ničesar naučiti. Posledice nezmožnosti osredotočanja so nerazumljiv strah, odziv na "boj ali beg" in nezmožnost čutenja, izražanja čustev. Telesne vaje osredotočajo ali prizemljujemo. Brž, ko se naučimo usklajeno premikati oči, roke in telo, je telovadba za možgane dosegla svoj namen, saj postane povezovanje posameznih delov telesa samodejno.

**4 Kako uriti naše možgane, da bodo čim dlje funkcionalni?**

Vitalnost v zrelih letih gotovo izvira iz notranjega zadovoljstva človeka. Če smo zgodnje obdobje našega življenja lepo preživeli, nam da to večjo odpornost na stres. Če ga nismo, to ne pomeni, da tega ne moremo predrugačiti. Prav gotovo nam je lahko v samo pomoč enostavna tehnika brain gym.

Ustanovitelja te tehnike sta zakonca Dennison, ki sta v 80ih letih začela uvajati preproste telesne vaje v razredu za boljšo sposobnost učencev. Izoblikovala sta 26 enostavnih vaj, temu sledi nadgradnja poglobljene vaje. Teh osnovnih 26 vaj je zelo preprostih. Čeprav so preproste, sežejo zelo globoko in dajejo možganom in telesu veliko večjo funkcionalnost. Če nam nekaj ne gre ali odlašamo (likanje, pisanje poročila…), velikokrat nekaj osnovnih vaj možganske telovadbe pomaga, da se delčki sestavijo v celoto.

4.1 Uvodna vaja

Uvodna vaja je pitje vode. S pitjem vode ozavestimo sredino našega telesa. Z vodo vnesemo v telo najbolj potreben elektrolit za naše nevrone, da se lahko med seboj povezujejo. Velikokrat v naglici, v kateri živimo, pozabimo piti. Starejši ljudje niso žejni. Telo pa potrebuje veliko vode, ker je 70% telesa sestavljeno iz vode. Samo 1% pomanjkanja vode v našem telesu povzroči 10% zmanjšano zmogljivost možganov.

4.2 Vaje za gibanje prek telesne sredine

Sledijo vaje za gibanje prek telesne sredine. Prva vaja je križno gibanje, kjer izmenoma dvigujemo eno roko in nasprotno nogo, kot bi hodili na mestu. Ker križno gibanje spodbuja hkratno delovanje obeh možganskih polovic, je idealna ogrevalna vaja za spretnosti, pri katerih je treba prečkati telesno sredino. Če hočemo aktivirati kinestetični čut se z vsako roko dotikamo nasprotnega kolena. Druga vaja je obračanje glave. Z njo sproščamo vrat in napetost, ki se nakopiči, če ne zmoremo prečkati vidne sredine ali delati v sredinskem polju. Če vajo izvajamo pred branjem in pisanjem, spodbujamo obojestranski vid in sluh. Glavo pravzaprav "kotalimo" sem in tja, saj kroženje pri katerem jo nagibamo nazaj, ni priporočljivo. Pozorni smo na zategnjena mesta in napetosti. Glavo držimo v položaju napetosti, dokler se vrat ne sprosti in pri tem globoko dihamo. Oči imamo zaprte. Tretja vaja je ležeča osmica. Ko rišemo ta simbol neskončnosti, ki nam omogoča gladko prehajanje vidne sredine. S tem aktiviramo obe očesi ter omogočimo zlitje desnega in levega vidnega polja. Osmico rišemo tako, da ima jasno določeno središčno točko ter ločeno levo in desno polje, ki ju povezuje neprekinjena črta. Z očmi sledimo osmici, premikamo tudi glavo, vrat pa naj ostane sproščen. Naslednja vaja je gugalnik. To je vaja, ki sprošča spodnji del hrbta in križ, ker masiramo zadnje stegenske mišice in zadnjične mišice. Vaja spodbuja živce v kolkih, ki so se polenili zaradi čezmernega sedenja (npr. pri pisalni mizi ali v avtomobilu). Ko sprostimo križ, aktiviramo možgane na drugem koncu osrednjega živčevja. Zaradi boljšega pretoka cerebrospinalne tekočine v hrbtenici bolje deluje celo telo. Pri vaji se opiramo na dlani ali podlakti.

4.3 Raztezne vaje

Raztezna vaja jadralec preoblikuje neustrezne gibalne vzorce. Z njo obnavljamo skladno delovanje zadnjih stegenskih mišic, kolkov in medenice. Pri tej vaji se s pomočjo ravnotežja in težnosti sproščamo ter najdemo udoben položaj pri stanju in sedenju. Udobno se namestimo, prekrižamo noge v gležnjih in se z iztegnjenimi rokami nagnemo naprej. Prepustimo se težnosti, sproščajo se nožne in hrbtne mišice. Ko se nagnemo navzdol, vedno izdihnemo. Ko so roke vzporedno s tlemi, pa vdihnemo.

Z raztezno vajo prizemljitev, sproščamo črevnično-ledvene mišice, ki so zaradi pretiranega sedenja ali obremenitve v področju medenice preveč napete. Zaradi tega smo manj gibčni. Blokada v kolkih ovira gibljivost v križu, vpliva na dihanje in na premikanje glave. Črevnično-ledvene mišice so med najpomembnejšimi v telesu, saj podpirajo telo in skrbijo za njegovo stabilnost. Njihova prožnost je pomembna za ravnotežje, usklajeno gibanje in stabilnost celega telesa.

Tretja vaja je črpalka, kjer stojimo in se z rokami opiramo ob steno ali ob naslonjalo stola. Eno nogo iztegnemo nazaj in se nagnemo naprej, tako da pokrčimo koleno prednje noge. Iztegnjena noga in hrbet sta poravnava. S to vajo obnavljamo naravno dolžino kit v stopalih in mečih. Kadar se počutimo ogrožene, se namreč te kite skrajšajo in tako se pripravijo na tek. S to vajo omilimo refleks strahu in mišicam povrnemo tonus.

Raztezanje rok je izometrična vaja, skater raztezamo mišice gornjega dela prsnega koša in ramen. V tem področju je mišični nadzor za dejavnosti grobe in fine motorike. Zakrčene mišice nas ovirajo pri delu, ki je povezano s pisanjem in upravljanjem orodij. Pri tej vaju občutimo raztezanje celotnega prsnega koša. Vaja pomaga pri črkovanju in kreativnem pisanju (Dennison&Dennison, 2007).

4.4 Vaje za energijo in poglabljanje občutkov

Ena izmed vaj je vaja možganski gumbki. Z eno roko masiramo možganske gumbke, to je mehko tkivo pod ključnico desno in levo od prsnice. Drugo roko pa položimo na popek. Te točke masiramo do 30 sekund, tako da napetost popusti. Vaja spodbuja pretok v karotidnih arterijah, ki oskrbijejo možgane s svežo krvjo, polno kisika. Čeprav možgani zavzemajo le eno petdesetino telesne teže, porabijo petino vsega kisika. Roka na popku prebuja center za težnost in uravnava dražljaje, ki prihajajo v polkrožne kanale in iz njih. V polkrožnih kanalih so centri za ravnotežje v notranjem ušesu. Vaja koristi tistim, ki imajo disleksijo in sorodne učne težave, saj izboljša sposobnost za prečkanje možganske sredine.

Miselni gumbki so druga vaja. Z njo osredotočimo svojo pozornost na sluh in hkrati sproščamo napetost v lobanjskih kosteh. S palci in kazalci nežno masiramo uhlje in jih vlečemo navzven. Začnemo na vrhu in ko pridemo do mečice, jo potegnemo navzdol. Postopek lahko ponovimo najmanj trikrat. Vaja pomaga, da slišimo zvok lastnega glasu, kadar govorimo ali pojemo.

Sledi vaja za povezovanje in umirjanje, ki jo izvajamo kadar smo žalostni, zmedeni ali jezni. V hipu se potolažimo. Z vajo sklenemo električni krogotok v telesu ter hkrati nadziramo in usmerjamo pozornost in razpršeno energijo. Um in telo se sprostita, ko energija steče skozi predele, kjer je bil pretok zaradi napetosti prekinjen. Prvi del je, da sedemo in prekrižamo gleženj leve noge čez desnega. Roke iztegnemo predse in prekrižamo levo zapestje prek desnega ter prepletemo prste, ki jih položimo na prsi. Zapremo oči, globoko dihamo in se sproščamo. Ob vdihu lahko jezik pritisnemo ob mehko nebo in ga ob izdihu sprostimo. Drugi del vaje naredimo, ko smo pripravljeni. Tedaj damo prekrižane noge narazen, staknemo konice prstov obeh rok in še naprej kako minute globoko dihamo. Vaja preusmerja električno energijo v središča za mišljenje v srednjih možganih in neokorteksu. Jezik, ki ga pritiskamo ob nebo, spodbuja limbični sistem za obdelavo čustev in mišljenje v sprednjih možganskih režnjih. Doktor Dennison je odkril, da lahko s pomočjo tega položaja, te vaje sproščamo tudi čustveni stres.

Izmed mnogih vaj omenjam še vajo gumbkov za ravnotežje, ki hitro uravnovesi vse tri prostorske dimenzije, to je levo in desno, zgoraj in spodaj ter zadaj in spredaj. Brž, ko obnovimo ravnovesje v tilniku in notranjem ušesu, obnovimo normalno stanje celega telesa. Z eno roko se dotikamo gumbka za ravnotežje, ki leži tik nad mestom, kjer se lobanja stika z vratom (približno 3,5 do 5cm levo in desno od sredine). Eno roko položimo na eno točko za ravnotežje, drugo pa na popek. Glava naj bo vzravnana. Z dvema prstoma ali več pokrijemo točko, pri kateri nekateri ljudje občutijo utripanje.

4.5. Besede Brain Gym inštruktorice

Marjeta Krejči Hrastar je edina fizioterapevtka v Sloveniji s to licenco. Pove, da je začela možgansko telovadbo vpletati v svoje terapije po zaslugi starejšega gospoda, ki je bil zelo naklonjen njenemu delu. Takrat je bil star čez 90 let in je imel težave z ravnotežjem. K njej je hodil na klasično fizioterapijo. Izčrpala je vse svoje znanje in ni vedela, kako naj mu še pomaga. Nato je izbrala vajo gumbkov za ravnotežje in pri njem je vaja kot po čudežu, takoj delovala. Za njo je bil to eden največjih pokazateljev, da vaje dejansko delujejo.

Na neki šoli so naredili seminar možganske telovadbe za učitelje in učitelji so te vaje začeli redno, dnevno uporabljati v razredu. Tisti učitelj, ki ima prvo uro, opravi te vaje. Ko so videli velike izboljšave v razredu, kako so otroci mirno sodelovali, je gospa ravnateljica sklicala še predavanje za starše. Če gre to sodelovanje z roko v roki doma in v šoli, se vidi bistven učinek pri otrocih. Navidez te vaje niso nič posebnega, vendar če odrasla oseba ve, katerih delov možganov se dotika z določenimi telesnimi gibi, potem ni razloga, da jih ne bi uporabljali.

**Zaključek**

Možganska telovadba ponuja preproste telesne vaje za uravnoteženje možganov, kar pomaga povezati različne možganske strukture, izboljša čustveno in motorično integracijo ter sinergijo leve in desne hemisfere.

Nujno potrebno je, da se zavedamo vseprisotnega kroničnega malega stresa. Imamo ogromno dejavnosti, saj nas današnji čas s tehnologijo poganja v hitrejše delo. Odrasli smo dolžni hitro kolesje življenja ustavljati, saj naglica staršev slabo vpliva na naše otroke. Naše življenje naj bo čim bolj umirjeno, da je otroku na voljo jutranji, popoldanski in večerni kakovostni čas z vajami za boljše pomnenje.

Vedenjske vzorce, ki nakazujejo, da ima učenec težave s prenašanjem in povezovanjem informacij, bi moral znati prepoznati predvsem učitelj, saj je učne blokade mogoče odpraviti, če jih prepoznamo in se jih lotimo z razumevanjem.

Možganska telovadba tako ni le vaja za otroke, temveč koristna praksa za vse generacije, saj spodbuja vitalnost, osredotočenost in čustveno ravnovesje.

**Literatura**

Denisson, G., Dennison, P. (2007). Telovadba za možgane: 26 vaj za boljši učni uspeh. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Miller, G.A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information, Psychological Review, 63(2), str. 81-97.

Škrlec, N. (2025). Pozabi vse, kar veš o spominu. Dob: Založba Miš.

*Bernardica Horvat Petravić, DV Grigor Vitez, Samobor, Hrvatska*
*E-mail: pedagog.dvgrigorvitez@gmail.com*

# INSTITUCIONALNA POTPORA DAROVITOJ DJECI

Sažetak: Institucionalna potpora i potreba za teorijskim modelom obrazovanja darovitih učenika u Hrvatskoj

Unatoč dobro razvijenim konceptima i rastućem broju istraživanja, institucionalna potpora darovitim učenicima u Hrvatskoj još uvijek nije u potpunosti provedena u praksi. Darovitost se i dalje promatra kao širok i fleksibilan pojam u pedagoškoj praksi, bez jedinstvenog obrazovnog modela ili odgovarajućeg zakonodavnog okvira. Iako strateški dokumenti, poput Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (2015), naglašavaju važnost potpore darovitoj djeci od ranog djetinjstva do visokog obrazovanja, strukturirani i kontinuirani sustav potpore još uvijek nije uspostavljen. Ključni izazovi uključuju nedostatak jasnih smjernica, nedovoljnu suradnju među obrazovnim ustanovama te ograničene mehanizme za rano prepoznavanje i dugoročnu podršku. Pritom se postavlja važno pitanje zašto mnogi daroviti pojedinci ne ostaju produktivni u odrasloj dobi – često zbog nedostatka kontinuiranog usmjeravanja i institucionalne podrške. Postoji jasna potreba za razvojem reguliranog sustava institucionalne potpore, uključujući specijalizirane centre, zakonske okvire i praktične modele koji će odgovarati specifičnim potrebama darovitih učenika. Hrvatska se mora uskladiti s globalno prepoznatim dobrim praksama kroz stvaranje standardiziranih procedura i poticanje okruženja u kojem se darovitost može njegovati od rane dobi do odrasle životne faze.

Ključne riječi: darovitost, institucionalna potpora, umrežavanje organizacija, učitelja i roditelja

# INSTITUTIONAL SUPPORT FOR GIFTED CHILDREN

Abstract: Despite well-developed concepts and a growing body of research, institutional support for gifted students in Croatia remains under-implemented in practice. Giftedness is still treated as a broad and flexible concept in pedagogical settings, lacking a unified educational model or regulatory framework. Although strategic documents, such as the Strategy for Education, Science and Technology (2015), emphasize support for gifted children from early education to higher education, a structured and continuous support system is not yet fully established. Key challenges include the absence of consistent guidelines, insufficient cooperation among educational institutions, and limited mechanisms for early identification and long-term support. Furthermore, a critical issue raised is why many gifted individuals fail to maintain high productivity in adulthood—often due to a lack of sustained guidance and institutional backing. There is a clear need for the development of a regulated system of institutional support, including specialized centers, legal frameworks, and practical models that address the specific needs of gifted students. Croatia must align with global best practices by creating standardized procedures and fostering environments where giftedness can be nurtured from an early age through to adulthood.

Keywords: giftedness, institutional support, networking of organizations, teachers and parents

## Uvod

Potpora darovitoj djeci teorijski je osmišljena i razrađena, no u potpunosti u praksi nije zaživjela. Unatoč brojnim istraživanjima i spoznajama na ovom području, darovitost je i danas još uvijek širok i fleksibilan pojam u pedagoškoj praksi. Cjelokupni sustav podrške darovitoj djeci od vrtićke dobi do početka profesionalnog života postavlja se kao jedan od ciljeva ranog i predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja u sklopu sadržaja Strategije obrazovanja znanosti i tehnologije. ( Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Republika Hrvatska, 2015.). U Republici Hrvatskoj zakonom je regulirano organiziranje rada s učenicima natprosječne sposobnosti (Cvetković-Lay, 2002) stoga je zadatak učitelja diferencirati sadržaj i za darovite učenike. Darovita djeca često su u sukobu sa vlastitim potrebama i mogućnostima koje im pruža okolina u kojoj odrastaju. Podrška okoline njihovim karakteristikama i sposobnostima nasuprot mogućnostima daljnjeg školovanja i napretka kojeg nudi okolina u kojoj odrastaju. Darovitoj djeci potrebno je osigurati obrazovanje koje će odgovarati njihovom intelektualnom razvoju i talentima i cjekolkupnu podršku okoline pune razumijevanja, te učenje s djecom sličnih interesa i mogućnosti kao i rad s profesionalcima (Svalina, Matijević, 2011). Veliku ulogu u podršci i smjeru obrazovanja darovite djece ima odgojitelj i učitelj koji će uočiti, razumjeti, prihvatiti, pomoći i podržati darovito dijete u njegovom rastu i razvoju. Oblikovanje školske zajednice koja na učenike gleda kao na partnere koji stvaraju znanje. (Hrvatić, 2013) .Obrazovnim djelatnicima potrebna je okolina koja neće sputavati već poticati darovitog učenika u ostvarivanju potencijala. Orijentira-

nost snaga odgojitelja i učitelja na djecu i učenike s teškoćama (Cvetković-Lay, 2002) postavljanje u središte potrebe prosječne djece i učenika kao i heterogeni sastav odgojnih grupa i razreda s individualno različitim obrazovnim potrebama, postavlja pred obrazovne radnike težak i izazovan zadatak (Benson, 2002). Današnji sustav odgoja i obrazovanja postavlja odgojno obrazovnog djelatnika rastrganog između poticanja ostvarivanja punog potencijala kod prosječnog učenika kao i kod onih s izraženim darom.

U hrvatskom obrazovnom sustavu objašnjeno Zakonom o osnovnom i srednjoškolskom obrazovanju (NN152/14) u članku 63. nalaže se 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 članku 62. jasno se definira da su učenici s posebnim odgojno obrazovnim potrebama, ne samo oni s teškoćama, već i daroviti. Učenik koji se ističe znanjem i sposobnostima ima pravo završiti školu u kraćem vremenu od propisanog. Tijekom jedne školske godine učenik može završiti dva razreda. Uvjete i postupak pod kojima učenik može završiti školu u kraćem vremenu propisuje ministar (članak 64.). 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. Program koji se temelji na osobinama i posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ove djece i skupine učenika, treba biti kvalitativno, a ne kvantitativno drugačiji od redovitog, općeg kurikuluma. (Nacionalni okvirni kurikulum, MZOS, 2010.) Postoji Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN 34/1991) koji nije bio u svim krajevima jednako primjenjiv, ovisio je o mogućnostima i prilikama koje je nudila okolina kojoj je darovito dijete pripadalo. Izmjene u obrazovnom sustavu, kritike i prijedlozi struke donijeli su nacrt novog pravilnika. No, u svim navedenim zakonskim okvirima propisanog školovanja darovite djece kao najvažnija odrednica školovanja ističe se podrška. U svakodnevnoj praksi podrška nije jednako prisutna, ponekad se događaju situacije neprepoznavanja darovitog djeteta, nije prisutna individualizacija pojedinog predmeta, nema dodatnih programa obogaćenih sadržajima koji su jača strana darovitog djeteta. Darovitost je sama po sebi vrlo složena, posebno samoj darovitoj djeci čije se odgojno obrazovne potrebe uvelike razlikuju od potreba ostalih. Darovitost se identificira u predškolskom razdoblju te je kvalitetan razvoj od značajne važnosti za takvog pojedinca. Odgojno obrazovne ustanove u Republici Hrvatskoj ne potiču dovoljno razvoj darovitih učenika, ali zato postoje određeni programi i posebne škole za kvalitetno obrazovanje. Iz tog razloga, uloge učitelja u redovnom programu, roditelja darovite djece i svakog pojedinca u društvu predstavljaju važne faktore u obrazovanju darovitih učenika.

**Darovitost**

Pojam darovitost ima mnogo definicija i razni autori navode je u različitim oblicima, no nisu sve teorije u potpunosti ispravne i istinite. Jedna od najprikladnijih te u potpunosti točnih definicija glasi: „Darovitost je sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznadprosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998:15). Opisivanjem darovitog djeteta i shvaćanjem obilježja koja se pojavljuju razvili su se različiti teorijski pristupi darovitosti. Burušić i suradnici (2019.) prema Kaufmanu i Sternbergu (2008.) navode četiri razdoblja teorijskog modela:

1. Razdoblje početkom 20.st. kada se osmišljavaju testovi inteligencije koje su provodili i analizirali rezultate Francis Galton, Charles Spearman, Alfred Binet i Theodore Simone. Njihovi testovi objašnjavaju darovitost s visokim kompetencijama, općom inteligencijom IQ koja je visoka.
2. Razdoblje od sredine 30.-ih godina 20.st. kojim je dominirao Luis Thurstone. Thurstone je pretpostavljajući sedam mentalnih sposobnosti koji su kasnijim istraživačima skrenuli pažnju da osim opće inteligencije postoji kod pojedinaca visoka sposobnost u različitim područjima.

3. Sedamdesetih godina 20.st. Joseph Renzulli razvija troprstenasti model darovitosti, a desetak godina kasnije Robert Sternberg razvija WICS model. Obojica smatraju darovitost sustavom povezanih psihičkih procesa i svojstva pojedinca koji djeluju na njegovu produktivnost.
4. Franz Monks, Francoys Gagne, Abraham Tannenbaum smatraju darovitost sklopom međusobno povezanih elemenata iz okoline s elementima osobnosti pojedinca. Današnji pogled i tumačenje darovitosti polazi od višedimenzionalnosti, potrebni su testovi za identifikaciju koji pokrivaju širok spektar darovitosti.
Sveukupni pregled teorijskih modela i pristupa darovitosti može se podijeliti u četiri osnovne skupine definicija. Prva skupina definicija je usmjerena na urođenu darovitost, genetske činitelje."Nadarena su ona djeca kod kojih se zbog njihovih izuzetnih sposobnosti mogu očekivati visoka postignuća, a identificirana su od stručnjaka." (Maryland, 1972. prema Korucu, Alkan, 2012). Prema ovom teorijskom modelu, definiciji darovita djeca pokazuju visoka postignuća u navedenim sposobnostima:
- Općim intelektualnim sposobnostima
- Specifičnim akademskim spsoobnostima
- Umjetničkim sposobnostima
- Školskim i kreativnim sposobnostima
- Sposobnostima vođenja i rukovođenja
- Psihomotornim sposobnostima

Gardnerova teorija sedam različitih specifičnih sposobnosti također spada u teorijsku definiciju darovitosti, on ih dijeli na:
- Logičko-matematička inteligencija: spontano analitičko i sistematično mišljenje, lako baratanje količinama, matematičkim pojmovima i brojevima
- Lingvističko-verbalna inteligencija: dobro pamti i barata verbalnim podacima, ima razvijen rječnik, lako uči strane jezike
- Vizualno-spacijalna inteligencija: jasno uočavanje detalja, snalaženje u prostoru, interpretacija informacija u dvije ili tri dimenzije
- Tjelesno-kinestetička inteligencija: vješto baratanje vlastitim tijelom, razvijena fina motorika, uspjeh u sportu i tjelesnim aktivnostima
- Glazbena inteligencija: razlikovanje zvukova i glazbenih obrazaca, razumijevanje i interpretacija glazbe, često zna svirati neki instrument
- Interpersonalna inteligencija: razumijevanje ponašanja drugih, vještine u socijalnim situacijama i komunikaciji, osoba je često vođa i omiljena
- Intrapersonalna inteligencija: poznavanje i razumijevanje sebe, svojih potreba, ciljeva, svojih jakih i slabih strana.

Gardner smatra da svaki pojedinac ima posve jedinstvenu kombinaciju svih ovih navedenih inteligencija. Prema ovom teorijskom modelu u društvu je samo prisutno 3-5% ovakve djece.
Druga skupina definicija darovitosti je usmjerena na kognitivne modele, čiji glavni zagovornik je Robert J.Sternberg. On smatra kako su glavni pokazatelji darovitosti uspješno rješavanje problema i usvajanje definicija. Darovitost se prema Sternbergu razvija od potencijalne, do razvitka u eksperta nekog područja. Darovitost dijeli na tri vrste, analitičku sposobnost, sintetičku sposobnost i praktičnu sposobnost. Djecu treba uvježbavati u rješavanju problema i njegovati vještinu rješavanja, treba ih suočavati s novim situacijama, uvježbavati strategije mišljenja i razvijati metakognitivne vještine. Prema Sternbergu bitne vještine su: metakognitivne, vještine učenja i mišljenja, proceduralno znanje i motivacija koja pokretač. Treća skupina definicija darovitosti usmjerena je na postignuće, razlikuju se nečiji potencijal od postignuća, glavni zagovornik i predstavnik ove teorije darovitosti je Joseph Renzulli. „Darovito ponašanje pokazuje interakciju triju osnovnih skupina ljudskih osobina: natprosječne opće i/ili specifične sposobnosti, visoku usmjerenost na zadatak i visok stupanj kreativnosti." (Renzulli, 1986) Renzullijeva troprstenasta definicija objašnjava da je osobi potrebna osim visokih sposobnosti i dvije važne osobine, motivacija i kreativnost.

Četvrta skupina definicija darovitosti ima sustavni pristup, hoće li doći do ostvarivanja darovitosti ovisi o osobinama pojedinca, podršci okoline. Okolina, obitelj, škola sve utječe na razvoj darovitosti, čimbenici darovitosti; inteligencija, kreativnost i specifične sposobnosti povezani su sa osobitostima okoline; poticaju u domu, obrazovanje roditelja.Tannenbaum je prvi postavio ovu definiciju (1983) kojom darovitost definira sustavnim pristupom. Potencijal darovitog djeteta ostvarit će se samo ako je optimalna razina pet čimbenika, njihov omjer;
- Opća intelektualna sposobnost: statička (kapacitet mozga) i dinamička ( koliko je osoba sposobna nešto dobro učiniti )
- Specifične sposobnosti: statička (talent istaknutiji od drugih) i dinamička ( procesuiranje informacija u toj domeni)
- Neintelektualni čimbenici ( fleksibilnost, unutarnja kontrola, nezavisnost, orijentacija na sadašnjost) statička ( aspekti osobnosti pojedinca, orijentacija na sadašnjost nasuprot orijentacije na budućnost, unutarnja kontrola nasuprot vanjskoj kontroli) i dinamička (situacijske promjene u tri apekta osobnosti)
- Okolinska podrška : statička ( obitelj, socijalno okruženje i škola) i dinamička (način na koji okolina doprinosi vrijednosti obrazovanja djeteta)
- Slučajnost (sreća): statička ( slučajni događaji koji mijenjaju život osobe i nad kojima ima malo kontrole) i dinamička ( razina sreće koja je pod utjecajem pojedinca)

Svi navedeni čimbenici su potrebni za ostvarivanje potencijala darovitosti kod djeteta, samo jedan čimbenik ne može nadoknaditi nedostatak drugog.
Sternberg i Zhang (1995) su osmislili kriterije kojima osoba treba udovoljiti kako bi je proglasili darovitom, danas se to nazova pentagonalna implicitna teorija darovitosti. Ona uključuje:
- Kriterij izvrsnosti-u usporedbi s grupom osoba je izuzetna u nečem i izdvaja se.
- Kriterij rijetkosti- osoba postiže postignuće na nekom polju koje je rijetko u općoj populaciji
- Kriterij pokazljivosti- osoba postiže izuzetno postignuće na nekom polju koje je mjerljivo
- Kriterij produktivnosti-osoba ima potencijal koji vodi do produktovnosti
- Kriterij vrijednosti- postignuće osobe okolina smatra vrijednim, ovaj kriterij ovisi o kulturi okoline kojoj osoba pripada.

**Integracijski odgoj i obrazovanje darovite djece**

Razvoj djeteta koji odstupa u smjeru visokih sposobnosti, natprosječni su i samim time iskaču od ostalih, naš odgojno obrazovni sustav proučava u okviru opće pedagogije. Potrebe za integracijom i raznolikošću sustava, uči djecu društvu koje je heterogeno, i svaka sastavnica je važna za održavanje ravnoteže i funkcioniranje društva u cjelini. Pedagogija je početkom 21.stoljeća promijenila i prilagodila ustanove odgoja i obrazovanja u zajednice koje na djecu gledaju kao na partnere koji stvaraju znanje (Hrvatić,2013). Rasti, učiti zajedno, razvijati se socijalno i emocionalno izgrađuje djetetovu osobnost. Učiti dijete spoznavati i prihvaćati različitosti. Zahtjevno je darovitost proučavati sa svih strana, i teorijsko proučavanje i praktično iziskuje puno promišljanja u kreiranju kvalitetnog kurikuluma za ostvarivanje, suvremenog odgoja i obrazovanja s ciljem osiguranja zdravlja i sigurnosti djece. Uključivanje i uključenost sve djece bez obzira na različitost i posebnosti predstavlja kvalitetan susutav odgoja i obrazovanja. Osmisliti kvalitetan kurikulum koji obuhvaća primjereno obrazovanje i podršku svim sudionicima, prilagođeno njihovim obrazovnim mogućnostima, s nizom podrške i poticaja u široj i bližoj okolini. Niz istraživanja pokazala su potrebu uvođenja principa diferencijacije, izrade individualiziranih programa uz obavezu redovnog programa, s djelomičnom uključenošću u dodatne programe. Individualizacija i diferencijacija stvaraju put kvalitetnom odgoju i obrazovanju darovite djece, diferencijacija kroz različit i obogaćen sadržaj, a individualizacija kroz individualiziran rad, gdje darovito dijete jača svoje posebnosti, jake strane. Pravo na obrazovanje, jednakost svih utvrđeno i Konvencijom o pravima djece jedino je pravo koje sve politike svijeta ne osporavaju i oko njega se ne prepiru.
Temeljna zadaća odgojno obrazovnog sustava je osigurati kvalitetno obrazovanje bez obzira na različitost djece koji ga pohađaju, razlike među djecom treba pretvoriti u pri-

like za zajedničko učenje, rast i razvoj. Dosadašnja istraživanja darovitosti pokazuju kako postoji visoka vjerojatnost za darovitost kod 2-3% djece neke države. Darovita djeca mogu se pronaći u urbanim i ruralnim područjima, no činjenica je da oni koji žive u urbanim područjima imaju veće mogućnosti za prepoznavanje pa tako i odgovarajuće obrazovanje (Maryland, 1972. prema Korucu, Alkan, 2012). Prema navedenome, brojna se darovita djeca nalaze u riziku neprepoznavanja od strane odgojitelja i učitelja, nije im pružena prilika za odgovarajućim obrazovanjem u skladu s njihovim mogućnostima i samim time postoji mogućnost pojave rizičnih ponašanja i različitih psihičkih problema. Radi zdravog razvoja darovite djece, jako je važno pružiti im obrazovanje koje će biti u skladu s njihovim posebnim obrazovnim potrebama (Gokdere,Cepni, 2003. prema Korucu, Alkan, 2012). Sekulić -Majurec (1995) prikazuje istraživanje provedeno u našim srednjim školama kojim se razriješilo pitanje razvoja produktivne darovitosti kod učenika koji pokazuju potencijalnu darovitost. Učenicima čiji su rezultati testova sposobnosti pripadali u 25 % ukupno najboljih rezultata, a školski uspjeh im se kretao oko trojke, radilo se na osmišljenom razvoju produktivne darovitosti i kreativnost. Nakon tri godine trajanja programa rezultati uspjeha tih istih učenika potvrdili su i opravdali koncept koji govori o mogućnosti poticaja darovitosti. Za sve to je potrebna institucionalna mreža potpore. Suvremene spoznaje istraživanja darovitosti kažu da je darovitost dugotrajan proces razvijanja pod djelovanjem višestrukih utjecaja. (ČudinaObradović, 1991.). Razvoj darovitog djeteta ne ovisi samo o institucionalnoj potpori, programima izrađenim kako bi ga pratili i razvijali njegov dar, već se sastoji od bioloških osobina, društvenog okruženja, šire i bliže obiteljske okoline te samog pojedinca. Darovitost je u hrvatskom obrazovnom sustavu poticana, ali ne uvijek planirano i kontinuirano, već posebnim zalaganjem pojedinih entuzijasta koji su prepoznali važnost darovite djece za cijelu zajednicu (Sekulić-Majurec, 2002.). U našim školama postoje različiti primjeri dobre prakse u osmišljavanju programa; različite grupe slobodnih aktivnosti, smotre, natjecanja, dodatne nastave. Samo kvalitetnim programima podrške koji obuhvaćaju sva tri područja Renzullijeve koncepcije darovitosti: sposobnost, kreativnost i osobine ličnosti; uspostavit će se učinkovitost i kvalitetna institucionalna podrška (Sekulić-Majurec, 2002.). Sekulić-Majurec (2002.) prepoznaje mali pomak na položaju darovite djece, no i dalje ostaje dio njih neprepoznat. Cvrtila (2014) u svom članku iznosi zanimljivu činjenicu: "Dok u mnogim europskim zemljama postoje veliki centri koji se bave istraživanjem darovitosti i pomažu darovitima da što više iskoriste svoju osobitost, hrvatsko Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta uopće ne raspolaže podacima koliko je darovite djece u našim osnovnim i srednjim školama."

U istom članku navodi kako je do pomaka ipak došlo. Prvi korak je bio donošenje Nacrta Pravilnika kojim se uređuje rad s darovitim učenicima u osnovnoj i srednjoj školi 2014. godine. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama u članku 63. nalaže svim školama u Hrvatskoj obvezu uočavanja, praćenja i poticanja darovitih učenika.Stručna služba u ustanovama ranog i predškolskog obrazovanja, te u osnovnoškolskim ustanovama bi trebala provoditi kontinuirano prepoznavanje darovitih učenika, a škole osiguravati posebne programe, materijale, prostore i načine rada prilagođene ovoj skupini učenika (npr. dodatna nastava s učiteljem mentorom područja koje je jako razvijeno kod djeteta, individualizacija i diferencijacija rada, projektni rad, rad u skupinama, radionice, tečajevi, fleksibilnost nastavnih metoda, obogaćivanje nastavnog sadržaja itd.). Uz sav taj sustavni rad na razvijanju i njezi sposobnosti treba voditi brigu o činjenici da su i oni samo djeca. Paziti na njihov unutarnji razvoj kako se ne bi razvila neprihvatljiva ponašanja.

Voditelj udruge DAR, Dubravko Čop, zajedno sa svojim suradnicima predložio je model praćenja darovitog djeteta Ministarstvu znanosti i obrazovanja, no prijedlog još nije prihvaćen. (Čop 2019.) zaključuje u svom radijskom intervjuu da je potrebno još ulaganja u odgojno obrazovni sustav kako bi razina podrške i usmjeravanje djece bilo potpuno.

Strategija obrazovanja , znanosti i tehnologije navodi (2015.): „U obrazovnom sustavu postoji određen broj pojedinačnih oblika podrške učenicima koji su usmjereni na poboljšanje njihovih obrazovnih postignuća, razvoj njihovih osobnih potencijala i njihove sveuku-

pne dobrobiti, no oni nemaju sustavan karakter. Stoga je glavni cilj u ovome tematskom području osiguranje cjelovita sustava podrške djeci i učenicima koji ujedinjuje različite mehanizme podrške unutar odgojno obrazovnih institucija i izvan njih, a uključuje podršku u učenju, psihološku podršku i karijerno savjetovanje, kao i dodatne specifične oblike podrške djeci i učenicima s teškoćama i darovitoj djeci i učenicima.“ Dijagnostičko edukacijski centar za darovitu djecu grada Zagreba zamišljen je kao zasebna ustanova i kao dio šireg projekta ustrojavanja Stručno razvojnog centra za darovitu djecu u Dječjem vrtiću Trešnjevka u Zagrebu. Zadaća centra je unaprjeđenje kvalitete programa za rad s djecom predškolske i školske dobi te organiziranje edukacija za roditelje, odgajatelje, učitelje i druge obrazovne stručnjake (Cvetković – Lay, 2010).
Ciljevi Centra su:
- postići neovisnu stručnu superviziju i unapređenje kvalitete programa za darovitu djecu i učenike;
- biti na raspolaganju građanima grada Zagreba i šire po pitanju darovite djece;
- provoditi specijalizirane edukacije;
- razvijati oblike međunarodne suradnje;
- biti baza za studentsku praksu;
- provoditi istraživačko-razvojnu djelatnost.

Takva praksa i podrška trebala bi se proširiti na sva područja Republike Hrvatske, kakao bi darovita djeca iz svih krajeva imala ujednačenu institucionalnu potporu i praćenje tijekom obrazovanja. Podrška u široj zajednici potrebna je i roditeljima, i odgojiteljima , učiteljima , a nadasve djeci.

**Obrazovanje darovitih učenika u svijetu**

Različit je pristup darovitoj djeci, kreće se od izuzetnog poticanja, identifikacije do minimalnog, gotovo odsutnog poticanja prepoznavanju darovitih i izgradnji obrazovanja koje potiče. Dai,Swanson i Cheng (2011.) prema Burušić i suradnicima (2019) ustanovili su period između 1998. i 2010. godine jedna trećina istraživanja imala je jasno određen teorijski model i istraživački problem, a dobar teorijski model preduvjet je stvaranja novih spoznaja. U svakoj zemlji drugačije se pristupa identifikaciji, usavršavanju odgojno obrazovnih djelatnika, savjetovanju roditelja, djece i odgojno obrazovnih djelatnika. Iskustva Izraela pokazuju dominaciju nad identifikaciji i radu s darovitima ( Burušić i sur.,2019.) Njihov politički interes je tako jak i prati obrazovni sustav, na način da u Vladi imaju odjel posebno posvećen darovitoj djeci. Identifikaciju započinju u drugom razredu osnovne škole, kroz tri faze ispitivanja, u svim gradovima, i velika važnost je da svi učenici (djeca s teškoćama, imigranti) sudjeluju u ispitivanju za detekciju darovitosti (Jakopec i sur.2008.). Ta se ispitivanja provode kao kod nas državna matura uz potporu NCVVO-a i MZO-a. U prvoj fazi testiranja svi učenici prolaze ispitivanje intelektualnih sposobnosti te potencijalne iznadprosječnosti u nekom području. Drugom fazom ispituje se prisutnost motivacije, angažiranosti koje kao pojedinci imaju. U posljednjoj, trećoj fazi naglasak je na razini izvrsnosti u određenom polju, sposobnosti daljnjeg razvijanja određenih vještina. Učenici koji uspješno prođu sve faze ispitivanja, testiranja prelaze u posebno organiziran razred u redovnoj školi, koji radi po integriranom programu uz vođenje mentora. Zanimljivo je da u Izraelu daroviti učenici u srednjoj školi imaju mogućnost paralelnog pohađanja nastave u srednjoj i slušanja određenih kolegija na sveučilištu. (Jakopec i sur.,2018.).
Singapur ne posvećuje puno pažnje identifikaciji u ustanovama ranog i predškolskog obrazovanja, već u trećem razredu ih identificiraju i na osnovu identifikacije stvaraju im namijenjene programe. U Sloveniji je 2011. donešen zakon prema kojem daroviti učenici spadaju u skupinu djece s posebnim potrebama i daje im se individualiziran pristup i rad (Jakopec i sur., 2018.)
Austrija prema Jakopec i sur.2018. donosi Zakon koji se odnosi na uvođenje integriranog kurikuluma za darovite, dodatna potpora osoba koje s njima rade, psiholozi, predmetni učitelji i u svakoj pokrajini otvaraju škole za darovite u dobi od 9 do 12 godina. Imaju i Cen-

tre izvrsnosti usmjerene na područja tehnologije, računalstva, matematike, robotike i prirodnih znanosti. U Belgiji nema donešenih propisa na nacionalnoj razini, programe za darovite određuju i kreiraju učitelji, te oni sami odlučuju kada će daroviti učenik preskočiti razred (Horvatova,Reid,2016 ). Finski sustav ne izdvaja, identificira posebno darovite učenike, već se diferencijacija kurikuluma i individualizacija radi prema potrebama svakog djeteta. Mađarska od 1995. ima savjetodavni centar za darovitu djecu u Budimpešti, pružajući potporu djeci i roditeljima. Roditelji izmjenjuju iskustva, surađuju sa stručnjacima, učiteljima i sustavno se dijete usmjerava u nastavak školovanja. (Cvetković-Lay 2002.)

**Obiteljsko okružje i lokalna podrška**

Roditelji bi se također trebali upoznati sa što više značajki i informacija o darovitosti, kako bi bili što sposobniji pružiti pozitivan utjecaj na razvoj svog darovitog djeteta. Lokalna zajednica pak bi trebala osvijestiti važnost razvoja pozitivnog stava prema darovitim učenicima te im otvoriti put za uključenje u različite državne i međunarodne programe za darovite učenike, ali i osigurati financijsku potporu te poticati lokalne udruge ili institucije koje se bave nekim od specifičnih područja. Cvetković Lay (2010) navodi razliku između pojmova darovitost i produktivna darovitost koju određuje povoljan utjecaj okruženja koji uz visoko razvijene sposobnosti dovodi do te produktivne darovitosti. U praksi se često zadržava vjerovanje da su darovita djeca proizvod vrlo ambicioznih roditelja, neosporno su okruženje i obitelj važni čimbenici za razvoj darovitosti. Darovita djeca često postavljaju velike zahtjeve pred svoje roditelje, postoje obitelji koje zbog nedovoljne količine informacija nažalost ne zadovoljavaju potrebe takve djece. Postoje obitelji sa vrlo visokim očekivanjima od darovite djece, pod uvjetom da je u takvim obiteljima ozračje usmjereno na dijete i homogeno, rezultat će biti visoko djetetovo postignuće koje istodobno ne mora biti i kreativno. Kod obitelji sa visoko kreativnom djecom gdje je neovisnost naglašena više od međusobne povezanosti i ovisnosti, postoje brojne negativne emocije i napetosti u odnosima. Neki istraživači ističu kako je važnije njegovati otvoreno i opušteno ozračje od poticanja djeteta na isključivo postizanje izvrsnih školskih ciljeva (prema Cvetković – Lay, 2010). Bloom (1995, prema Cvetković – Lay, 2010) na temelju svojih studija govori kako roditelji nikako ne smiju biti usmjereni na postignuća već trebaju imati vremena za svoju djecu. Takvi roditelji često i sami žive sukladno određenim uvjerenjima radeći marljivo i naporno, što im zbog nedostatka vremena otežava odgoj darovitih. Postoje i tipovi obitelji u kojima su roditelji (pre)ambiciozni. Ambicioznost nije povezana s vlastitim postignućima, već djetetovim. Oni često doživljavaju djetetovo postignuće kao svoje smatrajući sebe odgovornima za određeni djetetov uspjeh. Svojim postupcima djetetu govore kako je njihova ljubav uvjetovana uspjehom. Ovakav tip roditelja vrlo je destruktivan za dijete te se ono često osjeća loše potiskujući svoje osjećaje i autentičnu ličnost (Cvetković – Lay, 2010). Rad s takvim roditeljima mora biti usmjeren na:

- promišljeno komuniciranje (razumijevanje za roditelje );
- pravilno razumijevanje (razumijevanje međusobnih razlika u ocjeni djeteta);
- odustajanje od neprimjerene kritike
- prihvaćanje odgovornosti (Kotarac, 2002).

Karakteristične tipove obitelji Csikzentmihaly (1993, prema Cvetković-Lay, 2010) je podijelio u četiri skupine:

- Razlikovne obitelji – pružaju mnogo intelektualnih poticaja, dok emocionalnih podrške nema dovoljno.
- Integrirajuće obitelji – pružaju mnogo emocionalnih podrške, ali manje intelektualnih poticaja.
- Složene obitelji – osiguravaju i emocionalnu podršku i intelektualne poticaje.
- Jednostavne obitelji – ne pružaju dovoljno ni emocionalnu podršku ni intelektualne poticaje.

Najsretnija djeca dolaze iz složenih obitelji, obitelji koje potiču i njeguju optimalno obiteljsko ozračje. Istraživanja E. Winner (2005) donose zaključke prema kojima se smatra da su darovita djeca često prvorođenci ili jedinci što im osigurava "poseban" položaj u obitelji. Razlog tomu može biti u gubljenju određene pažnje dolaskom druge djece, osjećaju za natjecanjem

i usmjerenošću roditelja na njih same. Time takva djeca dobivaju veći poticaj za postizanjem uspjeha kako bi povratili navodno izgubljenu pažnju. Jedinci i prvorođenci u ranim godinama života primaju mnogo više poticaja. Kako imaju više poticaja, tako su njihove okoline okružene zanimljivijim, raznolikijim i poticajnijim sadržajima. Pojedine obitelji nemaju financijska sredstva za željeno obogaćivanje okoline, darovitost se i dalje može razvijati ukoliko se znanje i obrazovanje cijeni i vrednuje. Na osnovi istraživanja i na određenim primjerima pokazalo se kako su pojedini roditelji odustali od svojih poslova i interesa kako bi svoju energiju mogli preusmjeriti na dijete. S druge strane, omogućivanje samostalnosti je također jedno od pravila za optimalno obiteljsko ozračje, što je kontradiktorno prijašnjem pravilu. Uz to, poduzetni roditelji pokazuju izvrstan primjer svojoj djeci, stoga nije potrebno odustati od svojih ciljeva. Naime, potrebno je pronaći "zlatnu" sredinu koja neće uzrokovati poteškoće ni roditelju ni djetetu. Roditelji darovite djece često doživljavaju dvojbe, postavljaju si pitanja tražiti li podršku i poticaj od društva za što kvalitetniji razvoj svoje djece. Odgovor društva roditeljima je uglavnom negativan, oni budu prikazani kao preambiciozni roditelji koji "uvijek traže nešto posebno". S obzirom na to, postavlja se pitanje zašto daroviti učenici koji ponekad nemaju mogućnost napretka u standardnom školovanju ne mogu dobiti traženu potporu. Njihove potrebe u školama nisu zadovoljene te se često "izgube" u odgojno obrazovnom procesu. Ako sva djeca imaju svoje potrebe i prava koja se moraju poštivati, zašto se pojedinci poput darovitih izostavljaju iz tog procesa, pitanje je koje si često možemo postaviti. Odgovor leži djelomično u društvenoj sredini, a djelom u odgojno obrazovnim ustanovama. Prema mnogim istraživačima, obrazovanje i prava darovitih pojedinaca predstavljaju jedan od većih izazova postojećim društvenim normama i vrijednostima. Razlog tome je strah od pojedinaca koji očituju iznimne sposobnosti, te koje se vrlo vjerojatno može teže kontrolirati. Mnogi smatraju kako je beznačajno ulagati u darovite učenike iz razloga što oni odlaze pri završetku svog obrazovanja. Postoje i ukorijenjene predrasude društva poput ovih: oni mogu uspjeti bez tuđe pomoći, po prirodi vole usamljenost, stabilniji su i emocionalno zreliji i slično. Društvo smatra da je nepotrebno darovitim osobama, a ne razumiju da se izostankom njihove potpore ne potiče dovoljno njihov razvoj. Posljedice uvažavanja i potpore darovitima može uvelike doprinijeti društvenoj zajednici. Mnogi pokazatelji i analize pojedinaca i društva dokazuju kako je nužan uvjet za napredak samog društva sustavni rad i kreativnost. S druge strane, u nedovoljno razvijenim društvima i kriznim vremenima izostavlja se činjenica da istaknuti pojedinci teže kontinuiranom usavršavanju i samoaktualizacijom. Onemogućivanjem navedenog u njima raste frustracija i nezadovoljstvo te se dovodi u pitanje njihova sreća (Cvetković – Lay, 2010). Kako bi društvo moglo primati maksimum od darovitih pojedinaca te kako bi daroviti primili nužnu potporu i poticaj društvene sredine mogu poslužiti primjeri uspješnog organiziranja potpore u zemljama EU, SAD-a i Izraela (Cvetković - Lay, 2010).

Bitne karakteristike sustava potpore darovitima:

- postojanje mreže specijaliziranih organizacija, vladinih i nevladinih institucija koje se bave problematikom darovitosti;
- identifikacija i sustav podrške od najranije dobi;
- redovno i dodatno obrazovanje učitelja i nastavnika za rad s darovitom djecom i mladima;
- izdvajanje područja odgoja i obrazovanja darovitih iz odgoja i obrazovanja djece s posebnim potrebama;
- njegovanje ozračja u kojemu se izvrsnost i postignuće očekuje od sve djece;
- preispitivanje predrasuda prema darovitima te njegovanje ozračja kreativnosti, inventivnosti i poduzetništva u društvu (Cvetković – Lay, 2010:247).

**Odgoj darovite djece**

Odgoj darovitih zbog prirode njihove osobnosti koja se često javlja u vidu upornosti i samouvjerenosti zna biti zahtjevan za roditelje. Važno je znati da kada se jednom dostigne razina autoriteta kao roditelja, odgajatelja ili učitelja darovitog djeteta, povećava se mogućnost da to dijete ostvari određenu socio-emocionalnu zrelost. Procjenjuje se da 20-25% darovite djece

ima emocionalne i socijalne poteškoće. Najčešće darovita djeca svojom intelektualnom dobi ne odgovaraju kronološkoj dobi svojih vršnjaka, izbjegavaju takvo društvo te se povlače u sebe ili zauzimaju mjesto vođe što često druga djeca vide kao prijetnju. Ipak, darovita djeca pravilnim odgojem i podržavajućom okolinom mogu doseći socio-emocionalnu zrelost u skladu sa svojim godinama. Jedna od ključnih komponenta svakog odgoja je disciplina. (Cvetković – Lay, 2010)

„Disciplinirati znači učiti dijete unutarnjoj samokontroli tako da postane sposobno usvojiti vrijednosti i standarde svijeta u kojemu živi, unijeti ih u svoj život i osposobiti se za uspostavljanje uzajamno zadovoljavajućih odnosa s drugima" (Cvetković-Lay, 2010:148). Darovita djeca izdvajaju se intenzitetom s kojim pristupaju svojim interesima što katkad predstavlja napor njihovoj okolini. Najvažnije je kod njih razviti samokontrolu i samodisciplinu. Pojedini roditelji imaju mišljenje kako darovitoj djeci ne trebaju granice i pravila, no to nije istina. Da bi djeca razvila određene oblike ponašanja primarno im roditelji trebaju poslužiti kao primjer te ukazati na poželjno i pravilno ponašanje u različitim situacijama. Daroviti imaju predispozicije za brže i lakše ovladavanje raznim sadržajima pa tako i načinima ponašanja ali nemaju potrebno iskustvo na kojima bi se moglo temeljiti samostalno rasuđivanje i zaključivanje u odgoju. (Cvetković – Lay, 2010). Disciplina se može održati postavljanjem granica koje olakšavaju život kako djetetu tako i roditelju, odgajatelju i učitelju. Iako darovita djeca mogu ponekad ispitivati autoritet, važno je ostati dosljedan. Naime, ukoliko se granice i pravila stvaraju zajedničkim sudjelovanjem, djeca će imati manju tendenciju za kršenjem tih istih pravila. Ako ih ipak prekrše, treba što je više moguće, dopustiti prirodne posljedice određenog postupka jer na taj način povratna informacija koju dijete dobiva je učinkovitija od kazne ,samo prihvaćanje i snošenje posljedica najbolja je škola (Cvetković – Lay, 2010) . Potrebno izbjegavati oštre disciplinske mjere, te odgajati utemeljenim pohvalama i nagradama. Darovita djeca često zbog svoje pretjerane osjetljivosti pojedine kazne mogu doživjeti osuđujuće (Cvetković-Lay, 2010).

**Uloga odgojitelja u radu s darovitom djecom**

Odgojitelj radeći s darovitim djecom mora preispitati svoju ulogu i stav, primjenjivati obrazovanje s naglaskom na to kako se uči (Vrkić Dimić, Buterin Mičić,2018 ). Aktivnost u odgojno obrazovnom radu nosi darovito dijete kroz projektni rad, prema svom interesu, odgojitelj sudjeluje u stvaranju rezultata učenja. Odgojitelj kao organizator procesa učenja ima mogućnost prilagođavanja procesa. On odlučuje kojim će se metodama, vještinama, pomagalima i sredstvima koristiti u samom procesu poučavanja određene teme, konkretnog gradiva. Najvažnije je stručno osposobiti i voditi odgojno obrazovnog djelatnika koji će provoditi rad s darovitim djetetom. Kvalitetni praktičari moraju znati uočiti, provjeriti i utvrditi darovitost (Cvetković-Lay, 2002). Savjetovati roditelja u pristupu i rad s djetetom, organizirati poticajnu okolinu za rast i napedak djeteta zadaća je odgojitelja, no da bi sve to mogao potreba je kvalitetna edukacija i podrška njemu kao mentoru i voditelji djeteta. Kroz proces rasta i razvoja treba voditi brigu o provoditelju programa kao i o primatelju programa. Sustavno ulaganje u edukaciju odgojno obrazovnih djelatnika dovodi do podizanja kvalitete odgojno obrazovnog rada. Zadovoljan odgojitelj, spreman diferencirati , istraživati, obogaćivati okolinu u kojoj dijete raste i razvija se ključ je uspjeha darovitog djeteta. Sve to moguće je samo ako i odgojitelj ima podršku u kreiranju programa, supervizijama i suradnju sa stručnjacima u osmišljavanju i kreiranju programa baš za pojedino dijete. Brojna su istraživanja i studije o stavovima odgojitelja, učitelja o obrazoavnju darovitih, no nema jedinstvenih zaključaka na znanstvenoj razini. Provedena istraživanja u Hrvatskoj navedena u zborniku Odgoj i obrazovanje darovitih učenika, suvremene pedagogijske implikacije donose zaključak o motivaciji odgojno obrazovnih djelatnika za edukacijom, pokazuju i pozitivan stav o potrebi podrške darovitim djetetu ( Rogić,Vlahović, 2018., prema Borić i sur.,2016:207) Važno ja naglasiti da u literaturi čest naglasak je na odgovornosti odgojitelja/učitelja u poticanju, podrški darovitom djetetu/učeniku. Iz svega navedenog vidljiva je sustavna potreba ulaganja u edukacije odgojitelja/učitelja koji rade s darovitom djecom.

Potrebna je podrška i usmjeravanje organizirano za provoditelje programa kao i za dionike i korisnike programa. Samo sustavnom podrškom, usmjeravanjem, kvalitetnom edukacijom i stručnim usavršavanjem može se kvalitetno pristupiti odgoju i obrazovanju darovite djece. Kako bi rad s darovitim učenicima bio zaokružen potrebno je imati dobar školski sustav koji shvaća njegove potrebe, a samim time se olakšava rad učitelja. Potencijalni problem se može pojaviti u suradnji s roditeljima želeći osigurati svojoj djeci potrebno obrazovanje i automatski se vrši pritisak na učitelje. Postoje škole koje u Republici Hrvatskoj jednostavno ne nude programe koji bi bili usmjereni na razvitak darovitosti i tako učenici nemaju prostora za napredak unatoč volji i želji učitelja koju želi osigurati. Važno je strpljenje i suradnja s roditeljima, učiteljima, mentorima i ostalim stručnim suradnicima što više je moguće radi učenika.. Ključ u kvaliteti je odgojitelj/učitelj koji propituje, uči, mijenja, istažuje zajedno sa djetetom i roditeljem. Međusobna povezanost čini krug koji se pokreće i na putu nalazi nove sastavnice svog ostvarenja do cilja.

**Programi za darovitu djecu**

U odgojno obrazovnoj praksi malo je programa prilagođeno odgoju i obrazovanju darovite djece, ponekad ni posebni programi i škole ne mogu zadovoljiti njihove posebne potrebe. Istraživači Kaufman i Sexton (1983, prema Cvetković – Lay, 2010) otkrili su zahtjeve darovitih učenika kojima bi se trebale zadovoljiti njihove potrebe, a to su:

- suradnja obitelji i odgojno obrazovne institucije prilikom identificiranja i programiranja;
- poboljšanje komunikacije roditelja i učitelja;
- podizanje svijesti o posebnim potrebama nadarenih učenika.

Kvalitetni programi za obrazovanje darovite djece moraju biti sastavni dio cjelokupnog sustava obrazovanja i svake obrazovne ustanove pojedinačno. Razlozi izrade posebnih programa su brži spoznajni razvoj te širi temelji znanja. Programi za darovitu djecu po nizu znanstvenih istraživanja bi trebali obuhvaćati:

- definiciju darovitosti koja je opće prihvaćena,
- dogovorene načine i postupke identifikacije,
- strategije razrade i provođenja specifičnih programa,
- definirane načine evaluacije i usavršavanja samog programa,
- razrađen način praćenja darovitih učenika u sklopu obrazovanja i vođenje potrebne dokumentacije,
- organizirano profesionalno osposobljavanje i usavršavanje djelatnika odgojno – obrazovnog procesa,
- posjedovanje materijalne osnove za rad (oprema, prostor i sl.),
- kvalitetna veza lokalnih institucija i prosvjetnih vlasti,
- osobu posebno zaposlenu za praćenje provedbe programa

Odgojno obrazovne ustanove mogu uvelike pomoći u razvoju i poticaju darovitosti na način osiguranja obrazovanja koje odgovara njihovoj intelektualnoj razini . Uz to, njima je potrebna okolina puna razumijevanja te učenje s njihovim istinskim prijateljima. Iz razloga što daroviti uglavnom nemaju podršku svojih vršnjaka, posebni programi osiguravaju im sigurnu i podržavajuću okolinu. Također, učitelji i odgajatelji koji rade s darovitima trebaju biti osposobljeni za taj rad kako bi mogli odgovoriti na njihove specifične potrebe. Škole i vladine institucije trebale bi obučiti osoblje na temelju osobina i potreba darovitih (Yahnke Walker, 2007). Stvaranju posebnih programa pojedinih ustanova prethode razna istraživanja. Od velike važnosti je poznavanje potreba darovitih učenika u odgojno obrazovnom procesu kao i izvan njega kako bi se moglo znati što programi trebaju sadržavati i u kojem se smjeru trebaju razvijati. Prema Georgeu (2004) načela su:

- Rana identifikacija darovite djece.
- Pružanje izazova darovitoj djeci.
- Identificiranje područja njegove darovitosti.
- Omogućavanje odgovarajuće izobrazbe odgojitelja, učitelja i nastavnika.

- Identifikacija darovitih osoba izvan odgojno obrazovne ustanove radi pomoći u razumijevanju potreba darovitih učenika.

Stvaranje uvjeta za rad s darovitom djecom i načina rada proizlaze iz odgojno obrazovnih ciljeva, a to su:

- ovladavanje sadržajnim sustavima u različitim područjima, odnosno, predmetima na razini svojih iznad prosječnih sposobnosti;
- ovladavanje vještinama i sposobnostima kojima postaju kreativniji; neovisniji i samodostatni istraživači informacija i znanja;
- razvijanje i zadržavanje radosti i užitka u samom procesu učenja. (Cvetković – Lay, 2010)

Kod planiranja i izrade programa potrebno je uvažiti činjenice da predavanje mora biti stručno ali prilagođeno, aktualno, efektno, dinamično te pokazno s mnogo demonstracija. Vještine, sposobnosti i druge značajke trebaju biti u skladu s različitim specifičnim psihološkim profilima učenika, kao i metode i strategije rada. Iz navedenih elemenata i značajki načela rada uočava se kako su to poželjni zahtjevi svakog školskog ili predškolskog programa jer potiču sve učenike na veću zainteresiranost u razvijanju interesa i vještina, kreativne ishode i postignuća te ustrajnost u radu. Stoga, ključno je za izradu posebnih programa kojima bi se zadovoljile potrebe darovitih učenika, izmijeniti sadržaje, vještine, okruženje te oblike rada. (Cvetković – Lay, 2010). Mnogi obrazovni sustavi nude različite mogućnosti različitih oblika rada. Oblici rada imaju svoje prednosti i nedostatke te uvelike ovise o tipu darovitog djeteta, njegovim sposobnostima i vještinama te području njegove iznimne sposobnosti. Oblici rada mogu biti u vidu homogenog ili heterogenog grupiranja. Homogeno se odnosi na uključivanje učenika u skupine formirane prema sposobnostima, a heterogeno se odnosi na uključivanje učenika u skupine formirane prema različitim sposobnostima, ali iste dobi. Nadalje, homogeno grupiranje podrazumijeva razrede s djecom istih ili sličnih sposobnosti, grupiranje učenika po sposobnostima ovisno o određenom predmetu te posebna odjeljenja. S druge strane, heterogeno grupiranje podrazumijeva raniji polazak u školu, preskakanje razreda, individualizirana nastava, povećanje dodatnih aktivnosti te grupiranje na osnovi interesa. Tri najprihvaćenija oblika rada su: izdvajanje (segregacija), ubrzanje (akceleracija) i obogaćivanje programa (Cvetković – Lay, 2010).

**Izdvajanje (segregacija)**

Načelo izdvajanja kao što sam naziv upućuje, omogućuje segregaciju iz redovnih programa obrazovanja te pripada homogenim oblicima rada. Ono se primjenjuje u privatnim školama koje posjeduju kvalificirane službe te kompletnu opremljenost prostora čime se pridonosi povećani uspjeh ukupnog rada. Pri samom upisu u opisane škole ljestvice početnog prijama su iznimno visoke. Tomu je tako zbog procesa selekcije i na kraju krajeva obrazovanja isključivo darovitih učenika. Učenici uključeni u takve programe imaju značajno viša postignuća u odnosu na učenike koji pohađaju redovnu nastavu. Sukladno tome, dobivaju veći broj nagrada na natjecanjima, stipendija i slično. Uz to, oni pokazuju mnogo veći interes za napredovanjem i postizanjem većih obrazovnih ciljeva što se može povezati s povećanim poticajnim uvjetima navedenog školovanja. S obzirom na to, samopouzdanje učenika je povećano te imaju bolje mišljenje o sebi od drugih učenika. Ipak, pojedini učenici izražavaju negativno mišljenje o takvim programima iz razloga što se osjećaju ugroženo prilikom izdvajanja. Također, prigovor na ovakav oblik rada jest da se učenike priprema za život kakav ne postoji u stvarnosti. Očigledno je da nakon izlaska iz programa neće postojati uvjeti i poticaji na kakve su navikli (Cvetković – Lay, 2010). Uz posebne škole, segregacija se može primijeniti i u "školi unutar škole". To znači da učenici pohađaju dio nastavnog dana u posebnom programu kojeg vode posebno kvalificirani učitelji, a ostatak dana provode u redovnom razredu. Na primjer, organiziranje posebne nastave matematike za potencijalno darovite učenike s izraženim logičko – matematičkim sposobnostima (Yahnke Walker, 2007).

**Ubrzavanje (akceleracija)**

Akceleracijom se naziva svaka nastavna strategija koja učeniku omogućava učenje u naprednijem razredu iznad njegove kronološke dobi (George 2004). Preskakanje razreda sma-

tra se prikladnom obrazovnom intervencijom u uvjetima kada: učenik ima iznimno visoko školsko postignuće, visoku motivaciju te uči brže i lakše, posjeduje izražen talent, kada je socijalno i emocionalno zreo, kada se ne osjeća podržano od strane vršnjaka i samim time izolirano te kada i sam učenik želi preskočiti razred (Cvetković - Lay, 2010). Akceleracija se pojavljuje u raznim oblicima, kao što su polazak u školu ranije od predviđenog s obzirom na kronološku dob, smještanje učenike u poseban razred za darovite, preskakanje jednog ili više razreda te svladavanje gradiva iz dva razreda u jednoj godini (Yahnke Walker, 2007). Ovakav program nije čest ali osigurava pozitivne učinke za učenika i školu. Učeniku je na taj način omogućen izbor programa rada koji potiče zainteresiranost i samim time predstavlja izazov, a s druge strane škola ne treba izrađivati i provoditi poseban program poučavanja. George (2004) navodi još neke prednosti ovog oblika rada, a to su:

- Veće samopouzdanje, motiviranost i obrazovanje;
- Omogućuje sprečavanje razvoja navika mentalne lijenosti;
- Pomaže učeniku u ostvarivanju maksimalnog uspjeha te u izbjegavanju nezainteresiranosti;
- Smanjuje uobraženost;
- Omogućuje sposobnost napredovanja učenikovim vlastitim tempom;
- Omogućuje učenje težeg te njihovom razumijevanju primjerenog gradiva;
- Zauzima pozitivan stav prema učenju;
- Omogućava raniji završetak obrazovanja.

Kao nedostatke ovog oblika rada, George (2004) navodi emocionalnu i socijalnu neprilagođenost te poučavanje istog gradiva (sadržaja) ali ubrzanim tempom. Unatoč pojedinim nedostacima, akceleracija omogućuje učeniku razvijanje sukladno njegovoj intelektualnoj dobi što rezultira povećanom motiviranošću, kreativnošću ali i boljoj slici o sebi (Yahnke Walker, 2007).

**Obogaćivanje programa**

U najčešće oblike rada s darovitim učenicima pripadaju programi obogaćivanja nastave. Oni su osmišljeni kao zamjena ili proširivanje već postojećeg redovnog programa. Cilj je razvijanje vještina razmišljanja i rješavanja problema što se manifestira kroz razne debate, rasprave, istraživanja i simulacije. Programi traju od jednog sata tjedno do čak više od jednog sata dnevno, a u pojedinim školama i cijeli dan (Yahnke Walker, 2007). Obogaćivanje programa podrazumijeva vrstu učenja koja predstavlja dodatak postojećem programu, ali ga ne mijenja. Važna komponenta obogaćenog programa je sadržaj koji je uglavnom dublji, vođen individualno, u korelaciji s drugim predmetima i interaktivan. Postoji horizontalno (istraživanje područja koja se uglavnom ne nalaze u kurikulumu) i vertikalno (razvijanje razumijevanja i generalizacija). Za razliku od segregacije, prilikom ovog oblika učenici se ne izdvajaju iz grupe ili razreda (Kadum i Hozjan, 2015). Prema Georgeu (2004) karakteristike obogaćenog programa su: produbljivanje učenja; pružanje aktivnosti i iskustva koja ne sadrži redovni kurikulum; razvijanje intelektualne nadarenosti; razvijanje kvalitativnih vještina razmišljanja, a ne kvantitativno pamćenje informacija i činjenica; naglasak je na procesu, a ne sadržaju učenja.

Stanley (1977, prema Kadum i Hozjan, 2015) tvrdi da postoje 4 vrste obogaćivanja programa u dodiru s akceleracijom, a one su:

1. darovitim pojedincima zadaje se više zadataka u odnosu na druge učenike;
2. ukoliko učenik zadatak završi ranije od ostalih, zadaju mu se zadaci iz područja nadarenosti;
3. kulturno obogaćivanje;
4. učenik dobiva zadatke iz područja darovitosti.

Obogaćivanje programa uključuje: rad u posebnim učionicama ili prostorijama, mentorstvo, samostalan rad, izvanškolski programi, zapošljavanje posebnih učitelja osposobljenih za rad s darovitim učenicima, pozivanje profesionalaca iz zajednice ili projektni rad. Posebne prostorije su uglavnom knjižnice, računalne učionice i slično. Izvanškolski programi pružaju aktivnosti koje nisu dostupne u redovnom programu. Mentorstvo označava rad s određenim

učenikom, odraslom ili profesionalnom osobom koja je stručnjak u određenom području. Samostalno učenje, kao što naziv govori odnosi se na učenikovo individualno učenje u kojem on sam odlučuje kojom brzinom će učiti i što će učiti, a učitelj služi kao vodič (Yahnke Walker, 2007).Istraživanje o trajnosti učinaka obogaćenih programa je otkrilo da se ostvario pozitivan utjecaj na spoznajni, emocionalni i socijalni razvoj većine sudionika. Također, spoznalo se da se razvoj kreativnosti i intelektualnih sposobnosti poticao u pravom smjeru. Kao najznačajniji učinak učenici su smatrali poticanje samopoštovanja i hrabrosti da budu onakvi kakvi jesu, a to je "drugačiji" (Cvetković – Lay, 2010).

**Zaključak**

Institucionalna potpora darovitoj djeci i praćenje tijekom školovanja zakonski je popraćena, Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije (2015.) ima jasno određen cilj. Za kvalitetnu i jednaku podršku darovite djece na području Republike Hrvatske potrebno je omogućiti edukaciju i potporu učitelja, odgojitelja, mentora i roditelja. U odgoju i obrazovanju darovitog djeteta sudjeluju svi, partneri u kreiranju okoline pune podrške i usmjeravanja.

Identifikacija i praćenje trebala bi započeti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju kako bi se omogućilo darovitom djetetu kvalitetan razvoj svih njegovih potencijala. Ako je temeljna zadaća odgojno obrazovnog sustava osigurati kvalitetno obrazovanje bez obzira na različitost djece koji ga pohađaju, razlike među djecom treba pretvoriti u prilike za zajedničko učenje, rast i razvoj. Omogućiti svima jednake uvjete potpore, u urbanim i ruralnim područjima. Naravno, institucionalna potpora nije jedina nit o kojoj ovisi razvoj darovitog djeteta, ima tu još utkanih niti kao što je društveno okruženje, biološke osobine pojedinca, šira i bliža obiteljska okolina i sam pojedinac. Institucionalna potpora u smislu formalnog obrazovanja, dodatnih popratnih ustanova, raznih centara izvrsnosti, na samom je početku u našem obrazovnom sustavu, sada je treba dobro kreirati, promatrati i unositi promjene, dodatne mehanizme podrške unutar institucija i izvan njih. Ujednačiti institucionalnu potporu, praćenje tijekom obrazovanja, pružanje podrške u široj zajednici potreba je svih sudionika odgoja i obrazovanja darovitog djeteta. U svijetu postoji niz modela školovanja, različiti su pristupi darovitima , no potrebno je uniformirati i donijeti konkretne upute, određene pravilnikom ,za što kvalitetnijim odgojem i obrazovanjem potencijalno darovitog djeteta. Integracijski odgoj i obrazovanje s jednakim uvjetima da svako dijete ima osigurano svoje mjesto usklađeno s njegovim mogućnostima, interesima i potrebama razvija bolje društvo. Odgoj i obrazovanje koje nudi podršku svakom članu tog sustava i prati ga u skladu s njegovim razvojem, individualnim osobitostima stvara heterogeno obrazovano društvo, bez pandemije odličnih učenika, koji se osipaju nakon srednje škole, te polako nestaju u statističkim podacima. Još uvijek smo društvo s malim brojem visokoobrazovanih ljudi, sa s mnogo odličnih učenika nakon osnovne škole. Negdje se pogubio smisao odgoja i obrazovanja, dionici tog sustava, roditelji, odgojitelji, djeca i učitelji ponegdje su zamijenjenih uloga. Bez jasnih stavova i pogubljeni u sustavu. Važno je uvažavanje i potpora tijekom samog procesa odgoja i obrazovanja svim sudionicima istog. Za napredak društva od izuzetne je važnosti sustavnost, kreativnost i potpora. Umrežiti specijalizirane ustanove, organizacije, udruge vladinih i nevladinih institucija koje se bave darovitim djecom, pružiti im kontinuitet i podršku od identifikacije do završetka obrazovanja. Podršku svima, poticati i motivirati roditelje, učitelje , odgojitelje i djecu. Međusobna povezanost i podrška put su do ostvarenja cilje jedinstvene institucionalne potpore.

**Literatura**

Benson, L. (2002). Serving gifted students through inclusion: A teacher's perspective u:Roeper Review.24(3); 126-127.

Burušić, J., Šerepac, V., Babarović, T., Blažev, M., Glasnović Gracin, D.,Jagušt, T., Martinis, O., Šakić Velić, M. (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

Cvetković – Lay, J. (2010). Darovito je, što ću sa sobom? Priručnik za obitelj, vrtić i školu. Zagreb: Alinea.

Cvetković-Lay, J. Sekulić Majurec, A. (1998). Darovito je, što ću s njim? Zagreb:Alinea

Cvrtila, M. (2014) Reforma obrazovanja: Mali genijalci u školi će imati posebni program. Članak objavljen u: Jutarnji list, 11.04.2014.
URL: http://www.jutarnji.hr/template/article/article-print.jsp?id=1182272
Čop, D. (2019) Daroviti učenici u Hrvatskoj: "Nemamo pravo na njihovo
zanemarivanje" ććanak objavljen na : URL: https://vijesti.hrt.hr/hrvatska/darovitiucenici-u-hrvatskoj-nemamo-pravo-na- njihovo-zanemarivanje-699600
Čudina-Obradović, M. (1991) Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje. Drugo izdanje. Zagreb: Školska knjiga.
George, D. (2004): Obrazovanje darovitih. Zagreb: Educa.
Hrvatić, N. (2013.)Odgoj, kompetencije i solidarnost: sastavnice školskog kurikuluma // Solidarnost i znanje kao odgojno-obrazovne vrjednote / Mandarić, Valentina Blaženka - Razum, Ružica (ur.).Zagreb: Glas Koncila, 2013. str. 125-142. Hrvatski nacionalni obrazovni standard, MZOS, 2006.
Jakopec, T., Jozić, K., Jukić, R. (2018). Analiza obrazovnih sustava u EU u radu s darovitom djecom s posebnim naglaskom na darovitosti u području matematičke i računalne pismenosti te uvođenju novih tehnologija u nastavne procese. Dostupno na: URL: https://ci-sdz.hr/wpcontent/uploads/2018/09/Daroviti_analiza_f1.pdf
Korucu, A.T. Alkan, A. (2012). Comparative study models used in the education ofthe gifted children u: Procedia 46; 4159-4164. Nacionalni okvirni kurikulum, MZOS, 2010.
Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN34/91)
Renzulli, J.S. i Reis S.M. (1986.). The Enrichment Triad/Revolving Door Model: A Schoolwide Plan for the Development of CreativeProductivity. U: J.S. Renzulli (ur.), Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented. Connecticut: Creative Learning Press, Inc, str. 216 – 304.
Sekulić-Majurec, A. (2002) Novosti u pedagoškom pristupu darovitoj djeci i učenicima. U: Vrgoč, H. Poticanje darovite djece i učenika. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije (2015). Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
Svalina,V.,Matijević,M.,(2011). Glazbe

*Milana Taloš Lopar, Dječji vrtić „Budućnost“, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: m.lopar@gmail.com*

# ULOGA ODGOJITELJA U ISTRAŽIVAČKIM I IZRAŽAJNIM AKTIVNOSTIMA DJECE

Povzetak: Odgojitelj u ranom djetinjstvu ima ključnu ulogu u poticanju cjelovitog razvoja djeteta kroz stvaranje poticajnog i fleksibilnog okruženja za učenje. Pružanjem raznolikih materijala i slobode kretanja, djeca se potiču na istraživanje, suradnju i izražavanje kroz različite medije. Takav pristup pridonosi ne samo kognitivnom i motoričkom razvoju, već i razvoju socijalnih vještina i samopouzdanja. Shvaćanje djeteta kao kompetentnog i potencijalima bogatog pojedinca temelj je kvalitetne pedagoške prakse. Odgojitelj promatra i prepoznaje istinske dječje interese, podržavajući učenje temeljeno na istraživanju. Aktivno slušanje, uvažavanje dječjih ideja i razumijevanje njihovih simboličkih izraza omogućuje bolje planiranje smislenih aktivnosti. Djeci treba osigurati slobodu izražavanja mišljenja i teorija, kao i pristup izražajnim sredstvima koja razvijaju njihovu komunikaciju i kreativnost.

Ključne riječi: fleksibilnost, kompetentno dijete, sloboda izražavanja, uloga odgojitelja

# THE ROLE OF THE EDUCATOR IN CHILDREN'S INVESTIGATIVE AND EXPRESSIVE ACTIVITIES

Abstract: The early childhood educator plays a key role in supporting children's holistic development by creating a stimulating and flexible learning environment. Through the provision of diverse materials and freedom of movement, children are encouraged to explore, collaborate, and express themselves across various media. This approach fosters not only cognitive and motor development but also social skills and self-confidence. Understanding the child as a competent individual rich in potential is central to effective educational practice. Educators observe and respond to children's genuine interests, supporting inquiry-based learning through both direct and indirect guidance. Active listening, respect for children's ideas, and attention to their symbolic representations help educators better plan meaningful activities. Ensuring children have the freedom to express thoughts and theories, along with access to expressive tools, strengthens their communication and creativity.

Key words: competent child, flexibility, freedom of expression, the role of the educator

## Uvod

Uloga odgojitelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju iznimno je važna jer upravo u toj najranijoj životnoj dobi djeca razvijaju temeljne kognitivne, emocionalne, socijalne i motoričke sposobnosti. Kad se dijete bavi nekom aktivnošću koja ga zanima, ono istodobno angažira različita područja svog razvoja, koja se prirodno povezuju i dijete se tako razvija ( Slunjski, 2003, str.14). Kvalitetan odgojitelj nije samo pružatelj informacija, već promatrač, podrška i vodič koji aktivno sudjeluje u procesu djetetova istraživanja i izražavanja.

## Dijete u okruženju koje potiče istraživanje i izražavanje

Vodeći se činjenicom da djeca uče čineći, važno nam je od početka pedagoške godine stvoriti poticajno, sigurno i fleksibilno okruženje kako bi omogućili djeci slobodu kretanja, izbora aktivnosti i materijala što je ključno za njihovu autonomiju i razvoj samopouzdanja. Soba dnevnog boravka organizirana je u centre aktivnosti koji su bogati raznovrsnim materijalima kako bi potaknuli dječju znatiželju, eksperimentiranje, kreativno mišljenje i samostalno donošenje odluka. U takvom okruženju gdje djeca imaju priliku istraživati i učiti na njima svojstven i prihvatljiv način, uloga odgojitelja se odnosi isključivo na najkvalitetniju podršku u pronalaženju odgovarajućih tema kojima se djeca žele baviti, a uključivanje odgojitelja u aktivnosti djece događa se kada je potrebna intervencija u vidu dodavanja određenih materijala i poticaja, ali i onda kada je djeci potrebno partnerstvo u igri ili podrška u osvješćivanju mogućeg problema te pronalaženju mogućeg rješenja. Kroz takvu organizaciju prostora, djeca razvijaju sposobnost suradnje, dogovaranja i zajedničkog planiranja aktivnosti.
Često se prirodni resursi koriste kao primarni materijali za dječje istraživanje i stvaranje pa su tako centri aktivnosti puni prirodnina poput plodova, drvenih i recikliranih materijala i sl. Kada djeca pokažu interes za određeni materijal koji je povezan s određenim tematskim područjem, uloga odgojitelja je podržati djecu da prvenstveno iznose svoja početna

razmišljanja, znanja i iskustva o istome. U tom djelu procesa učenja, nude se primjereni mediji kako bi što kvalitetnije čuli i razumjeli djecu te podržali te procese. Nastavak aktivnosti ovisi o prikupljenoj dokumentaciji, analizi iste te međusobnoj suradnji odgojitelja. Dokumentirajući proces učenja djece, odgajatelj ima priliku razmatrati i razmišljati o tome što djeca razmišljaju te što bi mogla raditi i učiti, a zatim te spoznaje primjenjivati u poticanju njihova jedinstvenog načina učenja ( Slunjski, 2020, str. 12). Tako govorimo da je polazište kvalitetnog pedagoškog pristupa  percepcija djeteta kao kompetentnog i aktivnog sudionika vlastitog učenja. Djeca posjeduju prirodnu potrebu za istraživanjem svijeta oko sebe, a uloga odgojitelja je prepoznati i podržati te interese. Umjesto unaprijed zadanih sadržaja, naglasak je na praćenju dječjih ideja, pitanja i teorija koje izviru iz njihove svakodnevice. Takvo primjereno i pravovremeno interveniranje odgojitelja omogućuje planiranje aktivnosti koje su autentične, smislenije i motivirajuće za djecu.

U takvom okruženju treba istaknuti i važnost izražavanja djece kroz različite medije: likovni izraz, glazbu, pokret, dramatizaciju, konstrukciju ili simboličku igru. Svako dijete bira način izražavanja koji mu najviše odgovara, a zadatak odgojitelja je omogućiti im pristup tim izražajnim sredstvima, kao i osigurati im dovoljno vremena za samo istraživanje i izražavanje.

## Zaključak

Kvalitetna interakcija između odgojitelja i djeteta temelji se na međusobnom povjerenju, uvažavanju i dijalogu. Odgojitelj potiče djecu na kritičko mišljenje, aktivno sudjelovanje i stvaranje vlastitih značenja. U takvom okruženju dijete se osjeća sigurno, vrijedno i poštovano što je temelj za razvoj osobne i socijalne kompetencije, kao i za cjeloživotno učenje.

## Literatura

Slunjski, E. (2003). Devet lica jednog odgajatelja/roditelja. Zagreb: Mali profesor

Slunjski, E. (2008). Dječji vrtić zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje  i zajedničkog učenja. Zagreb: Spektar Media.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Miljak, A. (2009). Življenje djece u vrtiću : novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima. Zagreb: SM naklada

Slunjski, E. (2020). Izvan okvira 5 pedagoška dokumentacija. Zagreb: Element

*Zvjezdana Krivec, Martina Zvonarević, DV „Gajnice", Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: krivec.zvjezdana@gmail.com; martina.timek5@gmail.com*

# MALI UMJETNICI, VELIKI OSJEĆAJI: ART TERAPIJA U SLUŽBI EMOCIONALNOG RAZVOJA

Sažetak: Suvremeni odgojno-obrazovni kontekst suočen je s izazovima ubrzane digitalizacije i fragmentacije svakodnevice, što otežava emocionalni razvoj djece rane i predškolske dobi. U cilju osnaživanja djece za prepoznavanje, izražavanje i regulaciju emocija, u odgojno-obrazovni rad implementirana je art terapija kao integrativna i multidisciplinarna metoda. Fokus je bio na procesnom pristupu s naglaskom na samorazumijevanje, samopomoć i razvoj empatije. Art terapijske aktivnosti usmjerene su na osvještavanje i regulaciju emocija te jačanje socio-emocionalnih kompetencija u kontekstu odnosa s vršnjacima. Evaluacija učinaka primjene art terapije ukazuje na pozitivne pomake u emocionalnoj pismenosti, sposobnosti samoregulacije i stvaranju pozitivnog socio-emocionalnog okruženja. Dobiveni rezultati upućuju na potrebu sustavne integracije art terapije u kurikul ranog i predškolskog odgoja kao djelotvornog alata za podršku emocionalnom razvoju djece.

Ključne riječi: emocionalni razvoj, samoregulacija, art terapija, odgojno-obrazovni proces

# LITTLE ARTISTS, BIG FEELINGS: ART THERAPY IN THE SERVICE OF EMOTIONAL DEVELOPMENT

Abstract: The contemporary educational context is faced with the challenges of rapid digitalization and the fragmentation of everyday life, which complicates the emotional development of young and preschool children. With the aim of empowering children to recognize, express, and regulate emotions, art therapy has been implemented in educational practice as an integrative and multidisciplinary method. The focus was on a process-oriented approach emphasizing self-understanding, self-help, and the development of empathy. Art therapy activities were directed toward raising awareness and regulation of emotions, as well as strengthening socio-emotional competencies in the context of peer relationships. The evaluation of the effects of art therapy indicates positive changes in emotional literacy, self-regulation abilities, and the creation of a positive socio-emotional environment. The obtained results suggest the need for the systematic integration of art therapy into the early childhood and preschool curriculum as an effective tool for supporting children's emotional development.

Keywords: emotional development, self-regulation, art therapy, educational process

## Uvod

Emocionalni razvoj djece rane i predškolske dobi, usuđujemo se reći, najveći je izazov svih uključenih u njihov odgoj i obrazovanje. Dječja emocionalna stanja, njihove emocionalne reakcije i emocionalni doživljaj okoline direktno utječu na cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Svakodnevno susrećemo roditelje i odgojno-obrazovne djelatnike koji primjećuju promjene u emocionalnom razvoju djece koji često stagnira naspram ostalih razvojnih područja, a naročito spoznajnog. Digitalno doba omogućuje rapidni spoznajni razvoj čineći sve informacije dostupne nadohvat ruke pa tako i djeci. Dijete u interakciji s okolinom uči modificirati svoje emocije, nositi se s frustracijama, prevladavati tjeskobu i strah s ciljem postizanja uspješnog interpersonalnog funkcioniranja ( Lafreniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000; Vander-Zander, 1993; prema Brajša,2003). Djeca mnogo vremena provode u odgojno-obrazovnoj ustanovi, stoga je imperativ odgojitelja implementiranje alata za poticanje emocionalnog razvoja u svakodnevni odgojno-obrazovni proces. Uzimajući u obzir teorijska polazišta o emocionalnom razvoju djece, odgojitelji su u odgojno-obrazovni rad implementirali art terapiju prilagođenu djeci rane i predškolske dobi s ciljem unapređenja emocionalnog razvoja i samoregulacije radi postizanja kvalitetnijih interpersonalnih odnosa i poboljšanja cjelokupne kvalitete odgojno-obrazovnog procesa.

## Emocionalni razvoj djeteta predškolske dobi

Emocionalni razvoj jedan je od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti, a rezultat je međusobnih utjecaja nasljednih mehanizama i neposredne okoline koja utječe na proces dječje socijalizacije (Starc, Čudina - Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004). Gledano sa stajališta Bronferbrennerove teorije ekoloških sustava u takozvanom mikrosustavu, koji čini prvu razinu sustava, nalaze se obitelj i vrtić koji međusobnom interakcijom u drugoj

razini, mezosustavu, direktno utječu na dječji socijalni razvoj (Bronferbrenner, 1979; prema Brajša, 2003). S druge strane, temperament, kao rezultat bioloških predispozicija, utječe na razumijevanje, izražavanje i upravljanje emocijama (samoregulaciju) i samu reakciju okoline na dječja emocionalna stanja (Starc i sur., 2004). Dječja regulacija emocija ima važnu ulogu u procesu socijalizacije jer upravo nesposobnost reguliranja emocija negativno utječe na interakciju s okolinom, kao i usvajanje socijalnih normi i pravila ponašanja ( Brajša, 2003). Možemo zaključiti da će djeca koja su uspješnija u samoregulaciji emocija i emocionalnih reakcija biti socijalno kompetentnija. Autorice Andrilović i Čudina-Obradović (1994) ističu kako se socijalizacija emocija događa na tri načina: promatranjem i oponašanjem osoba iz bliže okoline, modelom emocionalnih reakcija socijalne okoline te socijalnim učenjem kojim se postiže kontrola odnosno samoregulacija emocija. Primjereno nošenje s osjećajima podrazumijeva vještine razumijevanja i razgovora o vlastitim i tuđim osjećajima, postupanje sa strahom (Brajša, 2003). Poznavajući dječji razvoj i činjenicu da dijete već od treće godine može svjesno kontrolirati emocije (samosvijest) i samoregulirati ponašanje, odgojitelji započinju s primjenom art-terapijskih medija radi pružanja podrške i poticanja emocionalnog razvoja, s naglaskom na samosvijest i samoregulaciju emocija.

**Art terapija**

Autorica Škrbina (2013) art terapiju opisuje kao pristup koji obuhvaća uporabu različitih elemenata umjetnosti s ciljem unapređenja zdravlja i bržeg oporavka. Često se koristi i pojam ekspresivna art terapija (Ayalon, 1987; prema Škrbina, 2013). Ekspresija prednost daje osjećajima, ona znači izražavanje putem nekog kreativnog medija, odnosno elementa umjetnosti (Schoenberg, 1959; prema Škrbina, 2013). Brown (2020) u svojoj studiji slučaja dolazi do zaključka da umjetnost pozitivno utječe na regulaciju emocija i smanjenje stresa kod djece predškolske dobi te pomaže djeci kod pripreme za školu. Malchiodi (1998;2003; prema Škrbina, 2013) navodi dobrobit art terapije za osobni razvoj, samosvjesnost, ohrabrivanje u izražavanju i razumijevanju osjećaja, samoregulaciji i obogaćivanju svakodnevnog života.

**Mediji art terapije**

Odgojitelji u radu s djecom kontinuirano provode art aktivnosti putem kojih unapređuju emocionalni razvoj djece putem likovnosti, glazbe, plesa i pokreta, dramsko-scenske i literarne ekspresije. Škrbina (2013) nadalje ističe važnost multimodalnog pristupa u art terapiji koji omogućava korištenje različitih umjetničkih elemenata, što omogućuje samoizražavanje pojedinca. Odgojitelji djeci pružaju iskustvo izražavanja različitim medijima u pomno planiranom okruženju i atmosferi radi razvoja samosvijesti o onome što im pruža ugodu i emocionalno smirenje.

Likovnost je urođena kod djece, a razvojni put individualan ( Grgurić i Jakubin, 1996). Zadaci koji se postavljaju pred djecu trebaju biti stupanj iznad dječjih mogućnosti i razumljivi kako bi djeci omogućili izražavanje svojih misli i osjećaja (Škrbina, 2013). Nadalje, ista autorica navodi kako pojedinac različite boje različito osjeća, a bojama izražava svoje emocije, stanja, osobnost. Zentner (2001; prema Škrbina, 2013) primjećuje da djeca svijetle boje povezuju sa sretnim, a tamne boje sa tužnim emocijama, što se slaže sa svakodnevnom praksom odgojitelja.

Aktivnost 1: nanošenje toplih odnosno hladnih boja pomoću kapaljke ovisno o verbalnoj asocijaciji koja je od odgojitelja bila upućena djetetu. Neke od asocijacija koje su bile upućene bile su sunce, mama, vikanje, suze. Primijetili smo da su djeca za riječi kao što su sunce i mama uglavnom odabirala tople boje, najčešće žutu i crvenu, koju su zatim nanosili na papir. Isto tako, gotova su sva djeca na riječi suze i vikanje odabirali hladne boje.

Glazba je veliki motivator jer stvara zabavnu okolinu u kojoj dijete nije svjesno terapeutskog učinka. Putem glazboterapije djeca razvijaju svjesnost (korištenjem vježbi disanja, opuštanja, meditacije i vizualizacije) i samopouzdanje (Škrbina, 2013). Odgojitelji glazbu upotrebljavaju kao pozadinski medij radi stvaranja ugodne atmosfere ili upućuju djecu na aktivno slušanje s ciljem analiziranja utjecaja glazbe na njihove emocije. Djeca prihvaćanje glazbe iskazuju

pokretom koji se mijenja ovisno o ugođaju glazbe. Tako će polagana glazba izazvati lagani, a življa glazba brži i grublji pokret, pri čemu ritam glazbe potiče osjećaj ugode, zadovoljstva, a ponekad uzbuđenosti i ekstaze (Škrbina, 2013).

Aktivnost 2: aktivnost glazbena pantomima u kojoj su djeca slušala odabrane glazbene ulomke te pantomimskim izrazom prikazivala osjećaj koji su pritom doživljavala. Ostali sudionici imali su zadatak prepoznati i imenovati prikazano emocionalno stanje, čime se poticalo razvijanje sposobnosti identifikacije i razumijevanje emocija u glazbenom i socijalnom kontekstu.

Aktivnost 3: aktivnost povezivanja pokreta i emocija (slika 1.), čiji je cilj bio poticanje djece na neverbalno izražavanje vlastitih emocionalnih stanja. Djeca su imala zadatak pokretom prikazati emociju koju trenutno osjećaju, pri čemu su se pojedini primjeri, poput prikaza tuge pantomimskim pokretom, koristili za ilustraciju procesa prepoznavanja i izražavanja emocija. Ovakav oblik aktivnosti doprinosio je razvoju emocionalne pismenosti, osvještavanju unutarnjih doživljaja te unaprjeđenju socio-emocionalnih kompetencija djece.

Slika 1. Emocije u pokretu

Slika 2. Platno kao didaktički rekvizit

Dramsko-scenska ekspresija pomaže djetetu razviti maštu, preispitati osjećaje, razviti društvenu svijest ( samokritičnost, odgovornost), razumijeti međuljudske odnose i ponašanja te nauči cijeniti sebe i druge ( HCDO, 2009; prema Škrbina, 2013). Odgojitelji je implementiraju u odgojno-obrazovni proces stvarajući prilike u kojima djeca uvježbavaju prepoznavanje i izražavanje različitih emocionalna stanja, rješavaju problemske situacije s ciljem razvoja empatije i samosvijesnosti emocionalnih reakcija.

Aktivnost 4: aktivnosti meditativnog karaktera koja uključuje uporabu didaktičkih rekvizita (slika 2.). U ovom slučaju korišteno je transparentno, šareno platno koje je doprinijelo stvaranju poticajnog i umirujućeg ambijenta te povećalo angažiranost djece tijekom same aktivnosti meditacije i vođene fantazije.

Biblioterapiju Lundsteen (1979; prema Škrbina 2013) definira kao dobivanje prave knjige, u pravo vrijeme, za pravi problem. Odgojitelji u svom radu koriste terapeutske priče koje putem simbolike i metafore glavnog lika pomažu u emocionalnom i ponašajnom usmjeravanju djece (Perrow, 2010). S autoricom se slaže i Škrbina (2013) koja kontakt djece s likovima iz priče vidi kao priliku za razvoj socijalne osjetljivosti, a potrebe i težnje lika aplicira u svoj život.

Aktivnost 5: djeca su na vlastitu inicijativu i podršku odgojitelja razvila priču pod naslovom „Snjegović Kuglić“. Sama su koncipirala tekst i vizualni sadržaj priče. Priča je korištena kao podloga za provođenje masaže i vođene meditacije, omogućujući integraciju kreativnog izražavanja i senzomotoričkih aktivnosti.

**Zaključak**

Okolina u kojoj djeca odrastaju se mijenja, stoga su neminovne promjene u njihovom emocionalnom razvoju. Odgojitelji kao odgojno-obrazovni stručnjaci dužni su preuzeti odgovornost u stvaranju poticajnog i sigurnog okruženja koje će djeci omogućiti spoznavanje samih sebe, svojih osjećaja, potreba i načina nošenja s izazovima na koje nailaze. Stoga, art terapija nije poticaj za danas, već za budućnost i očuvanje ljudskosti u našoj djeci.

## Literatura

Andrilović , V. i Čudina-Obradović, M. (1994). Osnove opće i razvojne psihologije. Zagreb: Školska knjiga
Brajša-Žganec, A. (2003). Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj. Jastrebarsko: Naklada slap
Brown, E. D. (2020). The Art of Early Childhood Education. National Associationof State Bords of Education, 20(1), 14-20.
Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje. Zagreb: Educa
Perrow, S. (2010). Bajke i priče za laku noć. Terapeutske priče za djecu. Velika Mlaka: Ostvarenje d.o.o.
Starc, B., Čudina - Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing - tehnička knjiga.
Škrbina, D. (2013). Art terapija i kreativnost. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji. Zagreb: Veble commerce.

*Irena Ostrički, Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek, Hrvatska*
*E-mail: irena.ostricki@skole.hr*

# IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI KNJIŽNICE U SLUŽBI RAZVIJANJA TALENATA

Sažetak: Izvannastavne aktivnosti ključan su dio obrazovnog procesa jer potiču razvoj posebnih vještina i talenata te cjelovit razvoj osobnosti mladih osoba. Uključujući se u izvannastavne aktivnosti mladi uče kroz praksu razvijajući konkretne vještine poput tehničkih vještina (programiranje, služenje digitalnim alatima, izrada kostimografije i scenografije), umjetničkih vještine (gluma, slikanje, sviranje, pjevanje, dizajniranje) te fizičke sposobnosti (sport, ples). Izvannastavne aktivnosti jako dobro utječu na razvoj društvenih i komunikacijskih vještina, a samo sudjelovanje u skupinama i timovima potiče suradnju i timski rad, liderstvo i organizacijske sposobnosti, mirno rješavanje sukoba i empatiju, samopouzdanje i samostalnost, odgovornost i samoinicijativu. Važan aspekt izvannastavnih aktivnosti je kreativnost i inovativnost, motiviranost, ustrajnost te razvijanje radnih navika. Školske su knjižnice pravo mjesto za organizaciju izvannastavnih aktivnosti jer nude pristup znanju i resursima, prostor za stvaranje i praktičnu primjenu znanja, tehničke alate i digitalne i opremu, radionice i programe, kreativnu i poticajnu atmosferu, tihe prostore za pripremu, istraživanje i koncentraciju te mentorske programe i suradnje. Ovaj rad će prikazati primjer dobre prakse provođenja Dramske družine, Filmsko-debatnog tima, Multimedije i Promidžbenog tima u školskoj knjižnici.

Ključne riječi: izvannastavne aktivnosti, talenti, vještine, školska knjižnica.

# LIBRARY EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES IN THE SERVICE OF TALENT DEVELOPMENT

Abstract: Extra-curricular activities are a key part of the educational process because they encourage the development of special skills and talents and the holistic development of the personality of young people. By participating in extra-curricular activities, young people learn through practice, developing specific skills such as technical skills (programming, using digital tools, costume and set design), artistic skills (acting, painting, playing instruments, singing, designing) and physical abilities (sports, dancing). Extra-curricular activities have a very positive impact on the development of social and communication skills, and participation in groups and teams alone encourages cooperation and teamwork, leadership and organizational skills, peaceful conflict resolution and empathy, self-confidence and independence, responsibility and self-initiative. An important aspect of extra-curricular activities is creativity and innovation, motivation, perseverance and the development of work habits. School libraries are the right place to organize extracurricular activities because they offer access to knowledge and resources, space for the creation and practical application of knowledge, technical tools and digital equipment, workshops and programs, a creative and stimulating atmosphere, quiet spaces for preparation, research and concentration, and mentoring programs and collaborations. This paper will present an example of good practice in implementing a Drama club, Film and debate team, Multimedia and Promotion team in a school library.

Keywords: extracurricular activities, talents, skills, school library.

## Uvod

Izvannastavne aktivnosti imaju ključnu ulogu u razvoju talenata kod djece i mladih jer omogućuju učenicima da istraže i razvijaju svoje interese i potencijale izvan nastavnog kurikuluma. Školski kurikulum često ne ostavlja dovoljno prostora za dublje istraživanje posebnih interesa i talenata učenika. Izvannastavne aktivnosti način su da se učenici okušaju u različitim područjima znanosti, umjetnosti, sportu, tehnologiji ili poduzetništvu te da se usmjere na ona područja koja ih zanimaju.

## Razvijanje posebnih vještina

Ovisno o vrsti izvannastavne aktivnosti one mogu doprinijeti razvoju kreativnosti i kritičkog mišljenja, poticati maštovitost i analitičko razmišljanje, jačati samopouzdanje i motivaciju, razvijati različite tehničke i digitalne sposobnosti. Vrijeme provedeno na nastavnim aktivnostima smanjuje vrijeme za negativne utjecaje odrastanja poput pretjeranog provođenja vremena uz ekrane i internet, negativni utjecaj društvenih mreža, nepoželjne pojavnosti na mreži, doticaj s alkoholom ili drogom. Nudi mladim različite sadržaje koji pomažu u organizaciji i upravljanju vremenom, odgovornosti, samodisciplini, razvijanju vještina i talenata. Rad u timovima potiče bolju komunikaciju, izražavanje osjećaja i stavova, empatiju, suradnju, povezivanje s vršnjacima i mentorima, rješavanje problema i sukoba. Učenici pronalaze

prijatelje i suradnike među onima koji imaju slične interese. Postizanje uspjeha u aktivnostima koje sami biraju motivira učenike i gradi njihovo samopouzdanje, što pozitivno utječe i na njihov školski uspjeh.

**Razvijanje talenata**

Razvijanje talenata proces je koji uključuje otkrivanje, njegovanje i unapređivanje prirodnih sposobnosti učenika kroz kontinuirano učenje, praksu i podršku. Razvijanje talenata odvija se kroz nekoliko etapa: prepoznavanje talenta, ranu stimulaciju i ohrabrivanje, obrazovanje i usmjeravanje, praksa i usavršavanje, primjena i vrednovanje te kontinuirani rast i razvoj. Prepoznavanje talenata kreće od samopromatranja samog učenika koji primjećuje da nešto zna bolje ili uči lakše od drugih. Povratnu informaciju daju roditelji, nastavnici, mentori ili treneri koji uočavaju potencijal. Testiranje i procjene mogu uključivati psihološke testove, audicije u pjevanju ili glumi, fizičku spremnost ili natjecanja. Rana stimulacija i ohrabrivanje ima ključnu ulogu. Podrška obitelji i okoline važna je zbog emocionalne i praktične pomoći ili financijske pomoći (kupovina opreme ili instrumenata, plaćanje edukacije ili treninga). Važan je i pristup resursima poput kvalitetne nastave, radionica, tečajeva, knjižnice ili materijala. Obrazovanje i usmjeravanje uključuje stručno vođenje, rad s mentorima i stručnjacima u određenom području. Važno je i formalno obrazovanje, a to mogu biti škole za talente, specijalizirani programi i fakulteti. Praksa i usavršavanje podrazumijeva redovito vježbanje, postavljanje i ostvarivanje kratkoročnih i dugoročnih ciljeva. Primjena i evaluacija odvija se putem natjecanja, nastupe, smotre ili projekte. Povratna informacija i konstruktivne kritike pomažu daljoj korekciji i rastu te rad na aspektima koji trebaju poboljšanje. Kontinuirani razvoj događa se tijekom školovanja i života, a uključuje prilagođavanje novim izazovima i okolnostima.

**Vrste izvannastavnih aktivnosti**

Izvannastavne aktivnosti uvelike će ovisiti prvenstveno o educiranosti i motiviranosti školskog kadra, prostornim, vremenskim i financijskim karakteristikama škole te željama i potrebama učenika. Područja na koja bi se mogle podijeliti izvannastavne aktivnosti su jezik i komunikacija koja uključuje napredne jezičare, debatne timove, literarne klubove, novinarske sekcije i školske listove. Područje umjetnosti i kulture uključuje dramske družine, plesne skupine, filmske timove, glazbene zborove, tamburaške orkestre i likovne, kreativne i cvjećarske radionice. Područje znanosti i tehnologije razvija napredne skupine iz STEM područja matematike, fizike ili kemije, robotičke sekcije i programerski klubovi. Poduzetničko područje uključuje školske zadruge, simulacije poduzetničkih projekta ili radionice financijske pismenosti. Društvena odgovornost važno je područje koje se ostvaruje putem humanitarnih akcija, volonterskih skupina ili ekoloških akcija. Sportske aktivnosti nude možda i najširu lepezu aktivnosti od odbojkaških i košarkaških klubova, stolnog tenisa, borilačkih vještina, sportskog ribolova pa do šahovskih klubova.

**Poticajno okruženje škole**

Izvannastavne aktivnosti omogućavaju fleksibilniji pristup učenicima jer nisu ograničene kurikulumom. To omogućuje mentorima da prepoznaju i ciljano razvijaju posebne sposobnosti učenika, bilo da se radi o umjetničkom, znanstvenom, sportskom, tehničkom ili nekom drugom talentu. Ovakav pristup, više nego u nastavi, omogućuje individualizaciju pristupa učeniku. Raznovrsne aktivnosti omogućuju učenicima da istraže različita područja i otkriju vlastite sklonosti. Učenici koji kroz izvannastavne aktivnosti razviju određene talente često se uključuju u natjecanja na školskoj, županijskoj i državnoj razini, sudjeluju u pripremi javne i kulturne djelatnosti škole, obilježavanju važnih dana i datuma, organiziranju debata, programa, predstava, okruglih stolova, natjecanja, kvizova, radnih i humanitarnih akcija. Sve to dodatno motivira učenike i potvrđuje njihov trud, a često im otvara i vrata prema stipendijama ili daljnjem školovanju. Nastavnici i stručni suradnici koji vode izvannastavne aktivnosti igraju ključnu ulogu u prepoznavanju i razvoju talenata i stvaranju poticajnog i motivirajućeg okruženja. Vodstvo, potpora i individualizirani rad s učenicima omogućavaju stvaranje poti-

cajnog okruženja za rast i napredak. Izvannastavne aktivnosti doprinose osjećaju pripadnosti školi i razvijanju pozitivnih odnosa među učenicima, utječu na cjelovi razvoj talentirane djece. Poticajno okruženje škole može se proširiti i na grad i lokalnu zajednicu, suradnju s različitim institucijama, udrugama, kazalištima, kinima ili sportskim objektima.

Izvannastavne aktivnosti knjižnice

Desetci izvannastavnih aktivnosti škole poput Naprednih Engleza/Nijemaca, Literarne skupine, Fotokluba, Glazbenog zbora, Šahovskog kluba, Stolnoteniskog kluba, Mladih volontera i Crvenog križa, izmijenjaju se tijekom godina ovisno o afinitetima i željama učenika, ali i kadru škole. Školska knjižničarka već gotovo dvadeset godina vodi Dramsku družinu, Filmsko-debatni tim, Multimediju, Promidžbeni tim, a posljednjih pet godina vodi i projekt Sigurnost mladih na internetu. Dramska družinom kreira programe za obilježavanje važnih datuma kulturne djelatnosti te predstave s kojima nastupa u školi i na smotri LiDraNo. Pisanje dramskih tekstova i scenarija, izrada kostimografije i scenografije, vještine komuniciranja i javnog nastupa, samo su neke od vještina koje se razvijaju tijekom rada. Mladi prepoznaju svoje kreativne talente, tijekom rada njeguju se i razvijaju, a kroz javne nastupe dobivaju potvrdu i dodatnu motivaciju, kao i konstruktivnu kritiku. Vještine snimanja i montiranja kratkih filmova o temama koje ih zaokupljaju, vještine debatiranja, argumentiranja i javnog nastupa uspješno se razvijaju u okviru Filmsko-debatnog tima. Istraživački rad, intervjuiranje, priprema scenarija, upotreba različitih digitalnih alata i kreativnosti vrlo su važne za uspješan rad tima. Sudjelovanje na javnoj televiziji u emisiji za mlade „Ni da ni ne“ gdje se predstavljaju autorskim filmovima, sudjelovanje u javnoj debati emisije te mnogim drugim javnom debatama gdje učestalo osvajaju prva mjesta samo su dio plana i programa tima. U timu se radi na povećanju jezičnih i komunikacijskih kompetencija, boljem izražavanju i argumentiraju vlastitih stavova te razvijanju kritičkog razmišljanja. Sekcija Multimedija podrška je radu školske zadruge AgroVet, a cilj je sudjelovati na smotrama i festivalima u svrhu promidžbe škole i proizvoda, pratiti, fotografirati, snimati i objavljivati važne školske događaje. Učenici povećavaju vještine upotrebe digitalnih alata za izradu promidžbenih materijala, plakata, pozivnica, zahvalnica te sudjeluju u kreiranju ambalaže i opisa školskih proizvoda. Sudjeluju u proizvodnji i pripremi proizvoda od nastanka do prodaje i na taj način povećavaju svoje poduzetničke i marketinške kompetencije. Projekt Sigurnost mladih na internetu uči mlade kompetencijama prepoznavanja opasnosti i rizika na internetu, mehanizme zaštite i prijave. Mladi uče o novim nepoželjnim pojavnostima i ponašanjima, kako ih izbjeći i komu se obratiti za pomoć. Projekt razvija informacijsko-komunikacijske vještine, toleranciju i jača mentalno zdravlje mladih.

**Zaključak**

Izvannastavne aktivnosti igraju ključnu ulogu u razvoju različitih vještina te prepoznavanju i njegovanju talenata kod djece i mladih. Osim što razvijaju mnoge tvrde vještine poput tehničkih znanja, uspješno razvijaju meke vještine poput društvenih i komunikacijskih vještina, izgradnje samopouzdanja i odgovornosti, suradnje i timskog rada, tolerancije i rješavanja problema, tjelesnog razvoja i disciplina, kreativnosti i inovativnosti te kritičkog razmišljanja. Školske su knjižnice pravo mjesto za organizaciju izvannastavnih aktivnosti jer nude pristup znanju i resursima, prostor za stvaranje i praktičnu primjenu znanja, tehničke alate i digitalne i opremu, radionice i programe, kreativnu i poticajnu atmosferu, tihe prostore za pripremu, istraživanje i koncentraciju te mentorske programe i suradnje.

*Marina Fistanić, OŠ Josip Pupačić Omiš, Hrvatska*
*E-mail: marina.fistanic@yahoo.com*
*Martina Milina, OŠ Josip Pupačić Omiš, Hrvatska*
*E-mail: martinamilina@yahoo.com*

# PROJEKTNA NASTAVA KAO OBLIK RADA S VISOKO MOTIVIRANIM I POTENCIJALNO DAROVITIM UČENICIMA

Sažetak: Predavanje prikazuje rad s motiviranim i potencijalno darovitim učenicima kroz projektnu nastavu. Projekt "Crkve moga grada" bio je zamišljen kao sveobuhvatna inicijativa koja je imala za cilj povezati učenike s bogatom lokalnom poviješću i kulturnom baštinom njihovog zavičaja. Kroz niz pažljivo osmišljenih aktivnosti, učenike se poticalo da postanu aktivni sudionici u istraživanju, kreativnom izražavanju i očuvanju vlastite tradicije. Projekt je započeo istraživanjem lokalne povijesti, gdje su učenici prikupljali stare fotografije, provodili intervjue s lokalnim stanovništvom i prezentirali svoje nalaze. Ovo se nadopunjavalo terenskom nastavom, koja je uključivala posjete muzejima i kulturnim spomenicima, pružajući im jedinstvenu priliku da iz prve ruke dožive povijesne lokalitete. Učenike se također poticalo na sudjelovanje u lokalnim manifestacijama, čime se jačala njihova veza sa zajednicom. Kreativni dio projekta obuhvaćao je interaktivne radionice na kojima su učenici izrađivali tradicionalne rukotvorine i suvenire. Kroz multimedijalne projekte (izradu videozapisa i prezentacija) te likovnu umjetnost (crtanje i slikanje motiva iz zavičaja), učenici su dobivali priliku da na svoj način interpretiraju i izraze viđeno. Osim stjecanja znanja, projekt je imao dublji pedagoški značaj. Očuvanje kulturne baštine postalo je opipljivo iskustvo, dok je razvijanje identiteta pomoglo učenicima da razumiju svoje korijene i osjećaju pripadnost. Povezivanje s lokalnom zajednicom postalo je prirodan proces, a poštovanje prema različitostima razvilo se kroz cijenjenje vlastite i tuđih kultura. Integracijom ovih tema, učenje je postalo dinamično i poticalo je kreativno te kritičko razmišljanje, obogaćujući ukupno obrazovno iskustvo.

Ključni pojmovi: kulturna baština, povijesni lokaliteti, zavičaj, identitet

# PROJECT-BASED TEACHING AS A FORM OF WORK WITH HIGHLY MOTIVATED AND POTENTIALLY GIFTED STUDENTS

Abstract: The lecture presents work with motivated and potentially gifted students through project-based teaching. The "Churches of My Town" project was conceived as a comprehensive initiative that aimed to connect students with the rich local history and cultural heritage of their homeland. Through a series of carefully designed activities, students were encouraged to become active participants in research, creative expression, and the preservation of their own traditions. The project began with research into local history, where students collected old photographs, conducted interviews with local residents, and presented their findings. This was complemented by field trips, which included visits to museums and cultural monuments, giving them a unique opportunity to experience historical sites first-hand. Students were also encouraged to participate in local events, which strengthened their connection to the community. The creative part of the project included interactive workshops where students made traditional handicrafts and souvenirs. Through multimedia projects (making videos and presentations) and fine arts (drawing and painting motifs from their homeland), students were given the opportunity to interpret and express what they saw in their own way. In addition to acquiring knowledge, the project had a deeper pedagogical significance. Preservation of cultural heritage became a tangible experience, while developing identity helped students understand their roots and feel a sense of belonging. Connecting with the local community became a natural process, and respect for diversity developed through appreciation of their own and other cultures. By integrating these themes, learning became dynamic and encouraged creative and critical thinking, enriching the overall educational experience.

Key terms: cultural heritage, historical sites, homeland, identity

## Uvod

Kroz projektne zadatke učenici su istraživali lokalnu povijest, povijest svog zavičaja, prikupljali stare fotografije, provodili intervjue s lokalnim stanovnicima i prezentirati svoje istraživanje. Kroz radionice učenici su izrađivali tradicionalne rukotvorine i suvenire te se na taj način upoznavali sa kulturnom baštinom zavičaja. Kroz organizaciju terenske nastave i izleta u lokalne muzeje, galerije i povijesne lokalitete učenici su osobno doživjeli kulturnu baštinu. Sudjelovali su u lokalnim manifestacijama. Kroz interaktivne radionice i multimedijalne projekte snimali su videozapise ili izrađivati prezentacije o lokalnim običajima i tradicijama. Kreativno su se izražavali kroz likovnu umjetnost crtajući ili slikajući motive iz svog zavičaja.

**Glavni dio**

Važnost ovih tema

- Očuvanje kulturne baštine: Učenici uče o važnosti očuvanja i prenošenja kulturne baštine na buduće generacije.
- Razvijanje identiteta: Razumijevanje vlastitog identiteta i korijena pomaže učenicima da razviju osjećaj pripadnosti i samopouzdanja.
- Povezivanje s lokalnom zajednicom: Aktivnosti vezane uz lokalnu kulturu i tradiciju jačaju vezu između učenika i njihove zajednice.
- Razvijanje poštovanja prema različitostima: Učenici uče cijeniti i poštovati različite kulture i tradicije, što doprinosi razvoju tolerancije i međusobnog razumijevanja.
- Obogaćivanje obrazovnog iskustva: Integracija ovih tema u nastavu čini učenje zanimljivijim i dinamičnijim, potičući kreativnost i kritičko razmišljanje.

Razvoj zavičajnog identiteta

- Osjećaj pripadnosti

Razvijanje zavičajnog identiteta pomaže učenicima da se osjećaju povezano s lokalnom zajednicom. To im daje osjećaj pripadnosti i sigurnosti, što je važno za njihov emocionalni razvoj.

- Kulturna baština

Učenici kroz zavičajni identitet uče o kulturnoj baštini svog kraja. To uključuje običaje, tradicije, povijest i jezik, što doprinosi očuvanju lokalne kulture.

- Razvijanje samopouzdanja

Poznavanje vlastitih korijena i kulturne baštine može pomoći učenicima da razviju samopouzdanje i ponos na svoje podrijetlo.

- Povezivanje s prirodom

Zavičajni identitet često uključuje i povezanost s prirodnim okruženjem. Učenici uče o lokalnoj flori i fauni, što može potaknuti ekološku svijest i odgovornost prema okolišu.

- Razvijanje socijalnih vještina

Kroz aktivnosti vezane uz zavičajni identitet, učenici razvijaju socijalne vještine kao što su suradnja, komunikacija i timski rad.

- Obogaćivanje obrazovnog iskustva Integracija zavičajnog identiteta u nastavu čini učenje zanimljivijim i relevantnijim za učenike. To može povećati njihovu motivaciju i angažman u školi

**Promocija slikovnice Crkve moga grada i izložba dječjih likovnih radova**

Omiš, grad satkan od kamena i povijesti, čuva bogatu kulturnu baštinu koja se prepliće kroz stoljeća. U srcu te baštine posebno mjesto zauzimaju crkve, ti tihi svjedoci dubokih korijena kršćanstva na ovim prostorima. Njihovi zvonici, koji ponosno paraju omiško nebo, ne samo da su orijentiri u prostoru, već i čuvari sjećanja na generacije koje su ovdje živjele, molile se i ostavile svoj neizbrisiv trag. Učiti djecu o ovim crkvama znači mnogo više od pukog nabrajanja datuma i stilova gradnje. To znači otvoriti im vrata u prošlost, ispričati priče o ljudima koji su gradili te kamene ljepotice s vjerom i trudom. Kroz te priče, djeca mogu osjetiti puls prošlih vremena, razumjeti kontinuitet vjere i tradicije koja je oblikovala identitet Omiša. Svaki detalj na pročelju, svaki freska unutar zidina, šapuće o umjetnosti, duhovnosti i životu ljudi davnih vremena. Osim crkava, važno je djeci približiti i ostale elemente kulturne baštine grada – stare zidine, kule, uske kale, tragove gusarske prošlosti. Sve su to niti koje tvore bogatstvo omiškog identiteta. Kroz upoznavanje s tim nasljeđem, djeca razvijaju osjećaj pripadnosti, ponosa svojim korijenima i poštovanja prema onima koji su im prethodili. Poučavanje prošlosti nije samo gledanje unatrag, već je ulaganje u budućnost. Djeca koja razumiju svoju kulturnu baštinu, koja znaju odakle dolaze, grade čvrste temelje za svoj identitet i vrijednosti. Ona uče cijeniti različitost, poštovati tradiciju i s više razumijevanja gledati na svijet oko sebe. Baština ih uči o postojanosti, o tome kako vrijednosti i uvjerenja mogu preživjeti stoljeća i ostaviti dubok trag. Stoga, važno je poticati djecu da istražuju, pitaju, posjećuju i doživljavaju kulturnu baštinu Omiša. Kroz interaktivne radionice, posjete

muzejima i crkvama, šetnje starim gradom uz priče o prošlosti, djeca će na najbolji način upiti znanje i stvoriti osobnu vezu sa svojom baštinom. Na taj način, odgajamo generacije koje će s ponosom nositi nasljeđe svojih predaka i s mudrošću graditi budućnost svog grada. I tako je nastala slikovnica Crkve moga grada. U slikovnici ćete pronaći crkve našeg grada, svetište Leopolda Mandića, franjevački samostan i samostan naših časni.

**Zaključak**

Projektna nastava je izuzetno važna za rad s visoko motiviranom i darovitom djecom jer im pruža priliku da iskoriste svoje jedinstvene sposobnosti na smislen i izazovan način. Umjesto pasivnog primanja informacija, djeca postaju aktivni istraživači, kreatori i rješavatelji problema. Projektna nastava omogućuje produbljivanje interesa darovitog djeteta. Umjesto površnog obuhvaćanja gradiva, djeca mogu zaroniti duboko u temu koja ih zanima. Na primjer, umjesto da samo uče o rimskom carstvu, mogu istraživati arhitekturu, pisanje, vojne strategije ili filozofiju tog doba te stvoriti projekt koji spaja sve te elemente. Visoko motivirana djeca teže kontroli nad vlastitim učenjem. U projektnoj nastavi oni sami biraju temu, planiraju korake i donose odluke. Ta autonomija potiče njihovu unutarnju motivaciju, osjećaj odgovornosti i vještine samoregulacije. Djeca uče kako upravljati vremenom, postaviti ciljeve i riješiti probleme koji se pojave.  Kroz projekte, darovita djeca razvijaju vještine koje su ključne za uspjeh u modernom svijetu: kritičko razmišljanje (moraju analizirati informacije, evaluirati izvore i stvoriti nove ideje), suradnju (projekti ih potiču na rad u timu i prihvaćanje tuđih ideja) i komunikaciju uče kako prezentirati svoje ideje, rezultate i argumente na jasan i uvjerljiv način). Projektna nastava često simulira realne probleme, omogućujući djeci da shvate kako se znanje primjenjuje u stvarnom životu. Umjesto apstraktnog rješavanja jednadžbi, mogu koristiti matematiku za planiranje proračuna za zamišljeni događaj. To čini učenje relevantnim i uzbudljivim, a djeca vide svrhu i primjenu onoga što uče. Ukratko, projektna nastava nije samo metoda učenja, već prilika za darovitu djecu da razviju svoje potencijale, istraže vlastite interese i pripreme se za izazove budućnosti.

*Marina Fistanić, OŠ Josip Pupačić Omiš, Hrvatska*
*E-mail: marina.fistanic@yahoo.com*
*Martina Milina, OŠ Josip Pupačić Omiš, Hrvatska*
*E-mail: martinamilina@yahoo.com*

# PRIPOVIJEDANJE KAO ALAT ZA POTICANJE DAROVITOSTI

Sažetak: Pripovijedanje je ključan element u odgoju darovite djece jer im pruža priliku da razvijaju svoje potencijale na kreativan i poticajan način, daleko od pritiska strogo akademskog učenja. Priča ne samo da ih obrazuje, već ih i oblikuje kao misleće, empatične i samopouzdane osobe.

Darovita djeca često posjeduju napredan rječnik, izvrsno pamćenje i veliku znatiželju. Pripovijedanje priča im pruža savršenu platformu za daljnji razvoj ovih vještina:

- Darovita djeca brzo usvajaju nove riječi i složene jezične konstrukcije. Priče, osobito one s bogatim i raznolikim vokabularom, hrane njihovu potrebu za učenjem i pomažu im u razvoju komunikacijskih vještina.

- Razvijaju maštu i kreativnost. Priče potiču djecu na vizualizaciju, stvaranje vlastitih svjetova i razmišljanje izvan okvira. Darovita djeca, s obzirom na svoju iznimnu maštu, mogu se potpuno uživjeti u priču, razvijajući vlastite ideje i kreativna rješenja.

- Razumiju složenije koncepte. Pripovijedanje omogućava uvođenje apstraktnih i moralnih koncepata na jednostavan, razumljiv način. Kroz priče o odgovornosti, suosjećanju ili rješavanju problema, darovita djeca uče o etičkim dilemama i složenosti ljudskih odnosa, što im pomaže u razvoju emocionalne inteligencije.

- Jačaju emocionalne veze. Topla atmosfera pričanja priče stvara jaku emocionalnu vezu između djeteta i pripovjedača. Za darovitu djecu, koja se ponekad osjećaju "drugačijima" od svojih vršnjaka, ova veza pruža sigurnost i osjećaj prihvaćenosti.

Ključni pojmovi: pripovijedanje, darovitost, kreativnost, mašta, legende, pouka

# STORYTELLING AS A TOOL FOR ENCOURAGING TALENT

Abstract: Storytelling is a key element in raising gifted children because it provides them with the opportunity to develop their potential in a creative and stimulating way, away from the pressure of strict academic learning. Storytelling not only educates them, but also shapes them as thinking, empathetic and self-confident individuals. Gifted children often have advanced vocabulary, excellent memory, and a keen curiosity. Storytelling provides them with the perfect platform to further develop these skills:

- Gifted children quickly acquire new words and complex language constructions. Stories, especially those with a rich and diverse vocabulary, feed their need to learn and help them develop communication skills.
- Develop imagination and creativity. Stories encourage children to visualize, create their own worlds, and think outside the box. Gifted children, given their exceptional imagination, can become completely immersed in a story, developing their own ideas and creative solutions.

- Understand more complex concepts. Storytelling allows for the introduction of abstract and moral concepts in a simple, understandable way. Through stories about responsibility, compassion, or problem-solving, gifted children learn about ethical dilemmas and the complexities of human relationships, which helps them develop emotional intelligence.

- Strengthens emotional bonds. The warm atmosphere of storytelling creates a strong emotional bond between the child and the storyteller. For gifted children, who sometimes feel "different" from their peers, this bond provides security and a sense of acceptance.

Key terms: storytelling, talent, creativity, imagination, legends, lesson

## Uvod

Pripovijedanje je iznimno važno za rad s darovitom djecom iz nekoliko razloga, a svaki od njih doprinosi njihovom jedinstvenom razvoju. Darovita djeca često imaju visoku razinu apstraktnog mišljenja i znatiželje. Pripovijedanje im omogućava da aktivno sudjeluju u stvaranju mentalnih slika i scenarija. To ne samo da potiče maštu i kreativnost, već im pomaže i u razvoju vještina logičkog zaključivanja i rješavanja problema. Kroz priče, mogu analizirati složene situacije, razumjeti uzročno-posljedične veze i predviđati ishode. Na taj način razvijaju kognitivne sposobnosti. Darovita djeca mogu biti emocionalno osjetljivija i ponekad se osjećaju izolirano zbog svojih interesa i sposobnosti. Priče im nude siguran prostor za istraživanje i razumijevanje emocija i socijalnih interakcija. Kroz likove i njihove sudbine, mogu se poistovjetiti s osjećajima kao što su frustracija, radost, strah ili tuga. Pripovijedanje im pomaže da razviju empatiju i razumijevanje različitih perspektiva, što je

ključno za izgradnju zdravih odnosa s vršnjacima i odraslima čime se razvija emocionalna i socijalna inteligencija. Pripovijedanje može učiniti učenje zanimljivijim i dubljim ukoliko ga povežemo sa nastavnim sadržajem. Kada se novi koncepti ili činjenice prezentiraju unutar narativnog okvira, djeca ih lakše pamte i razumiju. Na primjer, povijesni događaji postaju živi kroz priče o ljudima koji su ih proživjeli, a znanstveni principi mogu se objasniti kroz avanture izumitelja ili istraživača. Ovakav pristup pomaže darovitoj djeci da vide smisao i svrhu u onome što uče, umjesto da samo gomilaju činjenice.

**Glavni dio**

Festival priče kao projekt za poticanje pripovijedanja i motivacije djece je odlična ideja koja ima velik potencijal. Festival priče nije samo događaj, već kompleksan projekt koji zahtijeva planiranje, koordinaciju i kreativnost.

Kako ga organizirati?

1. Planiranje i postavljanje ciljeva, što se želi postići

- Povećanje interesa za čitanje i pisanje: organizirati radionice za pisanje priča, potaknuti djecu na čitanje i na stvaranje vlastitih priča.

-Razvoj komunikacijskih vještina: stvoriti prilike za djecu da prezentiraju svoje radove, govore pred publikom i uvježbavaju javni nastup.

- Poticati kreativnost i maštu: neka djeca istražuju različite žanrove i teme, poticati ih da koriste maštu pri izradi priča, scenarija, ilustracija i sl.

- Stvaranje zajednice: okupiti roditelje, odgojitelje, učitelje, knjižničare i volontere kako bi izgradili suradničku mrežu.

2. Struktura i format festivala

Festival priče može imati različite oblike, ovisno o ciljevima i resursima.

- Radionice: osigurati radionice za različite uzraste, od radionica za pisanje priča i izradu stripova do radionica pripovijedanja i izrade lutaka. Angažirati iskusne pripovjedače, ilustratore i pisce kao voditelje.

- Natjecanje: organizirati natjecanje u pisanju priča, izradi stripova ili u javnom pripovijedanju. Definirati jasna pravila, kategorije (npr. po dobi) i kriterije ocjenjivanja, uključiti žiri sastavljen od stručnjaka, ali i djece.

- Predstave: uključiti predstave u program, angažirati profesionalne pripovjedače, glumce ili dječja kazališta kako bi izveli interaktivne priče koje će uključiti publiku.

- Izložba: pripremiti izložbu učeničkih radova — priča, crteža, stripova i ilustracija. To će djeci pružiti osjećaj ponosa i priznanja za njihov trud i rad.

3. Izazovi rješenja

- Financiranje: osigurati financijska sredstva, tražiti sponzore, razmotriti suradnju s lokalnim institucijama, tvrtkama i kulturnim organizacijama.

- Promocija: informirati djecu i roditelje o festivalu, koristiti plakate, letke, društvene mreže i medije, posjetiti škole i vrtiće kako bi predstavili projekt.

-Angažman volontera: pronaći volontere koji će pomoći u organizaciji, uključiti roditelje i starije učenike.

-Odabir lokacije: odabrati prikladnu lokaciju, kao što je knjižnica, kulturni centar, škola ili park.

Festival priče snažan je projekt koji može motivirati djecu na stvaranje i izražavanje. Treba omogućiti im da budu aktivni sudionici, a ne samo pasivni promatrači. Na taj način festival postaje nezaboravno iskustvo koje potiče dječju kreativnost.

Važnost legendi zavičaja

Legende zavičaja, poput onih koje se pričaju u Omišu i okolici, mnogo su više od običnih bajki. One su žila kucavica kulture, povijesti i identiteta nekog mjesta, prenoseći mudrost i vrijednosti s generacije na generaciju.

Legende su važne u očuvanju povijesti i identiteta. Legende često sadrže zrnca povijesne istine, preoblikovane kroz usmenu predaju. One mogu pričati o važnim događajima, bitkama (poput onih koje su vodili omiški gusari), dolasku određenih naroda, gradnji značajnih

građevina ili o životu u davnim vremenima. Kroz legende, povijest postaje živopisna i pristupačna, a ne samo skup suhoparnih datuma. Svaki zavičaj ima svoje heroje, izdajnike, čudovišta ili čudesne događaje opisane u legendama. Ove priče pomažu u definiranju što znači biti dio te zajednice. U Omišu, legende o gusarima i njihovoj neustrašivosti oblikovale su sliku grada kao mjesta slobode i otpora, što je i danas dio lokalnog identiteta. Slušanje legendi o rodnom kraju stvara osjećaj pripadnosti i ponosa. Učenici se povezuju sa svojim precima, s mjestima koja su ih okruživala i s vrijednostima koje su se prenosile s koljena na koljeno. To jača njihovu vezu sa zavičajem. Legende educiraju i prenose moralne pouke. Mnoge legende sadrže duboke moralne pouke. Kroz priče o hrabrosti, poštenju, žrtvovanju, ali i o posljedicama pohlepe ili izdaje, djeca uče o univerzalnim ljudskim vrijednostima i etičkim principima. One služe kao smjernice za ponašanje u zajednici. Legende često uključuju elemente prirode – planine, rijeke (poput Cetine u Omišu), šume, životinje. Kroz te priče, djeca mogu naučiti o geografskim obilježjima svog kraja, o životinjskom i biljnom svijetu, te o važnosti suživota s prirodom. Ponekad one i objašnjavaju nastanak prirodnih fenomena. Slušanje legendi obogaćuje vokabular i razumijevanje složenijih jezičnih struktura. Kada učenici sami prepričavaju legende, vježbaju izražavanje, pamćenje i umijeće javnog govora. Legende potiču maštu i kreativnost. Legende su često fantastične i pune nevjerojatnih elemenata. One potiču djecu da vizualiziraju, stvaraju mentalne slike i razvijaju svoju maštu. To je ključno za kreativno razmišljanje i rješavanje problema. Legende su vječni izvor inspiracije za pisce, umjetnike, glazbenike i scenariste. One potiču učenike da i sami stvaraju vlastite priče, crteže, pjesme ili igrokaze temeljene na lokalnim predajama.
Legende promiču turizam i kulturu. Zanimljive legende mogu biti velika turistička atrakcija. Posjetitelji žele čuti priče o mjestima koja posjećuju, a legende pružaju dublji uvid u kulturu i duh tog kraja. Omiški gusari, na primjer, dio su legende koja privlači brojne turiste. : Legende se mogu integrirati u lokalne festivale, predstave i događaje, oživljavajući tradiciju i privlačeći širu publiku.

**Zaključak**

Darovita djeca često imaju bogat rječnik i kompleksne misli, ali im može nedostajati struktura za njihovo izražavanje. Pripovijedanje ih uči kako organizirati misli, koristiti jezik na kreativan način i jasno komunicirati. Kada im se pruži prilika da sami stvaraju i pričaju priče, razvijaju samopouzdanje i vještine javnog nastupa. Ukratko, pripovijedanje nije samo zabava. To je snažan alat koji podržava darovitu djecu u cjelokupnom razvoju—kognitivnom, emocionalnom i socijalnom—pomažući im da ostvare svoj puni potencijal.

*Daniela Crnković, Osnovna škola Josip Pupačić, Omiš, Hrvatska*
*Jagoda Čudić Zrnić, Osnovna škola Josip Pupačić, Omiš, Hrvatska*
*E-mail: daniela.crnkovic2@skole.hr; jagoda.cudic@skole.hr*

# DVOJEZIČNA POEZIJA - NJEGOVANJE TALENATA KROZ NASLJEĐE JOSIPA PUPAČIĆA

Sažetak: U radu s potencijalno darovitim učenicima posebna pažnja kroz dodatnu nastavu Engleskog i Hrvatskog jezika posvećena je metodičkoj pripremi koja je uključivala istraživačke zadatke, poticanje kreativnog pisanja i analitičko čitanje poezije. Učenici su vođeni kroz strukturirane radionice koje su razvijale njihove izražajne sposobnosti, interpretativne vještine te osjećaj za ritam i jezične figure. Brojnim radionicama na otvorenom (outdoor education) pronalazili su inspiraciju u dalmatinskim motivima. Prevodili su Pupačićevu poeziju na engleski jezik te sami počeli pisati pjesme. Učenici su kroz aktivnosti razvili kritičko mišljenje i unaprijedili stvaralačko izražavanje. Predavanje će prikazati koliko ciljanim metodičkim pristupom i stvaralačkom slobodom možemo potaknuti potencijalno darovite učenike koji pokazuju interes za učenje stranih jezika i stvaralačko pisanje na dublje razumijevanje poezije i vlastito pjesničko izražavanje.

Ključne riječi: dvojezičnost, poezija, potencijalno daroviti učenici, nastava na otvorenom, stvaralaštvo

# BILINGUAL POETRY – NURTURING TALENTS THROUGH THE LEGACY OF JOSIP PUPAČIĆ

Abstract: In engaging with potentially gifted students, special emphasis was given—within supplementary English and Croatian language classes—to methodical preparation involving research assignments, encouragement of creative writing, and analytical interpretation of poetry. Students were guided through structured workshops that developed their expressive abilities, interpretative skills, and sensitivity to rhythm and linguistic devices. Through numerous outdoor workshops (outdoor education), students found inspiration in Dalmatian motifs and landscapes. Pupils translated Josip Pupačić's poetry into English and subsequently began writing their own poems in both languages. These activities helped them develop critical thinking and enhance their creative expression. This presentation will demonstrate how a targeted methodological approach combined with creative freedom can effectively support potentially gifted students with an interest in foreign languages and creative writing, fostering a deeper understanding of poetry and their own poetic voice.

Keywords: bilingualism, poetry, potentially gifted students, outdoor education, creativity

**Poezija kao most između zavičaja i identiteta**

Poezija u osnovnoj školi ima nezamjenjivu pedagošku i estetsku ulogu. Ona potiče emocionalnu inteligenciju, razvija jezičnu i stvaralačku pismenost te osnažuje kulturni identitet učenika. Kroz ritam, metaforu i simboliku, poezija otvara vrata introspekciji i mašti, dok istovremeno gradi most između individualnog izraza i kolektivne tradicije. Posebno značajna jesu djela hrvatskih pjesnika čije teme progovaraju o prirodi, zavičaju i obitelji – atmosfere koje djeca lako prepoznaju i u kojima pronalaze smisao. Među njima se ističe Josip Pupačić (1928.–1971.), čija poezija zrači autentičnim osjećajem za dalmatinski pejzaž često kroz motive Cetine, mora i obitelji. Stihovi satkani od zavičajnih motiva postaju čvrsta poveznica između učenja i identiteta. Voda je jedan od ključnih motiva Pupačićeve poezije. Kao dječak divio se moru koje mu je bilo tako blizu, a opet tako daleko. Brijeg Tilovica odvajao je more od njegovog rodnog sela Slimena. Približiti učenicima Slime kroz terensku nastavu i školski projekt, koji traje već više od tri desetljeća, Tjedan Josipa Pupačića izvrsna je motivacija za čitanje njegove poezije, a potom i samo razumijevanje. Učenici na pragu njegove rodne kuće zahvaljujući spomen-kući istražuju život i djelovanje ovog velikog pjesnika, šetaju istim onim putevima kojima je on šetao, pronalaze ista ona mjesta u prirodi koja su njemu bila vrelo inspiracije za njegove stihove. Čitajući pjesme iz raznih Pupačićevih zbirki, učenici nailaze i na pjesmu Ljubičasti miris koja donosi sliku mora uz kojeg su neki drugi dječaci. Prisutna je suprotnost jutarnjeg doživljaja mora u prvoj pjesmi i motiva mjeseca u drugoj pjesmi koji upućuje na starenje života. Neki novi dječaci ne znaju se radovati poput lirskog subjekta u djetinjim danima (Franković, S. (2016). Usporedba navedenih pjesama navodi učenike na promišljanje o fazama ljudskog života, na promjene kroz koje prolazi svako ljudsko biće. Dolaze do zaključaka o potrebi cijenjenja ljepote sadašnjeg trenutka, prirode koja nas okružuje i nevinosti djetinjstva. Druga Pupačićeva voda je rijeka Cetina,

rijeka koja povezuje njegovo Slime s Omišem, gradom koji povezuje naše učenike i pjesnika. S vodom se isprepleću i svi njegovi ostali motivi kao što su onaj stabla, brijega, livade, obitelji. Kao nastavnici stalno tražimo nove načine kako bismo osuvremenili i unaprijedili svoje metode rada. Pisanje poezije je dobar put poticanja čitanja među našim učenicima, kritičkog razmišljanja i stvaralačkog izražavanja. Kroz dodatnu nastavu Hrvatskog jezika učenici uživaju u čitanju i recepciji poezije te proširuju svoja znanja o naučenim pjesničkim formama, a kroz dodatnu nastavu Engleskog jezika ponavljaju, utvrđuju, proširuju rječnik i gramatiku na ugodan način te nadahnuti pročitanim i analiziranim pjesmama samostalno se stvaralački izražavaju na engleskom, njima stranom jeziku. Uloga učitelja motiviranje je učenika da dožive poeziju ne samo kao gradivo, već i kao prostor za kreativnost. Pisanje poezije nije lako, ali je oslobađajuće što potencijalno daroviti učenici brzo otkriju. Pisanje poezije na stranom jeziku je vrlo teško, no uz hrabrost, entuzijazam i potporu nastavnika ostvarivo je (Truck-Biljan, N. (2000).

**Metodika rada s dvojezičnom poezijom**

Prema Diani Zalar (2002.) slično složenosti i širini unutrašnjeg svijeta čovjeka, kao i njegovoj volji, i jezik nosi u sebi vlastitu duboku namjeru, neiscrpnu širinu i snagu koja nikada ne može biti u potpunosti razotkrivena. On se može usporediti s osjetljivo oblikovanom dječjom dušom. Među svim ljudskim nastojanjima upravo se pjesništvo najviše usmjerava na otkrivanje te zadivljujuće jezične dubine, tog drugog i posebnog pogleda čovjeka prema vječnosti.

Čvrstini karaktera odraslog čovjeka, duboki pečat, daje neka vrsta sveukupnog sjećanja na vlastito djetinjstvo (Zalar 2002, str. 15). Dobra poezija sažima uvijek bit nečega (stvari, misli, osjećaja). Iz toga proizlazi da svaka riječ kojom govori mora biti pomno izabrana zvuka i značenja. Jer, poezija je najkonotativniji i najgušći oblik jezika (Zalar 2002, str. 19).

Josip Pupačić zauzima jedinstveno mjesto u hrvatskoj književnosti, njegova je poezija duboko odjeknula u narodu i ostala trajno prisutna u kolektivnom pamćenju. Najšire čitateljske mase, od srednjoškolaca do radnika, rado su čitale i učile njegove pjesme napamet, a antologijske pjesme More i Tri moja brata uvrštene su u školske čitanke već dok je pjesnik bio vrlo mlad. Taj gotovo narodni status svjedoči o posebnoj snazi i privlačnosti njegove lirike. Za života je Pupačić objavio pjesničke zbirke Kiše pjevaju na jablanima, Mladići, Cvijet izvan sebe, Oporuka i Ustoličenje, dok su mu posthumno tiskane zbirke Moj križ svejedno gori i Uspravan hod. Nakon toga pojavile su se njegove Sabrane pjesme, ali i različite inačice izabranih pjesama, poput Zvijezda da mi je biti, Cvijet izvan sebe i Zaljubljen u ljubav. Njegova poezija uspješno odolijeva vremenu i dalje privlači interes mlađih generacija. Čak i pedeset godina nakon njegove tragične smrti, status omiljenog i čitanog pjesnika ostaje neupitan, što potvrđuju redovita izdanja njegovih izabranih djela. Zbirke Mladići (1955.) i Kiše pjevaju nad jablanima (1956.) pripadaju Pupačićevoj prvoj, mladenačkoj fazi, kad prevladava vedrina, lirizam, harmonija s prirodom i slavljenje života. U radu s potencijalno darovitim učenicima usmjerili smo se prvenstveno na pjesme iz ovih zbirki radi lakšeg razumijevanja i percepcije Pupačićeve poezije. Što se tiče sadržaja iz predmeta Hrvatski jezik, većina programa koji obuhvaća djela za cjelovito čitanje ne zadovoljava posebne obrazovne potrebe darovitih učenika. Zato bi program čitanja trebao biti diferenciran u odnosu na program primjeren vršnjacima, no nažalost, to često nije tako. Najveći dio „posla" pada na leđa učitelja i na njegovu motiviranost te sposobnost da darovitom učeniku pruži „nešto više" (Župan, S. (2024). Upravo smo u poeziji zavičajnog pjesnika prepoznali nešto više te smo odlučili povezati nastavu Hrvatskog i Engleskog jezika u radu s našim potencijalno darovitim učenicima. Daroviti učenici u nastavi jezika često pokazuju visoku jezičnu osjetljivost, bogat rječnik i sposobnost kreativnog izražavanja, sposobnost uočavanja stilskih figura i simbolike. U nastavi jezika mogu se posebno poticati kroz kreativno pisanje vlastite poezije, analizu i interpretaciju pjesničkih tekstova, dvojezične projekte koji uključuju usporedbe tema, motiva, pjesničkih slika i stilskih sredstava. Preporuka je započeti s analizom pjesama koje su bliske učenicima poput pjesama More, Tri moja brata, Cetina i Kiše pjevaju nad jablanima.

Daljnje aktivnosti uključuju proučavanje književnog opusa Josipa Pupačića kroz dostupnu građu u školskoj i gradskoj knjižnici. Proučavaju odabrane pjesme, posjećuju pjesnikovo rodno selo Slime, čitaju biografske zapise na hrvatskom i engleskom jeziku na njegovom grobu, a ispred rodne kuće sudjeluju u scenskoj igri, moćnom alatu u približavanju i produbljivanju doživljaja pjesničkih slika, osobito u nastavi jezika i književnosti.. U dvojezičnom pristupu prvo interpretiraju pjesmu More, a potom uz pomoć učiteljica prevode pjesmu na engleski jezik. Slijedi krasnoslov pjesme More na hrvatskom i engleskom jeziku. Sljedeća aktivnost provodi se na gradskoj plaži. U sklopu kreativne radionice učenici samostalno pišu pjesme inspirirani pjesmom More i morem uz kojeg sijede na plaži. Prema prijedlozima iz literature (npr. Hadfield & Hadfield, 1994; 1997), u nastavi se može primijeniti strukturirani postupak pisanja pjesama. Proces uključuje nekoliko faza: najprije se učenicima predstavlja ideja pjesme, a zatim se organizira zajedničko prikupljanje riječi kroz „oluje mozgova" u manjim skupinama. Sljedeći korak je kombiniranje prikupljenih riječi u stihove i oblikovanje prvog nacrta pjesme. Nakon toga učenici međusobno razmjenjuju nacrte, raspravljaju i revidiraju sadržaj. Potom se odabire naslov, oblikuje završna verzija te se pjesma javno predstavlja, primjerice čitanjem naglas ili na drugi kreativan način (Truck-Biljan, 2000). Učenici su započeli svoje pisanje samo jednim stihom oslobođenim interpunkcije po uzoru na Pupačićev stil u pjesmi More, a potom su svoj dvojezični stih povezali s crtežom te je nastala izložba u prirodi. Daljnje aktivnosti na satovima dodatne nastave uključivale su čitanje ostalih odabranih pjesama, prevođenje određenih stihova, pisanje pjesama na hrvatskom jeziku, a potom prevođenje istih na engleski jezik. Učenici u grupi učiteljica Maje Ćurlin i Jagode Čudić Zrnić bili su iznimno uspješni. Njihov rad iznjedrio je dvojezičnu zbirku poezije Smijemo, smijemo se moru...We Laugh, We Laugh At The Sea koja je izašla u izdanju Profil Kletta, a predstavljena je 14. travnja 2025. godine na ponos mentorica, učenika i roditelja na Glazbeno-poetskoj večeri u Osnovnoj školi „Josip Pupačić" Omiš.

## Zaključak

Pisanje i predstavljanje dvojezične poezije u nastavi pokazalo se kao način koji učenicima donosi osjećaj uspjeha, jača njihovo samopouzdanje i otkriva skrivene talente. Takve aktivnosti potiču kreativnost, ali i pomažu u razvijanju jezičnih vještina. Kada se učenici povezuju s pjesničkim nasljeđem Josipa Pupačića, oni ne uče samo jezik, nego i otkrivaju dio vlastite kulturne baštine te na taj način grade svoj identitet. Iako priprema ovakvih aktivnosti zahtijeva dodatni trud i angažman učitelja, vrijednost koju donose učenicima višestruko opravdava taj napor. Dvojezična poezija tako postaje most između učenja jezika i izražavanja kreativnosti, ali i važan način njegovanja talenata u školi.

## Literatura


Benković, S. (2021). Nastava hrvatskoga jezika usmjerena na darovite učenike [Diplomski rad, University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences]. Repository of the University of Rijeka. https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:301686 (preuzeto 27.8.2025.)

Franković, S. (2016/2017). Metaforske i metonimijske slike vode u pjesništvu Josipa Pupačića. Croatica et Slavica Iadertina, 12(1), 179–198. DOI: https://doi.org/10.15291/csi.1163
https://hrcak.srce.hr/file/262246 (pruzeto 27.8.2025.)

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (2016, 28. rujna). Pupačić, Josip. Proleksis enciklopedija. https://proleksis.lzmk.hr/42994/

Truck-Biljan, N. (2000). Kreiranje i pisanje poezije u razredu. Strani jezici : časopis za primijenjenu lingvistiku, 29(4), 217–226 https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/06/SJ_29_4_3.pdf (preuzeo 27.8.2025.)

Zalar, D. (2002). Poezija u zrcalu nastave: Igre stihom i jezikom u susretima s djecom. Zagreb: Mozaik knjiga.

Župan, I. (2011). Moderni pjesnik iskona. Vijenac, (451). https://www.matica.hr/vijenac/451/moderni-pjesnik-iskona-587/

Župan, S. (2024, 7. srpnja). Kako kvalitetno poučavati darovite učenike u nastavi čitanja i pisanja. Školski portal. https://www.skolskiportal.hr/sadrzaj/iz-skolskog-svijeta/kako-kvalitetno-poucavati-darovite-ucenike-u-nastavi-citanja-i-pisanja/

*Iva Rončević, Mihaela Jukić, DV Grigora Viteza, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: mihaelaj132@gmail.com*

# MALI ZNANSTVENICI U AKCIJI

Sažetak: Obrađivanje znanstvenih tema, sadržaja o znanstvenicima i provođenje jednostavnih pokusa u predškolskim ustanovama ima iznimno važnu ulogu u ranom razvoju znanstvene pismenosti, djetetovog kognitivnog mišljenja, radoznalosti i interesa za svijet oko sebe. Djeca predškolske dobi prirodno su znatiželjna, a upravo ta znatiželja predstavlja idealnu podlogu za uvođenje osnovnih znanstvenih koncepata kroz igru, promatranje i praktičan rad. U izlaganju će biti prikazani primjeri primjerenih znanstvenih tema za vrtićku dob, kao što su svojstva vode, fizikalne sile, matematičke mjere i sl. Poseban naglasak stavlja se na provođenje jednostavnih i sigurnih eksperimenata koji potiču djecu na promatranje, postavljanje pitanja, zaključivanje i izražavanje vlastitih pretpostavki. Cilj ovog rada je pokazati kako se znanstveni sadržaji mogu uspješno integrirati u svakodnevne vrtićke aktivnosti, bez potrebe za specijaliziranom opremom, te kako takav pristup pridonosi cjelovitom razvoju dječjih sposobnosti i stvaranju temelja za kasnije obrazovanje u području prirodnih i tehničkih znanosti.

Ključne riječi: istraživačko učenje, predškolski odgoj, rana znanstvena pismenost, razvoj djeteta

# LITTLE SCIENTISTS IN ACTION

Abstract: Covering scientific topics, content about scientists and conducting simple experiments in preschool institutions plays an extremely important role in the early development of scientific literacy, a child's cognitive thinking, curiosity and interest in the world around them. Preschool children are naturally curious, and this curiosity is an ideal basis for introducing basic scientific concepts through play, observation and practical work. The presentation will present examples of appropriate scientific topics for kindergarten age, such as the properties of water, physical forces, mathematical measures, etc. Special emphasis is placed on conducting simple and safe experiments that encourage children to observe, ask questions, draw conclusions and express their own assumptions. The aim of this paper is to show how scientific content can be successfully integrated into everyday kindergarten activities, without the need for specialized equipment, and how such an approach contributes to the comprehensive development of children's abilities and the creation of a foundation for later education in the field of natural and technical sciences.

Keywords: research learning, preschool education, early scientific literacy, child development

## Uvod

Razvoj znanstvene pismenosti započinje već u najranijoj dobi kroz dječju prirodnu znatiželju i spontano istraživanje svijeta koji ih okružuje. Naime, Vujičić i suradnici (2017) tvrde da je znatiželja najintenzivnija u ranom djetinjstvu te da mala djeca najviše koriste maštu. Milotić (2013) piše o tome da su upravo znatiželja i mašta ono što čini suštinu u razvoju znanosti, odnosno ono što pokreće nove ideje, aktivnosti i razmišljanja. Predškolska dob predstavlja idealno razdoblje za uvod u osnovne prirodoslovne i matematičke koncepte putem jednostavnih eksperimenata i aktivnosti koje potiču istraživačko učenje. Kroz igru s vodom, proučavanje gravitacijske sile, osnovna mjerenja i brojanja, djeca razvijaju znanja i vještine važne za kasnije obrazovanje i razumijevanje svijeta. Pedagoški osmišljeni pokusi prilagođeni dječjoj dobi, prema Ristić Dedić (2013) ne samo da potiču kognitivni razvoj, već i unaprjeđuju motoričke sposobnosti, komunikacijske vještine, timski rad i samostalno učenje. Važnu ulogu u razvoju znanstvene pismenosti djece ima i odgojitelj. Odgojitelj je osoba koja je djetetu najvažnija tijekom boravka u vrtiću. Slunjski (2001) navodi da je važan zadatak odgojitelja u odgojno-obrazovnom radu da kreira i stalno oplemenjuje uvjete za zadovoljno življenje i učenje djece u vrtiću na način koji za djecu ima smisla. Pod uvjete prvenstveno pripadaju okruženje i materijali koji su djeci dostupni, a koji velikim dijelom ovise o odgojitelju.

## Prikaz projektnog rada unutar skupine

Projekt Mali znanstvenici u akciji rezultat je eTwinning projekta kojim su djeca upoznala područje STEMa. Kod djece se pobudio interes za znanošću, te su zajedno s odgojiteljicama krenuli u zajedničko istraživanje svijeta koji ih okružuje. Primjećujući svakodnevne pojave u prirodi, djeci su na intuitivnoj razini poznate sile koje su im predstavljene u svakodnevnim aktivnostima. Projekt se provodio u dva dijela. Tijekom prve faze djeca su samostalno sa

svojim roditeljima proučavala poznate svjetske izume i njihove izumitelje. Svoja saznanja djeca su podijelila sa prijateljima usmenim izlaganjem i prikazom plakata. Tako su djeca spoznala važnost znanosti, istraživanja i izuma koji su važni za cjelokupno čovječanstvo. Na inicijativu djece u sobi dnevnog boravka oformljen je znanstveni centar, obogaćen razvojno primjerenim sadržajem. Drugi dio projekta obogaćen je uvođenjem eksperimenata. Poseban naglasak stavlja se na provođenje jednostavnih i sigurnih eksperimenata koji potiču djecu na promatranje, postavljanje pitanja, zaključivanje i izražavanje vlastitih pretpostavki. U aktivnostima mjerenja visine i težine, djeca su usvojila temeljne koncepte poput duljine i mase, te razumijevanje apstraktnih matematičkih ideja u konkretnim primjerima. Korištenjem mjernih instrumenata djeca su usvojila nove izraze i pojmove, surađivala su i timski djelovala. Usvajanjem osnovnih pojmova iz fizike poput plutanja, gravitacije, magnetizma i elektriciteta djeca su uz pomoć različitih pokusa dodirivala, mjerila, eksperimentirala, te su tako upoznala fizikalne pojave.

## Zaključak

Jednostavni pokusi u predškolskoj dobi važan su alat za razvoj znanstvene pismenosti, logičkog razmišljanja i osnovnih matematičkih vještina. Kroz igru, djeca istražuju pojave iz svakodnevnog života, uče postavljati pitanja, promatrati, predviđati i donositi zaključke. Uloga odgojitelja je poticati, usmjeravati i stvarati poticajno okruženje za istraživačko učenje. Uvođenjem kvalitetnih STEM aktivnosti u vrtiće, gradimo temelje za cjeloživotno učenje i aktivno sudjelovanje u suvremenom društvu.

## Literatura

Milotić, B. (2013). Djeca kao znanstvenici – znanstvenici kao djeca. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 19(73), 16-17.

Ristić Dedić, Z. (2013). Istraživačko učenje kao sredstvo i cilj prirodoznanstvenog obrazovanja: psihologijska perspektiva. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 19(73), 4-7

Slunjski, E. (2001). Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima. Zagreb: Mali profesor.

Vujičić, L. i suradnici (2017). Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, Centar za istraživanje djetinjstva.

*Antonija Kojundžić, Osnovna škola Ivana Filipovića, Osijek, Hrvatska*
*Anita Šimac, Osnovna škola Petra Preradovića, Zadar, Hrvatska*
*E-mail: antonijakuti@gmail.com; anita.simac@skole.hr*

# VOLONTERIZAM KAO PUT OTKRIVANJA I POTICANJA DAROVITOSTI U NASTAVI

Sažetak: Ovaj rad istražuje kako volonterizam može poslužiti kao snažan alat za prepoznavanje i poticanje darovitosti kod učenika osnovne škole, s posebnim naglaskom na nastavu geografije i matematike. Kroz interdisciplinarni pristup i suradnju dviju učiteljica, prikazani su konkretni primjeri iz prakse u kojima su učenici sudjelovali u volonterskim projektima, pri čemu su pokazali visoku razinu kreativnosti, logičkog mišljenja, empatije i inicijative. Volonterizam se promatra ne samo kao oblik društveno korisnog rada, već i kao kontekst u kojem učenici mogu razvijati svoje potencijale, preuzimati odgovornost i učiti kroz iskustvo. U radu se analiziraju i pedagoški aspekti volonterizma, uključujući razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija, te se nude smjernice za učitelje koji žele integrirati volonterske aktivnosti u svoj rad s ciljem otkrivanja i poticanja darovitih učenika.

# VOLUNTEERING AS A PATH TO DISCOVERING AND NURTURING GIFTEDNESS

Abstract: This paper explores how volunteering can serve as a powerful tool for identifying and nurturing giftedness in primary school pupils, with particular emphasis on geography and mathematics education. Through an interdisciplinary approach and collaboration between two teachers, concrete examples from practice are presented, in which pupils participated in volunteer projects and demonstrated high levels of creativity, logical thinking, empathy, and initiative. Volunteering is regarded not only as a form of socially beneficial work, but also as a context in which pupils can develop their potential, take responsibility, and learn through experience. The paper also examines the pedagogical aspects of volunteering, including the development of social and emotional competencies, and offers guidance for teachers who wish to incorporate volunteer activities into their practice to identify and support gifted pupils.

## Uvod

U suvremenom obrazovanju sve se više naglašava važnost individualiziranog pristupa učenicima, osobito onima koji pokazuju znakove darovitosti. Prepoznavanje i poticanje darovitih učenika zahtijeva kreativne i fleksibilne metode rada koje nadilaze tradicionalne nastavne okvire. Jedna od takvih metoda je uključivanje učenika u volonterske aktivnosti koje im omogućuju da izraze svoje sposobnosti, razvijaju empatiju i suradničke vještine te preuzmu aktivnu ulogu u lokalnoj zajednici. U ovom radu predstavljamo iskustva dviju učiteljica – geografije i matematike – koje su kroz zajedničke projekte uspjele prepoznati i potaknuti darovitost kod svojih učenika.

## Darovitost i volonterizam u obrazovanju

Darovitost se definira kao iznadprosječna sposobnost u jednom ili više područja, uključujući intelektualne, kreativne, socijalne i emocionalne dimenzije (Renzulli, 2005). Prepoznavanje darovitih učenika često je izazovno jer se njihovi potencijali ne manifestiraju uvijek kroz školski uspjeh. Volonterizam, s druge strane, omogućuje učenicima da djeluju u stvarnim životnim situacijama, što može otkriti njihove skrivene talente i interese (Clary & Snyder, 1999). Volonterizam pred njih stavlja životne izazove, a time omogućava razvoj životnih vještina.

## Primjeri iz prakse: Volonterski projekti u nastavi

1. Geografski projekt: "Mladi čuvari prirode"

Učenici su sudjelovali u projektu očuvanja lokalne prirodne baštine. Istraživali su geografske značajke, izrađivali edukativne materijale i vodili radionice za mlađe učenike. Kroz ovaj projekt prepoznati su učenici s izraženim istraživačkim i prezentacijskim vještinama.

2. Matematički projekt: "Pomoć u učenju"

Daroviti učenici matematike volontirali su kao mentori mlađim učenicima s teškoćama u

učenju. Osim što su razvijali svoje komunikacijske i metakognitivne vještine, pokazali su visoku razinu empatije i odgovornosti.

**3. Međupredmetna suradnja: "Volonterski tjedan"**
U sklopu školskog Volonterskog tjedna, učenici su osmislili i proveli niz aktivnosti koje su uključivale i geografske kvizove i matematičke izazove za lokalnu zajednicu. Ovakav pristup omogućio je integraciju znanja i razvoj višestrukih oblika darovitosti.

Pedagoške implikacije i smjernice za učitelje
Volonterizam u nastavi može biti snažan alat za:
- prepoznavanje darovitosti kroz promatranje učenika u autentičnim situacijama
- razvoj emocionalne inteligencije i socijalnih vještina
- povezivanje nastavnih sadržaja s realnim životom, što povećava motivaciju učenika
- stvaranje inkluzivnog okruženja u kojem se daroviti učenici osjećaju prihvaćeno i potaknuto.

Učitelji trebaju imati podršku škole i roditelja, kao i fleksibilnost u planiranju nastave kako bi mogli uključiti volonterske aktivnosti u svoj rad. A to je najčešće najveći izazov u radu učitelja.

Školska volonterska udruga
U našim školama osnovane su Školske volonterske udruge s ciljem promicanja vrijednosti solidarnosti, aktivnog građanstva i osobnog razvoja učenika. Udruge okupljaju učenike različitih uzrasta koji sudjeluju u planiranju i provedbi volonterskih aktivnosti. Kroz rad udruge, učiteljice su imale priliku sustavno promatrati učenike u različitim ulogama – kao organizatore, voditelje radionica, promotore i edukatore. A ono najvažnije, učenike kao pokretače aktivnosti.
Upravo su te situacije omogućile prepoznavanje darovitih učenika koji su pokazali:
- organizacijske sposobnosti,
- kreativnost u osmišljavanju aktivnosti,
- analitičko razmišljanje u planiranju i evaluaciji projekata,
- visoku razinu motivacije i samostalnosti.

Jedan od primjera bio je projekt "Matematički izazovi za sve", u kojem su daroviti učenici osmislili interaktivne zadatke za učenike s teškoćama u učenju, prilagođene njihovim mogućnostima. U geografskom segmentu, učenici su organizirali izložbu "Naša planeta, naš dom", gdje su kroz volonterski angažman educirali lokalnu zajednicu o klimatskim promjenama.
Udruga je tako postala platforma za horizontalno učenje, gdje daroviti učenici uče jedni od drugih, ali i prenose znanje drugima, čime se dodatno razvijaju njihove socijalne i emocionalne kompetencije.
Kako organizirati školsku volontersku udrugu?
Organizacija školske volonterske udruge zahtijeva sustavan pristup, podršku ravnateljstva i jasno definirane ciljeve. U nastavku su ključni koraci za uspješno osnivanje i vođenje udruge:
1. Inicijativa i podrška
Prvi korak je inicijativa učitelja ili stručnog suradnika koji prepoznaje vrijednost volonterizma. Potrebno je osigurati podršku ravnatelja i školskog odbora te uključiti roditelje i lokalnu zajednicu.
2. Formiranje tima
Udrugu čine učenici volonteri, voditelj (najčešće učitelj ili pedagog) i suradnici. Preporučuje se uključiti učenike različitih uzrasta kako bi se poticalo međuvršnjačko učenje.
3. Definiranje ciljeva i aktivnosti
Udruga treba imati jasno definiranu misiju, ciljeve i godišnji plan aktivnosti. Aktivnosti mogu uključivati:
- pomoć u učenju,
- ekološke akcije,
- humanitarne projekte,

- edukativne radionice,
- suradnju s lokalnim udrugama.

4. Dokumentacija i evaluacija

Važno je voditi evidenciju o aktivnostima, sudionicima i postignućima. Redovita evaluacija pomaže u unapređenju rada i prepoznavanju darovitih učenika kroz njihove doprinose.

5. Promocija i vidljivost

Udruga treba imati prostor za predstavljanje svog rada – školski pano, web-stranicu ili društvene mreže. Time se povećava motivacija učenika i prepoznaje njihov trud.

## Zaključak

Volonterizam nudi bogat kontekst za otkrivanje i razvoj darovitosti kod učenika. Kroz suradnju učiteljica geografije i matematike pokazalo se da volonterski projekti mogu biti izvor motivacije, osobnog rasta i napretka za darovite učenike. Integracija volonterizma u nastavu zahtijeva promišljen pristup, ali donosi višestruke koristi – kako za učenike, tako i za školsku zajednicu u cjelini.

## Literatura

Clary, E. G., & Snyder, M. (1999): The motivations to volunteer: Theoretical and practical considerations. Current Directions in Psychological Science, 8(5), 156–159.

Freeman, J. (2010): Gifted Lives: What Happens When Gifted Children Grow Up. Routledge.

Renzulli, J. S. (2005): The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In Sternberg, R. J. & Davidson, J. E. (Eds.), Conceptions of Giftedness (2nd ed., pp. 246–279). Cambridge University Press.

Škrinjarić, T. (2018): Volonterizam u osnovnim školama: izazovi i mogućnosti. Napredak, 159(2), 145–160.

*Anita Mustać, Zrinka Klarin, Osnovna škola Šime Budinića Zadar, Hrvatska*
*E-mail: anita.mustac@skole.hr*
*E-mail: zrinka.klarin@skole.hr*

# POTICANJE DAROVITOSTI UČENIKA KROZ STEM AKTIVNOSTI

Sažetak: Projekt STEM COUNTY provodio se u Osnovnoj školi Šime Budinića Zadar tijekom jedne školske godine kao izvannastavna aktivnost. U projektu su sudjelovali zainteresirani učenici razredne i predmetne nastave u osnovnoj školi kod kojih se provedenim aktivnostima poticala znatiželja, kreativnost i sposobnost rješavanja složenijih zadataka. Sadržaji su realizirani istraživačkim pristupom, problemskom nastavom, praktičnim radovima, pokusima, izradom modela i dr. Navedeni postupci i metodologija često se koriste u radu s potencijalno darovitim i darovitim učenicima. Darovitost se očituje u brzom razumijevanju i usvajanju novih sadržaja, uočavanju problema i originalnim prijedlozima njihovih rješenja. Takav pristup u nastavi i izvannastavnim aktivnostima pruža dodatne izazove u učenju za potencijalno darovite i darovite učenike. Uloga učitelja u takvom okruženju je prepoznati i usmjeriti potencijale učenika kroz individualizirani pristup. Stoga je važno u školi osigurati poticajno okruženje koji će omogućiti njihov cjeloviti razvoj. U provedenim radionicama učenici su istraživali teme iz područja STEM-a na način koji potiče radoznalost, kreativnost i samostalno učenje. Povezivanjem STEM područja s temama iz ekologije i aktivnog građanstva, učenici su primjenjivali usvojena znanja i vještine rješavanjem problemskih zadataka iz svakodnevnog života. Sudjelovanjem u projektu učenicima je omogućen pristup novim tehnologijama i metodama rada što doprinosi njihovom kvalitetnijem obrazovanju.

Ključne riječi: daroviti učenici, izvannastavne aktivnosti, projekt, STEM

# ENCOURAGING STUDENT TALENT THROUGH STEM ACTIVITIES

Abstract: The STEM COUNTY project was implemented in the Šime Budinić Elementary School in Zadar during one school year as an extracurricular activity. The project involved interested students from grade and subject classes in elementary school, whose curiosity, creativity and ability to solve more complex tasks were stimulated by the activities carried out. The content was implemented using a research approach, problem-based teaching, practical work, experiments, model making, etc. The above procedures and methodology are often used in working with potentially gifted and talented students. Giftedness is manifested in the rapid understanding and adoption of new content, the identification of problems and original proposals for their solutions. Such an approach in teaching and extracurricular activities provides additional learning challenges for potentially gifted and talented students. The role of teachers in such an environment is to recognize and direct the potential of students through an individualized approach. Therefore, it is important to provide a stimulating environment in the school that will enable their holistic development. In the workshops conducted, students explored topics from the field of STEM in a way that encourages curiosity, creativity and independent learning. By connecting STEM fields with topics from ecology and active citizenship, students applied the acquired knowledge and skills by solving problems from everyday life. Participation in the project provided students with access to new technologies and work methods, which contributes to their higher quality education.

Keywords: gifted students, extracurricular activities, project, STEM

## Uvod

U suvremenom obrazovanju razvoj STEM kompetencija je od izuzetne važnosti za svaku odgojno-obrazovnu ustanovu. Zajednica na lokalnoj razini može prepoznati važnost sudjelovanja učenika i učitelja u različitim STEM aktivnostima te može biti podrška u njihovom sudjelovanju u različitim STEM projektima. Grad Zadar je u suradnji sa svojim partnerima (Zadarskom županijom, Sveučilištem u Zadru, Ustanovom za razvoj kompetencija, inovacija i specijalizacije Zadarske županije INOVAcija te Muzejom Vitenfabrikken iz Kraljevine Norveške) pokrenuo projekt Jačanje STEM vještina u osnovnim školama u Zadarskoj županiji – STEM County. Glavni cilj projekta je unaprijediti STEM vještine učitelja i učenika osnovnih škola u Zadarskoj županiji te modernizirati infrastrukturu i osigurati opremu potrebnu za provođenje STEM aktivnosti (URL1, URL2). U provedbi projekta sudjelovalo je 18 osnovnih škola zadarske županije. Projekt je trajao dvije školske godine, od 2022. do 2024. godine, a diseminacija se realizira tijekom slijedećih pet godina.

## Glavni dio

Škole uključene u projekt organizirane su u četiri tematska HUB-a: Eko STEM, STEM Start, 3D STEM i Robo STEM. OŠ Šime Budinića Zadar uključena je u HUB - STEM

Start. Cilj STEM Starta je jačanje STEM vještina kod učenika razredne nastave. Sve planirane aktivnosti provedene su sa svim učenicima drugih i trećih razreda, prema redovitom i posebnom programu obrazovanja. Potencijalno daroviti učenici imali su priliku samostalno provoditi pokuse i praktične radove te uočiti uzročno-posljedične odnose. Uočene pojave i procese u prirodi objašnjavali su na kreativan način, povezujući svoja znanja iz različitih područja stečenih u formalnom i neformalnom obrazovanju.

Učitelji uključeni u projekt osmislili su i realizirali radionice iz STEM područja i aktivnog građanstva koje su bile prilagođene dobi učenika i obrazovnim programima. Svaki STEM učitelj je za sve učenike uključene u projekt osmislio, pripremio i proveo radionice iz svog predmetnog područja. Učiteljice Biologije i Geografije provele su radionice s učenicima s ciljem istraživanja pojava i procesa u tlu, vodi i zraku. Potencijalno daroviti učenici samostalno su proveli pokuse kojima su istraživali i pratili pojave i procese u tlu, vodi i zraku te donosili složenije zaključke.

Radionice na temu istraživanja tla provedene su pod naslovima Svojstva tla i Temperatura tla.Učenici su istraživali može li se disati u tlu, tko živi u tlu te su mjerili propusnost različitih vrsta tla. Ubodnim termometrom mjerili su temperaturu tla na različitim dubinama tla (5 cm i 10 cm dubine) dok su IR termometrom mjerili temperaturu na površini tla. Istraživali su utjecaj sunčevog zagrijavanja na temperaturu tla te promjenu temperature tla tijekom izmjene dana i noći. Radionice na temu istraživanja vode provedene su pod naslovima Svojstva vode i Svojstva mora. Učenici su istraživali kakva je raspodjela vode na Zemlji i kako nastaju oblaci. Proveli su pokuse te mjerili temperaturu vode i salinitet mora. Radionice na temu istraživanja zraka provedene su pod naslovima Svojstva zraka te Vrijeme i klima. Učenici su termometrom mjerili temperaturu zraka te su promatrali kako se zrak ponaša na različitim temperaturama. Izradili su vremenski rječnik s osnovnim pojmovima iz meteorologije te su istraživali utjecaj temperature zraka na biljni i životinjski svijet tijekom četiri godišnja doba. Učenici su pokusima dokazali da zrak ima volumen i masu. Radionice na temu aktivnog građanstva provedene su pod naslovima Morski poziv za djelovanje te Odgovorno i ekološko ponašanje za zaštitu mora. Učenici su istraživali onečišćenje vode i mora, vrste morskog otpada, vrijeme razgradnje različitih predmeta u moru, kako nastaje mikroplastika te koji su njezini izvori u moru.

## Zaključak

Sudjelovanje učenika u STEM projektu omogućilo je razvijanje istraživačkog pristupa i praktičnih vještina učenika od najnižih razina obrazovanja. Kroz različite radionice iz različitih STEM područja učenici su istraživali živu i neživu prirodu te su razvijali sposobnost opažanja, zaključivanja i kritičkog mišljenja. Osvijestili su važnost odgovornog odnosa prema okolišu na lokalnoj i globalnoj razini. Učitelji su kroz sudjelovanje u projektu unaprijedili svoje kompetencije i osnažili svoje metode poučavanja, dok su škole dobile suvremenu opremu za nastavak provedbi STEM aktivnosti. Ovakvi projekti doprinose suradnji škole i zajednice te stvaraju temelje za buduće obrazovanje učenika.

## Literatura

URL1 - https://www.grad-zadar.hr/vijest/opce-vijesti-28/potpisan-ugovor-za-projektstem-county-7712.html, pristupljeno 7.9.2025.

URL2 - https://www.unizd.hr/uzz/znanstveno-istrazivacki-projekti/projekti-utijeku/stem, pristupljeno 7.9.2025.

https://www.grad-zadar.hr/prirucnici-iz-stema-i-aktivnog-gradanstva-1286/, pristupljeno 28.8.2025.

*Marija Jurić, Ivana Ljevnaić, Osnovna škola „August Cesarec" Ivankovo, Hrvatska*
*E-mail: marija.juric32@skole.hr, ivanadzoić@gmail.com*

# DAROVITI UČENICI U SUSTAVU OBRAZOVANJA

Sažetak. Rad s darovitim učenicima danas predstavlja najvećih izazov u obrazovanju i sukladno tomu je velika odgovornost obrazovnoga sustava. Obzirom da je sustavna podrška darovitim učenicima u razvoju, rad s darovitim učenicima predstavlja velik izazov učiteljima. Prvi korak jest prepoznavanje specifičnih potreba darovitih učenika te njihov razvoj kroz prilagođene nastavne metode i sadržaje. Učitelji, naravno, imaju ključnu ulogu u identifikaciji darovitosti te provođenju nastave i osiguravanju poticajnog okruženja za učenje. Darovitost predstavlja iznimnu sposobnost u različitim područjima, uključujući intelektualne, umjetničke, sportske i socijalne vještine. Značajke darovitih učenika uključuju brzo usvajanje znanja, kreativnost, visoku motivaciju i specifične interese. Zakonski okvir, uključujući Zakon o odgoju i obrazovanju te Nacionalni kurikulum, pruža smjernice za rad s darovitima, dok Pravilnik o odgoju i obrazovanju darovite djece definira postupke identifikacije, praćenja i poticanja razvoja darovitosti.

Identifikacija darovitih učenika provodi se putem testova sposobnosti, učiteljskih

opažanja te sudjelovanja u natjecanjima i radionicama. Proces identifikacije predstavlja izazov prvenstveno zbog nedostatka standardiziranih alata kao i stručne procjene. Učitelj pritom ima zadaću razviti individualizirani kurikulum, primijeniti odgovarajuće metode rada kao i razvijati suradnju s timovima za darovite sve u svrhu pružanja kvalitetne potpore.

Učitelji se suočavaju s brojnim preprekama: od ograničenih resursa do nedostatka edukacije učitelja. Kako bi se olakšao rad s darovitima, nužno je razvijati strategije za poboljšanje podrške koje uključuju povećanje ulaganja, kontinuiranu edukaciju nastavnika i jačanje suradnje među školama. Prepoznavanje i podrška darovitim učenicima zahtijevaju angažman svih djelatnika u sustavu. Sustavna i kontinuirana podrška, uz jasno definirane smjernice i zakonski okvir, ključni su za razvoj potencijala darovitih učenika.
Ključne riječi: darovitost, škola, zakonski okviri, podrška, edukacija

# GIFTED STUDENTS IN THE EDUCATION SYSTEM

Abstract. Working with gifted students today represents the greatest challenge in education and, accordingly, a great responsibility of the education system. Given that systematic support for gifted students is under development, working with gifted students represents a great challenge for teachers. The first step is to recognize the specific needs of gifted students and their development through adapted teaching methods and content. Teachers, of course, have a key role in identifying giftedness and conducting classes and ensuring a stimulating learning environment. Giftedness represents an exceptional ability in various areas, including intellectual, artistic, sports and social skills. Characteristics of gifted students include rapid acquisition of knowledge, creativity, high motivation and specific interests. The legal framework, including the Education Act and the National Curriculum, provides guidelines for working with gifted students, while the Ordinance on the Education of Gifted Children defines the procedures for identifying, monitoring and encouraging the development of giftedness.

Identification of gifted students is carried out through aptitude tests, teacher observations and participation in competitions and workshops.

The identification process is a challenge primarily due to the lack of standardized tools and professional assessments. The teacher is tasked with developing an individualized curriculum, applying appropriate work methods, and developing cooperation with gifted teams in order to provide quality support.

Teachers face numerous obstacles: from limited resources to a lack of teacher education. In order to facilitate work with gifted students, it is necessary to develop strategies for improving support that include increased investment, continuous teacher education, and strengthening cooperation between schools. Identifying and supporting gifted students requires the engagement of all employees in the system. Systematic and continuous support, with clearly defined guidelines and a legal framework, are key to developing the potential of gifted students.
Keywords: giftedness, school, legal framework, support, education

## Uvod

Rad s darovitim učenicima danas predstavlja najvećih izazov u obrazovanju i sukladno tomu je velika odgovornost obrazovnoga sustava. Obzirom da je sustavna podrška darovitim učenicima u razvoju, rad s darovitim učenicima predstavlja velik izazov učiteljima. Prvi korak jest prepoznavanje specifičnih potreba darovitih učenika te njihov razvoj kroz prilagođene nastavne metode i sadržaje. Učitelji, naravno, imaju ključnu ulogu u identifikaciji darovitosti te provođenju nastave i osiguravanju poticajnog okruženja za učenje. Darovitost predstavlja iznimnu sposobnost u različitim područjima, uključujući intelektualne, umjetničke, sportske

i socijalne vještine. Značajke darovitih učenika uključuju brzo usvajanje znanja, kreativnost, visoku motivaciju i specifične interese.

**Zakonski Okvir**

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi je dokument koji regulira prava darovitih učenika u Republici Hrvatskoj. Ovaj zakon utvrđuje da učenici imaju pravo na obrazovanje u skladu sa svojim sposobnostima, interesima i razvojnim mogućnostima te je škola dužna osigurati uvjete za individualizirani pristup kao i dodatnu podršku darovitim učenicima. Uz zakon, postoji i Pravilnik o odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika kojim se uređuje način identifikacije i rada s darovitima. Pravilnik određuje postupak identifikacije darovitih učenika na temelju procjena stručnih suradnika i učitelja te se predviđaju različiti oblici rada. Važnost poticanja darovitosti, inovativnosti i kreativnosti naglašena je i Nacionalnim kurikulumom. Navedeni dokumenti ističu potrebu razvoja sustavne podrške darovitim učenicima, kao i profesionalno usavršavanje učitelja te razvoj specijaliziranih programa.

**Identifikacija darovitih učenika**

Identifikacija darovitih učenika provodi se putem testova sposobnosti, učiteljskih opažanja te sudjelovanja u natjecanjima i radionicama. Ovaj proces otežavaju izazovi poput nedostatka standardiziranih alata i stručne procjene. Zadatak učitelja je razvijanje individualiziranih kurikuluma, primjena metoda projektne nastave i mentorstva te suradnja s timovima za darovite radi pružanja kvalitetne potpore. U provođenju ovakvoga pristupa, sustav se suočava s brojnim preprekama: od ograničenih resursa do nedostatka edukacije učitelja

**Daroviti učenici u praksi**

Prema zakonskom okviru, daroviti učenici imaju pravo na: oblikovanje individualiziranih obrazovnih programa, pohađanje dodatne nastave i izvannastavnih aktivnosti, sudjelovanje u natjecanjima, projektima i smotrama, prijevremeni upis u školu ili preskakanje razreda ako to njihovi potencijali dopuštaju, rad s mentorima i uključivanje u specijalizirane centre za darovite. Najčešći oblik rada s darovitim učenicima je njihovo uključivanje, prema interesima, u dodatnu nastavu i izvannastavne aktivnosti te sudjelovanje u natjecanjima, projektima i smotrama različitih razina od školskih do državnih i međunarodnih. Neki primjeri projekata koje provodimo s darovitim učenicima u našoj školi su: Umjetna inteligencija, Svemir, Tradicija i baština, Klimatski projekt, Znanost, umjetnost i održivost, učenje o financijskoj i medijskoj pismenosti te različiti interdisciplinarni projekti.

**Zaključak**

Daroviti učenici i njihovo pravo na primjeren odgoj i obrazovanje zakonski je prepoznato, međutim u provođenju ovakvoga pristupa, sustav se suočava s brojnim preprekama: od ograničenih resursa do nedostatka edukacije učitelja. Strategije za poboljšanje podrške uključuju povećanje ulaganja, kontinuiranu edukaciju nastavnika i jačanje suradnje među školama. Prepoznavanje i podrška darovitim učenicima zahtijevaju angažman svih djelatnika u sustavu. Sustavna i kontinuirana podrška, uz jasno definirane smjernice i zakonski okvir, ključni su za razvoj potencijala darovitih učenika.

**Literatura**

Pravilnik o odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, NN 71/2025

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi

Nok

*Željka Požgaj, Dječji vrtić Mali princ, Hrvatska*
*E-mail: zeljka.pozgaj@gmail.com*

# OD FASCINACIJE DO FRUSTRACIJE: ŠTO NAS UČI DAROVITO DIJETE?

Sažetak: Rad s darovitom djecom u predškolskom kontekstu često predstavlja dvojak izazov za odgojitelje: s jedne strane, prisutna je fascinacija zbog njihove napredne radoznalosti, kreativnosti i brzine učenja, dok s druge strane dolazi do osjećaja frustracije uzrokovane čestim emocionalnim izljevima, nepredvidivim ponašanjem i poteškoćama u socijalnoj prilagodbi. Ovaj članak otvara pitanje što nas darovita djeca zapravo uče – o sebi, o nama i o obrazovnom sustavu koji ih često ne razumije. U fokusu je pitanje kako prepoznati i razumjeti darovito dijete koje se, unatoč visokim sposobnostima, svakodnevno susreće s izazovima u međuljudskim odnosima, prilagodbi grupi, prihvaćanju granica i izražavanju osjećaja. Ističe se važnost uvažavanja emocionalne dimenzije u radu s djecom čije ponašanje često odstupa od očekivanog, ali nije rezultat neposluha, već dubokog unutarnjeg doživljaja. Rad nudi konkretne smjernice za pedagošku praksu: stvaranje sigurnog okruženja, fleksibilno planiranje aktivnosti, osnaživanje djetetove samoregulacije te poticanje suradnje u skupini. Naglasak je stavljen na refleksivnu ulogu odgojitelja koji, promatrajući darovito dijete, uči i o vlastitim reakcijama, granicama i mogućnostima. Kroz podršku, razumijevanje i otvoren dijalog s roditeljima i stručnim timom moguće je razviti pristup koji ne traži od djece da se uklope, već omogućuje da budu ono što jesu – različita, osjetljiva i puna potencijala. Zaključno, rad poziva na razvoj prakse koja vidi cijelo dijete, a ne samo njegovu sposobnost.
Ključne riječi: darovita djeca, emocionalna osjetljivost, izazovno ponašanje, uloga odgojitelja, individualizirani pristup

# FROM FASCINATION TO FRUSTRATION: WHAT GIFTEDNESS TEACHES USA CHILD?

Abstract: Working with gifted children in the preschool context often presents a double challenge for educators: on the one hand, there is fascination due to their advanced curiosity, creativity and speed of learning, while on the other hand there is a feeling of frustration caused by frequent emotional outbursts, unpredictable behavior and difficulties in social adaptation. This article opens up about what gifted children actually teach us - about themselves, about us and about the visual system that often does not understand them. The focus is on how to recognize and understand a gifted child who, despite high abilities, daily encounters challenges in interpersonal relationships, adaptation to a group, accepting boundaries and expressing feelings. The importance of taking into account the emotional dimension when working with children whose behavior often deviates from what is expected, whether it is not the result of disobedience, but a deep inner experience, is highlighted. He likes to provide concrete guidelines for pedagogical practice: creating a safe environment, flexible planning of activities, encouraging the child's self-regulation and encouraging cooperation in the group. Emphasis is placed on the reflective role of the educator who, observing a gifted child, also learns about his own reactions, limits and possibilities. Through support, understanding and open dialogue with parents and the professional team, it is possible to develop an approach that does not ask children to fit in, but allows them to be who they are - different, sensitive and full of potential. In conclusion, he likes to call for the development of a practice that sees the whole child, not just his ability.
Keywords: gifted children, emotional sensitivity, challenging behavior, the role of the educator, individualized approach

**Tko su darovita djeca?**

Darovito dijete pokazuje izniman potencijal u jednom ili više područja razvoja – bilo da se radi o logičko-matematičkim, jezičnim, kreativnim, socijalnim ili motoričkim sposobnostima. Ono često brzo uči, postavlja duboka i apstraktna pitanja, pokazuje intenzivan interes za specifične teme, te izražava izraženu osjetljivost i snažan osjećaj pravednosti. Darovitost u ranom djetinjstvu može se iskazivati na različite načine – kroz napredno razumijevanje jezika, originalno rješavanje problema, intenzivnu koncentraciju na područja interesa, izraženu empatiju ili humor. No, istovremeno, ta djeca mogu imati teškoće u prilagodbi, pokazivati frustraciju, otpor autoritetu i nepredvidivo ponašanje kada njihovi razvojni ritmovi nisu prepoznati i podržani. Važno je naglasiti da darovitost nije isključivo akademska – ona uključuje i kreativnost, emocionalnu dubinu i drugačije načine mišljenja i izražavanja. Ključno je da odrasli ne traže samo „dokaze znanja“, već prepoznaju znakove potencijala i pružaju uvjete za njegov cjeloviti razvoj.

Stoga darovitost nije jednoznačan pojam – ona se oblikuje u međudjelovanju bioloških, psiholoških i socijalnih čimbenika. U suvremenim pristupima darovitosti sve više se naglašava razvojna, dinamička i višedimenzionalna narav darovitosti. Subotnik, Olszewski-

Kubilius i Worrell (2011) predlažu model u kojem je darovitost potencijal koji se razvija kroz učenje, rad, podršku i kontekstualne uvjete. Pfeiffer (2015) darovitost definira kao sposobnost iznad prosjeka u kombinaciji s kreativnošću, motivacijom i emocionalnom stabilnošću, dok Cross (2021) upozorava na važnost razumijevanja emocionalnog svijeta darovite djece kako bi se osigurala njihova dobrobit. Suvremeni teoretičari usmjeravaju pažnju na važnost podržavajućih odnosa, emocionalne sigurnosti i stvaranja uvjeta za autentično izražavanje darovitosti – što je posebno važno u predškolskom kontekstu gdje su djeca još u formativnoj razvojnoj fazi.
Teorijski pristupi koji se često koriste uključuju:

| |
|---|
| Teorija višestrukih inteligencija (Gardner) – prepoznaje različite oblike darovitosti (logičko-matematička, verbalno-lingvistička, interpersonalna...) i naglašava važnost individualiziranog pristupa. |
| Zone najbližeg razvoja (Vygotsky) – potiče pružanje podrške u zadacima koji su izazovni, ali djetetu dostižni uz pomoć. |
| Koncept stvaralačkog mišljenja (Torrance) – naglašava kreativnost i divergentno mišljenje kao važan aspekt darovitosti. |
| Konstruktivistički pristupi (Piaget, Bruner) – ističu važnost aktivnog učenja, istraživanja i gradnje znanja kroz iskustvo. |

Želja za istraživanjem jedna je od temeljnih karakteristika darovite djece- snažna intrinzična motivacija za učenjem, otkrivanjem i postavljanjem pitanja. Želja za istraživanjem izražava se kroz potrebu za smislom, dubokim razumijevanjem i aktivnim djelovanjem. Takva djeca često nisu zadovoljna površnim odgovorima, već traže dodatna pojašnjenja, eksperimentiraju i vole učiti kroz izazove. U vrtićkom kontekstu, ta znatiželja može se manifestirati kao stalno preispitivanje pravila, traženje iznimaka, izmišljanje novih igara ili pitanja koja odskaču od teme. Ako ne prepoznamo ovu želju kao razvojni potencijal, ona može biti pogrešno interpretirana kao neposlušnost.
Odgojitelji mogu zadovoljiti potrebu za istraživanjem kroz:
- otvorene i istraživačke zadatke
- projektni rad temeljen na interesima djece
- pružanje materijala koji izazivaju misaono istraživanje (npr. magnetske kocke, optičke zagonetke, nepoznati predmeti)
- uključivanje djece u postavljanje pitanja i planiranje aktivnosti
- stvaranje okruženja koje dopušta pogreške, pokušaje i ponovno otkrivanje
Podržavanjem dječje želje za istraživanjem, potičemo njihovo samopouzdanje, kreativnost i sposobnost rješavanja problema – temeljne životne kompetencije.

**Darovitost kao izazov i odgovornost - Socioemocionalne osobitosti darovitih**
U odgojno-obrazovnoj praksi darovitost se najčešće promatra kao pozitivan fenomen – dijete koje "zna više", brzo uči i nudi originalna rješenja. No, praksa pokazuje da su darovita djeca često emocionalno intenzivna, impulzivna, nestrpljiva, nesklona autoritetu i sklona frustraciji kada ne dobiju odgovore ili izazove koji ih zadovoljavaju. Ova "dvojnost" darovitosti zahtijeva pažljiv i reflektivan pristup. Darovitost je višedimenzionalna: uključuje ne samo kognitivne sposobnosti, već i emocionalnu dubinu, izraženu osjetljivost, snažan osjećaj pravednosti, potrebu za smislom i tendenciju prema perfekcionizmu. Kada te dimenzije nisu prepoznate i podržane, dijete može djelovati izazovno, frustrirano ili neprilagođeno. U tom kontekstu, darovitost ne znači samo „napredno znanje", već i zahtijeva pedagoški odgovor koji uključuje razumijevanje, fleksibilnost, emocionalnu pismenost i spremnost na stalnu refleksiju. Zato rad s darovitima nije samo pitanje „dodatnih zadataka", već duboko promišljanje o tome kako graditi odnose, okruženje i kurikulum koji će istovremeno pružiti izazov i sigurnost. Rad s darovitom djecom zahtijeva specifične pedagoške pristupe i metode koji nadilaze uobičajene obrazovne prakse. Temelji se na diferenciranom pristupu, obogaćivanju kurikuluma, vođenom istraživanju i stvaranju fleksibilnog okruženja. Darovita

djeca često doživljavaju emocije intenzivnije od svojih vršnjaka, što može rezultirati burnim reakcijama, napadima bijesa, povlačenjem ili izraženom frustracijom (Silverman, 1993). Uz to, zbog asinkronije razvoja (Roeper, 2000), dijete može imati visoku intelektualnu sposobnost, ali emocionalne ili socijalne vještine koje nisu u skladu s kronološkom dobi, što stvara napetosti u socijalnoj interakciji.

**Promatranje umjesto osuđivanja**

Darovita djeca u predškolskim skupinama često pokazuju ponašanja koja odskaču od očekivanog. Provociranje pravila, testiranje granica, nestrpljivost i potreba za dominacijom nisu znakovi "neodgojenosti", već često rezultat njihove izražene osjetljivosti, brzog misaonog tempa i nerazmjera između intelektualnog i emocionalnog razvoja.

Odgojiteljev refleksivni krug:

1. Što se događa? Promotrite situaciju objektivno: što se točno dogodilo, tko je bio uključen, kakav je bio kontekst? Ne donositi zaključke odmah, već prikupljati informacije. Što mi dijete ovim ponašanjem govori? Je li dijete izazvalo situaciju iz dosade, potrebe za kontrolom ili nesigurnosti?
2. Kako se osjećam? Prepoznajte i imenujte vlastite emocije (npr. frustracija, zabrinutost, bespomoćnost). Samo ako znamo kako se osjećamo, možemo izbjeći impulzivne reakcije i odgovoriti promišljeno. Kako ja kao odgojitelj reagiram? Jesu li moji odgovori poticajni ili obrambeni?
3. Što je dijete doživjelo? Pokušajte razumjeti situaciju iz dječje perspektive. Je li se dijete osjećalo neshvaćeno, ugroženo, preopterećeno? Koja je njegova potreba bila u pozadini ponašanja?
4. Što mogu drugačije? Razmislite o svom načinu vođenja aktivnosti, komunikaciji i postavljanju granica. Što možete prilagoditi kako biste bolje odgovorili na djetetove potrebe i prevenirali slične situacije?

**Kako se nositi s izazovima?**

- Primijeniti diferencirani pristup

Diferencirani pristup znači prilagođavanje odgojno-obrazovnih sadržaja, metoda i očekivanja različitim potrebama djece. Kod darovitog djeteta, to podrazumijeva osluškivanje interesa, omogućavanje rada u vlastitom ritmu, zadatke koji su izazovni i smisleni te fleksibilne metode izražavanja.Diferencijacija uključuje i stvaranje sigurnog prostora u kojem se različitost vrednuje, a dijete se ne osjeća „previše“ ili „drugačije“. Umjesto jedinstvenih očekivanja za sve, odgojitelj promišlja što je za to dijete razvojno prikladan izazov i način izražavanja.

- Obogaćivati sadržaj i uključivati dijete

Darovito dijete ima izraženu potrebu za smislom, dubinom i samostalnošću u učenju. Aktivnosti koje su prejednostavne, ponavljajuće ili isključivo vođene od strane odraslih brzo mu postaju frustrirajuće. Obogaćivanje sadržaja ne znači samo dodavanje zadataka, već i kreiranje otvorenih situacija u kojima dijete može istraživati, birati, propitivati i stvarati.

Uključivanje djeteta znači i davanje glasa u planiranju aktivnosti, izboru tema i načina izražavanja. Kad dijete osjeti da je njegov doprinos stvaran, raste njegova motivacija, osjećaj pripadanja i spremnost na suradnju. Tako gradimo ravnotežu između djetetove slobode i zajedničkih pravila skupine. Darovito dijete često traži više izazova i slobode. Ponuđeni zadaci mogu biti otvoreni, istraživački ili povezani s njegovim interesima.

- Reflektirati vlastite reakcije

Odgojitelj ima pravo na osjećaje, ali i odgovornost da ih osvijesti. Svaka krizna situacija može biti prilika za učenje o sebi, svojim vrijednostima i profesionalnim granicama.

- Tražiti podršku i ne raditi u izolaciji

Suradnja s kolegama, stručnim timom i roditeljima olakšava nošenje s izazovima. Podjela iskustava i zajedničko promišljanje ključni su za održivost profesionalnog rada.

**Strategije za prepoznavanje i razumijevanje „skrivenih“ potreba darovite djece**

| |
|---|
| **1. Što se događa?** Promotrite situaciju objektivno: što se točno dogodilo, tko je bio uključen, kakav je bio kontekst? Ne donositi zaključke odmah, već prikupljati informacije. Što mi dijete ovim ponašanjem govori? Je li dijete izazvalo situaciju iz dosade, potrebe za kontrolom ili nesigurnosti? |
| **2. Kako se osjećam?** Prepoznajte i imenujte vlastite emocije (npr. frustracija, zabrinutost, bespomoćnost). Samo ako znamo kako se osjećamo, možemo izbjeći impulzivne reakcije i odgovoriti promišljeno. Kako ja kao odgojitelj reagiram? Jesu li moji odgovori poticajni ili obrambeni? |
| **3. Što je dijete doživjelo?** Pokušajte razumjeti situaciju iz dječje perspektive. Je li se dijete osjećalo neshvaćeno, ugroženo, preopterećeno? Koja je njegova potreba bila u pozadini ponašanja? |
| **4. Što mogu drugačije?** Razmislite o svom načinu vođenja aktivnosti, komunikaciji i postavljanju granica. Što možete prilagoditi kako biste bolje odgovorili na djetetove potrebe i prevenirali slične situacije? |

| IZAZOV | PRIMJER PONAŠANJA | PRISTUP |
|---|---|---|
| Dijete prekida druge i "nameće se" | Stalno govori preko drugih, ispravlja vršnjake | Dati djetetu priliku za vođenje aktivnosti (npr. asistent, voditelj zadatka) |
| Krši pravila, provocira | Namjerno izaziva reakcije odraslih | Uključiti ga u stvaranje i argumentiranje pravila skupine |
| Odbija surađivati | Ne želi sudjelovati u aktivnostima, ignorira poziv | Ponudi mu izbor ("Možeš birati što ćeš prvo") kako bi imao osjećaj kontrole |
| Burne emocionalne reakcije | Plače, viče, bježi iz aktivnosti | Ponudi mu "kutak mira", razgovarati kad se smiri, imenovati emocije |

Promatrati djetetovo ponašanje bez predrasuda – Obrati pažnju na kontekst u kojem dolazi do izazovnog ponašanja. Možda dijete reagira na dosadu, emocionalni stres ili potrebu za smislom.
Voditi bilješke i koristiti pedagošku dokumentaciju – Sustavno praćenje ponašanja može pomoći u otkrivanju obrazaca i razumijevanju dubljih potreba.
Razgovarati s djetetom u miru – U trenucima kad dijete nije emocionalno preplavljeno, razgovarajte o njegovim interesima, osjećajima i pogledima. Darovita djeca često imaju duboke misli koje ne mogu spontano izraziti.
Pitati se: što dijete pokušava postići ovim ponašanjem? – Svako ponašanje ima funkciju. Iza izazova često stoji potreba za kontaktom, kontrolom, smislom ili priznanjem.
Uključiti dijete u oblikovanje okruženja – Pitajte dijete kako bi voljelo da izgleda dan, koje zadatke želi preuzeti, što ga zanima. Aktivno sudjelovanje povećava osjećaj smisla i sigurnosti.
Razlikovati potrebu za strukturom i slobodom – Neka darovita djeca cvjetaju u fleksibilnosti, dok drugima treba predvidivost. Promatrajte dijete i prilagodite dinamiku.
Razvijati emocionalni vokabular – Pomozite djetetu imenovati osjećaje kroz priče, crteže i razgovor. To im pomaže razumjeti sebe i druge.
Raditi u timu – Refleksija s kolegama, stručnim suradnicima i roditeljima omogućuje cjelovitije razumijevanje skrivenih potreba i razvoj prikladne podrške.

**Suradnja s roditeljima i timom**

Suradnja s roditeljima i stručnim timom temelji se na međusobnom povjerenju, otvorenoj komunikaciji i zajedničkom traženju rješenja. Umjesto traženja „krivca“ za izazovno ponašanje, važno je nastojati razumjeti ponašanje djeteta u kontekstu njegova razvoja i potreba. Odgojitelji trebaju dijeliti svoja promatranja i zapažanja s roditeljima, bez etiketiranja ili postavljanja dijagnoza. Ključno je predložiti zajedničke ciljeve koji su usmjereni na dobrobit djeteta i načine kako mu pružiti podršku kod kuće i u vrtiću. Ako se ukaže potreba, preporučuje se uključivanje psihologa ili pedagoga radi dublje analize i podrške.

**Zaključak**

Ključni princip u radu s darovitima jest individualizacija, koja uključuje:
- fleksibilno planiranje u skladu s interesima i tempom djeteta,

- obogaćivanje sadržaja
- emocionalnu podršku i osnaživanje.

Dijete se ne smije doživljavati samo kroz njegovu sposobnost, već kao cjelovita osoba sa svojim emocionalnim, socijalnim i psihofizičkim potrebama (Aladrović Slovaček, 2013). Darovito dijete nije izazov zato što je "prepametno", već zato što je osjetljivo, brzo, razigrano i nerijetko zbunjeno vlastitim doživljajima svijeta. Naš je zadatak usmjeravati ga, ne slomiti; razumjeti ga, ne popustiti; ponuditi granice, ali i prilike za rast. Darovita djeca ne uče samo brzo – ona uče drugačije. Njihova prisutnost u skupini može obogatiti sve sudionike ako se njihova darovitost ne doživljava kao „problem", već kao pokretač. Kroz zajedničko planiranje, refleksiju i dijeljenje iskustava, i odgojitelji i djeca uče o različitosti, empatiji i fleksibilnosti.

Rad s darovitom djecom u vrtićkom okruženju zahtijeva osjetljivost, fleksibilnost i duboko razumijevanje njihove složenosti. Darovitost nije samo kognitivna prednost, već višedimenzionalna pojava koja obuhvaća emocionalne, socijalne i kreativne aspekte. Upravo zbog te složenosti darovito dijete često ulazi u konflikt s okolinom koja ne prepoznaje njegove stvarne potrebe. Ovaj rad naglašava da ponašanje darovitog djeteta – i kad je izazovno – uvijek ima svoje značenje i korijen u razvojnim potrebama. Umjesto reakcije, potrebna je refleksija. Umjesto kontrole, razumijevanje. Umjesto prilagodbe djeteta sustavu, prilagodba sustava potrebama djeteta. Kao stručnjaci, pozvani smo promatrati s pažnjom, slušati s razumijevanjem, postavljati granice s poštovanjem i graditi odnose koji omogućuju svakom djetetu da razvije svoj puni potencijal. U tom procesu, darovito dijete nas izaziva, ali i uči – o kreativnosti, pravednosti, dubini doživljaja i smislu obrazovanja. Ako ga gledamo s otvorenošću i vjerom u njegove mogućnosti, prestaje biti „teško" i postaje ono što jest: jedinstvena prilika za profesionalni rast i ljudsku povezanost.

**Literatura**


Aladrović Slovaček, K. (2013). Darovitost i obrazovanje darovitih. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Cross, T. L. (2021). On the social and emotional lives of gifted children (5th ed.). Routledge.

Dabrowski, K. (1972). Psychoneurosis Is Not an Illness. Gryf Publications.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books.

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.

Mönks, F. J., & Ypenburg, I. H. (2020). Gifted Education and Talent Development: A Global Perspective. Springer.

Pfeiffer, S. I. (2015). Essentials of gifted assessment. Wiley.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.

Roeper, A. (2000). The "I" of the beholder: A guide to understanding the gifted child. Roeper Philosophical Institute.

Silverman, L. K. (1993). Counseling the Gifted and Talented. Denver: Love Publishing Company.

Sisk, D. A., & Kane, M. A. (2018). Planting Seeds of Mindfulness: Creating the Conditions to Help Gifted Kids Flourish. Prufrock Press.

Sternberg, R. J. (1985). Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. Cambridge University Press.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3–54.

Torrance, E. P. (1974). Torrance Tests of Creative Thinking. Personnel Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

Zaklada „Znanje na djelu". (2020). Daroviti među nama: Priručnik za prepoznavanje i rad s darovitom djecom. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

*Narcisa Jagnjić, DV Grigora viteza, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: narcisa.jagnjic@yahoo.com*

# MONTESSORI I INKLUZIJA: STVARANJE PODRŽAVAJUĆE OKOLINE

Sažetak:Motoričke poteškoće u djetinjstvu mogu značajno utjecati na djetetov razvoj i učenje, posebno u područjima poput pisanja, crtanja, koordinacije i svakodnevnih aktivnosti. Takvi izazovi nerijetko se odražavaju i na socijalno-emocionalno funkcioniranje te komunikaciju s okolinom. Montessori pedagogija, sa svojim inkluzivnim pristupom i pripremljenim okruženjem, pruža djeci s razvojnim teškoćama mogućnost napretka kroz individualizirani rad, konkretne materijale i ciljane aktivnosti. U radu je prikazana studija slučaja djevojčice s izraženim motoričkim poteškoćama te učinak Montessori programa na njezin razvoj. Podaci su prikupljeni kroz medicinsku i socijalnu anamnezu, pedagoške zabilješke, sustavno promatranje i razgovore s roditeljima, što je omogućilo oblikovanje individualiziranog programa. Dobro pripremljena Montessori okolina poticala je razvoj koncentracije, koordinacije, samostalnosti i socijalne uključenosti, potvrđujući važnost stvaranja podržavajuće okoline za svako dijete.

Ključne riječi: motoričke poteškoće, Montessori pedagogija, inkluzija, normalizacija, pripremljena okolina

# MONTESSORI I INCLUSION: CREATING A SUPPORTIVE ENVIRONMENT

Abstract:Motor difficulties in childhood can significantly affect a child's development and learning, particularly in areas such as writing, drawing, coordination, and everyday activities. These challenges often also impact social-emotional functioning and communication with the environment. Montessori pedagogy, with its inclusive approach and prepared environment, offers children with developmental difficulties the opportunity to progress through individualized work, concrete materials, and targeted activities. This paper presents a case study of a girl with pronounced motor difficulties and examines the impact of the Montessori program on her development. Data were collected through medical and social history, pedagogical notes, systematic observation, and conversations with parents, which enabled the design of an individualized program. A well-prepared Montessori environment fostered the development of concentration, coordination, independence, and social inclusion, confirming the importance of creating a supportive environment for every child.

Keywords: motor difficulties, Montessori pedagogy, inclusion, normalization, prepared environment

## Uvod

U vrijeme kada djeca kreću u jaslice,oko prve godine života, stječu ključne motoričke vještine kao što su trčanje,skakanje, bacanje, udaranje i hvatanje (Gallahue , Ozmun, 1995; Haywood, Getchell, 2001). Iako će se ove vještine i dalje usavršavati kroz rano djetinjstvo, važna spoznaja je da djeca posjeduju sofisticirane vještine planiranja, organizacije i izvođenja pokreta već u ovoj ranoj dobi. U ovom radu je prikaz potencijalnih kognitivnih objašnjenja za razvojni poremećaj koordinacije, poremećaj u kojem se vještina motoričkog planiranja se ne razvija na tipičan način, te na koji način je razvojni poremećaj koordinacije kod djevojčice (3.6 godina) u Montessori okruženju moguće „normalizirati".

Kretanje je osnovna sposobnost koja nam omogućava da reagiramo i prilagodimo interakciju s okolinom. Iako često kretanje uzimamo zdravo za gotovo, ono je uključeno u sve što radimo. Mnogo pokreta, kao što suposturalne prilagodbe i treptanje odvijaju se automatski. Nadalje, mnoge ljudske vještine uključuju kretanje u sekvencama koje čine nove obrasce, na primjer, sviranje klavira ili gimnastika. U širem smislu, pokazalo se da se razvoj vještina kretanja događa s godinama (Hay,1979) i pokazuju određeni stupanj dosljednosti tijekom vremena. To podrazumijeva i činjenicu da se razvija središnji živčani sustav koji pohranjuje prethodno stečene vještine, koristeći te podatke za buduće motoričke kretnje. Mnogi smatraju da se pokreti mogu unaprijed programirati pomoću eng.feedforward ili na temelju prethodnog iskustva. Schmidt (1988) je predložio koncept „motornog programa", skup unaprijed programiranih mišićnih naredbi koje smanjuju potrebu za kontrolom povratnih informacija. Pojedinačni motorički programi mogu se opisati kao pohranjeni odgovori za određene pokrete koji uključuju podatke o potrebnim uvjetima, brzini i sili za pokret, kao informacije koje se tiču osjetilnih posljedica namjeravanog pokreta. Ovaj opći motorni program bit će prilagođen svakoj situaciji paralelno s izvršenjem samog pokreta. Na ovaj način,razvijene motoričke vještine mogu pokazivati varijaciju, nagovještavajući da

se promjene mogu izvršiti u postojećem motornom programu, prilagodbe koje sugeriraju da u motoričkoj vještini postoji uloga za povratnu informaciju u zatvorenom krugu. Dakle, dokazi ukazuju na uporabu otvorene petlje, unaprijed programirane, kao i zatvorene (povratne) kontrole motoričkih vještina (Wolpert, Miall, Kawato, 1998). Važno je naglasiti da na razvoj motoričkih vještina kao i na motoričko planiranja utječu svi osjetilni sustavi (Sugden,1990). Vizualni osjet i propriocepcija su ključna osjetila koja stupaju u interakciju kako bi potaknuli razvoj motoričkih akcije. Vizualni osjet pružainformacije o okolišu i mjestu pojedinca u njemu, dok propriocepcija doprinosiunutarnjim informacijama koje se tiču pokreta tijela (Gibson, 1983). U nedostatku vida, iposljedično je oslanjanje na propriocepciju, što ukazuje na smanjenu učinkovitost razvoja motoričkih akcija (Sugden, 1990), čime se ističe veća učinkovitost kada dva sustava međusobno djeluju. Connolly (1970) ističe da razvoj motoričkih akcija proizlazi iz interakcije više sustava, uključujući centralni i periferni živčani sustav, sustavi mišića, zglobova i udova, kao i vanjske sile poput gravitacijske i percepcijske informacije . Prema tom razvoj motoričkih sposobnosti je novi proces, gdje se motoričko ponašanje samoorganizira, a ne propisuje ( Smith, Thelen,2003).

Montessori normalizacija u montessori pripremljenoj okolini

Montessori pripremljena okolina i načini učenja su dizajnirani da podrže djetetov intelektualni, fizički, emocionalni i društveni razvoj kroz aktivno istraživanje, izbor u neovisnost . M. Montessori je zamišljala pripremljenu okolinu da sve s čime dijete dođe u kontakt maksimizira upravo neovisnost učenja i istraživanja. Takvo mirno, dobro uređeno okruženje zahtjeva puno pokreta i aktivnosti. Djeca su slobodna birati i raditi na aktivnostima vlastitim tempom. Ovdje doživljavaju kombinaciju slobode i samodiscipline, pod vodstvom okoline. Prema Miller (1979) Montessori pripremljena okolina obuhvaća šest načela koja moraju biti zadovoljena da bi pripremljena okolina ispunjavala svoju svrhovitost: Sloboda; Struktura i red; Ljepota; Priroda i stvarnost; Socijalno okruženje; Intelektualno okruženje.

**1. Sloboda**

Dijete se može razvijati samo u okolini koja je pripremljena za razvoj. Pripremljena okolina omogućava slobodu kretanja. M. Montessori je vjerovala da dijete mora biti slobodno istraživati i slijediti vlastite prirodne nagone, razvijajući tako svoj potencijal i povećavajući svoje znanje o svijetu oko sebe. U pripremljenoj okolini dijete mora iskusiti slobodu kretanja, slobodu istraživanja, slobodu društvene interakcije i slobodu ometanja drugih. Ta sloboda u konačnici vodi do veće slobode: slobode izbora.

**2. Struktura i red**

Iako se struktura i poredak čine kontraproduktivni naspram spomenutoj slobodi, međutim upravo red mora biti prisutan i cjelovit u svakom dijelu pripremljene okoline. Ako postoji jedna osobitost koja označuje pripremljenu okolinu to je upravo red do najsitnijeg detalja. Struktura i red u učionici u Montessori pedagogiji precizno odražavaju osjećaj strukture i reda u svemiru. Korištenjem okoline u Montessori pedagogiji kao mikrokozmosa svemira, dijete počinje internalizirati red koji ga okružuje, te tako ima smisla za svijet u kojem živi.M. Montessori je izjavila da postoji osjetljivo razdoblje za red koji se događa u dobi između prve i treće godine djetetovog života. Tada dijete počinje donositi zaključke o svijetu oko sebe.

**3. Ljepota**

Ljepota je zaštitni znak Montessori okoline jer stvara osjećaj sklada, reda i udobnosti za djecu i odgojitelje, učitelje. Ljepota je, naravno, u oku promatrača, a Montessori okolina nastoji pružiti umirujuću ljepotu u kojoj djeca mogu u potpunosti uživati. Poticajna okolina bi trebala odražavati mir i spokoj. Montessori okolina treba pozvati dijete da uđe i radi. Ljepota također potiče na brigu i poštovanje okoline koja okružuje dijete, te nudi osjećaj vrijednosti kojidijete treba usvojiti kako bi kroz živote iste vrijednosti moglo manifestirati u daljnoj interakciji s društvenim i okolišnim čimbenicima . Ljepota uključuje upotrebu prirodnih materijala čije teksture iboje pozivaju na dječji duh.

**4. Priroda istvarnost**

M. Montessori je imala duboko poštovanje prema prirodi. Vjerovala je da bi trebalo koristiti prirodu za nadahnuće djece. Stalno je sugerirala da odgojitelji,učitelji Montessoripedagogijevode djecu u prirodu, umjesto da ih drže" zatočene" u učionici. Zbog toga se u Montessori pripremljenoj okolini preferiraju prirodni materijali. Pravo drvo, trske, bambus, metal, pamuk, staklo, keramikaumjesto sintetike ili plastike.

U Montessori pedagogiji predmeti moraju bit prilagođeni veličini djeteta, a ujedno moraju biti stvarni. Namještaj treba prilagođen svojoj veličini djetetu, tako da dijete ne ovisi o odrasloj osobi za svoje kretanje. Pladnjevi, metlice, vrčevi, vrpce, lopate trebaju odgovarati dječjim rukama, a tako i visinpm kako bi se rad olakšao, čime se osigurava pravilna uptreba i dovršetak posla bez frustracija.

**5. Društveno okruženje**

Tamo gdje postoji sloboda interakcije, djeca uče poticati i razvijati osjećaj suosjećanja i empatije za druge. Kako se djeca razvijaju, postaju društveno svjesnija, pripremajući se za rad i igru u skupinama. Ovakva društvena interakcija podržavana u cijelom Montessori okruženju i ohrabruje se prirodom u više učionicama u učionicama. Kako djeca rastu, postaju društveno svjesnija, a njihove interakcije postaju značajnije

**6. Intelektualno okruženje**

Da bi intelektualno okruženje doseglo svoju svrhu sva gore navedena načela moraju biti zadovoljena . Svrha Montessori okruženja je razviti čitavu djetetovu osobnost, a ne samo njegov intelekt. Upravo je intelektualno okruženje vrhunac šest načela pripremljene okoline; stvaranjem prostora u kojem Montessori kurikulum može cvjetati, djeca razvijaju svoj intelekt, kao i svoje osobnosti. Djeca razumiju da jeMontessori okolina mjesto za učenje i razvijanje svojih temeljnih vještina-red, koordinacija, koncentracija i neovisnost. Provodeći dijete kroz pet područja Montessori nastavnog programa (Praktični život, senzorski jezik, matematika i kulturološki predmeti) dijete ima strukturu koja je prednjačila u kreativnom radu u u Montessori pedagogiji. Puno vremena i truda uloženo je u stvaranje pripremljene okoline u Montessori pedagogiji koja je dizajnirana da zadovolji individualne potrebe sve djece. Kroz razvojno prikladan, senzorni materijal koji se hijerarhijski kreće od jednostavnog do složenog i konkretnog do apstraktnog, djeci se omogućuje pažljivo razvijanje njihovog jedinstvenog potencijala kroz pažljivo pripremljeno okolinu za učenje.

Što je normalizirano dijete? „Normalizirano dijete razvija se optimalnom brzinom sam, aktivan, uravnotežen, sposoban dugo raditi zadržavajući koncentraciju, discipliniran jer posjeduje samokontrolu " (Montessori, str. 176; 1997). Upravo takva djeca su ta koja mogu stvoriti čvrstu i zdravu grupu.Budući da M. Montessori nije bila samo pedagog, već i liječnica, ona je bila u mogućnosti objasniti i dokazati sa znanstvenog stajališta odvijanje procesa normalizacije djeteta. U procesu postembrionskog razvoja od rođenja do 3. godine života različite su tjelesne funkcije formiranja u djetetu, svaki od njih točno u određeno vrijeme. Svi ti procesi uvjetovani su stupnjem razvoja mozga. U fazi od 3 do 6 godina djetetovog života ruke rade, a mozak kontrolira svoj rad. Djetetova unutarnja energija stimulira razvoj svih funkcija,međutim niz faktora kao okolišnih čimbenikamože itekako utjecati da dijete nikada ne dosegne svoj cilj."Ruke ne znaju što učiniti, misli nadilaze stvarnost, razgovorima nedostaje smisla, pokreti tijela su neuredni. Ova odstupanja nisu uzrokovana unutarnjim porivima. Oni su posljedica neispunjene unutarnje organizacije „(Montessori, str. 176; 1997). Iako su ove pojave privremene prirode, one neće nestati samostalno. Odstupanja u razvoju je moguće riješiti ali je potrebno djetetovo djelovanje usmjeriti na određene ciljeve. Glavni cilj djeteta bit će rad.

U radu je prikazn razvoj normalizacije djevojčice (3,6) s razvojnim koordinacijskim poremećajem – dispraksijom i djelovanje Montessori okoline na poboljšanje kognitivnih, motoričkih i socijalnih aspekata djeteta. Da bi se razvila i dogodila normalizacija dijete moramo opskrbiti aktivnostima koje potiču unutarnji razvoj, pritom prateći razdoblja posebne osjetljivosti da bi kod djeteta razvili unutarnju sigurnost. Um i tijelo tada rade zajedno i

grade osobu koja misli za sebe, rješava vlastite probleme, komunicira s drugima bez gubitka svoje osobnosi, svojega „ja“. Takve aktivnosti su aktivnosti i vježbe iz praktičnog života i upravo one su temelj za djetetov cjeloviti razvoj.

Prema istraživanjima kognitivna aktivnost koja se razvija tijekom vježbi praktičnog života koja rezultira razvojem potrebnih mentalnih osobina djeteta i sposobnosti razmišljanja. Vježbe praktičnog života razvijaju sposobnost opažanja i logičkog mišljenja što je od značajnog interesa za razvoj djeteta od teorijskog znanja (Montessori, 2003). Poticanje pozornosti znači odgoj djeteta kao cjeline jer bez pažnje nema logičkog razmišljanja, nema kreativnosti koja jeusko povezana s percepcijom vanjskog svijeta. Pažnju malog djeteta ne privlače vještine odgojitelja, učitelja, već predmeti koji privlače i usredotočuju njegovu pažnju. Sloboda kao uvjet za razvoj pažnje kod djeteta, jer ta sloboda se sastoji od slobode izbora materijala i slobode izbora vremena za rad s priborom - ako je dijete duže vrijeme okupirano odabranim priborom i radipunim intenzitetom, probubljuje svoju pažnje i dokazuje snagu svoga mentalnog zdravlja. Vlastita djetetova aktivnost mu pomaženda se razvije. M. Montessori je govorila da mentalni razvoj mora biti povezan s pokretljivošću. Pokretljivost stvara temelj za razvoj osobnosti. Upravo je fizička neovisnost temelj za sve ostale neovisnosti - emocionalnu, intelektualnu, socijalnu, ekonomsku, duhovnu i psihološku neovisnost.

Normalizacija je proces koji se formira u skladu s djetetovom voljom,temeljena na samodisciplini, što jest nemoguće bez koncentracije, pažnje tijekom rada s priborom u posebno pripremljenoj Montessori okolini (Montessori, 2003.)

PRIKAZ NORMALIZACIJE

**Prikaz normalizacije**

Djevojčica je rođena kao prvo dijete u obitelji. U dobi od dva mjeseca majka primjećuje odstupanja u tonusu zbog čega je djevojčica uključena u medicinsku gimnastiku. Prohodala je s 17 mjeseci, a prve riječi je počela kristiti oko prvog rođendana, međutim majka uočava da sporije ovladava jezičnim razvojem u odnosu na vršnjake. U vrtić kreće s 2 godine i 3 mjeseca, u redovan program. Djevojčica u vrtiću ne govori, ali sudjeluje u aktivnostima i slijedi naloge. S 2 godine i 5 mjeseci majka odlazi s djevojčicom logopedu po nalaz i mišljenje. Mjerni instrumenti korišteni u okviru logopedske procjene primjenjene su komunikacijske

razvojne ljestvice (KORALJE), ljestvica razumijevanja jezika – Reynell i Pragmatički profil svakodnevnih komunikacijskih vještina. Opažana je komunikacija s majkom i ispitivačem. Pragmatički profil svakodnevnih komunikacijskih vještina kod logopeda je pokazao da su komunikacijske epizode i imperativne i deklarativne prirode. Djevojčica rabi gestu pokazivanja koju kombinira s pojedinim riječima. Komunikacija je trijadička i intencijska. Prema podljestvicama KORALJE – riječi i geste djevojčica postiže maksimalen rezultate na razini 16 – mjesečnog djeteta. Djevojčica komunicira s manjim brojem funkcija negoli je to očekivano za njezinu dob. Prilikom primjene ljestvice razumijevanja jezika Reynell djevojčica pokazuje obrazac ponašanja koji se u više navrata ponavlja tijekom procjene. Postignuti rezultat odgovara razini jezičnoga razumijevanja mlađeg djeteta (od 15 mjeseci). U uporabi jezika uočavaju se određena odstupanja u vidu nerazumijevanja izmjena sugovornika u razgovoru . Također je uočeno prisustvo neposredne eholalije i žargona.Temeljem logopedske obrade zaključuje se da djevojčica ne slijedi vršnjake u pogledu razvoja socijalne komunikacije i jezične sposobnosti. U jezičnom razumijevanju kao i u jezičnoj uporabi postoje određena odstupanja. Preporuka logopeda je uključivanje djevojčice u program rane intervencije.

S 2 godine i 9 mjeseci majka djevojčicu vodi na radno terapijsko mišljenje prema senzorno integrativnom terapijskom pristupu. U ispitivanju korištene su standardizirane procjene: Sensory processing Measure – SPM - dom i vrtić (SPM upitnik ima tri interpretacijska raspona: tipično – ukazuje na to da je djetetovo ponašanje i senzoričko funkcioniranje slično ponašanju i funkcioniranju djece tipičnog razvoja; djelomično problem – ukazuje na blage do umjerene poteškoće ili senzoričkog funkcioniranja; definitivna disfunkcija – ukazuje na značajne izazove senzoričkog procesuiranja, koje mogu imati zamjetan utjecaj na svakodnevno funkcioniranje djeteta) i Sensory Integration and Praxis Test – SIPT koji nije proveden. Također su korištene i nestandardizirane procjene: kliničko promatranje i analiza video zapisa u terapijsko prostoru, te intervju s majkom. Ispitivanja vestibularnog sustava su pokazala da djevojčica siromašnu registraciju pokreta glave u prostoru i izazov posturalno – okularne kontrole. Djevojčica ima sniženi tonus ekstenzora, siromašnu oko – rukakoordinaciju, gubi ravnotežu kod okretanja glave, izaov joj predstavlja procesuiranje vizualnih kretnji ili brza prilagodba na vanjske pokrete. Ispitivanja su pokazala siromašnu lokalizaciju taktilnog podražaja kod djevojčice koja se doima nesvjesna određenih taktilnih podražaja. Sve navedeno upućuje na siromašnu registraciju taktilnih podražaja te smanjenu odgovorljivost. Ispitivanje propriocepcije ukazuje da djevojčica ne koristi dovoljno snage u aktivnostima. Oskudna je fina gradacija pokreta i percepcija težine. Navedeno ukazuje na izazov diskriminacije proprioceptivnih podražaja. Ispitivanja vizualnog sustava za vrijeme aktivnosti presvlačenja pokazala su da djevojčica gleda okolo, doima se distraktibilna, teško očima prati kretanje ruku. U vrtićkoj okolini također pokazuje blage izazove vizualne percepcije, što ukazuje na izazov reaktivnosti vizualnog sustava (hiper odgovorljivost). Ispitivanja auditivnog sustava (govor i jezik) pokazala su da djevojčica u terapijskomprostoru prati jednostavne upute, složene nešto teže, čini se nesvjesna nekih zvukova. Povrenmeno se okreće za bukomkoju proizvodi drugo dijete uterapijsko prostoru. Navedeno upućuje na izazov reaktivnosti auditivnog sustava koja je promjenjiva (hipo i hiper odgovorljivosti). Djevojčica u terapijskom prostoru siromašne ideje, izostaje nadogradja igre, siromašna sposobnost imitacije, sekvencioniranja, demonstrira jednostavnu, ponavljajuću igru, vraća se na poznate obrasce i scenarije. Pokazuje na blage do umjerene poteškoće ponašanja ili senzoričkog funkcioniranja u području planiranja i ideja što upućuje ja teškoću dispraksije (sposobnosti koja uključuje: ideaciju (ŠTO), motoričko planiranje (KAKO) i izvedbu aktivnosti). Mišljenje na temelju Ayres Senzoričke Integracije – ASI: znakovi somatodispreksičnog obrasca uz izazov reaktivnosti. Majka nakon provedenih ispitivanja i mišljenja uključuje djevojčicu u terapiju Ayres Senzoričke Integracije, te u vrtiću kojeg pohađa djevojčica upisuje u Montessori program s 3godine i 2 mjeseca. U vrtiću je učinjena procjena općih karakteristika djetetovog razvoja u spoznajnom razvoju, razvoju motorike, socio – emocionalnom razvoju i razvoju govora prema Starc i sur. (2004).

Prikaz procjene općih djetetovih karakteristika u trećoj godini života i u četvrtoj godini života nakon normalizacije u Montessori programu:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Ima pojam broja 1 (Daj mi jedan.. | × | 1.Zna funkciju 3 predmeta na slici | ✓ |
| 2. Crta vertikalnu liniju i horizontalnu liniju po uzoru | × | 2. Na zahtjev pokazuje 10 dijelova tijela | ✓ |
| 3. Crta krug po uzoru | × | 3. Slaže puzzle od 3-4 dijela | ✓ |
| 4. Crta križ po uzoru | × | 4. Razlikuje lagane i teške predmete | ✓ |
| 5. Na zahtjev pokazuje "malo" i veliko" | × | 5. Pokazuje kratke i dugačke premete | ✓ |
| 6. Pronalazi 2 skrivena predmeta | × | 6. Zna što "leti", "pliva", "vozi" (prema slici) | ✓ |
| 7. Na zahtjev pokazuje 3 boje | × | 7. Zna što je "ispred", "iza" | ✓ |
| 8. Na zahtjev stavlja predmete "u', "uz,"ispod" | ✓ | 8. Ima pojam broja 2 | ✓ |
| 9. Razumije svrhu različitih predmeta (Pokaži mi s čim se jede, što se oblači) | × | 9. Ima pojam broja 4 | ✓ |
| 10. Slaže 5 kocaka u niz (vlak) | ✓ | 10. Grupira predmete (trešnja-voće, salata-povrće) | ✓ |
| 11. Sortira predmete po boji (2 boje) | × | 11. Razlikuje glasno i tiho | ✓ |
| 12. Pridružuje geometrijski lik slici tog lika | × | 12. Crta dijagonalu (po uzoru) | × |
| 13. Slaže "toranj" od 5 elemenata (npr. 5 kocaka jednu na drugu) | ✓ | 13. Nadopunjuje lik čovjeka ako nedostaje ruka ili noga | × |
| 14. Sluša priču ili glazbu (oko 10 min) | ✓ | 14. Imenuje na pitanje 3 boje | ✓ |
| | | 15. Prepoznaje 3 oblika: kvadrat, trokut i krug | ✓ |
| | | 16. Svjestan je svog spola | ✓ |
| | | 17. Zna koliko ima godina | ✓ |
| | | 18. Povezuje ime i spol | ✓ |
| | | 19. Igre na istu temu traju 10 - 15 min | ✓ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| izmjeničnim korakom uz pridržavanje | NO | nozi | |
| 3. Penje se preko više prepreke | DJELOMIČ NO | 3. Penje se i silazi stepenicama izmeničnim korakom bez pridržavanja | × |
| 4. Poskakuje u mjestu na obje noge | ✓ | 4. Skače s obje noge s manjih visina(najniža stepenica) | ✓ |
| 5. Otvara vrata kvakom | ✓ | 5. Skačes obje noge u dalj (20cm) | ✓ |
| 6. Hoda na prstima ako mu se pokaže | ✓ | 6. Skače u vis | ✓ |
| 7. Hoda natraške | × | 7. Trči pravilno 8-10m | ✓ |
| 8. Pokušava šutirati loptu iz zaleta | × | 8. Baca loptu s obje ruke preko glave | ✓ |
| 9. Hvata loptu koja se kotrlja | × | 9. Gradi toranj od 9 kocaka | ✓ |
| 10. Veliku loptu pokušava uhvatiti ispruženim rukama | DJELOMIČ NO | 10. Precrtava krug | ✓ |
| 11. Hoda postrance | × | 11. Reže škarama ali ne po crti | ✓ |
| 12. Naglo se zaustavlja i mijenja pravac kretanja | × | 12. Reže škarama papir po crti | × |
| 13. Hoda po ravnoj crti ili uskoj gredi ako se drži za ruku | × | 13. Samostalno oblači velik dio odjeće i obuće (ne sasvim pravilno) | ✓ |
| 14. Precrtava horizontalne i vertikalne linije | × | 14. Može otkopčati dugmad uz vidnu kontrolu | × |
| 15. Precrtava krug | × | 15. Briše nos na upozorenje | ✓ |
| 16. Kockama izgrađuje jednostavne konstrukcije | DJELOMIČ NO | 16. Umiva se sam | ✓ |
| 17. Navodi nekoliko manjih kuglica na štapić ili deblji flaks | × | 17. Nalijeva vodu iz vrča | ✓ |
| 18. Savija papir na pola po uzoru | × | 18. Upotrebljava vilicu | ✓ |
| 19. Lista slikovnicu | ✓ | | |
| 20. Ispravno drži olovku | × | | |
| 21. Navlači čarapice, rukavice, kapu | × | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Voli se igrati lovice | ✓ | 1. Pjeva i pleše uz glazbu | ✓ |
| 2. Kratko vrijeme ostaje kod poznatih | × | 2. Pozdravlja poznate osobe bez upozorenja | ✓ |
| 3. Verbalno izražava želje | × | 3. Sudjeluje u grupnim igrama vođenim od odrasle osobe | ✓ |
| 4. Kaže "molim" i "hvala" kad ga se podsjeti | ✓ | 4. Traže odobrenje za igračku kojom se igra drugo dijete | × |
| 5. Dijeli s drugima slatkiše | ✓ | 5. U stanju je čekati na red | × |
| 6. Može izvršiti izbor nečemu kada se od njega traži (zna što želi) | × | 6. Može se verbalnim putem uvjeriti u nešto | ✓ |
| 7. Pokazuje razumijevanje osjećaja izražavajući ih riječima (ljubav, ljutnja, tuga.) | × | 7.Želi svratiti pažnju na sebe praveći se važnim | ✓ |
| 8. Proglašava neke predmete svojima | ✓ | 8. Ne priznaje svoj neuspjeh (često ga i poriče: "Ja sam pobjednik") | × |
| 9. Igra se u paru | × | 9. Ljubomoran je kad se pažnja poklanja drugoj djeci | × |
| 10. Igra se u grupi | × | 10. Pozitivno reagira na pohvalu i kaznu | ✓ |
| 11. Javljaju se elementi moralnog rasuđivanja koji su pojednostavljeni i sadrže samo 2 krajnje kategorije(nešto je dobro ili loše - prijelaza između toga nema) | × | 11. Počinje razvijati osjećaj za urednost | × |
| 12. Sve želi uraditi samo ( želja da se s njim postupa kao s odraslom osobom) | × | 12. Pokazuje simpatiju i empatiju (pomaže i izvršava nešto za drugog) | ✓ |
| 13. Često upotrebljava "NEĆU" | × | 13. Počinje dijeliti stvari s drugima | × |
| 14. Izražava prkos i inat | × | | |
| 15. Očekuje ispunjenje svojih želja"sada"i "ovdje" (odmah) | × | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Sebe oslovljava imenom | ✓ | 1. Služi se rečenicom od 4 riječi | ✓ |
| 2. Zna odgovoriti na pitanje kako se zove (ime i prezime) | × | 2. Upotrebljava množinu (uz greške) | ✓ |
| 3. Upotrebljava rečenica sa 3-4 riječi sa slaganjem u rodu, broju i padežu | × | 3. Upotrebljava prijedloge (na, iza, ispod, ispred) | ✓ |
| 4. Upotrebljava posvojne zamjenice (moj, meni) | ✓ | 4. Upotrebljava upitne zamjenice (tko, što, gdje) | ✓ |
| 5. Upotrebljava "ne" i "nije" | ✓ | 5. Upotrebljava buduće vrijeme | × |
| 6. Odgovara na pitanje što radi mama, teta.... | × | 6. Pjeva ili recitira jednostavnu pjesmicu | ✓ |
| 7. Odgovara na pitanje gdje je lutka, tata, mama.... | × | 7. Može mijenjati boju i intenzitet glasa | ✓ |
| 8. Od 15 predmeta 10 imenuje ISpravno | × | 8. Sluša duže priče | ✓ |
| 9. Razumije i upotrebljava pojmove "drugo", "više", ili "još" | × | 9. Vodi jednostavnu konverzaciju | ✓ |
| 10. Upotrebljava "je" u rečenici | × | 10. Navodi 2 suprotnosti (hladno-vruće, brzo-polako) | × |
| 11. Upotrebljava pravilno imenicu kada označava pripadnost (tatin auto) | × | 11. Može prepričati kraću poznatu priču prema slikovnom uzoru | ✓ |
| 12. Može ispričati kraću priču ili neki svoj doživljaj | × | 12. Reagira na zapovijedi koje uključuju dvije radnje ( dodaj mi torbicu i stavi...) | ✓ |
| | | 13. Odgovara na pitanje: Što ako...? Što kada.? | × |
| | | 14. Pokazuje interes za nove riječi | ✓ |

**Vježbe praktičnog života i vježbe za poticanje osjetilnosti**

M. Montessori je smatrala da je iznimno važno „slijediti" dijetekako djeca ne bi postala pasivna, agresivna ili „živa". Djeci je nužno ponuditi aktivnosti koje potiču unutarnji razvoj prateći razdoblja posebne osjetljivosti kako bi razvili unutarnju sigurnost. Um i tijelo tada zajedno rade i izgrađuju dijete u osobu koja misli za sebe, rješava vlastite probleme, komunicira s drugima bez gubljenja svoje osobnosti. Takve aktivnosti su upravo aktivnosti/vježbe iz praktičnog života, a one su temelj za djetetov cjeloviti razvoj. Normalizacija djevojčice s razvojnom dispraksijom upravo je i započeta s vježbama iz praktičnog života. To su jednostavne svakodnevne vježbe koje se svakodnevno provode kako bi stvorili ili uvijete života. Važne su i za uspostavljanje socijalnih odnosa, te imaju praktičnu svrhu i vrijednosti za cijeli život. Vježbe su strukturirane na način da odgojitelj pokaže djetetu vježbu, a zatim dijete radi samostalno. Pomažući djetetu zanemarujemo njegovu unutarnju potrebu za radom, potrebu da bude aktivno, da ponavlja, da se orijentira, da bude precizno, da savršeno nešto napravi. Uloga odraslih je pomoći djetetu da napravi samo, upravo je to i moto Montessori pedagogije : „Pomozi mi da učinim sam." Odrasle osobe čiste zbog vanjskog reda, dok djeca čiste zbog unutarnjeg reda želeći sebe usavršiti. Djeci u dobi od 2,5 do 4,5 godina nije važno

umijeće jer im je fokus na razvoj koordinacije i koncentracije – to je djetetova unutarnja potreba, da postanu neovisni. Kod vježbi praktičnog života iznimno je važno pokazivanje vježbi koje mora biti po točnom redoslijedu kako bi dijete vidjelo svaki korak koji će kasnije ponoviti. Vježbe se izvode polako kako bi izazvali znatiželju i povećali koncentraciju. Ako se dijete izgradi u pripremljenoj okolini, postaje dio te okoline, postaje uključen u tu okolinu te u tom trenutku može sebe graditi dalje. Vježbe praktičnog života ispunjavaju unutarnje potrebe djece. Važno je da dijete radi rukama, jer upravo su ruke te koje daju informacije mozgu, a mozak daje naredbu rukama što da rade. Što više dijete radi s rukama finije je kontrola uma, te se sve strukture unutar uma razvijaju i dijete razvija sposobnost rješavanja zahtjevnijih zadataka. M.Montessori je govorila da mentalni razvoj mora biti povezan s pokretljivošću. Pokretljivost stvara temelj za razvoj osobnosti. Upravo dijete koje samo sebe gradi, stalno je u pokretu, ali ne u stihijskom kretanju, jer unutarnja potreba djeteta je za svrhovitim kretanjem. M.Montessori je isticala važnost „hrane" za djetetov um, potičući osjetila koja su temelj za učenje, a ne smo stjecanje vještina.

Materijali za poticanje osjetila pomažu djetetu oplemeniti svoja osjetila, funkcionalnost svojih osjetila,steći znanja kroz osjetila. Djeca su posebno prijemljiva na razvoj svojih osjetila u dobi od 2. do 6, godine, a važno je djeci u toj dobi pružiti što više senzorskih iskustava.

Materijali za razvoj osjetilnosti slijede načela: 1. od lakšeg k težem; 2. Od jednostavnog k složenom;3. od konkretnog k apstraktnom; 4. Od cjelovitog k pojedinačnom.

„Ove vježbe moraju djetetu biti ključ kojim će ono „otključati" riznicu pojava oko sebe, spoznati prirodne zakone uz pomoć, kako M.Montessori kaže, „Materijaliziranih apstrakcija", izvježbati se u osjećanju lijepoga da bi moglo dosegnuti osjećaj strahopoštovanja prema svemiru i osobnoj neponovljivosti svakog čovjeka. Ona zastupa ideju mišićnog pamćenja i za nju je ruka vodeći organ inteligencije." (Philipps, str 90,2003)

Upravo su vježbe praktičnog života i vježbe za razvoj osjetilnosti potaknuli razvoj koordinacije i koncentracije kod djevojčice s razvojnom dispraksijom. Dalje u radu suprikazane vježbe iz praktičnog života i vježbe za poticanje osjetilnosti koje su Montessori odgojiteljice radile s djevojčicom:

1. Pripremne vježbe: uključuju krupnu motoriku;dijete uči o vlastitim pokretima i uči kako poboljšati svoju koordinaciju u aktivnostima. Pripremne vježbe koje je djevojčica radila u Montessori programu su nošenje stolice gdje je izazov spustiti stolac bez buke. Direktan cilj u vježbi je razvoj koncentracije i neovisnosti, a indirektan cilj kako se nosi stolac. Indirektna priprema djeteta kako se ponašati u okolini, te razvoj poštovanja prema predmetima. Djevojčica nije imala poteškoća pri izvođenju vježbe. Rolanje i slaganje tepiha je vježba koju je djevojčica ponavljala više puta dnevno. Nije imala problem kod rolanja tepiha, ali je imala poteškoća sa slaganjem tepiha. Indirektan cilj vježbe je priprema prostora za rad, otvaranje, zatvaranje, poštovanje prema prostoru, materijalu. Direktan cilj je razvoj prostorne koordinacije, motorike i koncentracije. Pripremne vježbe uključuju i vježbe grabljenja, presipavanja, prelijevanja koje je djevojčica radila. Isprva je vježba presipavanja riže bila izazov, zbog koordinacije pokreta koju nije imla dovoljno razvijenu, te bi joj se riža prosula po pladnju, što je bilo potrebno pokupiti pincetnim hvatom u posudu. Nije uspjevala vježbu napraviti do kraja. S vremenom joj je koordinacija postajala bolja, te količina riže proste po pladnju je bilo manje, što je uspjevala vratiti u posudu. Pokazalo se da ponavljanjem vježbi, koordinacija se poboljšavala, koncentracija je bila duža i njezino samopouzdanje je prilično raslo.
2. Vježbe brige za sebe: omogućavaju razvoj fizičke neovisnosti djeteta. Vježbe koje uključuju brigu za sebe su vježbe odijevanja, zakopčavanja, otkopčavanja, pranja ruku, umivanja. Vježbu pranja ruku djevojčica je izvodila učestalo, te su Montessori odgojiteljice kako bi potaknule više osjetilnih sustava, tekući sapun zamijenile krutim sapunom, koji osim sto je razvijao taktilni, auditivni i olfaktorni sustav, zahtjevao i visoku razinu koordinacije kako bi sapun ostao u dječjim rukama.
3. Vježbe brige za okolinu: vježbe vezane za održavanje okoliša, prostora u kojem dijete živi. Većinu vježbi brige za okolinu dijete promatra kod kuće, ali nije u mogućnosti se aktivno uključiti je predmeti nisu prilagođeni veličinom za dijete. U Montessori okolini svi

predmeti potrebni za izvođenje vježbi brige za okolinu su prilagođeni veličinom za dijete. Vježbe koje je djevojčica radila u Montessori programu su brisanje prašine, metenje poda, pranje stola, guljenje i rezanje voća, pranje šalice. Upravo u vježbi pranja šalice se djevojčica najviše zadržavala i učestalo vježbu ponavljala. Primjećeno je da je djevojćica nakon izvođenja vježbe pranja šalice pokazivala veću razinu smirenosti i bolju koncentraciju pri radu s drugim priborom.

4. Vježbe ponašanja – ljubaznog ophođenja: pristojnost je način na oji izražavamo ljubaznost svoga ponašanja. U Montessori okolini postoje vježbe ljubaznog ponašanja i one pomažu djetetu pokazati način na koji se hoda, jede, kašlje, ispuše nos, ispričava, zamoli, govori, ponaša u određenim društvenim okolnostima. Vježbe ponašanja – ljubaznog ophođenja pomažu djetetu naučiti koko se ponašati u prisustvu drugih.Razdoblje za usvajanje kulturoloških i društvenih normi je od 2,5 godine do 4 godine upravo zbog djelovanja upijajućeg uma (Montessori 2003). Upijajući um djeluje cjelovito, potpuno. M. Montessori (2003.) je govorila fenomenu upijajućeg uma jer djeca upijaju apsolutno sve što vide, čuju, upijaju odnose među ljudima, upijaju kulturu, religiju, isto tako upijaju i predrasude svoje okoline, upijaju odnose među drugim ljudima. Direktni cilj vježbi ponašanja su i dalje koordinacija i koncentracija koja dijete vodi k samostalnosti.

5. Vježbe kontrole kretnji: uključuju vježbu hodanja po crti i vježbu tišine. Vježbe uljučuju cijelo tijelo i pomažu djetetu u stvaranju kretnji s ciljem razvoja motoričke koordinacije iz koje proizlazi koncentracija i samostalnost. S obzirom da se vježba kretanja po crti izvodila svakodnevno djevojčica je svoju propriocepciju i motoričku koordinaciju.

Vježbe za poticanje osjetilnosti : svrha i cilj vježbi za poticanje osjetilnosti je da dijete stekne jasne, svjesne, informacije i bude u mogućnosti klasificirati svoje okruženje. M. Montessori je vjerovala da osjetilna iskustva počinju od rođenja. Kroz svoja osjetila dijete proučava svoje okruženje, počinje razumjeti svoju okolinu. Dijete je, po riječima M.Montessori, "senzorni istraživač". Kroz rad s priborom za razvoj osjetilnosti djetetu se daju ključevi za klasificiranja stvari oko sebe, što nemiovno dovodi do toga da dijete stječe svoja iskustva u nepostednoj okolini. Kroz klasifikaciju se djetetu nude i prvi koraci u organiziranju njegove inteligencije, a to onda vodi djetetovoj prilagodbi u svom okruženju. Vježbe za poticanje osjetilnosti obuhvaćaju svaku osobinu koju dijete može uočiti putem osjetila poput veličine, oblika, sastava, teksture, glasnosti, mekoće, podudarnosti, težine, temperature itd. Budući da vježbe pokrivaju tako širok raspon osjetila, M.Montessori je vježbe razvrstala u osam različitih skupina: vizualnu, taktilnu, baričku, termičku, slušnu, njušnu, gustatornu i stereognostičku.U vježbama za poticanje vizualnog sustava dijete uči kako vizualno razlikovati osobine između sličnih i različitih predmeta. Djevojčica je radila s priborom za razvoj vizualnog osjetila i to vježbu s valjcima za umetanje, vježbu s ružičastim tornjem, vježbu sa smeđim stepenicama, vježbu s crvenim štapovima i vježbu 1. kutije s bojama. Montessori odgojiteljice nisu radile vježbe za ostala osjetila s djevojčicom, zbog procjene da djevojčica trenutačno nije spremna na ostale vježbe iz područja poticanja osjetilnosti. Pribor razvoj osjetilnosti je nastao iz opažanja M. Montessori francuskih liječnika Itarda i Seguina. Za razliku od pribora korištenog za praktični život, dijete ovaj pribor nikada nije vidjelo ili ga nikada nije koristilo u svom svakodnevnom životu. Sav pribor za poticanje osjetilnosti ima istu nit vodilju, a to je da izolira samo jednu kvalitetu koju će dijete nesvjesno upiti. To omogućuje djetetu da se usredotoči na tu kvalitetu. Svaki pribor ima kontrolu pogreške, što omogućava djetetu da smo ispravi učinjenu grešku. Svaki pribor je estetski ugodan i cjelovit, te djete koje je radi s priborom ne mora zaustavljati svoju aktivnost kako bi pronašao dio koje nedostaje, pa tako aktivnost i rad s proborom ima cvoj neprekinuti ciklus. M. Montessori je uvidjela važnost manipulacije predmetima kako bi se djetetu pomoglo u boljem razumijevanju njegove okoline. Radom spriborom za poticanje osjetilnosti djetetu pomaže u stvaranju apstrakcija, pomaže u razlikovanju u svom okruženju i stvaranju vlastitih iskustava (Montessori, 1997).

## Zaključak

M. Montessori je opisala da je normalizirano dijete ono koje je prevladalo sebe i živi u miru i harmoniji s okolinom, preferirajući disciplinirane zadatke pred jalovom besposlicom (Montessori,2003). Vjerovala je da se djeca rađaju s urođenim sposobnostima za samoupravljanje koje se trebaju slobodno razvijati. Također je sugerirala da su najveće prepreke razvoju tih prirodnih instinkta kod djece odrasli. Stoga Montessori odgojitelj/učitelj mora osigurati Montessori okruženje koje sadrži elemente za normalizaciju. Važna činjenica je da se normalizacija pojavljuje kao rezultat duboke koncentracije. Pribor i materijali s kojima je djevojčica radila dovela ju je do samootkrivanja i svjesnosti, omogućujući time razvoj normalizacije i prevladavanje elemenata dispraksije. Neupitno je da proces normalizacije kod djevojčice nije završen, potrajat će još određeni vremenski tijek, međutim radom se željelo prikazati da upravo Montessori pripremljena okolina može poboljšati spoznajni razvoj, razvoj motorike, socio-emocionalni razvoj, te razvoj komunikacije i izražavanja kod djeteta s dispraksijom. Upravo zato što su ključni elementi Montessori pedagogije poštovanje djeteta, individualizacija programa poticanje neovisnosti djeteta, omogućili su Montessori odgojiteljicama praćenje djevojčice s ciljanim okruživanjem priborom i vježbama koje su nužne za njezinu normalizaciju. Iz priloženih razvojnih lista je vidni napredak djevojčice u vrlo kratkom vremenu boravka u Montessori programu, te bi bilo izuzetno važno pratiti daljni napredak i determinirati u kojem trenutku dijete doseže svoj puni potencijal , postoji li uopće taj trenutak i da li je moguće pomaknuti granice za koje mislimo da su nedostižne? Montessori metoda rada kao intervencija u ranom djetinjstvu pruža individualizirani program koji djetetu s razvojnim teškoćama omogućava uspješni razvoj iskustava na razini predškolskog odgoja. Montessori program promiče razvoj stvaranja pozitivne slike o sebi i uključuje snažnu konceptualnu pripremu za buduće akademsko učenje.

## Literatura


Barnett, A., Henderson, S. E. (1992). Some observations on the figure drawings of clumsy children. British Journal of Educational Psychology, 62, 341-355.doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01027.x

Britton, L. (2000): Montessori učenje kroz igru, Zagreb: Hena Com

Brookes , G. (2007): Dispraksija, Zagreb: Medicinska naklada

Carslaw, H. (2011). Developmental coordination disorder. InnovAiT, 4, 87-9 https://doi.org/10.1093/innovait/inq184

Cermak, S. A., Coster, W., Drake, C. (1980). Representational and nonrepresentational gestures in boys with learning disabilities. American Journal of Occupational Therapy, 34, 19-26 doi.org/10.5014/ajot.34.1.19

Connolly, K. J. (1970). Skill development: problems and plans. U K. J. Connolly (ur.), Mechanisms of Motor Skill (str. 3-17). London: Academic Press.

Dewey, D. (1991). Praxis and sequencing skills in children with sensorimotor dysfunction.
Developmental Neuropsychology, 7, 197-206. doi.org/10.1080/87565649109540487

Dewey, D. (1993). Error analysis of limb and orofacial praxis in children with developmental motor deficits. Brain and Cognition, 23, 203-221 DOI:10.1006/brcg.1993.1055

Dewey, D., Kaplan, B. J. (1992). Analysis of praxis task demands in the assessment of children with developmental motor deficits. Developmental Neuropsychology, 8, 367- 379. https://doi.org/10.1080/87565649209540532

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM–5). (n.d.) Preuzeto s https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm

Dyspraxia Foundation (2017). Dyspraxia at a glance… What is dyspraxia? Preuzeto s http://dyspraxiafoundation.org.uk/about-dyspraxia/dyspraxia-glance/

Gallahue, D.L., Ozmun, J.C. (1995). Understanding motor development: infants, children, adolescents,adults. Madison: McGraw-Hill Education

Gibbs, J., Appleton, J., Appleton, R. (2007): Dyspraxia or developmental coordination
disorder? Unravelling the enigma. Archives of Disease in Childhood, 92(6), 534-539. doi: 10.1136/adc.2005.088054

Gibson, J. J. (1983). The Senses Considered as Perceptual Systems. Boston: Praeger; Revised ed. edition.

Hay, L. (1979). Spatial-temporal analysis of movements in children: motor programs versus feedback in the development of reaching. Journal of Motor Behavior, 11, 189-200. doi.org/10.1080/00222895.1979.10735187

Haywood, K.M. , Getchell, N. (2001). Life span motor development. Leeds: Human Kinetics Publishers. https://www.researchgate.net/publication/261875184_Lifespan_Motor_Development

Hill, E. L. (1998). A dyspraxic deficit in specific language impairment and developmental coordination disorder? Evidence from hand and arm movements. Developmental Medicine and Child Neurology, 40, 388-395.

DOI:10.1111/j.1469-8749.1998.tb08214.x
Hill, E. L., Bishop, D. V. M., Nimmo-Smith, I. (1998). Representational gestures in developmental co-ordination disorder and specific language impairment: Error-types and the reliability of ratings. Human Movement Science, 17, 655-678. doi.org/10.1016/S0167-9457(98)00017-7
Kirby, A. ( 2004 ): Is dyspraxia a medical condition or a social disorder?. British
Journal of General Practice, 54, 6-8. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1314770/
Matijević, M. (2017). Neke prednosti i epistemološke vrijednosti studija slučaja u pedagogijskim istraživanjima. U Opić, S., Bognar, B., Ratković, S. (ur.). Novi pristupi metodologiji istraživanja odgoja (str. 109-128). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
Miller, J. (1979). The prepared environment. The NAMTA Quarterly, 4, (1-9). http://www.montessori-namta.org/The-Prepared-Environment
Montessori ,M. (1997). Otkriće djeteta. Beograd. Čigoja štampa
Montessori , M. (2003). Upijajući um. Beograd. DN Centar
Montessori, M. (2003). Dijete: tajna djetinjstva. Jastrebarsko: Naklada Slap
Philipps, S. (2003). Montessori priprema za život: odgoj neovisnosti i odgovornost .Jastrebarsko: Naklada Slap.
Schmidt, R. A. (1988). Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis. Champaign: Human Kinetic Publishers.
Smith, L.B., Thelen, E. (2003). Development as a dynamic system. Trends in Cognitive Sciences, 7, 343-348 doi.org/10.1016/S1364-6613(03)00156-6
Smith, W. M., Bowen, K. F., (1980). The effects of delayed and displaced visual feedback on motor control. Journal of Motor Behavior, 12, 91–101. DOI:10.1080/00222895.1980.10735209
Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb. Golden marketing – Tehnička knjiga
Sugden, D. A. (1990). Role of proprioception in eye-hand coordination. U C. Bard, M. Fleury, L. Hay (ur.), Development of Eye-Hand Coordination Across the Life Span (str. 133-153). Columbia: University of South Carolina Press.
Yin, R. K. (2007). Studija slučaja - dizajn i metode. Zagreb. Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu
Wolpert, D.M., Miall, R.C., Kawato, M. (1998). Internal models in the cerebellum. Trends in Cognitive Sciences, 2, 338-347. DOI:10.1016/s1364-6613(98)01221-2
Visser, J. (2003). Developmental coordination disorder: a review of research on subtypes and
comorbidities. Human Movement Science, 22, 479-493. DOI:10.1016/j.humov.2003.09.005
World Health organisatio.(1992). The ICD-10 Classification for Mental and Behavioral Disorders:Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines. Preuzeto s www.who.int › classifications › icd › bluebook
Zoia, S., Pelamatti, G., Cuttini, M., Casotto, V., Scabar, A. (2002). Performance of gesture in children with and without DCD: effects of sensory input modalities. Developmental Medicine and Child Neurology, 44, 699-705. DOI:10.1017/s001216220100278x

*Ivana Sedlar, Fani Vidović, Osnovna škola don Lovre Katića, Solin, Hrvatska*
*E-mail: sedlar.ivana@gmail.com; vidovicfani79@gmail.com*

# TALENTI RASTU S NAMA

Sažetak: Talent učenika označava njihove iznimne sposobnosti u određenim područjima, poput intelektualnih, umjetničkih, sportskih, glazbenih, socijalnih ili drugih vještina. Svako dijete može pokazati određeni talent, no važno je da on bude pravodobno prepoznat, pravilno shvaćen i sustavno razvijan. Za kvalitetno obrazovanje talenata potrebne su posebne obrazovne strategije i sustave podrške usmjerene na prepoznavanje, razvoj i poticanje darovitih i talentiranih pojedinaca. Pojam obrazovanja talenata trebao bi obuhvaćati više segmenata. Neki od njih su prepoznavanje darovitih učenika u ranoj dobi te prilagođavanje nastavnih metoda kako bi se zadovoljile njihove specifične potrebe. Omogućavanje dodatnih izazova i razvojnih mogućnosti te kvalitetno mentorstvo i individualizirani pristupi učenju. Brojni su ciljevi prepoznavanja talenata, a maksimalan razvoj potencijala svakog učenika samo je jedan od njih. Jako je važna i podrška kreativnosti, inovativnosti i kritičkom mišljenju te prevencija gubitka motivacije zbog neadekvatnog školskog okruženja. Obrazovanje talenata nije privilegija, nego odgovornost. Svi učenici imaju pravo na obrazovanje koje im omogućava ostvarenje njihovog punog potencijala. Ulaganje u talente je ulaganje u budućnost društva. U ovom radu biti će prikazani primjeri iz učionica autorica ovog teksta. Kroz niz projektnih aktivnosti, natjecanja, smotri i natječaja učenici su pokazali svoj talent, kao i izraženu kreativnost, umjetničku osjetljivost te darovitost u literarnom i dramskom stvaralaštvu.

Ključne riječi: razvoj, potencijal, dijete, učenik, podrška učitelja, prepoznavanje, kreativnost, razumijevanje, motivacija i njegovanje interesa.

# TALENTS GROW WITH US

Abstract: Students' talent refers to their exceptional abilities in certain areas, such as intellectual, artistic, sports, musical, social or other skills. Every child can show a certain talent, but it is important that it is recognized in a timely manner, properly understood and systematically developed. Quality education of talents requires special educational strategies and support systems aimed at identifying, developing and encouraging gifted and talented individuals. The concept of talent education should encompass several segments. Some of them are identifying gifted students at an early age and adapting teaching methods to meet their specific needs. Providing additional challenges and development opportunities, as well as quality mentoring and individualized approaches to learning. There are numerous goals of recognizing talents, and the maximum development of each student's potential is just one of them. Supporting creativity, innovation and critical thinking is also very important, as is preventing loss of motivation due to an inadequate school environment. Educating talents is not a privilege, but a responsibility. All students have the right to an education that enables them to realize their full potential. Investing in talent is investing in the future of society. This paper will present examples from the classrooms of the authors of this text. Through a series of project activities, competitions, reviews and contests, students have shown their talent, as well as their expressed creativity, artistic sensitivity and talent in literary and dramatic creation.

Keywords: development, potential, child, student, teacher support, recognition, creativity, understanding, motivation and nurturing of interests.

## Uvod

Talent u djece rane školske dobi, od prvog do četvrtog razreda osnovne škole, predstavlja posebne sposobnosti i sklonosti koje se očituju u različitim područjima – intelektualnom, umjetničkom, sportskom, socijalnom ili tehničkom. Prepoznavanje talenta manifestira se kroz niz ponašajnih situacija koje kvalitetnom učitelju olakšavaju njegovo uočavanje. Kod talentirane djece posebno dolaze do izražaja rana znatiželja i brz napredak. Ona brzo usvajaju gradivo, postavljaju dodatna pitanja te pokazuju želju za istraživanjem i stalnim učenjem nečega novog. Kreativnost i maštovitost mogu se očitovati u različitim područjima interesa – od likovnog i glazbenog izražavanja, preko literarnog, dramskog i jezičnog stvaralaštva, sportskih aktivnosti, pa sve do matematičkog i STEM područja kao i talenta za jezike. Djeca koja posjeduju talent stvaraju originalne ideje te pronalaze zanimljiva i često neočekivana rješenja pojedinih problema. Za talentiranu djecu karakteristična je i izražena upornost te laka motivacija, budući da se rado bave područjima svojih interesa i ulažu dodatni trud u njih. Često pokazuju i razvijene socijalne vještine, a posebno se ističu komunikativnošću, empatijom i sposobnošću vođenja vršnjaka. Treba razlikovati pojam talentiranosti od pojma darovitosti. U određivanju odnosa između darovitosti i talenta važno je naglasiti iz kojeg je izvora proizišla osnova za njihovo razlikovanje. Gagné (2004; prema Mlinarević i Zrilić, 2021, str. 46) u svojem diferenciranom konceptu darovitost definira kao „posjedo-

vanje i iskazivanje prirodnih sposobnosti u jednom ili više područja, do razine koja pojedinca svrstava među 10% najboljih unutar njegove dobne skupine“, dok talent određuje kao „superiornu ovladanost razvijenim sposobnostima (vještinama) i znanjima u jednom ili više područja ljudske djelatnosti“. Također navodi da je odnos između darovitosti i talenta polazna točka za aktualizaciju potonjega, pri čemu talent posjeduje obilježja darovitosti, odnosno iznadprosječno razvijene sposobnosti. Winner (2005) prikazuje jedan od stereotipa koji se pridodaju darovitoj, odnosno talentiranoj djeci. On kaže kako talentiranu djecu možemo prepoznati prema njihovim sposobnostima u umjetničkim područjima. Autorica ističe kako ne postoji objašnjenje da su darovita djeca samo ona u akademskom zvanju, a talentirana u umjetničkom. Naglašava kako djecu koja su talentirana imaju iste karakteristike kao što imaju darovita djeca i obratno.

**Talent za matematiku**

Čudina-Obradović (1991) navodi kako sposobnosti kod matematičkog talenta nisu specificirane s obzirom na sposobnosti koje se javljaju kod likovnih i glazbenih talenata. Dalje navodi kako mnogi matematički talent gledaju prema razvoju iz opće, logičko matematičke sposobnosti (Gardner, 1983) koja se nadovezuje na opće intelektualne sposobnosti. Talent za matematiku kod djece razredne nastave očituje se kroz ranu sposobnost logičkog zaključivanja, brzo uočavanje obrazaca te uspješno rješavanje problemskih zadataka. Djeca koja pokazuju ovakav talent često spontano traže matematičke izazove, uživaju u rješavanju zagonetki i zadataka te pokazuju razvijenu sposobnost apstraktnog mišljenja i koncentracije. Učenici s izraženim matematičkim sposobnostima ističu se preciznošću, uočavanjem povezanosti među pojmovima te sposobnošću pronalaženja različitih rješenja istog problema. Njihovo zanimanje za matematiku nerijetko nadilazi sadržaje redovne nastave, pa je nužno omogućiti im dodatne aktivnosti, napredne zadatke i poticajno okruženje. Uloga učitelja posebno je važna u ranom prepoznavanju i razvijanju matematičkog talenta. Individualizirani pristup, poticanje istraživačkog učenja, korištenje logičkih igara i uključivanje u natjecanja primjeri su metoda kojima se učenicima omogućuje daljnji napredak. Jean Piaget (1950) intelektualni je razvoj djece podijelio u četiri razvojne faze: senzomotoričku fazu, predoperacijsku fazu, fazu konkretnih operacija te fazu formalnih operacija. Kada je riječ o djeci rane školske dobi, osobito su značajne prve dvije faze: senzomotorička i predoperacijska. Upravo u ovim fazama dijete uspostavlja temeljne spoznajne strukture koje su od presudne važnosti za kasniji razvoj matematičkog mišljenja. Autorice ovog rada svoje učenike već od prvog razreda pokušavaju detektirati te usmjeriti na razne vidove matematičkih natjecanja. Izmjenjuju se tu „Sudoku“, „Dabar“, „Klokan bez granica“, „Dalmatinski festival matematike“, „Matematička ligica i liga“, „Zlatna večer matematike“ i brojna druga natjecanja. Jačanje talenta za matematiku formira se i kroz izvannastavnu aktivnost Enigmatska grupa, Šah te dodatna nastava matematike. Kroz različite aktivnosti apstraktno postaje konkretno, a kombinatorika i vjerojatnost dobivaju posebnu dimenziju u radu s malim učenicima. Upravo brojna matematička natjecanja u razrednoj nastavi pružaju djeci priliku da razvijaju svoje matematičke sposobnosti izvan uobičajenog školskog okvira. Sudjelovanje na natjecanjima potiče logičko i kritičko mišljenje, kreativno rješavanje problema te koncentraciju i upornost. Djeca koja sudjeluju u natjecanjima uče cijeniti vlastiti trud i postignuća, razvijaju samopouzdanje te osjećaj odgovornosti za svoje učenje. Osim toga, natjecanja mogu potaknuti zdravu kompetitivnost i suradnju među vršnjacima, jer učenici često rade u timovima ili razmjenjuju ideje s drugim natjecateljima. Važno je napomenuti da matematička natjecanja ne smiju biti stresna, već trebaju služiti kao motivacija i prilika za dodatno učenje, istraživanje i izražavanje talenta. Kroz takva iskustva djeca mogu prepoznati svoje snage, razvijati ljubav prema matematici i poticati trajni interes za učenje.

**Talent za likovno stvaralaštvo**

Kako bi se prepoznao likovni talent kod djece, važno je biti upoznat s karakteristikama koje upućuju na postojanje likovnog potencijala. Prema istraživanjima Normana Maiera, koji je još 1939. godine započeo s analizom dječjih likovnih radova, ključni pokazatelji likovne

darovitosti su: sposobnost, motivacija i kreativnost. Talent za likovno stvaralaštvo kod djece očituje se kroz izraženu maštovitost, kreativnost i sposobnost vizualnog opažanja svijeta oko sebe. Djeca s ovim talentom često koriste različite likovne tehnike i materijale, eksperimentiraju s bojama, oblicima i teksturama te stvaraju originalna i izražajna djela. Takva djeca lako percipiraju detalje i odnose među predmetima, izražavaju emocije kroz umjetnički izraz i često su motivirana da samostalno razvijaju svoje ideje. Učenicima s talentom za likovno stvaralaštvo važna je podrška učitelja i roditelja, kao i pružanje prilike za sudjelovanje u radionicama, izložbama i kreativnim projektima. Razvijanje likovnog talenta doprinosi ne samo umjetničkom izrazu, već i općem kognitivnom razvoju, jačanju samopouzdanja, kritičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema kroz kreativni pristup. Naši učenici svoj likovni talent grade od prvog razreda kroz niz aktivnosti kojima učiteljice potiču njihovu maštu i kreativnost. Već godinama djeca sudjeluju u eTwinning projektu „U svijetu likovnih umjetnika" gdje imaju mogućnost pobliže se upoznati s likovnim stvaralaštvom velikih likovnih umjetnika. Isto tako tijekom školske godine učenici sudjeluju u brojnim likovnim natječajima organiziranim od strane Agencije za odgoj i obrazovanje, Ministarstva obrazovanja ili drugih dionika odgojno obrazovnog procesa. Izražavanje učenika likovnim jezikom predstavlja način na koji djeca kroz crtanje, slikanje, modeliranje i druge likovne aktivnosti izražavaju svoje misli, osjećaje, doživljaje i ideje. Likovni jezik omogućuje učenicima da komuniciraju ono što ponekad ne mogu izraziti riječima, razvijajući pritom kreativnost i maštovitost. Kroz likovno izražavanje učenici uče promatrati svijet oko sebe, opažati detalje, razvijaju prostornu i vizualnu percepciju te stječu sposobnost samostalnog izražavanja i kritičkog vrednovanja vlastitih radova. Uloga učitelja u ovom procesu je poticati dječju slobodu stvaranja, osigurati različite materijale i tehnike te prepoznati i razvijati individualne talente svakog učenika. Razvijanjem sposobnosti izražavanja likovnim jezikom djeca ne samo da jačaju svoje umjetničke vještine, već i poboljšavaju kognitivne, emocionalne i socijalne kompetencije, čime se potiče njihov cjelokupni razvoj.

**Talent za sport**

Darovita djeca kineziološkog područja imaju izražen iznadprosječni tjelesni razvitak, dok su talentirana djeca više okarakterizirana u nekim od različitih aktivnosti kineziološkog područja (Alić i sur. 2016). Talent za sport kod djece očituje se kroz prirodnu motoriku, koordinaciju, brzinu, snagu, izdržljivost i osjećaj za ritam i prostor. Djeca s izraženim sportskim talentom često pokazuju ranu sposobnost učenja novih pokreta, tehnika i pravila igre, kao i veliku motivaciju za fizičku aktivnost. Učenici s ovim talentom posebno se ističu u timskim i individualnim sportovima, lako usvajaju taktičke i tehničke vještine te uživaju u izazovima i natjecanjima. Važno je da učitelji tjelesne i sportske aktivnosti, kao i roditelji, prepoznaju i podržavaju takav talent kroz raznolike sportske programe, igru i organizirane treninge. Razvijanjem sportskog talenta djeca ne samo da unapređuju svoje fizičke sposobnosti, već i socijalne vještine, samopouzdanje, disciplinu i upornost. Također se potiče zdrava kompetitivnost i rad u timu, što doprinosi cjelovitom razvoju djeteta. Naši učenici svoje talente u sportu prikazuju sudjelovanjem u brojnim sportskim natjecanjima, kako onima organiziranima na razini škole tako i natjecanjima organiziranim od strane vanjskih klubova u kojima oni pohađaju treninge kao izvanškolske aktivnosti. U školi su česta međurazredna natjecanja u igri „Graničara" ili u raznoraznim poligonima. Svake se godine organizira i humanitarna utrka gdje djeca osim natjecateljskog duha razvijaju empatiju i naviku pružanja pomoći potrebitima. Nadalje, organizira se školski sportski dan na kojem uz djecu natjecateljski duh zahvati i njihove roditelje. Biciklijadom putevima grada Solina uvijek rado podržimo projekte lokalne zajednice. Razvijanjem sportskih talenata kod djece postižu se brojni pozitivni rezultati, kako fizički, tako i psihološki i socijalni. Fizički rezultati uključuju poboljšanje koordinacije, snage, izdržljivosti, fleksibilnosti i opće motorike. Psihološki rezultati ogleda se u jačanju samopouzdanja, upornosti, samodiscipline i motivacije za postizanje ciljeva. Djeca koja uspješno razvijaju svoje talente u sportu uče kako se nositi s izazovima, preprekama i porazima, što pridonosi njihovoj emocionalnoj otpornosti. Socijalni rezultati

razvoja sportskog talenta uključuju sposobnost timskog rada, komunikaciju s vršnjacima, razvijanje osjećaja odgovornosti i poštene igre. Sudjelovanje u sportskim aktivnostima također potiče prijateljstva i suradnju te doprinosi pozitivnom društvenom uključivanju.

## Zaključak

Razvoj i prepoznavanje talenata kod djece rane i predškolske dobi složen je proces koji zahtijeva sustavan pristup utemeljen na razumijevanju dječjih sposobnosti, interesa i razvojnih obilježja. Jedan je to od najvažnijih zadataka suvremenog obrazovanja. Svako dijete posjeduje određene sklonosti i sposobnosti koje, ako se na vrijeme prepoznaju i sustavno potiču, mogu prerasti u iznimne talente. Odgovornost je stručnjaka, roditelja i društva u cjelini omogućiti svakom djetetu razvoj njegovih talenata na način koji poštuje njegovu jedinstvenost, potiče samopouzdanje te pridonosi njegovu cjelovitom razvoju. Škola i učitelji imaju presudnu ulogu u stvaranju okruženja u kojem učenici dobivaju priliku izraziti svoje potencijale. To uključuje individualizirani pristup, primjenu različitih nastavnih metoda, kreativne zadatke te poticanje istraživačkog i stvaralačkog duha. Roditelji također doprinose razvoju talenata pružajući potporu, motivaciju i dodatne mogućnosti izvan škole. Razvijanje talenata ne odnosi se samo na akademska područja, već obuhvaća i umjetničke, sportske, socijalne i tehničke vještine. Time se osigurava cjelovit razvoj učenika, jačanje samopouzdanja te priprema za aktivno i uspješno sudjelovanje u društvu.

## Literatura

Alić, J., Vidaković Samaržija, D., & Vulić, N. (2016). Kineziološki darovita i talentirana djeca i učenici. Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja.

Gardner, H., Kornhaber, M., & Wake, W. (1999). Inteligencija: različita gledišta. Naklada Slap.

George, D. (2005). Obrazovanje darovitih: Kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike. Educa.

Kubelka, R., Pelt R., & Vrbanac, D. (2013). Dječji talenti – Otkrijte talente svog djeteta podržavajući izvornost dječjeg učenja. Ostvarenje d.o.o.

Mlinarević V., & Zrilić S. (2021). Integralan pristup darovitosti – perspektiva u odgoju i obrazovanju. Hrvatska sveučilišna naklada.

Winner, E. (2005). Darovita djeca-mitovi i stvarnost. Ostvarenje d.o.o

*Jasminka Belščak, OŠ Petrijanec, Petrijanec, Hrvatska*
*E-mail: jasminka.belscak@skole.hr*
*mr.sc. Tamara Redep, i I. OŠ Varaždin, Varaždin, Hrvatska*
*E-mail: tamara.redep@skole.hr*

# OD TRADICIONALNOG KA SUVREMENOM: NASTAVNIČKE PERCEPCIJE O UTJECAJU TEHNOLOGIJE NA DAROVITE UČENIKE

Sažetak: Razvoj umjetne inteligencije (UI), programiranja i robotike donosi nove mogućnosti u obrazovanju, osobito u radu s darovitim učenicima koji zahtijevaju izazovnije i individualizirane pristupe. Integracija ovih tehnologija omogućuje stvaranje poticajnog okruženja koje razvija kreativnost, kritičko mišljenje i rješavanje problema, što može biti posebno korisno za darovite učenike. Ipak, ključno je razumjeti kako nastavnici percipiraju utjecaj ovih suvremenih alata na postignuća i motivaciju darovitih učenika. Ovaj stručni rad, temelji se na istraživanju među nastavnicima osnovnih škola s ciljem rasvjetljavanja njihovih percepcija o utjecaju kombinacije UI, programiranja i robotike na napredak i angažman darovitih učenika. U fokusu rada nalazi se hipoteza „Nastavnici koji koriste UI, programiranje i robotiku percipiraju veći napredak i angažman kod darovitih učenika u odnosu na tradicionalne metode." Kroz analizu njihovih iskustava, rad nastoji odgovoriti na istraživačko pitanje: Kako nastavnici percipiraju utjecaj kombinacije UI, programiranja i robotike na postignuća i motivaciju darovitih učenika?

Ključne riječi: daroviti učenici, programiranje, robotika, UI, stavovi nastavnika

# FROM TRADITIONAL TO CONTEMPORARY: TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE IMPACT OF TECHNOLOGY ON GIFTED STUDENTS

Abstract: The development of artificial intelligence (AI), programming, and robotics brings new opportunities in education, especially in working with gifted students who require more challenging and individualized approaches. The integration of these technologies allows for the creation of a stimulating environment that develops creativity, critical thinking, and problem-solving, which can be especially beneficial for gifted students. However, it is crucial to understand how teachers perceive the impact of these modern tools on the achievement and motivation of gifted students. This professional paper is based on a research among elementary school teachers with the aim of shedding light on their perceptions of the impact of the combination of AI, programming, and robotics on the progress and engagement of gifted students. The focus of the paper is the hypothesis "Teachers who use AI, programming, and robotics perceive greater progress and engagement with gifted students compared to traditional methods." Through the analysis of their experiences, the paper seeks to answer the research question: How do teachers perceive the impact of the combination of AI, programming, and robotics on the achievement and motivation of gifted students?

Keywords: gifted students, programming, robotics, AI, teacher attitudes

## Uvod

Razvoj suvremenih tehnologija, osobito umjetne inteligencije (UI), programiranja i robotike, temeljito preobražava obrazovni sustav te otvara nove perspektive u radu s darovitim učenicima. U okviru osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja, daroviti učenici zahtijevaju izazovnije i individualiziranije pristupe kako bi ostvarili svoj puni potencijal. Premda tradicionalne metode nastave imaju svoju vrijednost, one sve češće pokazuju ograničenja u kontekstu specifičnih potreba ove skupine učenika. Integracijom UI, programiranja i robotike u nastavni proces moguće je kreirati dinamično i poticajno okruženje koje promiče kreativnost, kritičko mišljenje i sposobnost rješavanja problema. Ovi alati nastavnicima omogućuju veću prilagodbu nastavnih sadržaja, bržu identifikaciju darovitih učenika te poticanje suradnje i istraživačkog duha. Posebno su vrijedni u poučavanju onih učenika kojima standardizirani frontalni pristupi nisu dovoljni za zadovoljenje njihovih kognitivnih potreba.

Usprkos brojnim prednostima i potencijalima tehnologije, važno je analizirati percepcije nastavnika o njenom utjecaju na postignuća i motivaciju darovitih učenika. Njihova iskustva i stavovi predstavljaju ključ za razumijevanje prednosti, izazova i potencijalnih rizika zamjene tradicionalnih metoda suvremenim tehnološkim pristupima u poticanju napretka i angažmana ove populacije. Na temelju stručnog i iskustvenog mišljenja nastavnika, moguće je osmisliti suvremenu pedagošku strategiju koja objedinjuje programiranje, robotiku i UI.

Individualizacija nastave kroz programiranje, robotiku i UI kod darovitih učenika

Integracija programiranja, robotike i alata UI u nastavni proces značajno doprinosi individualizaciji nastave, osobito kod darovitih učenika. Ovakva tvrdnja proizlazi ne samo iz nastavničke prakse i opažanja, već je potkrijepljena i suvremenom znanstvenom literaturom. Novi tehnološki alati omogućuju personalizirane obrazovne putanje i stvaranje diferenciranih nastavnih okruženja prilagođenih specifičnim potrebama darovitih učenika. Rudenko (2021) opisuje kako suvremeni obrazovni alati stvaraju varijabilno i bogato okruženje, što je osobito važno za učenike čije potrebe nadilaze standardni kurikulum. Programiranje i robotika omogućuju darovitima razvoj vještina rješavanja kompleksnih zadataka, kreativnosti i kritičkog mišljenja. Gubenko i sur. (2021) ističu da sudjelovanje u projektima iz robotike i programiranja motivira učenike, potiče inovativnost i unaprjeđuje analitičko razmišljanje.

Umjetna inteligencija omogućuje personalizirano učenje prilagodbom sadržaja u stvarnom vremenu i davanjem pravovremenih povratnih informacija, što su faktori koji pozitivno djeluju na angažman i motivaciju darovitih učenika. Prema Al-Bawaleez i sur. (2025), UI sustavi mogu automatizirano prilagođavati zadatke razini znanja i interesima učenika, omogućuju lakše prepoznavanje talenata te pružaju izazove koji potiču razvoj. Slično ističu Jagušt i sur. (2017), koji naglašavaju kako primjena robotike potiče kreativno stvaralaštvo i zadovoljstvo učenika, dok Bedir (2025) i Görgülü (2025) podcrtavaju potrebu za odgovornim korištenjem tehnologije u obrazovanju darovitih.

Alati UI mogu dodatno unaprijediti razvoj kritičkog mišljenja, kreativnosti, otvorenosti za inovacije i iskustvenog učenja. Pritom značajno pomažu nastavnicima u prepoznavanju specifičnih potreba i jačanju individualnog pristupa obrazovanju svakog učenika. Adaptivne mogućnosti UI-a posebno su korisne, jer omogućuju praćenje napretka učenika i automatsko prilagođavanje težine zadataka, čime se stvara kontinuiran izazov prilagođen individualnom tempu i interesu.

**Metodologija i rezultati provedenog istraživanja**

U anonimnom istraživanju je sudjelovalo 65 nastavnika osnovnih škola koji u svojoj praksi redovito koriste UI, edukativne robote i programerske aktivnosti u radu s darovitim učenicima iz različitih nastavnih predmeta.

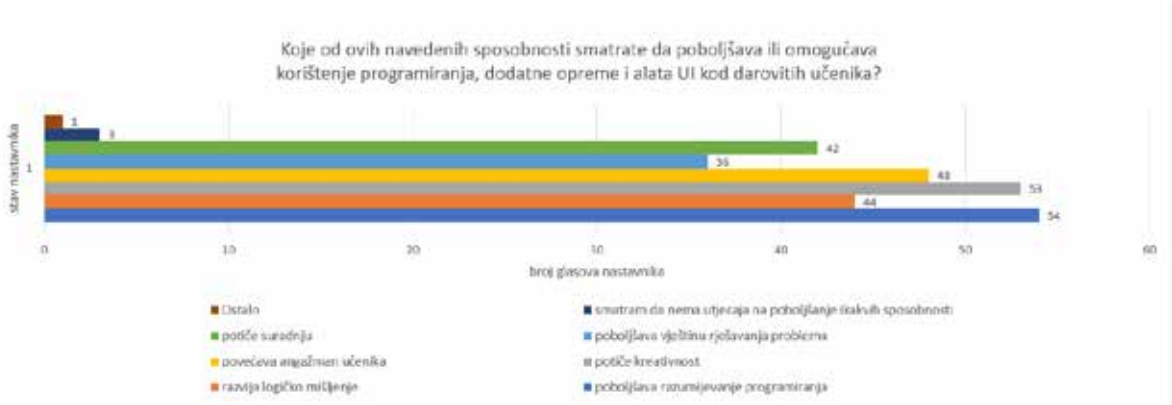
Rezultati prikazani na Slici 1. pokazuju stavove nastavnika o utjecaju kombiniranog korištenja UI, programiranja i robotike na postignuća i motivaciju darovitih učenika, s posebnim naglaskom na pomoć u razumijevanju složenih koncepata i razvoju analitičkih te logičkih vještina.

Velika većina ispitanih nastavnika (90,77%) smatra da daroviti učenici vrlo pozitivno ili pozitivno reagiraju na uporabu programiranja, robotike i UI u nastavi. Sinergija ovih alata, prema stavovima sudionika, najviše doprinosi boljem razumijevanju obrazovnih sadržaja kroz praktične primjere, interaktivno učenje i povećanje angažmana. Slika 2. dodatno potvrđuje da daroviti učenici rado prihvaćaju ovaj netradicionalni pristup poučavanju upravo zbog njegovog interaktivnog i izazovnog karaktera.

Slika 1. Stavovi nastavnika o reagiranju darovitih učenika prema korištenju programiranja,

robotike i UI

Prema mišljenju nastavnika, integracija navedenih tehnologija pozitivno utječe na razvoj ključnih vještina darovitih učenika: razumijevanja programiranja, kreativnosti, angažmana, logičkog mišljenja, suradnje i adaptivnog rješavanja problema, što ilustrira Slika 3.




Slika 2. Stavovi nastavnika o utjecaju korištenja UI, programiranja i robotike na poboljšanje vještina, sposobnosti darovitih učenika

Kritički osvrt: individualnost i odgovorna primjena

Iako većina nastavnika potvrđuje izrazito povoljan utjecaj tehnološke sinergije na postignuća darovitih učenika, iz dubinske analize prikupljenih odgovora izdvaja se i kritičko mišljenje. Jedan je nastavnik istaknuo sljedeće: „…kako kod koga, beskrajno podilaženje neodgodivoj ugodi nije održivi koncept…ovisno o potrebama i reakcijama, lepeza ide od nezainteresiranosti i apatije do pobuđenog interesa i želje za još." Ovakav odgovor odražava važnu profesionalnu zrelost i upozorava kako učinak suvremenih tehnologija nije automatski pozitivan niti univerzalan. Nastavnik naglašava da individualni pristup ne smije prerasti u bezuvjetno udovoljavanje učenicima, već treba omogućiti promišljeno postavljanje izazova i poticajno, ali zahtjevno okruženje. Tehnologija može biti snažan alat, ali izostanak osjetljivog prilagođavanja stvarnim potrebama može rezultirati i pasivnošću ili apatijom, a ne napretkom.

## Zaključak

Sinergija programiranja, robotike i umjetne inteligencije ima potencijal bitno unaprijediti individualizaciju nastavnog procesa te razvoj ključnih kompetencija za 21. stoljeće kod darovitih učenika. Prednosti ovih metoda potvrđene su i kroz recentna znanstvena istraživanja i kroz iskustva većine praktičara u obrazovanju, pri čemu se posebno ističe važnost odgovorne i fleksibilne primjene, prilagođene svakom učeniku i skupini. Ovaj pristup potiče trajni napredak, angažman i zadovoljstvo darovitih učenika, omogućujući im ostvarenje punog potencijala u suvremenom obrazovnom okruženju.

## Literatura

Al-Bawaleez, M., & Turkey, J. A. R. (2025). Artificial Intelligence in Gifted Education Institutes in Jordan: Effects, Roles, Practices, and Transformations. EDUPIJ: Educational Policy Analysis and Strategic Research, 16(1), e2025234. https://www.edupij.com/index/arsiv/77/605/artificial-intelligence-in-gifted-education-institutes-in-jordan-effects-roles-practices-and-transformations

Bedir, G. (2025). Gifted Students' Perceptions of Artificial Intelligence. Journal of Gifted Education and Creativity, 12(1), 45-59. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1470363.pdf

Gubenko, A., Kirsch, C., Smilek, J. N., Lubart, T., & Houssemand, C. (2021). Educational Robotics and Robot Creativity. Frontiers in Robotics and AI, 8, 662030. https://www.frontiersin.org/journals/robotics-and-ai/articles/10.3389/frobt.2021.662030/full

Görgülü, D. (2025). A case study on the perception of artificial intelligence by gifted students in Turkey. Journal of Gifted Education and Creativity, 12(2), 120-135. https://www.jdet.net/download/a-case-study-on-the-perception-of-artificial-intelligence-by-gifted-students-in-turkey-15809.pdf

Jagušt, T., Cvetković-Lay, J., Sović Kržić, A., & Seršić, D. (2017). Using Robotics to Foster Creativity in Early Gifted Education. Robotics in Education (RiE 2017), Advances in Intelligent Systems and Computing, 630, 126–131. DOI:10.1007/978-3-319-62875-2_11

Rudenko, I. V. (2021). Modern technologies in working with gifted students. Education and Self Development, 16(4), 24-33. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1298332.pdf

*Dijana Penava, Osnovna škola „August Cesarec" Ivankovo, Hrvatska*
*E-mail: dijana.loncar.penava@gmail.com*
*Ivana Kozić, Osnovna škola „August Cesarec" Ivankovo, Hrvatska*
*E-mail: ivanamaje@gmail.com*

# OTKRIVANJE I RAZVIJANJE UČENIČKIH POTENCIJALA

Sažetak: Svako dijete krije u sebi sklop jedinstvenih sposobnosti, znanja i vještina. Zadatak povjeren učitelju je otkriti što se krije ispod površine, iskopati to dječje „blago", te ga oplemeniti i razviti u što većem obimu uz pomoć raznih aktivnosti, projekata, istraživanja, sudjelovanja u raznovrsnim natjecanjima koja potječu učeničku kreativnost, podupiru njihove sposobnosti, te razvijaju njihove vještine. Lepeza aktivnosti koje možemo koristiti je raznovrsna, te imamo dovoljno vremena tokom školske godine da ih isprobamo i uključimo učenike. Učenici sami izabiru aktivnosti koje su im bliske i kojima su skloni. Samoinicijativno se uključuju u dodatnu nastavu pojedinog predmeta i u raznovrsne izvannastavne aktivnosti koje možemo birati u pojedinim školama. Na satima dodatne nastave iz kemije i engleskoga jezika se u prvom redu pripremamo za školska, županijska i državna natjecanja. Međutim, učenike prema njihovim željama i interesima uključujemo i u druga natjecanja koja razvijaju njihove sposobnosti, kreativnost, kritičko mišljenje, a u prvom redu raznovrsne vještine koje će im biti potrebne u budućem životu i na radnom mjestu.

Ključne riječi: sposobnosti, vještine, natjecanja, projekti, istraživanja, dodatna nastava, izvannastavne aktivnosti

# DISCOVERING AND DEVELOPING STUDENT POTENTIAL

Abstract: Each child is a collection of unique competences, knowledge and skills. The mission of the teacher is to discover what is hiding underneath the surface, dig up that child's „treasure", and enrich and develop it as much as possible with the help of diverse activities, projects, researches, participating in all types of competitions that encourage student's creativity, support their competences, and also develop their skills.
Scope of activities that we can use is quite diverse, and we have enough time during the school year to try them and involve students. Students autonomously choose activities that are close to them and which they like. They are independently joining classes for gifted students and extracurricular activities which can be chosen in individual schools. During additional classes of English and Chemistry for gifted students firstly we prepare for school, county and state competitions. However, students according to their whishes and interests are also included in other competitions that develop their competences, creativity, critical thinking, but first and foremost diverse skills that they will need in their future life and at their work place.

Key words: competences, skills, competitions, projects, research, additional classes for gifted students, extracurricular activities

## Uvod

Prošle školske godine s učenicima smo sudjelovali u međunarodnim projektima „Foodeducators" i „Space". Na satima dodatne nastave, učenici su istraživali o navedenim temama, tražili podatke putem Interneta, enciklopedija, stručne literature, te su izrađivali plakate i prezentacije koje su izložili na nastavi, mlađoj dobnoj skupini učenika. Na taj način stariji učenici postaju mentori mlađim učenicima. Ovim putem, radilo se i na razvijanju suradničkog učenja. Mlađi učenici uče od starijih. Uz sudjelovanje u projektima, učenici su se pripremali i za raznovrsna natjecanja. Otkrivanje i razvijanje učeničkih potencijala jedan je od ključnih zadataka modernog obrazovanja. Svaki učenik ima jedinstvene sposobnosti i talente, a zadatak škole i nastavnika je prepoznati ih, potaknuti njihovo razvijanje i pružiti prilike za rast. Kroz kvalitetnu nastavu, dodatne aktivnosti i individualni pristup učenici mogu ostvariti svoje mogućnosti, steći samopouzdanje i razviti vještine koje će im koristiti i u daljnjem školovanju, ali i u životu.

## Dodatna nastava engleskog jezika

Kroz nastavu dodatne iz engleskog jezika učenike učimo samostalnosti u radu, kako koristiti fizičke rječnike, online gramatike, online rječnike, tezauruse, te raznovrsne izvore znanja.
Izuzetno je važno posvetiti dovoljno pažnje vježbanju razumijevanja slušanjem, jer se ta aktivnost i vještina pokazala najzahtjevnijom za same učenike. Na Internetu postoji popriličan broj stranica sa gotovim zadatcima koji se mogu ispisati ili rješavati online. Zadatci imaju oznaku razine znanja prema ZEROJ-u (Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike), te je lako uočiti na kojoj smo razini okvira. Osim toga, zadatci imaju i rješenja na

kraju, čime učenici mogu vrlo jednostavno provjeriti svoje rezultate, te onda s nastavnicom prokomentirati, te će im nastavnica objasniti zašto je neki odgovor točan, te nijanse u značenju. Neke od poznatijih stranica su : Test-English, English Grammar Online, Perfect English Grammar, Englisch- Hilfen, stranice British Councila, Ego4u, Home of English Grammar i slične.
Učenici najbolje uče oponašanjem modela i uz pomoć nečega za što na engleskom jeziku postoji izraz „immersion" (uranjanje), potrebno je potpuno se uroniti u jezik kako bi ga lakše svladali, što više biti pod utjecajem jezika, a to najučinkovitije postižemo razvijanjem vještine slušanja, jer od tog koraka sve kreće.
Prikladne aktivnosti za učenje stranog jezika, u ranoj dobi, ali i kod starijih adolescenata uključuju: -pjesme, jer je puno lakše zapamtiti jezik uz slušanje i pjevanje
-priče, uz pomoć priča vježbamo slušanje s razumijevanjem, te uz pomoć slika možemo vježbati i govor. Razne aktivnosti koje se pri tome mogu koristiti su igre uloga, stvaranje, sortiranje, dramatizacija.
-likovni izraz, uz pomoć likovnog izražavanja potiče se dječja mašta i vježba fina motorika. Učenici crtaju, slikaju, zaokružuju, lijepe, rezbare. Ako se daju učenicima upute na engleskom jeziku, onda dolazi i do pasivnog prijenosa znanja.
-igra, kroz igru učenici uče nesvjesno, ni ne znaju da uče. Igranje igara na satima stranog jezika postiže se često ponavljanje riječi i izraza, a učenici i međusobno moraju surađivati, te se uče radu u paru i skupini. Najbolji izvor, primjer igre je TPR (Total Physical Response) gdje učenici raznim pokretima moraju odgovoriti na upute nastavnika.
U slučaju kada između svojih učenika primijetimo primjere djece koja s lakoćom svladavaju nastavno gradivo, imaju iznimne sposobnosti za učenje stranih jezika, potrebno je brusiti njihov talent kao što se brusi dijamant. Tek onda će njihov puni potencijal izaći na vidjelo. To možemo radom jedan na jedan ili u manjim skupinama, gdje nam dodatna nastava engleskog jezika puno znači i obogaćuje naš nastavni proces. Na redovitoj nastavi nema dovoljno vremena posvetiti se učenicima s iznimnim talentima, te oni često se dosađuju ili čak i „venu" pod takvom nastavom, davanje dodatnih zadataka im postaje kazna jer na satu rade duplo više nego drugi. Na satima dodatne nastave učenicima nastavnici mogu pripremiti izazovne i zanimljive materijale, pružati im potporu kroz cijeli proces rada, te ih ohrabriti za daljnje napredovanje. Kroz raznovrsna natjecanja, učenici stvarno pokazuju sve svoje potencijale i talente, a odličan rezultat služi kao motivacija i poticaj za daljnji rad.
Kroz rad na projektima, učenici pokazuju i svoju kreativnost u radu, povezuju nastavne sadržaje, osmišljavaju nešto novo.

**Dodatna nastava kemije**

Na satima dodatne nastave kemije u sedmom i osmom razredu uključujemo učenike koje pokazuju interes i talent za prirodne predmete, to su učenici koji odlično barataju formulama, jednadžbama, lako se snalaze u periodnom sustavu elemenata.
Učenici rješavaju raznovrsne zahtjevne zadatke, rade pokuse, izuzetno su kreativni u radu, usredotočeni na svoj cilj. Dodatna nastava kemije predstavlja posebnu priliku za učenike da prodube svoje znanje i razviju vlastite sposobnosti. Za razliku od redovne nastave, gdje se gradivo često obrađuje prema unaprijed utvrđenom tempu, dodatna nastava omogućava individualni pristup svakom učeniku. Na taj način učenici mogu bolje razumjeti složene pojmove, riješiti zahtjevnije zadatke i povezati teoriju s praksom.
Sudjelovanje u dodatnoj nastavi potiče razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti. Učenici kroz eksperimente i istraživačke zadatke stječu iskustvo u rješavanju problema, planiranju i provođenju pokusa, što im pomaže da razviju vještine koje nadilaze školsku klupu. Osim toga, dodatna nastava jača samopouzdanje, jer učenici osjećaju kompetentnijima i spremnijima za izazove, poput školskih natjecanja ili složenijih projekata.
Socijalni aspekt dodatne nastave također je važan. Rad u grupi i suradnja s vršnjacima omogućuje učenicima da dijele ideje, pomažu jedni drugima i razvijaju komunikacijske vještine. Tako dodatna nastava ne utječe samo na akademski uspjeh, već i na cjelokupni raz-

voj učenika. Dodatna nastava kemije omogućava učenicima da otkriju svoj potencijal, razviju kritičko i kreativno razmišljanje te steknu praktične i socijalne vještine. Ona predstavlja most između teorije i prakse, pružajući priliku svakom učeniku da raste i napreduje u svom znanju i sposobnostima. Dodatna nastava kemije izuzetno je važna za darovite učenike jer im omogućava da istraže svoje sposobnosti, produbе znanje i razviju kreativno i kritičko mišljenje. Ona pruža izazove koji nadilaze redovni program, potiče samostalno razmišljanje i daje priliku za eksperimentiranje i rješavanje složenijih problema. Na taj način daroviti učenici mogu u potpunosti razviti svoj potencijal, steći praktične vještine i pripremiti se za natjecanja i buduće akademske izazove. Dodatna nastava stoga nije samo dopuna redovnoj nastavi, već ključni alat za prepoznavanje i njegovanje talenata.

**Zaključak**

Potrebno je darovite učenike u prvom redu prepoznati, što je najlakše nastavnicima koji provode popriličan broj sati s njima. Nakon prepoznavanja, nužno im je ponuditi zanimljiv nastavni sadržaj, raznovrsne aktivnosti, istraživanja, projekte, te natjecanja koja će ih motivirati za daljnji rad i napredovanje.

Dodatna nastava predstavlja važan segment obrazovanja jer omogućava učenicima produbljivanje znanja, razvijanje praktičnih vještina i jačanje samopouzdanja. Kroz individualizirani pristup i dodatne izazove učenici stječu dublje razumijevanje kemijskih pojmova, razvijaju kritičko i kreativno mišljenje te pripremaju se za buduće akademske i životne izazove. Na taj način dodatna nastava postaje ključni alat za otkrivanje i njegovanje potencijala svakog učenika, bez obzira na njegovu razinu znanja.

Spoj motiviranog učenika i učitelja rezultirati će iznimnim rezultatima rada, učenici će osjećati ponos, biti će samopouzdani, razviti će do kraja svoje potencijale.

**Literatura**

Ostrožnik, M. (2022). Inovativna nastava engleskog jezika.Varaždinski učitelj:digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje, godina 5/ broj 9/.
https://agendaweb.org/
https://www.perfect-english-grammar.com/grammar-exercises.html
https://test-english.com/grammar-points/a1/
https://www.englishexercises.org/
https://www.englisch-hilfen.de/en/exercises_list/alle_grammar.htm
https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar

*dr Marija Draganić Vulanović, JU Prva srednja stručna škola, Nikšić, Crna Gora*
*E-mail: draganicmarija@gmail.com*
*mr Danka Medunjanin, JU Obrazovni centar Plužine, Plužine, Crna Gora*
*E-mail: danka.rebronja@yahoo.com*
*Snežana Jovićević, JU Prva srednja stručna škola, Nikšić, , Crna Gora*
*E-mail: sneza.kilibarda@gmail.com*

# STRATEGIJE I PRISTUPI VASPITNO-OBRAZOVNOG RADA ZA PODSTICANJE DAROVITOSTI

Sažetak:U savremenom vaspitno-obrazovnom sistemu sve veća pažnja posvećuje se identifikaciji, razvoju i podsticanju darovitosti kod djece i učenika. Ovaj rad istražuje osnovne strategije i pristupe koji se u školama mogu implementirati ukoliko se želi kvalitetno odgovoriti na potrebe darovitih. Opisana je diferencijacija, individualizovani pristup i drugi oblici koji se smatraju veoma važnim za podsticanje razvoja darovitosti. Osim toga, naglašena je važnost rane identifikacije darovitosti i uloga kvalitetnog timskog rada porodice i vaspitno-obrazovne ustanove u cilju podsticaja darovitoj djeci. Ovaj rad se dotiče izazova u praksi i teškoća sa kojima se susreću daroviti, uključujući nedostatak sistemske podrške i stručnog usavršavanja nastavnog kadra, ali i ukazuje na mogućnosti za unapređenje obrazovne prakse u pravcu podsticanja potencijala svakog pojedinca.

Ključne riječi: darovitost, djeca, strategije, individualizacija, podrška, vaspitno-obrazovni rad

# STRATEGIES AND APPROACHES OF EDUCATIONAL WORK FOR ENCOURAGING GIFT

Abstract: In the modern educational system, more and more attention is paid to the identification, development and encouragement of giftedness in children and students. This paper explores the basic strategies and approaches that can be implemented in schools if one wants to meet the needs of the gifted. Differentiation, individualized approach and other forms that are considered very important for encouraging the development of giftedness are described. In addition, the importance of early identification of giftedness and the role of quality teamwork of families and educational institutions in order to encourage gifted children were emphasized. This paper touches on challenges in practice and difficulties faced by the gifted, including the lack of systemic support and professional development of teaching staff, but also points to opportunities for improving educational practice in the direction of encouraging the potential of each individual.

Key words: giftedness, children, strategies, individualization, support, educational work

## Uvod

Svako dijete posjeduje svoje specifičnosti i karakteristike po kojima se bitno razlikuje od svakog drugog djeteta. Upravo zbog toga se naročito u savremenom dobu insistira na individualizovanom pristupu u vaspitno-obrazovnom procesu. Pored teškoća i prepreka koje otežavaju potpunu implementaciju principa individualizacije, moramo težiti stvaranju uslova za to kako bi vaspitno-obrazovni proces dobio na kvalitetu.

Podsticanje primjene principa individualizacije omogućuje da se što uspješnije podstiče i razvija darovitost djece, a naročito na bazi adekvatnog prepoznavanja i identifikacije darovitosti. Prepoznavanje i identifikacija darovitosti je prvi i najvažniji korak koji je neophodno napraviti kako bi dalji razvoj podsticanje darovitih bio uspješan. Dobro razumijevanje i prepoznavanje darovitih u velikoj mjeri zavisi od poznavanja teorijskog pristupa ovom fenomenu, kao i praktične osposobljenosti za rad sa darovitima koju ćemo posjedovati ukoliko budemo adekvatno primjenjivali stečena teorijska znanja u praksi.

## Značaj rane pedagoške identifikacije

U osnovnoj školi postoje razne mogućnosti za svestranije ispoljavanje darovitosti. Za to su osobito pogodni maternji jezik i književnost, likovno i muzičko vaspitanje, matematika, prirodne nauke, fizičko vaspitanje i aktivnosti u slobodnom vremenu (sekcije, klubovi, društva). Uglavnom svi nastavni predmeti i aktivnosti u nastavi ako su primjereni uzrastu učenika i izazovni, a pored toga podstiču kod njih interesovanje za rješavanje problema, istraživanje, otkrivanje, donošenje odluka i divergentno mišljenje doprinose ispoljavanju talenata ( Mandić , 1995). U djetinjstvu i mladosti na darovitost ukazuju visoke sposobnosti, a posebno sposobnosti za učenje. "Ne mali broj autora ističe da darovita ili potencijalno daro-

vita djeca posjeduju redovno veću količinu znanja od svojih vršnjaka i drugova iz odjeljenja" ( Barkovski i Pek , 1986 : 291).
Ukoliko žele da pravilno prepoznaju darovitost nastavnici neizostavno moraju biti upoznati sa najznačajnijim karakteristikama darovitih učenika. A sa tim osobenostima darovitih upoznaće se putem istrajnog rada i praćenja djece sa kojom i za koju rade a koja očekuju nekog da im ukaže na pravi put, na put koji je samo za njih napravljen.
Kada je u pitanju prepoznavanje i identifikacija darovitih učenika moramo priznati da to nije nimalo jednostavan posao kojem se mora pristupiti ozbiljno. Identifikacija darovitih ima dugu tradiciju i kreće se od monodisciplinarnosti do interdisciplinarnosti. Proces identifikacije podrazumijeva sagledavanje više domena razvoja djece i njihovih karakteristika. Tu se ubrajaju porodični uslovi, ocjene, mišljenja nastavnika i pedagoga, vannastavne aktivnosti itd. (Ferbežer , 2002 : 186). Svi oni koji smatraju da je proces prepoznavanja darovitih lak rizikuju da se upuste u površno tretiranje fenomena darovitosti i time nanesu veliku štetu kako individui, tako i društvu.
Ukoliko se želi adekvatno pristupiti radu sa darovitima mora se voditi računa o pažljivom i stručnom odabiru instrumentarija koji će se koristiti u radu sa ovim učenicima.Tim prije, što neadekvatan pristup identifikovanju darovitih učenika najčešće proizilazi iz odabira i korišćenja nestandardizovanog instrumentarija.
Nastavnici koji nijesu dovoljno stručno osposobljeni za rad sa darovitima i koji nijesu upoznati sa njihovim osnovnim karakteristikama mogu da naprave ozbiljne greške kada je u pitanju njihova identifikacija. Tako može da se desi da "prilikom ocjenjivanja učenikovih sposobnosti nastavnici mogu da budu zavedeni učenikovom sposobnošću da pamti, njegovim uzrastom, izgledom, prijatnom ili neprijatnom spoljašnjošću, njegovim lakim ili teškim izražavanjem, a često i nekim njegovim ličnim svojstvima kao što su "poslušnost", "uzornost" i sl." (Đorđević, 1975: 254). Nekada se desi da zbog nekih djetetovih nepravilno protumačenih osobenosti gube upravo ta djeca, kako ona pogrešno prepoznata, tako i ona koja su na račun toga ostala sama sa svojom nepodstaknutom darovitošću.
Koliko je loše da djeca koja su darovita ostanu neotkrivena, isto tako nije dobro da se nedarovita djeca „primoravaju" da to budu, jer su pogrešno identifikovana od strane svojih nastavnika. Zbog toga moramo biti pažljivi kada je u pitanju osjetljiv problem identifikovanja darovitih. Trebalo bi da nastavnici budu svjesni da od njihovog postupka u velikoj mjeri zavisi budućnost tih malih-velikih ljudi, a takođe i potvrda njihovog uspješnog rada. Velika je nepravda da zbog njihovog neadekvatnog rada "trpe" i ostaju skrivene nečije sposobnosti i nikada se ne pokažu.
U tom smislu bismo bili saglasni sa shvatanjem koje kaže da je "manje pogrešno uvrstiti u grupu darovitih neko nedarovito dijete ,nego neko darovito dijete proglasiti nedarovitim i ne osigurati mu daljne podsticaje za razvoj njegove darovitosti" (Cvetković i Majurec, 1998: 31).
Otkrivanje darovitosti je prvi korak na putu podsticanja darovitih učenka. Veoma je teško napraviti taj prvi korak, a kada ga napravimo mi smo na početku jednog zaista lijepog i humanog zadatka. Rad na tom zadatku je veoma odgovoran, jer od njegovog rješenja zavisi da li će se djeca razviti u darovite i društveno značajne ličnosti.
Roditelji najbolje poznaju mogućnosti, želje, sposobnosti i interesovanja svoje djece i shodno tome, trebalo bi da im pomognu da postignu ono što žele i za šta imaju mogućnosti.
"Značaj porodice za razvoj djeteta je veoma veliki, posebno imajući na umu činjenicu da su prvi vaspitači u djetetovom životu, upravo roditelji" (Milić, 2004: 24). Roditelji koji imaju dosta znanja o karakteristikama i specifičnim vaspitno-obrazovnim potrebama darovitih učenika znaće da kod svoje djece podstaknu razvoj ovog potencijala na adekvatan način. Takvi roditelji u porodičnom okruženju stvaraju atmosferu koja plijeni izvorima i podsticajima darovitosti koja je prepoznata kod njihove djece. Roditelji se često pokažu pouzdanijim od nastavnika u prepoznavanju darovitosti i kreativnosti kod djece, naročito kada se radi o neakademskim sposobnostima. Njihove informacije mogu pomoći da se promijeni percepcija deteta koje deluje „neobično" ili „otkačeno". Kada nastavnici roditeljima daju jasne

kriterijume, roditelji postaju uspješniji u procjeni darovitosti. (Đorđević, 2008). Najbolji rezultati u identifikaciji postižu se kroz saradnju roditelja, škole i stručnih službi, posebno u situacijama kada dijete odstupa od očekivanih normi i može biti izolovano ili nedovoljno podržano.

**Oblici i strategije podrške darovitim učenicima**

Oblici rada i učenja u nastavi koji odgovaraju darovitima su: učenje putem otkrića, nastava u vidu rješavanja problema, različiti oblici kreativnije organizovane istraživačke nastave, složeniji oblici programiranog učenja, algoritmizacija, modelovanje procesa učenja, posebni programi u okviru dodatne nastave, izbor odgovarajućih modela u okviru nastave na tri težine i posebni programi učenja pomoću kompjutera gdje postoji mogućnost stvaralačkog učenja (Jovanović, 2003).

Prva tri oblika za rad sa darovitima u vaspitno-obrazovnom procesu jesu: segregacija, akceleracija i obogaćivanje. Segregacija ili izdvajanje učenika u posebna odjeljenja jeste jedan od prvih pokušaja da se oblicima vaspitno-obrazovnog rada izađe u susret dječjim specifičnim obrazovnim potrebama. Međutim, takav oblik vaspitno-obrazovnog rada se nije pokazao tako dobrim kao što se očekivalo. Naravno, da je darovitima u posebnim odjeljenjima bilo omogućeno da bržim tempom napreduju i savladaju nastavne sadržaje, da uče znatno kompleksnije cjeline. Ali ovakav oblik vaspitno-obrazovnog rada ima i svoje negativne strane. One se najviše odnose na to da biranjem darovitih učenika u ta odjeljenja, druga odjeljenja se lišavaju učenika koji imaju takve sposobnosti. ( Maksić, 2007).

Drugi oblik vaspitno-obrazovnog rada sa darovitima jeste akceleracija. "Akceleracija je naziv za ubrzani rast i razvoj, kao i ranije sazrijevanje djece i omladine. Školska akceleracija podrazumijeva ubrzano napredovanje učenika iz razreda u razred, „preskakanje razreda", završavanje dva razreda za jednu godinu, raniji polazak u školu " ( Damjanović, 2005 : 16).

Treći oblik vaspitno-obrazovnog rada sa darovitima jeste obogaćivanje. "Obogaćivanje podrazumijeva dodatno angažovanje određenih učenika u redovnoj nastavi ili van nje " (Maksić, 2007: 53). Ovaj oblik rada ima određene prednosti nad prethodno navedenim oblicima rada, ali naravno, pod uslovom da za njegovo sprovođenje postoje adekvatni uslovi u našim školama. Njegovom primjenom se, između ostalog, omogućava izučavanje kompleksnih i širih nastavnih sadržaja i tako se izlazi u susret njihovim specifičnim vaspitno-obrazovnim potrebama. Individualizacijom i diferencijacijom nastave u redovnim odjeljenjima kao i dodatnim radom mogu se otkloniti mnogi nedostaci u odnosu na druge oblike rada sa darovitima. Takva organizacija nastave i vaspitanja omogućavaju da učenici bolje napreduju i u heterogenim odjeljenjima, kao i da se uspješnije adaptiraju na rad i drugove različitih sposobnosti. Tu je potrebno istaći da daroviti učenici u heterogenim odjeljenjima mogu doprinijeti stimulaciji i podsticanju drugih učenika na uspješniji i intezivniji način. Iako smo svjesni od kakvog je značaja ovakav pristup darovitima u vaspitno-obrazovnom procesu ima dosta teškoća koje ne dozvoljavaju da se on u potpunosti implementira u naš vaspitno – obrazovni proces. To su „u pravilu veliki broj učenika u odjeljenju, nerazrađena metodika diferencijalne nastave, univerzalni udžbenici koji uglavnom ne pružaju nikakve mogućnosti individualizacije, pomanjkanje didaktičkih materijala sa diferenciranim zadacima i zahtjevima, nedostatak priručne literature i slično" ( Pešić i Dimitrijević: 44, 1995).

Osnovni oblici vaspitno-obrazovnog rada sa darovitim učenicima: akceleracija, segregacija i obogaćivanje su u proučavanjima savremenih autora koji su se bavili fenomenom darovitosti i obrazovanjem darovitih su vremenom proširenі i modifikovani. Sada je jasno vidljivo da se ova tri oblika prožimaju i imaju dodirnih tačaka, suprotno ranijem shvatanju prema kome su oni bili razdvojeni i nedodirljivi. Svi kasnije nastali oblici rada sa darovitima su proizašli iz ovih osnovnih oblika.

Slavica Maksić navodi sljedeće modifikacije osnovnih oblika vaspitno-obrazovnog rada sa darovitima. To su: „samostalan istraživački rad na projektu, angažovanje gosta predavača za obradu i objašnjavanje onih tema koje nastavnik nije u mogućnosti da objasni učenicima, angažovanje mentora koji radi sa učenikom, pri čemu učenik uz njegovu pomoć dobija više

stručnih informacija iz oblasti koja je predmet njegovog interesovanja, otvaranje specijalizovanih škola, nagradni časovi za odlikaše, organizovanje seminara na kojima učenici mogu čuti zanimljive ideje od ljudi koji se usavršavaju u oblasti koja njih zanima“ ( Maksić, 2007 :55-56. )

U posljednje vrijeme veoma je naglašena potreba da se nastava sve više indvidualizuje i diferencira. Da bi se na adekvatan način sprovodili ovi oblici rada mora se dobro poznavati njihova suština i obezbijediti povoljni uslovi koje zahtijeva njihova svrsishodna implementacija.

Individualizacija i diferencijacija nastave doprinose prilagođavanju vaspitno-obrazovnog rada učenicima. To se naročito odnosi na učenike sa posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama gdje se svrstavaju i daroviti učenici. „Omogućavati individualizirani i diferencirani pristup djetetu znači osigurati mu ono što najbolje odgovara njegovu stupnju razvoja, njegovim specifičnim potrebama i interesovanjima, potencijalima i sposobnostima bez obzira na ono što se smatra uobičajenim programom za dijete određene dobi” ( Cvetković – Laj i Sekulić – Majurec, 1998: 56). Ukoliko se diferencijacija programskog sadržaja želi što uspješnije implementirati, neophodno je omogućiti fleksibilnije peilagođavanje nastavne tehnologije individualnim mogućnostima onih kojima je to namijenjeno.

Većina autora ističe vrijednost dodatnog rada sa darovitima. Međutim, i pored nastojanja da ovaj oblik rada zaživi u našoj praksi on još uvijek u potpunosti ne obavlja svoju funkciju. „Razlozi za to su: nedovoljno operacionalizovani rad sa darovitima, nedovoljno razrađeni programi, načini rada, potrebno vrijeme, nedovoljno pripremljeni nastavnici za ovu vrstu rada, neregulisano nagrađivanje nastavnika i još mnogo drugih uslova koji nijesu obezbijeđeni“ (Đorđević, 1990: 31). Ipak, situacija se počinje mijenjati u korist češće težnje za primjenom oblika vaspitno-obrazovnog rada sa darovitima, ali još uvijek se mora dosta raditi na tome. Da bi to uspjelo, potrebno je da svi akteri vaspitno-obrazovnog rada budu svjesni od kolikog je značaja njihov predan i istrajan rad sa darovitima, rad na podsticanju njihovih izuzetnih sposobnosti. U tom smislu Slavica Maksić kaže: „da bi djeca i mladi koji pokazuju posebne sposobnosti i kapacitete do optimalnog nivoa potrebna im je adekvatna podrška u školi, stimulativna i motivišuća okolina ” (Maksić , 1995: 7).

Treba imati u vidu da su nastojanja da se podstaknu daroviti u našoj sredini više deklarativnog, nego stvarnog karaktera. Zbog toga se treba truditi da se svakodnevno radi na prelasku iz polja deklarativnog u polje stvarnog. „Nadamo se da će se taj jaz na zadovoljstvo darovitih, koji već čekaju u predsoblju znatno uspješnije premošćavati u procesu neposredne implementacije novih organizacionih, kurikularnih i drugih sistematskih primjena u našu vaspitno-obrazovnu praksu (Mijanović, 2003:39).

Svako darovito dijete ima specifične (često i jedinstvene) potrebe kojima nije lako automatski odgovoriti. Da bi se odgovorilo tim specifičnim potrebama darovitih učenika, moraju se pronaći i adekvatno odabrati odgovarajuće strategije i načini koji bi podstakli njihove izuzetne sposobnosti.

Škola bi trebalo da ima takvu organizaciju i izvođenje nastave koja ima za cilj da u tako organizovanoj nastavi daroviti učenici nađu svoje mjesto, uslove za zadovoljavanje svojih potreba i mogućnosti za samostalan rad. “Zato bi obrazovna strategija za obrazovanje nadarenih učenika mogla da sadrži ove elemente: adekvatan školski program, podršku programu roditelja i školskih vlasti, društvenu sredinu koja bi uvažavala i podsticala razvoj talenata, pedagoški osmišljenu organizaciju i izvođenje nastave, kvalifikovane nastavnike, mogućnosti da se uvode inovacije i stalno unapređuje nastava, uslove za primjenu nove obrazovne tehnologije i pedagošku klimu u kojoj bi bila moguća individualizovana i individualno planirana nastava“ (Mandić, 1995 : 215). Vidimo da strategija koja odgovara podsticanju i podrški darovitih učenika mora obuhvatati podršku roditelja, škole, kao i cjelokupne društvene sredine. Prije svega, u školi je neophodno stvoriti psihosocijalne i pedagoške uslove koji podstiču razvoj ispoljavanje individualnosti učenika. Tako će se obezbijediti mogućnosti za razvijanje potencijala učenika u školi. “Odgovarajućim sistemom metoda, postupanja , sadržaja i sredstava i odnosom prema učenicima nastavnici u većoj ili manjoj

mjeri mogu podsticati učenike da usavršavaju i izražavaju sebe, razvijaju svoje sklonosti, sposobnosti, interesovanja, vrednosti, ideje i kreativne potencijale" (Jovanović, 2003:223).
Osnovna pedagoška strategija koja djeluje podsticajno na darovite učenike, „izražava se zahtjevima za:
a) Jačanjem subjekatske pozicije učenika, što se prvenstveno obezbjeđuje većim stepenom individualizacije i personalizacije vaspitno-obrazovnog procesa.
b) Stvaranjem povoljne psihosocijalne klime i kreativnog ambijenta u školi. Teži se izražavanju međusobnih odnosa koji su zasnovani na razumijevanju, povjerenju i saradnji, smanjenju autoritarnog ponašanja nastavnika, personalizovanom odnosu nastavnika prema učenicima i obezbjeđivanju uslova za podsticanje slobode, autonomnosti, stvaralaštva, kreativnosti i samorealizacije učenika.
c) Kvalitetnim ostvarivanjem vaspitno-obrazovnog procesa u svim njegovim fazama, segmentima i oblicima" (Jovanović, 2003 : 224 – 225).
Nadareni učenici moraju biti predmet posebne brige pedagoško-psihološke službe, odjeljenjskih starješina, kao i svih nastavnika škole. Ovo tim prije, što je rad sa darovitima, prije svega, human, a zatim i izuzetno važan i od neprocjenjive vrijednosti za svakog pojedinca i društvo u cjelini (Stojanović , 2001).
Veliki broj autora kao postupak za podsticanje darovitih učenika ubraja pohvale i nagrade. Naime, pohvale i nagrade se smatraju veoma snažnim sredstvima motivacije. Istraživanja koja su se odnosila na ovu problematiku pokazala su da pohvale i nagrade imaju velikog značaja u nastavnoj praksi, pri čemu se mora voditi računa o karakteristikama i individualnim razlikama učenika na koje se primjenjuje. "Pohvale i nagrade su takvi podsticaji koji djeluju, ne zbog toga što neposredno pokreću na bolji rad, nego što oživljavaju motiv za društvenim priznanjem" (Đorđević, 1979: 261). Takmičenje kao mjera podsticanja je od ogromnog značaja u savremenom društvu. Ovaj vid stimulacije pomaže čovjeku da zadovolji svoje potrebe "kao što su težnja za isticanjem, za sticanjem uvažavanja i za stimulacijom" ( Isto: 261).
Nastavnici bi trebalo da budu osobe koje dominantno učestvuju u podsticanju darovitih učenika i to od početka njihove identifikacije, pa do stvaranja adekvatnog okruženja za razvoj njihovih sposobnosti. Budući da su oni u stalnom kontaktu sa učenicima može se reći da su u velikoj mjeri zaslužni za njihove rezultate. Ukoliko nastavnici budu osposobljeni i podstaknuti da implementiraju prethodno navedene pedagoške postupke jasno je da će biti na pravom putu podsticanja darovitosti kod djece i njenog pretvaranja u društveno značajne proizvode. Nasuprot takvim nastavnicima, nažalost, ima i onih koji nijesu dovoljno osposbljeni, neiskusni su i neosjetljivi da prepoznaju i podstaknu darovite učenike. Takvi nastavnici nijesu u stanju da blagovremeno identifikuju trud, htjenje i znanje darovitih, niti to znaju da vrednuju. To za posljedicu ima neiskorišćenost dječijih potencijala ili njihovo usmjeravanje nepoželjnom , a nekada i destruktivnom pravcu (Mijanović, 2003:57).
Nastavnici moraju biti svjesni da ukoliko žele da rade sa darovitima da ih istinski podstiču , neophodno je njihovo permanentno usavršavanje.

**Zaključak**

Mišljenja autora koji pridaju značaj sredini i njenim faktorima kada je u pitanju podsticanje darovitih učenika umnogome nas upućuju na to da shvatimo od kolikog je značaja odabir adekvatnih strategija za podsticanje istih. Naravno, ne treba zanemariti uticaj nasljeđa i drugih faktora koji, osim sredine, mogu uticati na razvoj sposobnosti učenika. Naime, ukoliko se daroviti učenici žele podsticati na adekvatan način, moraju se poznavati brojne oblasti vezane za ovu problematiku. Međutim, moramo priznati da vaspitno-obrazovni rad sa darovitima ima daleko najznačajniji uticaj na razvoj talenta i podsticanje darovitosti učenika. Naime, ukoliko se odaberu odgovarajuće strategije u vaspitno-obrazovnom radu sa darovitima sa većom vjerovatnoćom možemo tvrditi da će isti biti podstaknuti na adekvatan način.

## Literatura

Barkovski, P., & Pek, M. (1986). Daroviti i obrazovanje. Zagreb: Školska knjiga.
Cvetković-Laj, R., & Sekulić-Majurec, A. (1998). Nadareni i obrazovanje. Zagreb: Školska knjiga.
Damjanović, S. (2005). Psihologija obrazovanja. Beograd: Zavod za udžbenike.
Đorđević, J. (1975). Psihologija u nastavi. Beograd: Zavod za udžbenike.
Đorđević, J. (1979). Psihologija u nastavi II. Beograd: Zavod za udžbenike.
Đorđević, J. (1990). Metodika rada sa darovitima. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
Đorđević, J. (2008). Darovitost i kreativnost u obrazovanju. Beograd: Zavod za udžbenike.
Ferbežer, I. (2002). Identifikacija darovitih učenika. Ljubljana: Filozofski fakultet.
Jovanović, V. (2003). Metodika rada sa darovitim učenicima. Beograd: Zavod za udžbenike.
Maksić, S. (1995). Obrazovanje darovitih učenika. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
Maksić, S. (2007). Podsticanje kreativnosti i darovitosti. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
Mandić, M. (1995). Darovitost i obrazovanje. Beograd: Prosveta.
Mijanović, D. (2003). Strategije rada sa darovitima. Nikšić: Univerzitet Crne Gore.
Milić, A. (2004). Sociologija porodice. Beograd: Zavod za udžbenike.
Pešić, M., & Dimitrijević, M. (1995). Didaktika i metodika diferencirane nastave. Beograd: Prosveta.
Stojanović, S. (2001). Pedagoška psihologija. Niš: Filozofski fakultet.

*Marija Mujukić, Dječji vrtić Potočnica, Zagreb, Hrvatska*
*Vanja Šuško, Dječji vrtić Sunčana, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: pranjic.marija@gmail.com , vanja.susko@gmail.com*

# POTENCIJALNO DAROVITA DJECA U KONTEKSTU RANOGA UČENJA STRANOGA JEZIKA U DJEČJEM VRTIĆU

Sažetak: Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske (MZOŠ, 2015) kao jednu od ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje navodi komunikaciju na stranim jezicima. Kompetencije se ne procjenjuju izdvojeno, već cjelovito te se prate kontinuirano u kontekstu razvojnih mogućnosti svakog pojedinog djeteta. U skupinama redovitog programa obogaćenog ranim učenjem stranih jezika pojedina djeca pokazuju izraženiji interes za učenje stranog jezika. Prednost predškolskog programa naspram školskog sustava je fleksibilnost i otvorenost kurikula. Odgojitelji mogu lakše pratiti pojačan interes potencijalno darovitog djeteta u području komunikacije na stranom jeziku te prilagoditi i individualizirati program. Pritom valja istaknuti važnost bogatog socijalnog i materijalnog okruženja te sposobnosti samog odgojitelja koji je spreman na cjeloživotno obrazovanje.
Ključne riječi: odgojitelj, okruženje, predškolska djeca, strani jezik

# POTENTIALLY GIFTED CHILDREN IN THE CONTEXT OF EARLY FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN KINDERGARTEN

Abstract: The National Curriculum for Early Childhood and Preschool Education of the Republic of Croatia (MZOŠ, 2015) lists communication in foreign languages as one of the key competences for lifelong learning. Competencies are not assessed separately, but comprehensively and are monitored continuously in the context of the developmental possibilities of each individual child. In kindergarten groups of a regular program enriched with early learning of foreign languages, some children show a more pronounced interest in learning a foreign language. The advantage of a preschool program compared to the school system is the flexibility and openness of the curriculum. Preschool teachers can more easily follow the increased interest of a potentially gifted child in the area of communication in a foreign language and adapt and individualize the program. In doing so, it is important to emphasize the importance of a rich social and material environment and the abilities of the educator himself, who is ready for lifelong learning.
Keywords: environment, foreign language, preschool children, preschool teacher

## Uvod

U današnje vrijeme globalizacije i velikih migracija stanovništva, poznavanje bar jednog stranog jezika postaje imperativ. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (MZOŠ, 2015) navodi osam kompetencija za cjeloživotno učenje. Razvoj tih kompetencija jedan je od ciljeva Kurikuluma. Kompetencije nisu statične te stoga treba kontinuirano pratiti njihov razvoj. Jedna od navedenih je kompetencija Komunikacija na stranim jezicima unutar koje se govori da je za njen razvoj, između ostalog, bitan poticajan jezični kontekst. Dijete najbolje uči u igri te je u radu s predškolskim djetetom najprimjereniji situacijski pristup. Upravo zato je strani jezik dio svakodnevnih odgojno – obrazovnih aktivnosti dječjeg vrtića. Popis kompetencija je Republika Hrvatska preuzela iz ranijeg dokumenta EU (Europski parlament i Vijeće, 2006) gdje se na sličan način opisuje navedena kompetencija. Zanimljivo je primijetiti da se u najnovijem dokumentu EU iz 2018. godine (Vijeće EU, 2018) ta ista kompetencija naziva kompetencijom višejezičnosti te se smatra da ona može služiti i kao poveznica s materinskim jezikom. Promjena u shvaćanju kompetencije nastala je kao produkt recentnih svjetskih događanja te se stoga spominje uvažavanje i poštivanje jezika migranata i pripadnika manjina u pojedinim državama.

U vrtićima u Hrvatskoj nude se obogaćeni programi koji nude djeci dodatna znanja u pojedinom području učenja. Jedan od njih je obogaćeni program ranog učenja stranog jezika. Roditelji djecu upisuju u takve programe najčešće prema vlastitom interesu i mogućnostima, no često se u takvim programima izdvoje djeca koja pokazuju dodatan interes za usvajanjem stranog jezika.

**Prepoznavanje i poticanje darovitosti kod djece rane i predškolske dobi**

Često se u vrtiću susrećemo s pojmom darovitosti. Ne postoji jedna univerzalna definicija tog pojma. Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (1998) darovitost definiraju kao sklop osobnosti koje pojedinac posjeduje, a pomažu mu u postizanju nadprosječnih rezultata u jednom ili više interesnom području. Cvetković – Lay (2002) zaključuje da odgojitelji najčešće prepoznaju darovito dijete kao dijete koje kontinuirano iskazuje bolja postignuća u odnosu na vršnjake. Rani znaci darovitosti uključuju uporabu fraza i cijelih rečenica u vrlo ranoj dobi, raniji početak čitanja, iz čega proizlazi bogatiji rječnik, duža pažnja i usredotočenost na ono što rade u konkretnom momentu, rano iskazivanje interesa za neko područje, zanimanje za slova, knjige i enciklopedije, osjećaj za humor, bolje verbalne vještine te rano uočavanje i shvaćanje uzročno-posljedičnih veza. U literaturi se često spominje i pojam talentiranosti koji George (2003) opisuje u svojoj knjizi. Nasuprot darovitosti, talentirana djeca su djeca koja iskazuju nadprosječne rezultate u jednom interesnom području.

Vrtićki kurikul ima prednost naspram školskog kurikula upravo zbog svoje otvorenosti i fleksibilnosti. Individualni pristup svakom djetetu omogućuje odgojiteljima da uoče talentiranu djecu u skupini i prilagode plan i program takvoj djeci. U posebnom programu obogaćenom usvajanjem stranog jezika nije naglasak samo na usvajanju stranog jezika, već i na upoznavanju druge kulture i običaja zemalja u kojima se govori određeni jezik. Neka istraživanja su kod djece koja ranije krenu s učenjem stranog jezika pokazala bolje kognitivne sposobnosti u odnosu na ostalu djecu (Aleksa Varga i Molnar, 2022; Nicolay i Poncelet, 2013). Samo učenje stranog jezika povezano je s boljim rezultatima na testovima čitanja i matematike (Stewart, 2005). Povezivanje radnji s izgovaranjem riječi na stranom jeziku može biti učinkovito u predškolskoj dobi (Aleksa Varga i Molnar, 2022). Neki autori smatraju da je dobro povezivati pjevanje, ples i mimiku s učenjem stranog jezika jer na taj način djeca prirodno usvajaju strani jezik (Adžija i Sindik, 2014; Medina, 2021; Silić, 2007). Polk Lillard i Lillard Jesse (2022) smatraju da se do boljih rezultata dolazi ukoliko je proces učenja djeci zabavan. Upravo stoga odgojitelji trebaju biti pravi virtuozi prilikom planiranja sadržaja i metoda rada. Djeca usvajaju strani jezik aktivno, u igri i situacijski te je stoga važno i poticajno jezično okruženje.

Mnogo je različitih podjela ljudskih intelektualnih sposobnosti, no izdvojit ćemo Gardnerovu teoriju višestrukih inteligencija (Slavić, 2010). Uvažavanjem ove teorije dolazimo do prednosti za djecu u vidu uvažavanja individualnih razlika, čime dolazimo do kvalitetnije pripreme djeteta za život, rad i cjeloživotno učenje. Važno je napomenuti da se različite inteligencije međusobno prožimaju te najčešće do izražaja dolazi nekoliko njih. Jedna od sedam spomenutih inteligencija interesantna za ovaj rad je verbalno-lingvistička inteligencija koja se odnosi na sposobnost učinkovite uporabe riječi u govorenju i pisanju. Osobe koje imaju izrazito razvijenu ovu vrstu inteligencije imaju sposobnost pričanja ili prepričavanja priča punih detalja (George, 2003). Takve osobe ne definiraju samo riječi ili ponavljaju rečenice, već se precizno izražavaju govoreći o vlastitim iskustvima, a njihov govor je izražajan uz bogatstvo jezičnog izričaja.

Kada govorimo o kontekstu dječjeg vrtića, talent djece u području učenja stranog jezika lako je prepoznati jer takva djeca sama pokazuju interes za strane riječi te često prilaze odgojitelju i pitaju za značenje riječi koje su čula u nekoj pjesmici ili priči, čula negdje usput, van vrtićkog konteksta ili pročitala na plakatima u sobi dnevnog boravka djece. Vrtićki kurikul omogućava odgojitelju uočavanje i prepoznavanje talentiranosti te individualni pristup određenom djetetu ili djeci. Talentiranom djetetu odgojitelj treba omogućiti što veću izloženost stranom jeziku te poticati uporabu cijelih rečenica na stranom jeziku, kako talentirana djeca i najčešće komuniciraju samoinicijativno. Važnu ulogu u ovom procesu igraju posjeti izvornih govornika skupini te korištenje audio i video sadržaja. Yusuf (2020) smatra da je korištenje sadržaja s platforme YouTube korisno za djecu jer na taj način djeca mogu čuti i vidjeti izvorne govornike. Što češće djeca izgovaraju ili pjevaju tekst uz izvornog govornika, lakše usvajaju strani jezik te im raste samopouzdanje u komunikaciji na stranom jeziku. U praksi je vidljivo da i ostala djeca u skupini mogu pokazati veći interes za strani

jezik ukoliko odrastaju u poticajnom jezičnom okruženju. Često jezično talentirana djeca budu poticaj prijateljima za komunikaciju na stranom jeziku.

Djeca ponekad u govoru pri imenovanju onoga što žele reći koriste oba poznata jezika pa tako kod imenovanja životinja, npr. umjesto morski pas kažu morski shark. Kuhl i Ferjan Ramirez (2017) navode kako je zamjena riječi iz dva jezika (code switching) sasvim prirodna pojava pri učenju novog jezika kod djece i odraslih jer u danom trenutku ćemo se sjetiti one riječi koja će nam bolje odgovarati. Iako code switching uključuje miješanje jezika, djeca gotovo nikad ne miješaju gramatička pravila u takvim rečenicama. To nam ujedno i dokazuje kako code switching treba iskoristiti kao strateški alat za daljnji razvoj jezika.

**Zaključak**

Odgojitelji su osobe koje igraju ključnu ulogu u prepoznavanju potencijalno darovitog djeteta i koje, u konačnici, stvaraju pozitivnu i sigurnu atmosferu koja će postati glavni preduvjet za učenje stranog jezika. Oni mogu lakše pratiti pojačan interes darovitog djeteta u području komunikacije na stranom jeziku te prilagoditi i individualizirati program. U obzir se uzimaju interesi djece koji pomažu odgojitelju u osmišljavaju određene aktivnosti te ih koriste kao glavnu motivaciju za daljnje usvajanje novih riječi. Zbog kratkotrajne pozornosti na jedan sadržaj nužna je česta izmjena različitih aktivnosti. Zbog toga je situacijsko učenje najbolja metoda integriranja stranog jezika u sve odgojno-obrazovne situacije i aktivnosti. Vrtić je idealna sredina za ovakvo integralno učenje jer omogućuje niz stvarnih životnih situacija pa nije potrebno njihovo simuliranje kroz udžbenike kao u školi. Važno je istaknuti i bogato socijalno i materijalno okruženje kao i sposobnosti samog odgojitelja koji je spreman na cjeloživotno obrazovanje. Osim što dijete rane i predškolske dobi usvajajući strani jezik nadograđuje nova znanja i vještine, jednako tako usvaja i novi jezik, kao i novu kulturu s kojom širi svoje vidike i stavove. Sve razvojne zadaće i ciljeve koje dijete usvaja tijekom učenja stranog jezika u vrtiću važne su za daljnje uspješno učenje i nadograđivanje jezika. Djeca te dobi su uspješnija u usvajanju fonetskog sustava, tj. izgovora, ritma i intonacije. Usvajanje stranog jezika najviše se naglašava zbog svojih kognitivnih i kulturalnih beneficija. Stoga prepoznavanje i uočavanje talenata u predškolskoj dobi te individualno prilagođen pristup mogu bitno utjecati na razvojne sposobnosti pojedinog djeteta pri čemu profitiraju i ostala djeca u skupini.

**Literatura**


Adžija, M. i Sindik, J. (2014). Učenje stranog jezika kod predškolske djece: metode vrednovanja u okruženju dječjeg vrtića. Metodički obzori, 9(1(19), 0-0. https://doi.org/10.32728/mo.09.1.2014.04

Aleksa Varga, M. i Molnar, D. (2022). Nastava stranog jezika u ranoj školskoj dobi. Školska knjiga.

Cvetković-Lay, J. (2002). Ja hoću i mogu više. Alinea.

Cvetković-Lay, J., Sekulić-Majurec, A. (1998). Darovito je, što ću s njim?. Alinea.

George, D. (2003). Obrazovanje darovitih. Educa, Zagreb.

Kuhl, P., Ferjan Ramirez, N. (2017). The brain science of bilingualism. Young children.

Medina, J. (2021). Pravila mozga za razvoj djeteta. Stilus knjiga d.o.o.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2015): Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf

Nicolay, A. i Poncelet, M. (2013). Cognitive advantage in children enrolled in a second-language immersion elementary school program for three years. Bilingualism: Language and Cognition, 16(3), 597-607. https://doi:10.1017/S1366728912000375

Polk Lillard, P. i Lillard Jessen, L. (2022). Montessori od prvoga dana. Stilus knjiga.

Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjem vrtiću za komunikaciju na stranom jeziku. Odgojne znanosti, 9(2(14)), 67-84. https://hrcak.srce.hr/21130

Slavić, A. (2010). Gardnerov model višestrukih inteligencija. Školski vjesnik, 59 (1.), 7-19. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/82336

Stewart, J.H. (2005). Foreign Language Study in Elementary Schools: Benefits and Implications for Achievement in Reading and Math. Early Childhood Educational, 33, 11–16. https://doi.org/10.1007/s10643-005-0015-5

The Europian Parliament and the Council of the Europian Union (2006). Recommendation of the Europian Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. https://eur-lex.europa.eu/LexUriS-

erv/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF
Vijeće Europske Unije (2018). Preporuka Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)
Yusuf, R. (2020). Teaching EFL Students Using Selected Media: Offline Video Taken from YouTube. Utamax Journal of Ultimate Research and Trends in Education 2(1):29-33, DOI:10.31849/utamax.v2i1.2909.

*Jovanka Popović, JPU „Ljubica Popović" – Podgorica, Crna Gora*
*E-mail: popovicjovanka9@gmail.com*

# DAROVITOST U VRTIĆU: PREPOZNAJ, PODRŽI, RAZVIJAJ

Sažetak: Ovaj rad obrađuje značaj ranog prepoznavanja i podrške darovitoj djeci u predškolskom uzrastu. Kroz savremena pedagoška saznanja i primjere iz prakse, prikazane su metode identifikacije potencijala kod djece, uloga vaspitača i prijedlozi za organizacionu podršku unutar predškolskih ustanova. Poseban akcenat stavljen je na važnost individualizovanog pristupa, fleksibilnog okruženja i saradnje sa roditeljima i stručnim službama.
Ključne riječi: darovitost, predškolski uzrast, vaspitač, individualizacija, potencijali

# GIFTEDENESS IN PRESCHOOL: RECOGNIZE, SUPPORT, DEVELOP

Abstract: This paper discusses the importance of early recognition and support of gifted children in preschool education. Through modern pedagogical perspectives and practical examples, the paper outlines methods for identifying children's potential, the role of educators, and suggestions for organizational support within kindergartens. Emphasis is placed on individualized approaches, a flexible environment, and cooperation with parents and professional services.
Keywords: giftedness, preschool age, educator, individualization, potential

**Uvod**

Predškolski uzrast je period u kojem se postavljaju temelji za cjelokupan razvoj ličnosti. Djeca u tom periodu ispoljavaju radoznalost, potrebu za istraživanjem i izražavanje kroz igru i komunikaciju. Poseban izazov predstavlja rad sa djecom koja pokazuju napredne sposobnosti u određenim oblastima – darovitost.

Darovitost kod djece predškolskog uzrasta predstavlja izazov i odgovornost za sve koji su uključeni u vaspitno-obrazovni proces. Vaspitači često nailaze na dilemu – kako prepoznati darovitost bez formalnih testova, i kako pružiti odgovarajuću podršku u okviru redovne grupe, naročito ako se ima u vidu brojnost vaspitne grupe. U tom kontekstu, uloga stručnog tima i saradnja sa roditeljima postaju ključne. Moja praksa pokazuje da se najbolji rezultati dobiju inteziviranjem saradnje sa porodicom.

U ovom radu biće obrađena važnost ranog prepoznavanja, podrške i usmjeravanja potencijala kroz savremeni pristup i praktične primjere.

**Teorijski okvir**

Darovitost je višeslojni pojam koji se ne može posmatrati jednostrano. Savremeni pedagoški pristupi prepoznaju različite tipove i oblike darovitosti – ne samo akademsku, već i umjetničku, motoričku, socijalnu i emocionalnu darovitost.

Domaći autori ističu da darovitost nije samo skup sposobnosti, već se posmatra kao kombinacija urođenih potencijala, motivacije i podržavajuće sredine. Važno je razumjeti da svako dijete može pokazivati različite aspekte darovitosti, u skladu sa sopstvenim ritmom razvoja i interesovanjima.

Karakteristike darovite djece

- Darovitost je sklop osobina koje omogućavaju pojedincu da dosljedno postiže natprosječne rezultate u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi.
- Termin ” darovito dijete” mora se uzeti uslovno za djecu predškolskog uzrasta.
- Darovitost je teže uočiti kod mlađe djece. Treba razlikovati talentovanu i darovitu djecu.

Opšte osobine ličnosti darovite djece

- Pozitivna slika o sebi
- Samopoštovanje
- Postavljanje visokih ciljeva
- Odsustvo straha od kritike – osjećaj vlastite vrijednosti
- Inicijativnost i spremnost na rizik

**Prepoznavanje darovitosti u predškolskom uzrastu**

Vaspitači, koji su svakodnevno u kontaktu sa djecom, imaju mogućnost da kroz pažljivo posmatranje uoče obrasce ponašanja koji ukazuju na izražene sposobnosti. Ne postoje standardizovani testovi za ovaj uzrast, već se koristi kombinacija subjektivnih i objektivnih metoda.

Prepoznati darovito dijete znači prepoznati dublju, istrajniju i često neuobičajenu potrebu za znanjem i izražavanjem. Neki od pokazatelja mogu biti: napredan govor, bogat riječnik, interesovanje za apstraktne pojmove, sposobnost povezivanja informacija, izražena mašta, duboka fokusiranost i interesovanje za specifične teme.

Kao instrumente možemo koristiti: portfolio radova, razvojne check-liste (npr. "Da li dijete postavlja pitanja iznad očekivanog nivoa?", "Da li pokazuje opsesivno interesovanje za određene teme?"), zatim strukturisano posmatranje i bilješke iz svakodnevnih situacija.

Komunikacija sa roditeljima je važna jer često i kućno okruženje daje uvid u ponašanja koja nisu uočljiva u vrtiću.

**Uloga vaspitača i strategije podrške**

Uloga vaspitača je višestruka: prepoznati, razumjeti i podržati dijete u skladu sa njegovim potrebama i potencijalima. To zahtijeva stalno usavršavanje, otvorenost ka novim metodama i individualizovani pristup svakom djetetu.

Strategije uključuju: obogaćivanje sadržaja, produžene i složenije aktivnosti, fleksibilno planiranje, omogućavanje dubljeg istraživanja tema koje djecu interesuju, kao i povezivanje sa stručnjacima izvan vrtića i institucijama.

Podrška darovitima ne znači zanemarivanje ostalih – već stvaranje inkluzivnog i fleksibilnog sistema u kojem svako dijete ima šansu da napreduje u skladu sa sobom. Takođe, vaspitač ima i etičku odgovornost da ne zanemari ni jedno dijete, već da sve potencijale podstiče na razvojan način.

Stalna edukacija i refleksija sopstvene prakse su ključni elementi profesionalnog razvoja.

**Primjer iz prakse: Razvoj darovitosti u specifičnim uslovima**

U praksi, darovitost se često ispoljava na načine koji odstupaju od standardnih očekivanja. U nastavku predstavljam primjer dječaka koji je bio u mojoj vaspitnoj grupi u periodu od treće do šeste godine života.

Dijete je od početka pokazivalo izraženu radoznalost i inteligenciju, naročito u verbalnoj komunikaciji. Razgovori sa njim bili su bogati, logički povezani i često ispunjeni mimikom i ekspresijom, što je ukazivalo na razvijenu emocionalnu i komunikacijsku darovitost. Posjedovao je sposobnost da duboko razumije apstraktne pojmove i volio je da glumi i pomaže drugarima. Istovremeno, ispoljavao je otpor prema aktivnostima za stolom, nije volio da crta, da jede samostalno, često je zaboravljao zadatke i bio nemiran tokom usmjerenih aktivnosti. Posebno je emotivno reagovao kada bi bio nepravedno optužen – što je ukazivalo na razvijenu osjećajnost i unutrašnju potrebu za pravdom. Uprkos tome, ponekad nije bio sklon dijeljenju, što je takođe dio procesa socijalnog sazrijevanja kod darovite djece.

Roditelji su bili veoma uključeni u njegov razvoj, pružajući stalnu stimulaciju kod kuće. Zahvaljujući aktivnoj saradnji sa porodicom, bilo je moguće uskladiti pristup djetetu i bolje razumjeti njegove potrebe. Ovaj primjer pokazuje da darovitost nije uvijek uočljiva kroz klasične aktivnosti ili očekivane obrasce ponašanja. Naprotiv, ona može biti praćena izazovima u ponašanju i samoregulaciji. Stoga je zadatak vaspitača da bude i posmatrač i istraživač – da ne isključuje mogućnost darovitosti samo zato što se dijete ne uklapa u „prosjek“.

Ova situacija mi je potvrdila da su individualizacija, saradnja sa porodicom i fleksibilan pristup ključni u prepoznavanju i podršci darovitoj djeci.

**Organizacioni i sistemski aspekti**

Važno je da predškolske ustanove prepoznaju razvoj darovitosti kao dio svoje misije i ugrade ga u interne akte i godišnje planove.

To uključuje: edukaciju zaposlenih, razmjenu iskustava među kolegama, organizaciju radioni-

ca i tematskih dana, saradnju sa osnovnim školama, centrima za talente i stručnim službama. Primjeri aktivnosti: „Dan talenata“ u vrtiću, tematske radionice (npr. Mali naučnici), izleti u naučne i kulturne institucije, pozivanje gostiju koji mogu podstaći interesovanja djece (umjetnici, sportisti, naučnici).

Sistem mora obezbijediti okvir u kojem se rad sa darovitima ne prepušta entuzijazmu pojedinaca, već postaje sastavni dio pedagoške prakse. Presudno je da okruženje u kojem dijete odrasta bude stimulativno osmišljeno i pripremljeno za upoznavanje, istraživanje i sticanje novih iskustava. Važno je da dijete ima stimulativno socijalno okruženje, koje u socijalnoj interakciji omogućava rasprave, sučeljavanje, dogovaranje, rješavanje problemskih situacija. Projekti koje smo realizovali jasno su nam pokazali koliko se darovita djeca udube, odnosno zanesu u radu, bez straha od greški kada probaju nešto novo i neočekivano.

## Zaključak

Darovitost u predškolskom uzrastu nije lako uočiti, ali je izuzetno važno da se na nju obrati pažnja. Djeca sa izraženim potencijalima često imaju specifične potrebe koje zahtijevaju drugačiji pristup. Zadatak vaspitača je da bude posmatrač, oslonac i motivator – da pruži djeci podršku u razvoju onoga što ih čini posebnima. Neophodno je graditi kulturu vrtića u kojoj se darovitost njeguje, prepoznaje i usmjerava. Kao vaspitač sa više od 25 godina iskustva, vjerujem da svako dijete u sebi nosi dar – a na nama je da taj dar prepoznamo, njegujemo i razvijamo s ljubavlju i stručnošću. Kroz sistemsku podršku, kontinuirano stručno usavršavanje i međusobnu saradnju, moguće je omogućiti darovitoj djeci da njihovi talenti postanu resurs – ne samo za njih same, već i za cijelo društvo.

## Literatura

Vujisić-Živković, N. (2018). Podrška darovitoj djeci u predškolskim ustanovama. Beograd: Učiteljski fakultet.

Škorić, S. (2014). Rano prepoznavanje darovitosti kod djece predškolskog uzrasta. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Rašović, Z. (2020). Vaspitač kao podrška darovitom djetetu. Podgorica: Zavod za školstvo.

Stojanović, A. (2016). Identifikacija i rad sa darovitom djecom. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.

Vican, D. (2012). Darovitost i obrazovanje: Priručnik za vaspitače i učitelje. Zagreb: Educa.

*Dajana Jelavić, SŠ „Jure Kaštelan", Omiš, Croatia*
*E-mail: dajanajelavic@gmail.com*

## PREISPITIVANJE TALENTA U 21.STOLJEĆU

Sažetak: U ubrzano mijenjajućem 21. stoljeću pojam talenta mora se proširiti izvan uobičajenih pokazatelja poput visokih ocjena ili vrhunskih postignuća u umjetnosti i sportu. Suvremeni talent obuhvaća digitalnu pismenost, kreativnost u novim medijima, socio-emocionalne vještine, suradničke sposobnosti i prilagodljivost. Ovaj rad sintetizira tri teorijska okvira — Gagnéov Diferencirani model darovitosti i talenta (DMGT), Dweckov koncept rasta uma i Ericssonovu teoriju namjerne prakse — kako bi objasnio kako se potencijal pretvara u stvarni talent. Na temelju studija slučaja i obrazovnih inovacija, rad nudi praktične strategije za nastavnike i ustanove: multimodalnu identifikaciju, projektno učenje, formativno vrednovanje, portfelje i strukturirane prilike za ciljanu praksu. Zaključak naglašava potrebu za promjenama na razini škola i obrazovnih politika kako bi se stvorili inkluzivni sustavi koji prepoznaju i njeguju različite talente.

Ključne riječi: Razvoj talenata, vještine 21.stoljeća, inovacije u obrazovanju

## RETHINKING TALENT IN THE 21ST CENTURY

Abstract: In the rapidly changing 21st century, the concept of talent must extend beyond conventional markers such as high grades or elite performance in arts and sports. Contemporary talent includes digital literacy, creativity in new media, socio-emotional skills, collaboration and adaptability. This paper synthesizes three theoretical frameworks — Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT), Dweck's Growth Mindset and Ericsson's Deliberate Practice — to explain how potential becomes realized talent. Drawing on case studies and educational innovations, it offers practical strategies for teachers and institutions: multimodal identification, project-based learning, formative assessment, portfolios and structured opportunities for targeted practice. The conclusion argues for school-level and policy changes to create inclusive systems that recognize and nurture diverse talents.

Key words: Talent development, 21st-century skills, Educational innovation

### Introduction

Traditional education systems focus on narrow indicators of achievement, such as test scores, grades, and standardized measures. However, digital technologies, changing job markets, and new cultural trends require skills that often go unnoticed within these frameworks: content creation, digital collaboration, rapid skill development, and resilience. This article explains why the definition of talent needs to expand, describes methods to develop talent, and suggests practical strategies for educators to identify and nurture a broader range of abilities.

### What talent means now

Talent is not a fixed trait; it is a process. This process involves the interaction of latent potential, opportunities, sustained motivation, and structured practice. Traditional tests capture only fragments of ability. Activities like producing short videos, coordinating online communities, or rapid prototyping reveal interconnected skills — storytelling, audience awareness, project management, idea generation, and problem-solving — that hold as much value as traditional academic skills. Recognizing talent as a process changes how we teach and assess. Educators should gather diverse evidence over time, including portfolios, process logs, drafts, peer feedback, and public artifacts. They should value progress and partial successes. Classrooms require real tasks with clear success criteria, actual audiences, and focused feedback. Equity is crucial; many modern talents develop outside of school, so institutions must acknowledge different ways to demonstrate skills. They should provide access to tools and accommodations, and encourage learners to showcase their activities outside of school. Viewing failure as information rather than incapacity is essential. Early setbacks offer data on a learner's path. The key sign of developing talent is the ability to respond — revising a prototype, reworking a script, or updating community rules. Environments that reward experimentation, offer feedback, and make progress visible create the best conditions for nurturing 21st-century talent.

**Three complementary frameworks**

Modern talent development relies on three interconnected ideas:

- Gagné's DMGT distinguishes between gifts (latent aptitudes) and talents (skills developed through effort). To transform potential into performance, we need intrapersonal factors (motivation, perseverance, self-regulation), environmental factors (mentors, resources, opportunities), and developmental processes (support, gradual challenges). Schools must intentionally provide these factors to unlock potential.
- Dweck's Growth Mindset shows that students' beliefs about ability influence their engagement. When learners see skills as developable, they embrace challenges, persist through setbacks, and use feedback effectively. Teaching practices should prioritize effort, strategy, and reflection instead of fixed labels.
- Ericsson's Deliberate Practice explains how focused and feedback-rich practice with clear goals leads to measurable improvement. This practice is structured and often requires guidance; schools must create time, tasks, and feedback loops to promote it across different domains.

Integrating the frameworks: a practical support model

These frameworks come together in a cyclical model that schools can implement:

1. Broad identification — use diverse evidence (portfolios, videos, observations, peer nominations, authentic work) to find various signs of potential.
2. Activation of catalysts — assign mentors, provide resources, remove obstacles, and create small entry projects that lead to early successes.
3. Structured deliberate practice — develop short, focused modules with a single measurable goal, a simple rubric, and prompt feedback (for example, a 20-minute session to edit a 60-second video).
4. Growth culture and feedback — encourage iteration and reflection; teach students to explain their strategies, lessons learned from failures, and their next steps.
5. Visibility and recognition — showcase development through exhibitions, portfolios, badges, or brief displays that celebrate progress rather than fixed labels.

This cycle is iterative: recognition boosts motivation (an intrapersonal factor), leading to more deliberate practice and clearer evidence for additional support. When applied thoughtfully, this model transforms schools from gatekeepers into ecosystems that systematically identify and nurture diverse talents.

Start small: pilot one micro-module and one mentor pairing, document outcomes, and then expand. Use rubrics and checklists to enhance transparency and minimize bias. For neurodivergent learners, offer visual agendas, predictable routines, clear instructions, and alternative formats for demonstration (like photos, videos, or annotated artifacts). When using technology, maintain ethical clarity: ensure authorship is clear, protect privacy, and differentiate between students' contributions and tool-generated content.

**Real education case studies**

Finland's education reforms have reduced high-stakes testing and emphasized project-based, personalized learning. These changes demonstrate how policy choices can highlight a broader range of visible talents. High Tech High's interdisciplinary, project-based approach shows that authentic tasks can uncover skills (such as design, collaboration, and presentation) that traditional tests fail to capture. The key lesson is to create various entry points for talent to manifest, document processes, and scale successful practices gradually.

**Activity: "Talent spotting"**

A practical professional development exercise includes short examples of student behaviors (like creating digital videos, organizing peer groups, or improvising technical solutions). In small groups, educators use a checklist (covering digital literacy, initiative, problem-solving, collaboration, and resilience) to identify indicators, suggest practical support (such as a mentor, mini-project, or showcase), and determine a simple impact measure (like a deliverable or a three-item rubric). The workshop emphasizes practicality and inclusion, followed by a pilot testing and review cycle.

## Conclusion

Redefining talent involves both conceptual and practical changes. Gagné, Dweck, and Ericsson lay a strong foundation for designing systems that discover and develop diverse talents. Small, focused steps — including varied identification methods, deliberate practice sessions, mentorship, and formative feedback — can transform schools into inclusive ecosystems where potential becomes a force for social good.

## References

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies.
Dweck, C. S. (2006). Mindset: The New Psychology of Success.
Ericsson, A., Krampe, R., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review.

*dr. sc. Tea Pavičić Zajec, I. OŠ Varaždin, Varaždin, Hrvatska*
*E-mail: pavicic.tea1@gmail.com*
*Ema Štrocinger, VI. OŠ Varaždin, Hrvatska*
*E-mail: strocinger.ema@gmail.com*

# INTERDISCIPLINARNI PRISTUP PRIMJENI EDUKATIVNIH ROBOTA U NASTAVI S CILJEM POTICANJA DAROVITOSTI KOD UČENIKA

Sažetak: Organizacija nastavnog sata oduvijek je bila predmet brojnih diskusija unutar učiteljskih krugova. Nastavnici promišljaju o različitim oblicima rada, metodama i alatima koje mogu koristiti u nastavi. Cilj je svakog nastavnika povećati motivaciju učenika za nastavu i sadržaje koje je potrebno usvojiti te aktivno uključiti sve učenike. Poseban izazov nastavnicima je ukoliko u razredu imaju darovite učenike. Daroviti učenici su učenici koji su posebno talentirani u jednom ili više područja, lako svladavaju nastavne sadržaje te teže pronalaze zadatke koji bi im predstavljali izazov za rješavanje. Ovaj rad daje primjere rada s darovitim učenicima u razrednoj nastavi kroz povezivanjem različitih nastavnih predmeta (Informatika, Hrvatski jezik te Tjelesna i zdravstvena kultura) kroz primjenu suvremenim metoda u nastavi (edukativni roboti). Cilj ovog rada je potaknuti nastavnike i druge sudionike odgojno-obrazovnog procesa na promišljanje o suvremenim metodama koje se mogu primijeniti u nastavi te potaknuti na povezivanje različitih predmeta i područja s ciljem organiziranja nastave koja potiče razvoj darovitosti učenika.

Ključne riječi: robotika, interdisciplinarni pristup, suvremene metode, razredna nastava

# AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE USE OF EDUCATIONAL ROBOTS IN TEACHING WITH THE AIM OF FOSTERING GIFTEDNESS IN STUDENTS

Abstract: The organization of the lesson has always been the subject of numerous discussions within teacher circles. Teachers reflect on different forms of work, methods and tools that they can use in teaching. The goal of every teacher is to increase students motivation for teaching and the content that needs to be mastered, and to actively involve all students. A special challenge for teachers is if they have gifted students in their class. Gifted students are students who are particularly talented in one or more areas, easily master the teaching content and have difficulty finding tasks that would present them with a challenge to solve. This paper provides examples of working with gifted students in primary school through connecting different teaching subjects (Informatics, Croatian language and Physical Education) by applying modern teaching methods (educational robots). The aim of this paper is to encourage teachers and other participants in the educational process to reflect on modern methods that can be applied in teaching and to encourage them to connect different subjects and areas with the aim of organizing teaching that encourages the development of students' giftedness.

Keywords: robotics, interdisciplinary approach, modern methods, classroom teaching

## Robotika

Prema definiciji iz Encyclopaedia Britannica (2023), robotika se odnosi na dizajn, konstrukciju i uporabu robota za obavljanje zadataka koje su inače obavljali ljudi. Ona je veoma važna iz razloga što je prisutna u svim područjima, bilo da se radi o radu u tvornicama, ljekarnama, objektima koji se bave posluživanjem i slično. Kako bi se ovo područje u potpunosti razumjelo, potrebno je mnogo vremena uložiti u njeno proučavanje te razumijevanje logike izrade i upravljanja robotima. Za ostvarenje ovog cilja, djeca bi se već od ranih dobi trebala upoznati sa edukativnim robotima, kojima je cilj povećanje motivacije za robotikom te bolje razumijevanje računalnog razmišljanja i programiranja.

## Roboti i učitelji

Potreba za robotikom, sve se više pojavljuje u školama, a ujedno se i sve više ukazuje na njezin veliki značaj. „Važno je djecu naučiti ponešto o robotici i automatici jer smo u svakodnevnici sve više okruženi automatskim sustavima i robotima" (Brlek, 2020, str. 25–26). Danas postoje izuzetno velik broj robota koji se mogu upotrijebiti u svrhu nastave ne samo robotike i informatike, već i drugih predmeta. Neki od edukativnih robota koji se nalaze na našem tržištu su: mTiny, BeeBot, SferoBot, Kazoo, Code&Go Robot Mouse, mBot, Lego Mindstorms i brojni drugi. Crnokić (2018., str 90) pojašnjava kako radi velikih uspjeha programa obrazovanja koji uključuju robotiku, sve više se razvijaju hardver i softver

robota koji se koriste u obrazovanju. Svrha učitelja je, kao i kod korištenja ostalih nastavnih sredstva i materijala, pripremiti materijale i organizirati nastavu kako bi na najbolji mogući način, uz korištenje robota, učenici usvojili nastavne sadržaje. Robot ne nastoji zamijeniti učitelja, već mu pomaže i pojačava nastavni sadržaj ponavljanjem (Aidinlou i sur., 2014, kako navodi Bencak, 2021, str. 11). Iako je učitelj nezamjenjiv, potrebno je mnogo truda u dodatne edukacije i proučavanje novih alata i metoda rada. Također, učitelji moraju biti u hodu s vremenom i promjenama koje se dešavaju. Upravo iz tog razloga, robotika je jedno od značajnijih i nužnih područja za primjenu u nastavi.

**Daroviti učenici i robotika**

Daroviti učenici su učenici koji se u jednom ili više područja ističu sa svojim izuzetnim talentima i sposobnostima. Njihov poseban način razmišljanja i rješavanja problema, ističe ih naspram ostalih. Pred takve se učenike trebaju postavljati dodatni izazovi kako bi se oni nastavljali razvijati, a ne da samo obrazovno prate tempo razreda. Daroviti učenici mogu predstavljati i veliki izazov za učitelja radi same pripreme za nastavu. Izrada posebnih materijala često oduzima iznimno mnogo vremena. Kako bi se smanjilo vrijeme za pripremu, dobro je sadržaje za darovite učenike integrirati unutar zadatka za ostatak razreda uz pojačanje kompleksnosti ili opsega zadatka koji rješavaju.

**Primjer korištenja robota**

U ovom radu, istaknuti ćemo primjer korištenja edukativnih robota mTiny u 1. razredu osnovne škole te ćemo prikazati kako se ovaj zadatak može unaprijediti da bi predstavljao izazov i darovitim učenicima. Robote ćemo koristiti kako bi se odradilo ponavljanje nastavnih sadržaja Hrvatskog jezika kroz interdisciplinarni pristup. Osim sadržaja Hrvatskog jezika, u ovom primjeru koristiti ćemo i sadržaje iz Informatike (računalno razmišljanje i programiranje) te Tjelesne i zdravstvene kulture (različite pokrete tijela).

Postavljanje zadatka je kratko i zahtijeva da se iz kutije, koja dolazi uz mTiny robota, izvuku ploče za slaganje mape po kojoj će se robot kretati. Učenici mogu proizvoljno postaviti ploče kako bi u grupama izradili nekoliko različitih mapa. Učiteljev je zadatak, nakon postavljanja ploča, podijeliti licem okrenute kartice sa zadatcima. Zadatci mogu biti: „Napiši 3 riječi koje započinju sa slovom M“, „Gdje se nalazi slovo V u riječi SOVA“ ili „Nacrtaj predmet koji počinje na slovo S“. Nakon što se postave svi zadatci, učitelj pojašnjava kako će učenici mTiny robotu davati naredbe uz pomoć kartica za kretanje. Kada se dodirnula jedna od tih kartica, robot je odradio ono što je na kartici nacrtano - naprijed, natrag, okreni se lijevo i okreni se desno. Robot će se kretati po mapi, a kada dođe do dijela mape na kojem je zadatak, učenik ga čita te rješava. U svakoj grupi se odabiru učenici „pomagači“ te to može biti jedan od dodatnih zadataka darovitih učenika. „Pomagači“ pomažu s rješavanjem zadataka ili pomažu s kretnjama robota. Osim navedenog, daroviti učenici će dobiti najdulji i najteži dio mape ili najteže zadatke.

U drugom dijelu radionice, uz pomoć kartica s emocijama, učenici su stvarali priče te izražavali svoju kreativnost i maštu. Kada se dodirnula kartica emocija, robot je prikazivao odabranu emociju: tuga, sreća, iznenađenje… Za odrađivanje ovog zadatka, učenici su dobili A4 papir koji su savinuli na pola po duljini papira kako bi papir izgledao kao knjiga. Uz papir, dobili su i 2 različite emocije koje njihov robot može prikazati. Zadatak im je bio iskoristiti obje dobivene emocije kako bi osmislili priču. Darovitim učenicima je bio zadatak nadopuniti priču i trećom emocijom po vlastitom odabiru kako bi njihova priča bila „kompliciranija“.

Kraj radionice bio je predviđen za tjelesnu aktivnost kako bi se učenici opustili od ponavljanja nastavnih sadržaja. Pročitali smo nekoliko priča koje su učenici uz pomoć robota osmislili. U svakoj priči, robot je prikazao različite emocije koje su učenici morali demonstrirati pokretima tijela – čim veći pokreti, tim bolje.

## Zaključak

Korištenje edukativnih robota u svrhu nastave je odlična metoda za podizanje motivacije kod svih učenika, a pogotovo onih koji su daroviti. Jednostavno se ispunjavaju cijeli nastavni sati, postavljamo mnoštvo interesantnih aktivnosti te povezujemo različita nastavna područja. Učenicima se postavlja dodatni izazov razumijevanja rada robota te implementiranja tog znanja kod ponavljanja nastavnih sadržaja. Učiteljeva uloga u ovom procesu je uloga „mentora" koji daje osnovne informacije i pojašnjava zadatak, a zatim obilazi učenike i pomaže ukoliko je to potrebno. Učitelj na taj način potiče sve učenike te stvara pozitivno razredno ozračje.

## Literatura

Benčak, D. (2021). Primjena robotike u obrazovanju: teorijski i praktični aspekti. Zagreb: Institut za obrazovanje.

Brlek, V. (2020.). Edukativni roboti i njihova primjena u obrazovanju (Diplomski rad). Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Čakovec.

Crnokić, B. (2018). Robotika i STEM: Budućnost u obrazovanju. Motrišta: Časopis za kulturu, znanost i društvena pitanja, (103–104), 89–97.

Encyclopaedia Britannica. (2023). Robotics. Pristupljeno 27. srpnja 2025., s https://www.britannica.com/technology/robotics

*dr. sc. Tea Pavičić Zajec, I. OŠ Varaždin, Varaždin, Hrvatska*
*E-mail: pavicic.tea1@gmail.com*
*mr. sc. Tamara Ređep, I. OŠ Varaždin, Varaždin, Hrvatska*
*E-mail: tamara.redep@skole.hr*

# PUT DO TALENTA S PROFESOROM BALTAZAROM: INTERAKTIVNO UČENJE I ZABAVA

Sažetak: Talentirana djeca odlikuju se posebnim sposobnostima, iznadprosječnim intelektualnim potencijalom, kreativnošću i dubokom znatiželjom prema svijetu oko sebe. Ova djeca često brže i dublje razumiju složene pojmove te pokazuju snažnu motivaciju za istraživanjem i učenjem. Zbog svojih jedinstvenih potreba, talentirana djeca zahtijevaju prilagođene edukacijske pristupe i poticajno okruženje koje će im omogućiti da u potpunosti razviju svoje sposobnosti i interese. Prilika za takav razvoj često dolazi kroz specijalizirane programe i institucije koje razumiju važnost individualiziranog pristupa. Kao primjer dobre prakse, Baltazar akademija pruža upravo takvo okruženje. Namijenjena je mladim učenicima, posebno onima s izraženim interesom za znanost, gdje kroz prilagođene programe potiče razvoj kritičkog razmišljanja i ljubavi prema istraživanju. Akademija kroz raznovrsne radionice, pokuse i interaktivne aktivnosti obuhvaća širok spektar znanstvenih područja — od astronomije, fizike i geologije do biologije i medicine. Ovaj rad donosi primjer prakse kako djecu potaknuti na učenje i razmišljanje kroz igru i animiranog ljubitelja crtanih filmova – profesora Baltazara.
Ključne riječi: talentirana djeca, učenje kroz igru, Baltazar akademija

# THE PATH TO TALENT WITH PROFESSOR BALTAZAR: INTERACTIVE LEARNING AND FUN

Abstract: Talented children are characterized by exceptional abilities, above-average intellectual potential, creativity, and a deep curiosity about the world around them. These children often grasp complex concepts more quickly and deeply, showing strong motivation for exploration and learning. Due to their unique needs, talented children require tailored educational approaches and a stimulating environment that allows them to fully develop their abilities and interests. Opportunities for such development often come through specialized programs and institutions that understand the importance of an individualized approach. As an example of good practice, the Baltazar Academy provides precisely such an environment. It is designed for young learners, especially those with a strong interest in science, where through customized programs it encourages the development of critical thinking and a love for exploration. The Academy covers a wide range of scientific fields— from astronomy, physics, and geology to biology and medicine—through various workshops, experiments, and interactive activities. This paper presents an example of practice on how to motivate children to learn and think through play and the animated enthusiast of cartoons—Professor Baltazar.
Keywords: talented children, learning through play, Baltazar Academy

## Uvod

Talentirana ili darovita djeca predstavljaju skupinu učenika čiji potencijal značajno nadilazi očekivanja njihove kronološke dobi. Njihove sposobnosti mogu se očitovati u različitim područjima, od općih intelektualnih kapaciteta do specifičnih talenata poput matematike, glazbe, sporta ili umjetnosti. Iako se često smatra da su darovita djeca sama po sebi privilegirana, istraživanja pokazuju da upravo oni imaju brojne izazove u odgojno-obrazovnom sustavu, osobito ako njihove potrebe nisu prepoznate i podržane na vrijeme (Benaković, 2022). Važno je naglasiti kako talent ne treba poistovjećivati s visokom inteligencijom. On se može odnositi na specifično područje u kojem dijete pokazuje izuzetne sposobnosti, dok u drugim područjima može imati poteškoće (Marković, 2021). Opće karakteristike darovite djece uključuju iznimnu znatiželju, brzo učenje, sposobnost rješavanja složenih problema, izraženu kreativnost te potrebu za dubljim razumijevanjem pojmova (Poljak, 2009). Procjenjuje se da u populaciji postoji između 1 i 3 % izrazito darovitih učenika, dok šire definicije navode čak do 25 % djece koja pokazuju određene oblike natprosječnih sposobnosti (Marković, 2021).

## Talenti u obrazovanju

Prepoznavanje darovitosti složen je proces jer djeca ne pokazuju uvijek sve svoje potencijale kroz uobičajene školske zadatke. Često se događa da uspješnost u jednom području prikriva poteškoće u drugom, ili obratno, da određene teškoće prikriju darovitost – riječ je o tzv.

dvostruko iznimnoj djeci (Kuveždić, 2023). Istraživanja pokazuju da se talent može uočiti već u predškolskoj dobi, a odgojitelji imaju ključnu ulogu u njegovom ranom prepoznavanju i poticanju (Novoselac, 2024). Unatoč tome, u hrvatskom obrazovnom sustavu darovita djeca su često zanemarena. Prema podacima Mense, od 1000 djece njih 20 je darovito, no do kraja školovanja prepoznata ostanu tek tri učenika (Benaković, 2022). Jedan od glavnih problema je nedovoljna edukacija učitelja i nastavnika za rad s talentiranom djecom. Iako postoje pravilnici koji reguliraju ovu problematiku, oni potječu još iz 1991. i 1993. godine te su danas zastarjeli (Slobodna Dalmacija, 2022). Posljedica toga je da se daroviti učenici često suočavaju s dosadom i gubitkom motivacije jer redoviti školski program ne nudi dovoljno izazova. Neki se povuku, neki se prilagode prosjeku, a tek rijetki dobiju priliku razviti svoj puni potencijal (Benaković, 2022). Uz to, društvo često različito vrednuje talente: dok su sportski uspjesi visoko cijenjeni, darovitost u području matematike ili znanosti ponekad se čak ismijava (Slobodna Dalmacija, 2022).

Kako bi mogli napredovati, talentiranoj djeci nužno je pružiti kvalitetno osmišljene izazove i sadržaje koji su prilagođeni njihovim sposobnostima. U Hrvatskoj su 2020. godine prvi put uvedeni posebni udžbenici namijenjeni darovitoj djeci, čime je napravljen važan iskorak (HRT, 2020). Također, praksa preskakanja razreda može biti korisna u određenim slučajevima, ako dijete pokazuje visoke intelektualne sposobnosti, emocionalnu zrelost i spremnost za takav korak (Škole.hr, 2023). Uz to, grupiranje po sposobnostima, dodatna nastava i individualizirani planovi učenja predstavljaju modele koji omogućuju optimalan razvoj darovitih učenika. Posebnu pažnju potrebno je posvetiti djeci koja su istodobno darovita i imaju određene poteškoće, jer ona zahtijevaju posebno osmišljene programe podrške (Kuveždić, 2023).

**Baltazar akademija – primjer iz prakse**

Baltazar Akademija predstavlja inovativan obrazovni program osmišljen s ciljem popularizacije znanosti među djecom i mladima, inspiriran likom profesora Baltazara, poznatog animiranog znanstvenika čije ideje i humanistički pristup nadahnjuju generacije. Program je namijenjen djeci predškolske i osnovnoškolske dobi, u pravilu od četvrte do jedanaeste godine života, pri čemu se sadržaji prilagođavaju dobi i interesima djece. Ciljevi Akademije višestruki su i usmjereni na poticanje dječje radoznalosti, kritičkog mišljenja i stvaralaštva. Naglasak je na tome da djeca kroz igru i istraživanje razvijaju kapacitet za znanstveno razmišljanje te da se u njima potiče samopouzdanje i kreativnost. Korištenjem suvremenih metodologija učenja, poput STREAM pristupa (znanost, tehnologija, inženjerstvo, čitanje, umjetnost i matematika), proširenih konceptom umjetne inteligencije, Akademija djeci nudi uvid u područja znanja koja su istodobno tradicionalna i suvremena. Poseban naglasak stavlja se na povezivanje obrazovnog sadržaja s globalnim ciljevima održivog razvoja, čime se djecu potiče da razvijaju svijest o vlastitoj ulozi u društvu i svijetu. U samom programu djeca sudjeluju u nizu konkretnih aktivnosti koje povezuju igru i učenje. Eksperimenti i praktični pokusi iz područja fizike, kemije, biologije, medicine i geologije uvode ih u osnove znanstvenih disciplina na zanimljiv i interaktivan način. Djeca se uključuju i u projektne zadatke, gdje imaju priliku istraživati, donositi zaključke i razvijati vlastite ideje. Kreativne radionice povezuju znanstvene i umjetničke elemente, dok se posebni naglasak stavlja i na digitalnu pismenost te kodiranje. U sklopu znanstvenih kampova organiziraju se znanstveni showovi, radionice, igre i istraživačke aktivnosti, pri čemu se naglašava mentorska podrška i razvoj timskog rada.

**Istražimo Hrvatsku na Baltazarov način – primjer aktivnosti Baltazar akademije**

Djeca u Baltazar Akademiji na poseban način uče o Republici Hrvatskoj, njezinim gradovima, znamenitostima, važnim osobama i povijesnim događajima, kao i o svim ostalim sadržajima koji čine dio kurikuluma nižih razreda osnovne škole. U sklopu primjera ovog projekta djeca se uključuju u narativnu potragu za profesorom Baltazarom koji se simbolično „izgubio“ u Republici Hrvatskoj. Kako bi ga pronašla, sudjeluju u rješavanju niza problemskih zadataka i izazova skrivenih u elementima slagalice, pri čemu svaka pronađena puzzla

predstavlja dio karte Hrvatske. Na svakoj od njih nalazi se trag koji djecu upućuje na daljnje istraživanje i pruža im priliku da stječu nova znanja. U rješavanju izazova djeca nisu sama, već ih kroz proces učenja i igre prate Baltazarovi edukatori, koji ih usmjeravaju na timski rad, kreativno promišljanje i istraživački pristup. Na taj način djeca postupno upoznaju geografske značajke, povijesne događaje, znamenite osobe i kulturnu baštinu Republike Hrvatske. Svaki uspješno savladani zadatak ne samo da proširuje njihovo znanje u skladu s kurikulumom nižih razreda osnovne škole, nego ih istodobno vodi korak bliže konačnom cilju – pronalasku profesora Baltazara. (Slika 1, Slika 2).

**Zaključak**

Odgojitelji i učitelji imaju ključnu ulogu u stvaranju poticajne okoline za razvoj talenata. Njihova osjetljivost i kompetencije mogu presudno utjecati na to hoće li dijete ostvariti svoj potencijal ili će on ostati neprepoznat (Poljak, 2009; Novoselac, 2024). Sustav, međutim, mora omogućiti strukturalnu podršku kroz edukaciju nastavnika, modernizaciju kurikuluma te uspostavu centara izvrsnosti. Prema informacijama Slobodne Dalmacije, Nacionalna strategija obrazovanja predviđala je da se 10 % škola transformira u centre izvrsnosti, no taj je proces u praksi vrlo spor i nedovoljno proveden.

Baltazar Akademija pokazala se posebno korisnom za talentiranu djecu jer im omogućuje cjelovit i izazovan pristup učenju. Kombinacija znanstvenih, umjetničkih i tehnoloških sadržaja potiče razvoj i intelektualnih i kreativnih sposobnosti, dok se kroz istraživačke aktivnosti održava visoka motivacija i angažman. Program je prilagođen tako da djeca različite dobi i razina sposobnosti mogu napredovati vlastitim tempom, a talentirani učenici dobivaju dodatni poticaj da idu korak dalje. Posebno se vrednuje rad u grupi i razvijanje socijalnih vještina, što talentiranoj djeci, koja ponekad nailaze na izazove u socijalnoj integraciji, pruža važnu dodatnu dimenziju. Lik profesora Baltazara, koji uvijek pronalazi kreativna i nenasilna rješenja problema, djeluje kao pozitivan uzor te dodatno motivira djecu da kroz znanje i maštu oblikuju svijet oko sebe.

Trenutno se Baltazar Akademija provodi kao izvanškolska aktivnost u Varaždinu, no dugoročni je cilj organizatora učiniti je dostupnom i besplatnom za svu djecu. Planirano je da program, kroz sustavno razvijanje i prilagodbu, uđe u osnovne škole u Hrvatskoj i Sloveniji kao izvannastavna aktivnost. Na taj bi način sadržaji Akademije postali dostupni većem broju učenika, čime bi se osigurala jednakost prilika u poticanju darovitosti, kreativnosti i istraživačkog duha kod djece različitih uzrasta.

**Literatura**

Benaković, K. R. (2022, 15. travnja). Zanemaruje li Hrvatska male lumene? Od 20 darovite djece na kraju obrazovnog sustava "ispari" njih 17.

Kuveždić, H. (2023). Darovita djeca s teškoćama (Završni rad, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Osijek, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku). Repozitorij završnih i diplomskih radova – Nacionalna i sveučilišna knjižnica. https://zir.nsk.hr/islandora/object/foozos%3A2053

Marković, N. (2021, 14. travnja). Otkrivanje talenata: Kako je moguće osvajati nagrade u matematici, a imati problema s pamćenjem nekoliko stranica povijesti? Generacija.hr.

Novoselac, M. (2024). Uloga i značaj odgojitelja u poticanju darovitosti u ranom predškolskom obrazovanju (Završni rad, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu). Repozitorij Nacionalne i sveučilišne knjižnice. https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg%3A4904

Poljak, M. (2009). Prepoznavanje darovite djece u predškolskoj ustanovi i planiranje programa rada (Završni rad, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu). CROSBI. https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/ocjenski-rad/357075

Škole.hr. (2023). Darovita djeca: Pristupi i strategije. https://www.skole.hr/darovita-djeca/

*Brankica Radovanović, Dječji vrtić Cvrčak, Solin, Hrvatska*
*E-mail: brane2005@gmail.com*

# RANI JEZIČNI RAZVOJ I ULOGA ODGOJITELJA U POTICANJU GOVORNIH KOMPETENCIJA

Sažetak: Rani jezični razvoj predstavlja temelj za komunikacijske, socijalne, kognitivne i emocionalne vještine djeteta. Proces usvajanja jezika odvija se u interakciji s obitelji i odgojno-obrazovnim okružjem, pri čemu odgojitelji imaju ključnu ulogu u poticanju govornih kompetencija. „Jezici, narječja i kolokvijalni izrazi koje dijete donosi iz obiteljskoga okružja trebaju se prepoznati i valorizirati kao vrijedan potencijal za razvoj, a ne promatrati kao prepreku." Rad opisuje faze ranoga jezičnog razvoja – od gugutanja do složenih rečenica i narativnih sposobnosti te naglašava važnost socijalnoga konteksta i poticajnoga okružja. Posebna je pažnja posvećena ulozi odgojitelja, koji kvalitetnom komunikacijom, poticajnim pitanjima, igrom i suradnjom s roditeljima aktivno sudjeluje u razvoju dječjega jezika i kreativnoga izražavanja. Prikaz prakse temelji se na promatranju dvogodišnjega djeteta čiji je jezični razvoj nadmašivao očekivanja za kronološku dob. Dijete upotrebljava više idioma, ima bogat vokabular i narativnu kompetenciju, a odgojitelj poticanjem pripovijedanja i suradnjom s obitelji omogućava razvoj kreativnoga i samostalnoga izraza. Aktivnosti su rezultirale i zajedničkom zbirkom dječjih priča „Crtice iz moje grupice", koja dodatno motivira djecu na izražavanje i socijalnu interakciju. Zaključno, rad potvrđuje da je rana jezična stimulacija ključna za razvoj komunikacijskih i socijalnih kompetencija, a odgojitelj igra dvostruku ulogu: kao govorni uzor i kao kreator poticajnoga okružja u kojemu dijete razvija svoj jezik. Jezici i idiomi iz obiteljskoga okružja trebaju biti prihvaćeni i valorizirani kao temelj za daljnji razvoj.

Ključne riječi: dječja kreativnost, idiomi, jezične kompetencije, narativno izražavanje, obiteljsko okružje, odgojitelj, predškolska dob, pripovijedanje, rani jezični razvoj, socijalna interakcija

# EARLY LANGUAGE DEVELOPMENT AND EDUCATOR'S ROLE IN FOSTERING VERBAL SKILLS

Abstract: Early language development forms the foundation for a child's communication, social, cognitive, and emotional skills. The process of language acquisition occurs through interaction with the family and the educational environment, where educators play a key role in fostering verbal competencies. "The languages, dialects, and colloquial expressions that a child brings from the family environment should be recognized and valued as a meaningful resource for development, rather than seen as an obstacle." This paper describes the stages of early language development—from babbling to complex sentences and narrative abilities—and emphasizes the importance of social context and a stimulating environment. Special attention is given to the role of the educator, who, through quality communication, guiding questions, play, and collaboration with parents, actively participates in the development of the child's language and creative expression. The practical example is based on the observation of a two-year-old child whose language development exceeded expectations for their chronological age. The child uses multiple idioms, possesses a rich vocabulary, and demonstrates narrative competence. By encouraging storytelling and collaborating with the family, the educator enables the development of creative and independent expression. These activities also resulted in a collective children's storybook, "Stories from My Group", which further motivates children to express themselves and engage in social interaction. In conclusion, the study confirms that early language stimulation is crucial for developing communication and social competencies, and that the educator has a dual role: serving both as a linguistic model and as the creator of a supportive environment in which the child develops language skills. Languages and idioms from the family environment should be accepted and valued as a foundation for further development.

Keywords: children's creativity, idioms, language competencies, narrative expression, family environment, educator, preschool age, storytelling, early language development, social interaction

## Uvod

Čovjek vokabular gradi čitav život, no najintenzivnije je razdoblje tijekom rane, predškolske i školske dobi. Rani je razvoj jezika jedno od temeljnih područja dječjega razvoja jer čini osnovu ne samo za kasniji razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina već i za cjelokupan kognitivni i emocionalni razvoj. Kako ističu Starc i sur. (2004), dijete samim rođenjem dobija predispozicije za učenje govora. Svako zdravo dijete ima anatomske i glasovne mogućnosti usvojiti glasove bilo kojega jezika, pri čemu se razvoj ostvaruje u interakciji s okolinom, ponajprije obiteljskom, a kasnije i vrtićkom. U najranijoj se dobi jezik razvija iz osnovnoga sredstva komunikacije, kojim dijete izražava svoje potrebe, u složeniji alat koji omogućuje igru, izražavanje emocija, stavova i želja te socijalno povezivanje. Time jezik prelazi iz funkcionalne u razvojnu, a ovisno o tijeku i načinu razvoja, i u kreativnu dimenziju, čime se

postavljaju temelji za kasnije komunikacijske i jezične kompetencije. Kako navodi Slunjski (2015), jezični razvoj nije izoliran proces, već se odvija u kontekstu života, igre i međusobnih odnosa.

Odrasli, a posebno odgojitelji, imaju ključnu ulogu u oblikovanju toga konteksta i u davanju značenja dječjem govoru. Starc i sur. (2004) naglašavaju da se urođene predispozicije za govor mogu u potpunosti ostvariti samo uz adekvatnu socijalnu stimulaciju. Uloga je odgojitelja dodatno naglašena produženjem dnevnoga boravka djece u jaslicama, što je posljedica suvremenih socioekonomskih promjena i potrebe roditelja za ranijim povratkom na tržište rada. Budući da djeca u ustanovi provode većinu dana upravo u interakciji s odgojiteljima, u takvome okruženju oni postaju ključni partneri djece u razvoju jezičnih i komunikacijskih kompetencija.

Cilj ovoga rada jest prikazati primjer iz prakse koji pokazuje kako se kreativni jezični izričaj može prepoznati i njegovati već od rane dobi. Posebna će se pažnja posvetiti ulozi odgojitelja u tom procesu – u prepoznavanju dječjih potencijala, stvaranju poticajnoga okruženja te njegovanju jezične raznolikosti i izražajnosti.

**Faze ranoga jezičnog razvoja**

Razvoj govora u prvim godinama života prolazi kroz nekoliko prepoznatljivih faza. Od samoga rođenja dijete prepoznaje i reagira na glasove iz okoline, a tijekom prve godine života javlja se gugutanje i brbljanje koje predstavlja pripremu za artikulirani govor (Starc i sur., 2004). Oko prve godine života javljaju se prve riječi koje imaju značenje u dječjem iskustvu, dok se do druge godine vokabular postupno širi na pedesetak riječi. U toj dobi dijete počinje kombinirati dvije riječi u jednostavne rečenice i time ulazi u tzv. fazu telegrafske rečenice (Starc i sur., 2004). Između druge i treće godine vokabular se intenzivno obogaćuje, a jezik prelazi iz osnovnoga sredstva zadovoljavanja potreba u sredstvo izražavanja emocija, stavova i socijalnoga povezivanja. Dijete govor koristi u komunikaciji s odraslima i, kako Starc navodi, u „regulaciji vlastitoga ponašanja. Govorom prati ono što radi, sve više govori o onome što će raditi te tako govor dobiva ulogu planiranja, što upućuje na to da je razvoj govora aktivan i kreativan proces te da ga svako dijete uz adekvatnu podršku svoje okoline usvaja s lakoćom. Razumijevanje tipičnih razvojnih faza važno je kako bi se uočile individualne razlike među djecom, što je posebno značajno u odgojno-obrazovnoj praksi. Uz razvojne faze važno je sagledati i teorijske pristupe koji objašnjavaju ulogu socijalnoga okruženja u oblikovanju dječjih jezičnih kompetencija. Starc i sur. (2004) ističu da ostvarenje urođenih predispozicija ovisi o interakciji s okolinom, dok Duran (2011) naglašava da rana socijalna komunikacija – poput gesti, pogleda i prvih zvukova – predstavlja temelj na kojemu se nadograđuje razvoj govora i složenijih jezičnih struktura. Odrasli tako stvaraju okvir u kojemu jezik prelazi iz sredstva zadovoljavanja potreba u sredstvo izražavanja, socijalnoga povezivanja i kreativnoga mišljenja. Slunjski (2015) dodaje da jezični razvoj nije linearan ni univerzalan proces, već se oblikuje u svakodnevnim interakcijama i odnosima. Jezik je istodobno sredstvo komunikacije, način izražavanja identiteta te alat za socijalnu uključenost i aktivno sudjelovanje u zajednici. U tom kontekstu Cvikić (2023) naglašava važnost narječja i kolokvijalnih izraza kao sastavnoga dijela dječjega jezičnog iskustva. Umjesto da se promatraju kao prepreka, oni mogu postati vrijedan potencijal za daljnji razvoj ako se njeguje jezična raznolikost i stvaraju poticajni uvjeti za učenje.

**Uloga odgojitelja u poticanju jezičnih kompetencija**

S obzirom na to da djeca sve više vremena provode u odgojno-obrazovnim ustanovama, uloga odgojitelja u procesu jezičnoga razvoja postaje presudna. Oni nisu samo pružatelji skrbi već aktivni sukreatori bogatoga jezično-komunikacijskog okružja u kojemu dijete svakodnevno boravi. Odgojitelj svojim govorom i načinom komunikacije oblikuje poticajno ozračje koje djecu motivira na izražavanje, raspravu i međusobnu razmjenu ideja MZOS (2015). Kvalitetna komunikacija odgojitelja s djecom temelji se na uspostavljanju odnosa suradnje, povjerenja i poštovanja. Budući da je odgojitelj govorni uzor, važno je da bude svjestan kako njegov govor postaje model prema kojem djeca oblikuju vlastiti govor. To

pretpostavlja kompetentnoga stručnjaka koji vlada jezičnim znanjem i vještinama, poznaje zakonitosti dječjega ovladavanja jezikom te uvažava individualne posebnosti svakoga djeteta. Šagud (2006) naglašava da upravo interakcija između odgojitelja i djeteta čini temelj razvoja komunikacijskih vještina, dok Vignjević (2024) ističe kako dijete u tom procesu nije pasivan primatelj, nego aktivni sudionik koji svoj jezik gradi u skladu sa svojim kognitivnim, emocionalnim i socijalnim osobinama. Nadovezujući se na to, Turza-Bogdan (2013) naglašava važnost stvaranja poticajnoga jezičnog okružja u kojemu dijete ima priliku izražavati se u igri, razgovoru i simboličkim aktivnostima. Kvaliteta interakcija ne ogleda se samo u količini riječi koje dijete usvaja već i u načinu na koji odgojitelj odgovara na dječje izraze, potiče znatiželju i razvija komunikacijske strategije. U tom smislu odgojitelj djeluje kao „most" između djetetovih urođenih predispozicija i njegovih socijalnih iskustava. Produženi boravak djece u jaslicama, koji danas često traje i do deset sati, dodatno naglašava tu odgovornost. Tijekom dana upravo odgojitelji postaju primarni partneri u komunikaciji, a njihov način govora, bogatstvo vokabulara i osjetljivost na dječje izražavanje izravno utječu na oblikovanje jezičnih kompetencija. Stoga je njihova zadaća ne samo pratiti razvoj nego ga i aktivno poticati individualiziranim pristupom i uvažavanjem dječjih posebnosti.

Prikaz prakse: Jezični idiomi i dječje pripovijedanje

1. Kontekst i ciljevi

U jasličnoj je skupini (dob djece: 1 – 3 godine) zabilježeno ponašanje djeteta čiji jezični razvoj nadilazi očekivanja za kronološku dob. Cilj je promatranja bio prepoznati specifičnosti njegova jezičnog izražavanja, način na koji se koristi različitim idiomima u govoru te uloga odgojitelja u poticanju i razvijanju toga potencijala.

2. Teorijski okvir

Vignjević (2024) ističe da se djeca već od najranijih jezično-komunikacijskih iskustava susreću s idiomatskom raznolikošću hrvatskoga jezika. Idiomi koje donose iz obiteljskoga okruženja važni su za njihov daljnji razvoj i ne smiju se promatrati kao prepreka, već kao bogatstvo (Cvikić, 2023). Teorijski se okvir također može povezati s Vygotskijevom koncepcijom zone najbližega razvoja te Brunerovim naglaskom na važnost narativnoga mišljenja u ranome djetinjstvu.

**3 Prikaz prakse**

Promatrano se dijete koristi dvama idiomima – hercegovačkim, mjesto Gradac i otočkim, govorom otoka Brača – što odražava obiteljsko jezično okružje. Njegov se govor odlikuje bogatim vokabularom, složenim rečeničnim strukturama i izraženom sposobnošću pripovijedanja. Tijekom jedne godine dijete je prepričavalo događaje iz obiteljskoga okružja, uključujući boravak kod djeda i bake na selu. U priči se pojavljuju personificirane životinje (pijetao, bik, konj), detaljni opisi njihova ponašanja te niz povezanih događaja u kojima sudjeluju članovi obitelji. Govor je ispunjen jezičnim oblicima karakterističnim za idiome kojima se dijete koristi.

Primjer dijelova dječjega govora:

„Ja san ti bija na sevu s Mihon i teton Jubon... Na sevu di dida ima babu ima i jedan pivac i on se igva s kokama i cukcama… Na sevu je dida Vatko i baba Ana, oni imaju i kvavu i bikonju... nitije bikonja babin, on ti je samo u sevu pa se igva s kvavicama... Dida Vatko ide u sumu i vodi cukcu, a baba muzve kvavu i da mi mvika na bocu i onda ja pijen mviko na bōcu... Dođe pivac, čokne me dok ja pijen mviko... Naš ti kogat još baba Ana ima, ima ofcu, onat miga nogaman vako mig-mig..."

Ovakvim iskazom dijete pokazuje sposobnost povezivanja događaja, davanja uloga likovima i izražavanja vlastitih stavova o onome što promatra.

**4 Uloga odgojitelja**

Odgojitelj je prepoznao djetetov potencijal i uključio se u razgovor postavljajući poticajna pitanja („Što se onda dogodilo?", „Što je učinio djed?"). Time je dijete motivirano da dalje razvija priču i preciznije oblikuje tijek događaja. Zainteresiran pričama koje dijete svakodnevno donosi, odgojitelj u suradnju uključuje roditelje i druge članove obitelji (aktere

priča) doznajući detalje i istinitost ispričanih priča. Slažući mozaik događaja ispričanih priča različitih izvora, odgojitelj potiče dijete na pričanje priča i iznošenje svojih misli, stavova i osjećaja o doživljenim situacijama. Priče koje je dijete ispričalo poticaj su drugoj djeci da i oni ispričaju svoje doživljaje, pa tako nastaju izmišljene priče (želje) djece za proširenjem obitelji u vidu rođenja braće i sestara. Priča jedne djevojčice o izmišljenoj trudnoći njezine majke potaknula je djecu na razmišljanja kako bi bilo da uz njih njihovi roditelji imaju još nekoga. Priča ide toliko daleko da djeca iznose svoje mišljenje odakle dolaze bebe dolazeći do zaključka da se kupuju u lokalnim trgovačkim centrima. Poticajnim pitanjima odgojitelj otkriva da djeca poznaju nazive niza trgovina i lokalnih trgovačkih centara, kao i vrijednost novca za koji će njihovi roditelji kupiti brata ili sestru. U cijeli projekt uključeni su roditelji koji s nestrpljenjem svakodnevno očekuju nove priče koje im odgojitelj prenosi kako ih zabilježi, vokabularom koji u jaslicama koristi njihovo dijete. Uz podršku roditelja sve ispričane priče objedinjene su u zbirku koja je dobila prikladan naziv „Crtice iz moje grupice.

Metode koje odgojitelj upotrebljava:

- poticanje prisjećanja događaja
- osnaživanje pripovijedanja pitanjima
- omogućavanje slobodnoga izražavanja bez ispravljanja ili nametanja standardnoga jezika
- uključivanje vršnjaka kao slušatelja i sudionika u razgovoru
- suradnja s roditeljima i članovima uže i šire obitelji djeteta.

**5 Analiza i interpretacija**

Promatrano dijete pokazuje jezični razvoj iznad prosjeka za svoju kronološku dob. Njegove sposobnosti uključuju:

- bogat vokabular (riječi iz različitih idioma)
- narativnu kompetenciju (povezivanje događaja u logičnu cjelinu)
- stilizaciju govora (prilagodba izraza kontekstu)
- kritičko promišljanje (iznošenje mišljenja o ponašanju ljudi i životinja).

Idiomi koje upotrebljava dodatno obogaćuju skupinu jer omogućuju djeci i odgojiteljima kontakt s jezičnom raznolikošću. Iskustvo potvrđuje važnost stava da je materinski idiom polazište za daljnji razvoj djeteta.

Uočene su poteškoće u govoru koje se javljaju prije treće godine života, a kod ovoga se djeteta očituju u nemogućnosti izgovora pojedinih glasova (r, l, lj) te supstituciju glasova v-f, r-j/l. Uočena je potreba djeteta da na svoj način interpretira događaje iz okoline koja ga okružuje, doživljaje života na selu, ali i u vrtiću. Dijete na sebi svojstven način slaže priče koje bez ustručavanja prenosi drugoj djeci, ali i odraslima. Bogata mašta i moć interpretacije doživljenoga na sebi svojstven način poticaj je odgojitelju da svaku priču zabilježi deskriptivno-narativnom metodom uz pomoć videobilješki i audiobilješki vodeći računa o svim parametrima takvoga oblika dokumentiranja. Uočena je potreba djece da po uzoru na dječaka ispričaju svoju priču, čime se poticao govor, bogatio rječnik te razvijala pozitivna slika o djetetu.

Podatci za prikaz prakse prikupljani su tijekom jednogodišnjega razdoblja u jasličnoj skupini (dob djece: 1 – 3 godine). U promatranju je korišten deskriptivno-narativni način dokumentiranja uz videobilješke i audiobilješke, kako bi se što vjernije zabilježila dječja pripovijedanja i jezični izrazi. Dokumentirane su priče analizirane prema kriterijima bogatstva vokabulara, upotrebe idioma, narativne strukture i interakcije s vršnjacima i odgojiteljima. Ovakav je pristup omogućio uvid u razvoj jezičnih kompetencija u prirodnome okruženju i kontinuirano praćenje napretka.

**Zaključak**

Primjer prikazan u radu pokazuje da dijete u ranoj dobi može istovremeno upotrebljavati više idioma i razvijati visoku razinu jezične kreativnosti. Uloga je odgojitelja u tom procesu ključna. On prepoznaje dječji potencijal, potiče slobodno izražavanje i pripovijedanje, osigurava okruženje puno podrške koje cijeni idiomatsku raznolikost te planira aktivnosti

za daljnji razvoj pripovjedačkih sposobnosti poput dramskih igara, zajedničkih slikovnica i audiosnimanja dječjih priča. Poseban je rezultat ove prakse objava zbirke „Crtice iz moje grupice", u kojoj su zabilježene priče sve djece iz skupine. Na pripovijedanje vršnjaka snažno je utjecao dječak iz studije slučaja čije su priče potaknule i druge da razvijaju vlastiti izražaj prenoseći svakodnevne doživljaje, iskustva iz obiteljskoga doma i priče nastale na temelju situacijskih poticaja u jaslicama. Praksa potvrđuje da je jezik koji dijete donosi iz obiteljskoga okruženja vrijedan potencijal u odgojno-obrazovnome procesu te osnova za razvoj komunikacijskih i socijalnih kompetencija. Dječakov govor pokazuje da jezična raznolikost može biti dragocjena ako odgojitelj prepozna i potakne taj potencijal. Odgojitelj ima dvostruku ulogu: model je komunikacije i kreator situacija za spontano izražavanje. Profesionalna osjetljivost i otvorenost prema individualnim razlikama omogućuju da dječja jezična kreativnost bude prepoznata i razvijena. Produžen boravak djece u jaslicama dodatno naglašava važnost ove uloge.

Zaključno, razvoj jezika u ranoj dobi oblikuje temelje cjelokupnoga komunikacijskog i socijalnog razvoja djeteta. Jezici, narječja i kolokvijalni izrazi iz obiteljskoga okruženja trebaju se prihvatiti i valorizirati kao poticaj za daljnji razvoj. Odgojitelj, kao aktivni stvaratelj poticajnoga okruženja, u suradnji s roditeljima osigurava konzistentnu i kvalitetnu jezičnu podršku koja omogućuje da dijete razvija svoj puni komunikacijski potencijal.

„Uvjeriti druge možemo samo u ono što i sami vjerujemo, objasniti možemo samo ono što je i nama jasno, dokazati samo ono što je istinito, sažeto i snažno izreći misao možemo samo ako mislimo široko, a ne očekujemo da će nam sve to podariti jedan blistav trenutak." (I. Škarić, 2008)

**Literatura**


Duran, D. (2011). Early social communication and language development. Journal of Child Language Research, 38(1), 23–41.

Starc, B., Vlahović-Štetić, V., & Čolović, I. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Šagud, M. (2006). Odgajatelj kao refleksivni praktičar. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Škarić, I. (2008). Temeljci suvremenog govorništva. Zagreb: Školska knjiga.

Slunjski, I. (2015). Jezični razvoj i uloga socijalne interakcije u ranom djetinjstvu. Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 17(2), 45–60.

Turza-Bogdan, T., & Cvikić, L. (2023). Dijete, jezik, pismenost. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Vignjević, J. (2024). Riječi u vrtiću. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, Učiteljski fakultet u Zagrebu.

*Antonija Kojundžić, Osnovna škola Ivana Filipovića, Osijek, Hrvatska*
*Krešimir Kojundžić, Osnovna škola Antuna Mihanovića, Osijek, Hrvatska*
*Email: antonijakuti@gmail.com; kresimirko@gmail.com*

# PREPOZNAVANJE I POTICANJE DAROVITIH GEOGRAFA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Sažetak: Daroviti učenici u području geografije često pokazuju izraženu znatiželju za svijet oko sebe, sposobnost prostornog razmišljanja, lakoću usvajanja kartografske pismenosti, razvoj brzo usvajanje geografskih pojmova te interes za aktualna društvena i okolišna pitanja. U osnovnoškolskoj dobi ključno je pravovremeno prepoznati te potencijale i osigurati učenicima poticajno okruženje za njihov razvoj. Ovaj rad istražuje načine prepoznavanja darovitih učenika u nastavi geografije kroz svakodnevno promatranje, analizu učeničkih radova, korištenje digitalnih alata i suradnju sa stručnim suradnicima u školi. Poseban naglasak stavlja se na važnost individualiziranog pristupa u nastavi, diferenciranih zadataka i uključivanja učenika u istraživačke projekte, terensku nastavu i natjecanja. U radu se predstavljaju konkretni primjeri aktivnosti koje potiču razvoj geografskih talenata, uključujući rad s kartama, korištenje digitalnih alata (npr. Google Earth, GIS), analizu geografskih podataka i problemski orijentirano učenje. Također se razmatra uloga učitelja kao mentora i motivatora, koji prepoznaje potencijal učenika i usmjerava ga prema daljnjem razvoju. Cilj rada je potaknuti učitelje na sustavno promišljanje o darovitosti u nastavi geografije te im ponuditi konkretne strategije i alate za rad s darovitim učenicima, uz naglasak na inkluzivnost, kreativnost i cjeloživotno učenje.

# IDENTIFYING AND NURTURING GIFTED GEOGRAPHY STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: Gifted students in the field of geography often demonstrate a strong curiosity about the world around them, spatial reasoning skills, rapid acquisition of geographic concepts, and a keen interest in current social and environmental issues. At the primary school level, it is crucial to identify these potentials early and provide a stimulating environment for their development. This paper explores various methods for identifying gifted students in geography classes through daily observation, analysis of student work, the use of diagnostic tools, and collaboration with other school professionals. Special emphasis is placed on the importance of individualized teaching approaches, differentiated tasks, and involving students in research projects, fieldwork, and competitions. The paper presents concrete examples of activities that foster the development of geographic talents, including map work, the use of digital tools (e.g., Google Earth, GIS), data analysis, and problem-based learning. It also discusses the role of the teacher as a mentor and motivator who recognizes students' potential and guides them toward further growth. The aim of this paper is to encourage teachers to systematically reflect on giftedness in geography education and to offer practical strategies and tools for working with gifted students, with a focus on inclusivity, creativity, and lifelong learning.

## Uvod

Darovitost u osnovnoškolskom obrazovanju često ostaje neprepoznata, osobito u predmetima koji se ne smatraju tradicionalno „natjecateljskima". Ipak, geografija kao interdisciplinarni predmet nudi širok spektar mogućnosti za razvoj različitih oblika darovitosti – od prostorne orijentacije i logičkog zaključivanja do istraživačkog duha i interesa za okoliš (Vlahović-Štetić, 2005). Učitelji geografije imaju ključnu ulogu u prepoznavanju tih potencijala i stvaranju poticajnog okruženja za njihov razvoj.

U ovom radu predstavljaju se suvremeni pristupi identifikaciji darovitih učenika u području geografije, strategije za njihovo poticanje te izazovi s kojima se učitelji mogu susresti u tom procesu.

## Tko je darovit geograf?

Darovit geograf u osnovnoškolskoj dobi nije nužno učenik s najboljim ocjenama iz geografije, već onaj koji pokazuje izniman interes, sposobnosti i potencijal za razumijevanje i istraživanje geografskih pojava. Takvi učenici često postavljaju pitanja koja nadilaze sadržaj kurikuluma geografije, povezuju informacije iz različitih izvora i pokazuju sposobnost prostornog razmišljanja i logičkog zaključivanja.

Daroviti geografi mogu se prepoznati po sljedećim karakteristikama:

- Izražena znatiželja za svijet oko sebe, prirodne pojave, karte i različite kulture
- Sposobnost brzog usvajanja i povezivanja geografskih pojmova i koncepata
- Razvijena prostorna orijentacija i sposobnost interpretacije kartografskih prikaza

- Interes za aktualna društvena i ekološka pitanja, poput klimatskih promjena, migracija ili urbanizacije
- Samostalno istraživanje i korištenje izvora izvan školskih udžbenika (atlasi, internetski izvori, dokumentarni filmovi)
- Kreativnost u rješavanju problema i predlaganju rješenja za stvarne geografske izazove.

Važno je naglasiti da darovitost može biti skrivena ili neprepoznata ako učenik ne dobije priliku izraziti svoje sposobnosti kroz raznolike i izazovne zadatke. Stoga je uloga učitelja ključna u stvaranju okruženja koje omogućuje prepoznavanje i razvoj geografskih talenata.

**Prepoznavanje darovitosti u geografiji**

Prepoznavanje darovitih učenika zahtijeva sustavan pristup koji uključuje promatranje, analizu i suradnju s drugim stručnjacima, posebno stručnim suradnicima u školi. Prema Renzullijevom modelu (2005), darovitost se ne temelji isključivo na visokom kvocijentu inteligencije, već na kombinaciji iznadprosječnih sposobnosti, kreativnosti i motivacije. U kontekstu geografije, to se može očitovati kroz:

- izražen interes za geografske teme, karte i prirodne pojave,
- sposobnost brzog povezivanja informacija iz različitih izvora,
- izraženu znatiželju i postavljanje složenih pitanja,
- samostalno istraživanje i praćenje aktualnih globalnih događanja.

Identifikacija može uključivati korištenje upitnika za učenike i roditelje, analizu učeničkih radova, promatranje u nastavi te suradnju s pedagogom i psihologom škole (Freeman, 2010).

**Strategije za poticanje darovitih učenika**

Nakon identifikacije, ključno je učenicima pružiti izazove i prilike za razvoj. Učinkovite strategije uključuju:

1. Individualizirani pristup

Daroviti učenici često zahtijevaju drugačiji tempo i dubinu učenja. Individualizirani zadaci, koji se temelje na interesima učenika, omogućuju im da razvijaju vlastite projekte, istražuju teme koje ih zanimaju i prezentiraju ih na kreativan način (Jurčić, 2018).

2. Projektna i istraživačka nastava

Geografija je idealna za projektno učenje. Učenici mogu izrađivati tematske karte, analizirati klimatske podatke, istraživati lokalne ekološke probleme ili provoditi ankete u zajednici. Takav pristup potiče kritičko mišljenje, suradnju i kreativnost (Renzulli, 2005).

3. Digitalni alati

Korištenje digitalnih alata poput Google Eartha, ArcGIS-a, interaktivnih karata i drugih digitalnih alata omogućuje učenicima vizualizaciju i analizu geografskih podataka na suvremen način. Digitalna tehnologija također omogućuje personalizirano učenje i pristup globalnim izvorima informacija (Freeman, 2010).

4. Terenska nastava

Učenje izvan učionice omogućuje učenicima da povežu teorijska znanja s realnim svijetom. Terenska nastava, lokalna istraživanja i izleti potiču promatranje, analizu i refleksiju – ključne vještine za razvoj geografskih talenata (Vlahović-Štetić, 2005).

Mogući izazovi i problemi

Unatoč brojnim mogućnostima, učitelji se često suočavaju s izazovima u radu s darovitim učenicima:

- Nedostatak vremena i resursa – redovni kurikulum često ne ostavlja dovoljno prostora za individualizirani rad.
- Nedovoljna edukacija učitelja – mnogi učitelji nisu formalno educirani za prepoznavanje i rad s darovitima (MZO, 2019).
- Nerazumijevanje okoline – daroviti učenici mogu biti percipirani kao „prezahtjevni“ ili „drugačiji“, što može dovesti do socijalne izolacije.
- Neujednačena podrška škole – bez sustavne podrške škole i stručnih suradnika, učitelji često ostaju prepušteni sami sebi. Rješenje leži u kontinuiranom stručnom usavršavanju, razmjeni primjera dobre prakse među učiteljima te jačanju svijesti o važnosti rada s daro-

vitima na razini škole i zajednice.

## Zaključak

Daroviti učenici u geografiji predstavljaju vrijedan potencijal koji često ostaje neiskorišten. Sustavno prepoznavanje i poticanje tih učenika doprinosi ne samo njihovom osobnom razvoju, već i razvoju društva koje cijeni znanje, kreativnost i odgovornost. Učitelji geografije, uz podršku škole i zajednice, mogu biti ključni akteri u oblikovanju budućih znanstvenika, istraživača i odgovornih građana.

## Literatura

Freeman, J. (2010): Gifted Lives: What Happens When Gifted Children Grow Up. Routledge

Jurčić, M. (2018): Geografija i darovitost: mogućnosti i izazovi. Hrvatski geografski glasnik, 80(1), 45-60.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH. (2019): Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima u odgojno-obrazovnom sustavu. Zagreb: MZO

Renzulli, J. S. (2005): The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. In Sternberg & Davidson (Eds.), Conceptions of Giftedness.

Vlahović-Štetić, V. (2005): Daroviti učenici – identifikacija i obrazovanje. Zagreb, Školska knjiga.

*mr. Sanja Basta, OŠ 22. lipnja, Sisak, Hrvatska*
*Email: sanja.basta@skole.hr sanja.basta2@gmail.com*
*Nataša Svoboda Arnautov, Osnovna škola Đure Deželića Ivanić-Grad, Hrvatska*
*Email: natasa.svoboda-arnautov@skole.hr; natasa.svoboda.a@gmail.com*

# KREATIVNOST – BALANS KONVERGENTNOG I DIVERGENTNOG MIŠLJENJA

Sažetak: Razvoj mišljenja kod djece važan je aspekt kognitivnog razvoja, a posebnu ulogu imaju dvije vrste misaonih procesa: konvergentno i divergentno mišljenje. Razumijevanje i primjena ovih misaonih procesa ključni su za prepoznavanje i poticanje kreativnih potencijala već u predškolskoj dobi. Konvergentno mišljenje pruža temelj za razvoj logičkog i analitičkog razmišljanja, a divergentno omogućava djetetu da se slobodno izrazi i razvije kreativni potencijal. 21. stoljeće naglašava važnost nekih novih vještina: vještine kreativnosti, kritičkog mišljenja, rješavanja problema i komunikacije. Znanost još uvijek ne može sa sigurnošću pojasniti kako razmišlja dječji mozak, no hrvatski školski sustav tradicionalno većinom podržava logičko razmišljanje i traženje (jednog) rješenja, a manje se podržava kreativnost i prihvaćanje originalnih i različitih ideja i rješenja. U skladu s tim su i udžbenici u kojima prevladavaju zadatci dopunjavanja, povezivanja, zaokruživanja, tj. koji su usmjereni na konvergentno mišljenje. Rješenje problema nije jednostavno jer su učitelji sputani tradicionalnim kurikulumom i konvergentnim načinima vrednovanja. U izlaganju će biti prikazani primjeri rada iz dugogodišnje učiteljske prakse, te autorski osvrt na raznolike primjere zadataka u udžbenicima Prirode i društva za niže razrede osnovne škole.

Ključne riječi: konvergentno i divergentno mišljenje, kreativnost, udžbenik, zadatci.

# CREATIVITY – STRIKING A BALANCE BETWEEN CONVERGENT AND DIVERGENT THINKING

Abstract: The development of children's thinking is a crucial aspect of cognitive growth, with two distinct thought processes playing a key role: convergent and divergent thinking. A clear understanding and purposeful application of these processes are essential for identifying and nurturing creative potential from the preschool years onward. Convergent thinking lays the groundwork for logical and analytical reasoning, while divergent thinking enables children to express themselves freely and cultivate their creative capacities.

In the 21st century, skills such as creativity, critical thinking, problem-solving, and communication have gained particular importance. While the functioning of the child's brain remains only partially understood, the Croatian education system traditionally places greater emphasis on logical thinking and the pursuit of a single correct answer, with comparatively less support for creativity and the acceptance of original, unconventional solutions. This is reflected in textbooks, which predominantly feature tasks such as fill-in-the-blank, matching, and multiple-choice exercises—activities that primarily foster convergent thinking. Addressing this imbalance is challenging, as teachers remain bound by a traditional curriculum and convergent assessment methods.

This presentation will showcase examples drawn from extensive teaching practice, alongside the author's commentary on a range of task types found in Nature and Society textbooks for the lower grades of primary school.

Keywords: convergent thinking, creativity, divergent thinking, educational tasks, textbook design.

## Važnost kreativnosti

Kreativnost je kompleksna i višedimenzionalna sposobnost koja se na različite načine pokazuje tijekom djetetovog odrastanja. Autor Srića (2017) kreativnost definira kao sposobnost otkrivanja novih ideja i povezuje ju s intuicijom, inspiracijom i vizijom. Ozimec (1996) kreativnost definira kao skup sposobnosti i osobina pojedinca koje pružaju mogućnost uočavanja i otkrivanja pojava na nov i originalan način. Kreativnost predstavlja mentalni proces koji se može definirati kroz osmišljavanje novih ideja ili pojmova, stvaranje novih rješenja za određeni problem ili povezivanje već postojećih pojmova s nekim novim pojmovima. U nastavi se kreativnost može potaknuti na brojne načine, a autorica Vizek Vidović i suradnice (2014) navode različite načine sputavanja i poticanja kreativnosti (Tablica 1).

Tablica 1 - Načini sputavanja i poticanja kreativnosti (Vizek Vidović i sur., 2014., str. 84 )

| Sputavanje kreativnosti | Poticanje kreativnosti |
|---|---|
| ➢ Strah od kritike, konstantan nadzor<br>➢ Natjecanje, postavljene granice<br>➢ Zabrana znatiželje i pitanja<br>➢ Dopuštenje govora samo kad ih se pita, zabrana iznošenja "smiješnih" i "glupih" ideja<br>➢ Ismijavanje za nešto neobično ili netočno<br>➢ Kazna za svaki pokušaj originalnosti | ✓ Rad na projektima<br>✓ Omogućen kontakt s kreativnim pojedincima i s izvorima informacija<br>✓ Stvaranje prilika za divergentno mišljenje (dovoljno vremena i pohvala)<br>✓ Pripremanje zadataka koji uključuju biranje (više od jednog prihvatljivog rješenja)<br>✓ Demokratski stil rukovođenja razredom<br>✓ Poticajna, nezastrašujuća atmosfera (pozitivno razredno ozračje) |

**Konvergentno i divergentno mišljenje**

Razvoj mišljenja kod djece važan je aspekt kognitivnog razvoja, a posebnu ulogu imaju dvije vrste misaonih procesa: konvergentno i divergentno mišljenje. Razumijevanje i primjena ovih misaonih procesa ključni su za prepoznavanje i poticanje kreativnih potencijala već u predškolskoj dobi. Konvergentno mišljenje pruža temelj za razvoj logičkog i analitičkog razmišljanja, a divergentno omogućava djetetu da se slobodno izrazi i razvije kreativni potencijal. U procesu učenja i igre, konvergentno i divergentno mišljenje imaju svoje mjesto i važnost, oni se nadopunjuju.

Prema Slunjski (2013), konvergentno mišljenje temelji se na procesu učenja, njime se obogaćuje pamćenje, a karakteriziraju ga rutina i oprez. Konvergentno mišljenje je analitičko, precizno i zaključno, traži se točnost odgovora i često dolazi do frustracija ukoliko se na neko pitanje ponudi više točnih odgovora. Za razliku od konvergentnog mišljenja koje je ograničeno pravilima i u kojemu je sve usmjereno ka jednom rješenju, divergentno mišljenje traži najraznovrsnija rješenja razmatrane problemske situacije (problema) i pritom su misli raspršene na vrlo različita moguća rješenja. Divergentno razmišljanje potiče maštu i znatiželju, te slobodno povezivanje jednog koncepta ili ideje s drugim kako bi se stvorile nove veze. Autorica Kadum (2019) uspoređuje kvalitetu konvergentnog i divergentnog mišljenja, prikazano u Tablici 2.

Tablica 2 - Usporedba kvalitete konvergentnog i divergentnog mišljenja (prema Kadum, 2019)

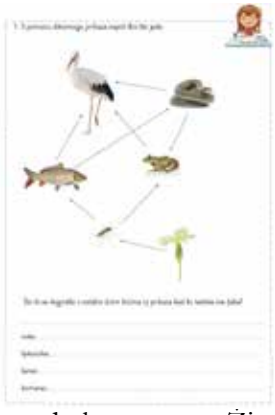
| KONVERGENTNO | DIVERGENTNO |
|---|---|
| Analitički – traži se točnost. | Generativno – informacija se vrednuje s obzirom na njenu mogućnost stimuliranja ideje. |
| Selektivno – jedan je ispravan put te se nevažni odbacuju. | Istraživačko – postoje mnogi mogući putovi, a »nevažni« se promatraju kao potencijalni izvori rješenja. |
| Predvidljivo – slijedi logički redoslijed. | Nepredvidljivo – zasniva se više na intuiciji nego na logici. |
| Vodi prema dobrim odgovorima. | Neophodno je za izvrsne odgovore. |

**Uloga učitelja i uloga udžbenika**

21. stoljeće naglašava važnost nekih novih vještina: vještine kreativnosti, kritičkog mišljenja, rješavanja problema i komunikacije. Znanost još uvijek ne može sa sigurnošću pojasniti kako razmišlja dječji mozak, no hrvatski školski sustav tradicionalno većinom podržava logičko razmišljanje i traženje (jednog) rješenja, a manje se podržava kreativnost i prihvaćanje originalnih i različitih ideja i rješenja. U skladu s tim su i udžbenici u kojima prevladavaju zadatci dopunjavanja, povezivanja, zaokruživanja, tj. koji su usmjereni na konvergentno mišljenje. Rješenje problema nije jednostavno jer su učitelji sputani tradicionalnim kurikulumom i kon-

vergentnim načinima vrednovanja. Guilford (1971) naglašava da je za kreativnost potrebna divergentna produkcija i da je važno znati što učitelj može napraviti kako bi pomogao razvoju te vrste pamćenja, kad je već ograničen konvergentnim načinima ispitivanja.
Prema Dimić i Buterin Mičić (2018), važnost učitelja nije u prijenosu informacija ili komunikacijskoj razmjeni s učenicima, već u poticanju učenika na međusobnu razmjenu autentičnih zamisli i pogleda te na njihovu aktivnu diskusiju. U tom smislu učitelj ne nudi, odnosno ne upućuje na jedno rješenje problema, već korištenjem različitih tehnika sa ciljem zajedničkog rješavanja problema iskorištava potencijal suradnje za učenje i razvoj, a na taj se način učenicima omogućuje da svojim idejama i prijedlozima pridonesu kreativnom rješavanju problema. Tražeći raznolikost u rješavanju nekog problema, učitelj potiče učenike na promišljanje i razvijanje kreativnosti, ali i bolje shvaćanje problema/zadatka koji im je postavljen. Prema provedenom istraživanju, psiholog Alagić (2019) navodi da današnji udžbenici sadrže daleko veći broj zadataka koji potiču konvergentno-integrativno mišljenje nego divergentno-eksploratorno mišljenje. Smatra da su udžbenici napravljeni tradicionalistički, naglašavajući i vježbajući kritičko analitičko mišljenje, logiku i brzo usvajanje i rješavanje problema, te da takav odnos zadataka konvergentno-integrativnog i divergentno-eksploratornog tipa nije dovoljan kako bi se u redovnoj nastavi evocirao kreativni potencijal učenika. Kada se u razrednom odjelu nalazi dvadesetak učenika, svaki sa svojim karakterom, potrebama i načinom razmišljanja, gotovo je nemoguće udovoljiti svakomu od njih, pa se zato probjegava najjednostavnijem principu provjere znanja – jednostavno pitanje, jednostavan/jedan odgovor.
U nastavnom predmetu Priroda i društvo sadržaji se međusobno isprepliću i povezuju s prirodom i zbivanjima u prirodi i to učenicima omogućuje da kroz razgovor i iznošenje vlastitog mišljenja daju svoje prijedloge rješenja nekog problema, odnosno svoje viđenje neke uzročno-posljedične veze u prirodi i donošenja zaključka vezanih uz pojave i odnose u prirodi. Time se potiče njihova kreativnost koja je u vezi s divergentnim mišljenjem. Zadaci koji razvijaju divergentno mišljenje trebaju poticati maštu, različite perspektive i mogućnost stvaranja više točnih ili prihvatljivih odgovora, kao primjerice ova dva zadatka iz udžbeničkog kompleta iz Prirode i društva „Pogled u svijet“.

Slika 1 – Primjer pitanja uz temu Energija i okoliš



Slika 2 – Primjer zadatka uz temu Životne zajednice.

Školski je sustav razvijen tako da potiče učenike na logičko razmišljanje i brzo traženje rješenja, logičkih rješenja. Upravo zbog takvog načina provođenja, najčešće kritike koje današnje školstvo dobiva upućene su prema nedostatku razvijanja kreativnosti, a samim time i divergentnog načina razmišljanja (Bognar, 2012). Opravdano je promišljati o načinima i mogućnostima poticanja divergentnog mišljenja u današnjoj školi, s obzirom da aktualno stanje ukalupljivanja pojedinaca u postojeći sustav značajno otežava taj proces (Huitt, 2009).

Važna je zadaća učitelja stvaranje pozitivne klime kojom se osiguravaju uvjeti za poticanje divergentnog mišljenja, motivacije, samoutjecajnosti te unutarnjih kriterija uspješnosti, u optimalnom ozračju i osjećajima prihvaćenosti i poštovanja u razrednom odjelu između učenika i učitelja (Poon Teng Fatt, 2000, 746).

**Umjesto zaključka**

U današnjem obrazovanju potrebno je postići balans divergentnog i konvergentnog mišljenja. Za uspješnost i kreativnost potrebna je određena razina znanja koju omogućuje konvergentno mišljenje jer, ako učenik nema dovoljno činjeničnog znanja o nekom problemu, neće ga moći redefinirati, poboljšati niti stvoriti nove produkte (Cropley, 1999, prema Kadum, 2018). Divergentno mišljenje je danas vrlo aktualna tema i pritom se kreativnost krije prvenstveno u učitelju i učeniku. Ono je kombinacija originalnosti, fleksibilnosti i otvorenosti prema idejama, pri čemu divergentno mišljenje omogućava i učitelju i učeniku odmak od uobičajenog načina razmišljanja i djelovanja te traženje vlastitih načina rješavanja problema. Učitelj mora biti dovoljno kreativan da bi bio u stanju stvarati uvjete kako bi i njegovi učenici divergentno mislili i osmišljavali kreativne stavove.

**Literatura**


Alagić, I. (2019). Zadaci konvergentno-integrativnog i divergentno–eksploratornog mišljenja u osnovnoškolskim udžbenicima – analiza sadržaja. Život i škola, LXV (1-2), 131-141. https://doi.org/10.32903/zs.65.1-2.10

Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi. Napredak, 153 (1), 9-20. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/82857

Dimić, J., Buterin Mičić, M. (2018). Razvoj darovitosti kroz suradničke oblike učenja. Zbornik Odgoj i obrazovanje darovitih učenika: suvremene pedagogijske implikacije (pp.51-67). Zadar: Sveučilište u Zadru.

Guilford, J. P. (1971). Some misconceptions regarding measurement of creative talents. The Journal of Creative Behavior, 5(2), 77–87. Preuzeto s https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1971.tb00877.x

Huitt, W. (2001) Humanism and Open Education. Educational Psychology Interactive. Valdosta State University, Valdosta. Preuzeto s
http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/humed.html

Kadum, S. (2019). Divergentno mišljenje u procesu suvremenoga odgoja i obrazovanja. Metodički ogledi, 26 (1), 81-98. Preuzeto s https://doi.org/10.21464/mo.26.1.7

Ozimec, S. (1996). Otkriće kreativnosti. Varaždinske Toplice: Tonimir.

Poon Teng Fatt, J. (2000). Fostering creativity in education. Education, 120 (4), 744– 758.

Slunjski, E. (2013). Kako djetetu pomoći da ... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje. Zagreb: Element .

Srića, V. (2017.) Sve tajne kreativnosti: kako upravljati inovacijama i postići uspjeh. Zagreb. Algoritam.

Vizek-Vidović, V., Miljković D., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. (2014). Psihologija obrazovanja'. Zagreb: IEP.

*Ankica Gredelj Andreja Vedrina Panić, DV Jabuka, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: ankica.gredelj2904@gmail.com; andreja.panic@gmail.com*

# ULOGE ODGOJITELJA U POTICANJU KREATIVNOG I KRITIČKOG MIŠLJENJA KOD POTENCIJALNO DAROVITE DJECE

Sažetak: Darovitost je sklop osobina koje omogućuje pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznad prosječne rezultate u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi. Darovita djeca najlakše uče kroz usporedbu s vršnjacima i nužno im je omogućiti individualizirani način i diferencirani sadržaj rada. Takvim načinom zadovoljavamo potrebe darovitog djeteta u redovitoj skupini. Najbolji pristup rada s potencijalno darovitim djecom je projektni rad. Suvremeni odgojitelj je organizator projektno – istraživačkog učenja i ima ključne uloge u prepoznavanju i razvoju potencijala kod darovite djece, a posebno u poticanju kreativnog mišljenja. Potičući djecu na promatranje i opisivanje, na analizu i usporedbu, na rješavanje problema te na učenje samo refleksije potičemo kreativno i logičko mišljenje. Tu nam pomaže Garderova Teorija višestrukih inteligencija iz koje proizlaze različiti stilovi učenja djece.

Ključne riječi : uloge odgajatelja, kritičko mišljenje, kreativno mišljenje, projektni model rada i višestruke inteligencije

# THE ROLE OF AN EDUCATOR IN FOSTERING CREATIVE AND CRITICAL THINKING IN POTENTIALLY GIFTED CHILDREN

Abstract: Giftedness is a set of traits that allows an individual to consistently achieve significantly above-average results in one or more activities. Gifted children learn best by comparing themselves to their peers. It is essential to provide them with an individualized approach and differentiated content. This method helps meet the needs of a gifted child within a regular classroom setting. The best approach for working with potentially gifted children is project-based learning. A modern educator acts as an organizer for project-based and inquiry-based learning. They have a key role in recognizing and developing the potential of gifted children, especially by fostering creative and critical thinking. This means creating a stimulating environment, asking open-ended questions, supporting divergent thinking, and introducing challenges and projects. By encouraging children to observe and describe, analyze and compare, solve problems, and practice self-reflection, we stimulate both their creative and logical thinking. Gardner's Theory of Multiple Intelligences is a helpful framework for this, as it highlights the various learning styles children have.

Keywords: roles of an educator, critical thinking, creative thinking, project-based learning model, multiple intelligences

## Uloga odgojitelja u poticanju kreativnog i kritičkog mišljenja kod potencijalno darovite djece

Kreativno mišljenje, koje se često opisuje kao sposobnost stvaranja novih, originalnih ideja i rješavanja problema, ključna je komponenta razvoja svakog djeteta. Kod potencijalno darovite djece, koja često pokazuju iznimne sposobnosti i znatiželju, razvoj kreativnog i kritičkog mišljenja zahtijeva poseban pristup. U tom procesu uloga odgojitelja je nezamjenjiva, jer su oni i prenositelji znanja i katalizatori za poticanje i oblikovanje dječjeg potencijala.

Suvremeni pedagoški modeli sve više prepoznaju potrebu za razvojem vještina 21. stoljeća, a među njima su kreativno i kritičko mišljenje na samom vrhu. Darovita djeca najlakše uče u interakciji s vršnjacima, stoga je potrebno zadovoljiti njihove potrebe unutar redovne skupine. Pri radu s darovitom djecom ključno je prepoznati da se višestruke inteligencije (prema Howardu Gardneru) mogu manifestirati na različite načine. Odgojitelj treba prepoznati te individualne snage i prilagoditi aktivnosti kako bi se potaknuo razvoj svih inteligencija. Prema Gardnerovoj teoriji, pojedinac može iskazati darovitost u jednom ili više područja (inteligencija):

- verbalno-lingvistička inteligencija
- logičko-matematička inteligencija
- prostorna inteligencija
- tjelesno-kinestetička inteligencija
- glazbena inteligencija
- interpersonalna inteligencija
- interpersonalna inteligencija

- prirodoslovna inteligencija

Odgojitelji potiču kreativno mišljenje stvaranjem poticajnog okruženja, postavljanjem otvorenih pitanja, podržavanjem divergentnog mišljenja te uvođenjem izazova i projekata.

**Projekt „Izumitelji“**

Rad na projektu „Izumitelji“ u starijoj odgojnoj skupini izvrstan je primjer kako se kreativno mišljenje može poticati u praksi. Umjesto pukog pamćenja imena i izuma, djeca su aktivno bila uključena u život i rad izumitelja kao što su Nikola Tesla, Faust Vrančić, Mate Rimac, Zlata Bartl, Slavoljub Penkala i Ivan Vučetić.

Djeca su rekonstruirala njihove izume, poput padobrana i mosta, ali su i stvarala i izmišljala vlastite, kao što su „Semafor koji se okreće“ (izum potencijalno darovitog djeteta iz skupine), „Šareni auto“ i „Leteći list “.

Radom na projektu ostvarena je i produktivna suradnja s roditeljima kroz: izradu plakata o izumiteljima, izradu strujnog kruga, vikend izazove poput posjeta Tehničkom muzeju u Zagrebu, izradu mosta, izradu maski za fašnik. Tako su se na jednom mjestu našli Albert Einstein, Nikola Tesla, Slavoljub Penkala, Vegeta, žarulja i drugi maštoviti kostimi, gdje su roditelji pokazali sav svoj potencijal kreativnosti. Na taj su način roditelji postali aktivni sudionici djetetova razvoja, a djeca su dobila poticaj za spoznavanje, učenje i rješavanje problema. Ostvarena je odlična suradnja s roditeljima u procesu učenja, kao i prilika za neformalno učenje izvan vremena provedenog u vrtiću.

Projekt smo zaokružili cjelodnevnim izletom u „Park znanosti“, gdje su djeca kroz interaktivne i edukativne eksponate spoznavala pojmove iz područja znanosti. Kroz ovaj projekt djeca su učila o znanosti i povijesti, ali i o upornosti, inovativnosti i neuspjesima koji su dio kreativnog procesa.

**Zaključak**

Uloga odgojitelja je stoga da bude mentor, inspirator i facilitator, a ne samo instruktor. Odgojitelj mora neprestano pratiti interese djece, postavljati izazovna pitanja i pružati im alate i slobodu za istraživanje. U konačnici, cilj je osnažiti djecu da postanu autonomni mislioci, sposobni stvarati, inicirati i mijenjati svijet oko sebe.

**Literatura**

Cvetković Lay,J. i Pečjak,V. (2004.), Možeš i drukčije, Alinea-Bistrić, Zagreb

Maleš,D. I Stričević, I. (2009.), Rad na projektu: Izazov za djecu i odrasle, Udruženje Djeca prva,Zagreb

Gardner, H., Mindy,L. Kornhaber, WarrenK.Wake, (1999.), Inteligencija: razlicita gledišta, Naklada Slap, Jastrebarsko

*Snježana Kovačević, Osnovna škola Zlatar Bistrica, Hrvatska*
*E-mail: knjiznica.zlatarbistrica@gmail.com*

# ŠKOLSKA KNJIŽNICA KAO MJESTO RAZVOJA POTENCIJALNO DAROVITIH UČENIKA

Sažetak: U ovom članku govori se o radionicama koje je školska knjižničarka provela s potencijalno darovitim i talentiranim učenicima u Osnovnoj školi Zlatar Bistrica u okviru djelatnosti školske knjižnice. Cilj radionica bio je razvijati vještine cjeloživotnog učenja i temeljne životne kompetencije učenika. Teme radionica bile su: brojalice, poticanje čitanja i tjelesne aktivnosti, kreativna lektira, učenje izvan učionice, ekološke radionice i dr. Naime, u RH djeluje Radna skupina odgojno-obrazovnih djelatnika Futura koja želi unaprijediti rad s darovitim učenicima te im daje podršku, promiče njihova prava i specifičnosti koja svake godine upućuje poziv školama i motivira učitelje i knjižničare da održe radionice za takve učenike. Stoga su na poziv spomenute radne skupine u školskoj knjižnici održane brojne aktivnosti u koje su se, prema interesu, uključivali učenici od 1. do 8. razreda.

Ključne riječi: daroviti učenici, kompetencije, knjižnica, radionica

# THE SCHOOL LIBRARY AS A PLACE FOR THE DEVELOPMENT OF POTENTIALLY GIFTED STUDENTS

Abstract: This article is about the workshops that the school librarian held with potentially gifted and talented students at Zlatar Bistrica Primary School as part of the school library. The aim of the workshops was to develop the skills of lifelong learning and fundamental life competences of students. The topics of the workshop were: counters, the use of digital technology and augmented reality, encouraging reading and physical activity, creative reading, creating digital materials to encourage reading, learning outside the classroom, safe use of the Internet, ecological workshops, etc. Namely, the Futura working group of educational workers operates in Croatia, which wants to improve the skills of gifted students and gives them support, promotes their rights and specificities. Every year they send an appeal to schools and motivates teachers and librarians to hold workshops for such students. Therefore, at the request of the aforementioned working group numerous activities were held in the school library in which students from 1st to 8th grade participated, depending on their interest.

Key words: competencies, gifted students, library, workshop

## Uvod

Prema Standardu za školske knjižnice, odgojno-obrazovna djelatnost školske knjižnice podrazumijeva rad s učenicima, učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima, odgajateljima, ravnateljem i roditeljima te planiranje i programiranje odgojno-obrazovnoga rada. S tim u vezi školski knjižničar planira i radionice koje će provesti s učenicima s posebnim potrebama, tj. s darovitim učenicima. Rad s učenicima sastoji se od stvaranja intelektualnih, materijalnih i drugih uvjeta za učenje, promicanja i sudjelovanja u unapređivanju svih oblika odgojno-obrazovnoga rada, stvaranja uvjeta za interdisciplinarni pristup nastavi, poučavanja i razvoja ključnih kompetencija, poticanja kritičkog mišljenja i rješavanja problema, poučavanja za samostalno i cjeloživotno učenje, organiziranje radionica i provođenje projekata i drugo.

## Središnji dio

Imajući na umu nabrojene odgojno-obrazovne djelatnosti koje se provode u školskoj knjižnici, školski knjižničar u njih uključuje i potencijalno darovite, motivirane i talentirane učenike u vidu održavanja radionica i aktivnosti povezanih s njihovim interesima i razvojem cjeloživotnih vještina. Pri tome je uloga knjižničara da surađuje s darovitim učenicima individualno ili u skupinama kako bi ih uključio u određene aktivnosti i projekte u školskoj knjižnici i posredstvom različitih izvora znanja razvijao njihove vještine i kompetencije 21. stoljeća. Ovdje se prvenstveno misli na čitalačku pismenost, razvijanje vještina čitanja, pisanja, komunikacije, izražavanja, informacijske, digitalne, medijske pismenosti i slično. S tim u vezi školska je knjižničarka redovito provodila radionice s potencijalno darovitim učenicima vodeći se vrijednostima kao što su jednakost prilika u odgoju i obrazovanju, prihvaćanje prava na različitost, uključivost, izvrsnost, suradnja i briga za darovite. Radi-

onice koje će biti opisane u članku bile su osmišljene za učenike koji su identificirani kao potencijalno daroviti te su se vodile u skladu s njihovim osobinama. Spomenimo neke od njih: visok stupanj opće inteligencije, maštovitost, kreativnost, znatiželja, visokorazvijena sposobnost rješavanja problema i sl.
Prikaz aktivnosti:

**Brojalice kao mamci za poticanje čitanja**
Brojalica je vrsta umjetničko-književnog teksta, ritmična igra, kratka pjesmica, ritmična cjelina, igra riječima, vrsta onomatopeje ili oblik dječjeg stvaralaštva pa se školskoj knjižničarki učinila kao idealno sredstvo za poticanje učenika na čitanje. Brojalice su bile tema radionice tijekom koje su učenici 3. razreda čitali brojalice naglas, prepričali o čemu se u njima govori, razvijali su čitanje i kreativno mišljenje. Učenici su kod čitanja brojalica koristili Orffov instrumentarij kako bi naglasili ritmičnost, pjevnost te razvijali pokret, ritam i govornu kreativnost. Trebali su nacrtati crtež prema brojalici, osmisliti likove i predstaviti drugima u razredu.

**Poticanje čitanja i tjelesne aktivnosti**
Radionica pod nazivom Junaci čitaju i gibaju se i bila je organizirana prilikom obilježavanja Noći knjige- manifestacije koja se u RH obilježava svake godine i koja promovira knjigu i čitanje. Prva igra bila je pogađanje naslova književnoga djela (npr. Petar Pan, Durica, Šegrt Hlapić, Pipi Duga Čarapa). Kartice s nazivima dječjih romana, priča i likova posložen je na pod. Dok je knjižničarka čitala dijelove teksta, učenici su trebali pogoditi o čemu se radi i mlatilicom udariti određenu karticu. Sljedeća je igra bila pogađanje zagonetki. Zagonetke smo ispisali na listić i stavile na klupu, a rješenja smo u obliku sličica magnetom pričvrstile na bijelu ploču. Učenici su trebali pročitati zagonetku, doći do ploče, odlijepiti odgovarajuću sličicu, pretrčati poligon s čunjevima i zakvačiti listiće drvenim kvačicama na gumu. Treća je bila igra „školice" uz odgovaranje na pitanja iz opće kulture (npr. Izgubila je cipelicu u princevom dvorcu. Ona je…; Boje na semaforu su…; Koji sport se igra s dva reketa i lopticom?) te bacanje kockice koja pokazuje jednostavne vježbe koje su učenici trebali izvesti (npr. sklekovi, trbušnjaci, skakanje ili stajanje na jednoj nozi i sl.).

**Kreativno predstavljanje lektire**
Riječ je o školskom projektu koji se u školi provodio tijekom tri školske godine. Cilj je poticanje čitanja i razvijanje vještina pismenosti i komunikacije te razvijanje navike posjećivanja školske knjižnice i čitanja djela za djecu i mlade. Učenici su tijekom projekta čitali lektirna djela i predstavljali ih ostalim razredima kako bi ih motivirali na čitanje. Tako su npr. učenici 4. razreda predstavili djelo Duh u močvari autora Ante Gardaša učenicima 3. razreda, a učenici 5.a i 5.b razreda predstavljali su djela Koko i duhovi autora Ivana Kušana i Charlie i tvornica čokolade Roalda Dahla. Ovaj projekt je uz čitanje poticao i suradničko, interaktivno, iskustveno i zorno učenje s ciljem razvijanja cjeloživotnih vještina. Metoda vršnjačkog učenja omogućila je da učenici jedni drugima pomažu u timskom radu, da surađuju i predstavljaju rezultate svojeg rada.

**Radionica Dvije vure permakulture**
Radionica je bila provedena u okviru Erasmus+ projekta School Permaculture Garden koji smo provodili u školi kako bismo učenicima osvijestili važnost zdrave prehrane, boravka u vrtu i na otvorenom te samog uzgoja određenih vrsta povrća koje su učenici s učiteljicama posadili u školskom vrtu. Ova je radionica kod učenika razvijala i ekološku svijest te suradnju, kritičko mišljenje, upoznavali su se s različitim biljnim vrstama, kušali su neke plodove kao što je jabuka, peršin, cikla i opisivali ih, prepoznavali ih, crtali, dokumentirali i slično. U školskom su vrtu tijekom radionice posadili sadnice luka, jagoda, kupina, lavandu i salatu te brinuli o tome do kraja školske godine.

**Ekološka radionica- izrada 3D ekološke slikovnice**
U radionici su sudjelovali učenici 4. razreda. Radionica je bila kreativno-edukativnog karak-

tera jer je učenike educirala o potrebi čuvanja vode i njezinog racionalnog korištenja te o važnosti vode za sva živa bića. Učenici su prema predlošku pjesme o vodi svaki stih prikazati na kreativan način i to u 3D obliku. Učenici su radili u parovima i skupinama te su zajedno osmislili izgled slikovnice. Koristili su se kolaž papirima, pisali stihove pjesme te ukrašavali stranice slikovnice. Poveznica na video nalazi se u nastavku: https://youtu.be/mm-zYSInp9o.

**Zaključak**

U prikazanim aktivnostima prvenstveno su sudjelovali učenici koji su identificirani kao potencijalno daroviti. U neke su se aktivnosti uključili i ostali učenici pa su jedni s drugima surađivali i davali podršku tijekom timskog rada. Aktivnosti i radionice koje su bile osmišljene za njih poticale se učenike na razvoj kreativnosti, vještina cjeloživotnog učenja, timskog rada i uzajamnog pomaganja. Učenici su imali priliku izražavati svoje mišljenje, aktivno učiti i razvijati svoje potencijale. Školska knjižnica će i dalje davati podršku potencijalno darovitim učenicima.

**Literatura**

MZOM. (2023). Standard za školske knjižnice.
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023_06_61_1024.html
MZOM. (2022). Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima.
https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Smjernice-za-rad-s-darovitom-djecom-i-ucenicima.pdf
MZOM. (2025). Pravilnik o odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika.
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2025_04_71_924.html
Rijavec, M. (2023). Daroviti u društvu. IEP-D2.
Stantić, V., Peti-Stantić, A. (2021). Znatiželja. Ljevak.
Kuhltau, C. C., Maniotes, L. K., Caspari A. K. (2018). Vođeno istraživačko učenje: učenje u 21. stoljeću. Školska knjiga.

*Ivana Smolčić Padjen, OŠ Nikola Tesla, Rijeka, Hrvatska*
*E-mail: ismolcicpadjen@gmail.com*

# PROJEKTNE AKTIVNOSTI ZA RAZVIJANJE TALENTA ČITANJA

Sažetak: Čitanje je temeljna intelektualna vještina i osnovno sredstvo učenja. Aktivnosti za poticanje čitanja trebaju biti usmjerene na unutarnju motivaciju da bi čitanje učenicima postalo užitkom, a ne obvezom, čime se ujedno stvaraju i mogućnosti i načini za razvijanje čitanja kao talenta. Imajući u vidu PISA-ine rezultate iz 2022. godine za Republiku Hrvatsku u području čitalačke pismenosti te prednosti projektne nastave, učenici predmetne nastave OŠ Nikola Tesla iz Rijeke redovito se uključuju u eTwinning projekte kojima je cilj poticati čitanje. U radu su predstavljene projektne aktivnosti eTwinning projekta Lektiru u ruke, čitajmo bez muke 2 i sadržane upute za realizaciju aktivnosti kojima se razvija talent čitanja. Ne manje važan je i dugoročni cilj ovakvih aktivnosti - stvaranja preduvjeta za cjeloživotno učenje.

Ključne riječi: čitanje, talent, projektno učenje, eTwinning projekt, projektne aktivnosti, poticanje čitanja

# PROJECT ACTIVITIES FOR DEVELOPING READING TALENT

Abstract: Reading is a fundamental intellectual skill and a primary tool for learning. Activities aimed at encouraging reading should focus on intrinsic motivation, so that reading becomes a pleasure rather than an obligation for students. This approach creates opportunities and pathways for developing reading as a talent. Taking into account the 2022 PISA results for the Republic of Croatia in the field of reading literacy, as well as the advantages of project-based learning, subject students from Nikola Tesla Primary School in Rijeka regularly participate in eTwinning projects that aim to promote reading. This paper presents the project activities of the eTwinning project Lektiru u ruke, čitajmo bez muke 2 and includes guidelines for implementing activities that support the development of reading talent. Equally important is the long-term goal of such activities – creating conditions for lifelong learning.

Keywords: reading, talent, project-based learning, eTwinning project, project activities, encouraging reading

## 1 Uvod

Čitanje je temeljna intelektualna vještina i osnovno sredstvo učenja. U Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj čitanje je jedna od temeljnih jezičnih djelatnosti (uz slušanje, govorenje i pisanje) i sastavnica je svih triju predmetnih područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Neosporno je da je čitanje vještina i kao takvoj joj se pristupa u odgojno-obrazovnom sustavu. Objavljeni su brojni stručni radovi o strategijama čitanja i poticanju čitanja, međutim rijetko se čitanju pristupa kao talentu. Učitelju je dužnost učenike poučiti strategijama učenja i čitanja, ponuditi aktivnosti za poticanje čitanja usmjerene na unutarnju motivaciju da bi čitanje učenicima postalo užitkom, a ne obvezom, čime se ujedno stvaraju i mogućnosti i načini za razvijanje čitanja kao talenta.

## 2 Nužnost razvijanja čitalačke pismenosti u osnovnoj školi

PISA (Programme for International Student Assessment) provodi trogodišnja istraživanja u zemljama svijeta te uspoređuje znanja i kompetencije petnaestogodišnjih učenika u području čitalačke pismenosti, matematike i prirodoslovlja. Prema istraživanju iz 2022. godine, čije je rezultate objavio i Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, u području čitalačke pismenosti učenici iz Republike Hrvatske ostvarili su 26. mjesto među 81 zemljom sudionicom. Ne postoje značajna odstupanja u rezultatima ostvarenim u posljednjih 16 godina, što treba predstavljati snažno uporište za razvijanje čitalačke pismenosti, osobito u prva tri obrazovna ciklusa, tj. u osnovnoj školi.

## 3 Projektno učenje u nastavi

Projektno učenje je individualni čin usmjeren samostalnom istraživanju, a projektna je nastava istraživački usmjerena nastava koja potiče interdisciplinarno učenje i istraživanje, osjećaj zajedništva na relaciji nastavnik-učenik, suradničko učenje, komunikacijske vještine te proaktivno djelovanje u zajednici (Zovko i Vukobratović, 2020). Učenje temeljeno na projektima metoda je poučavanja kojom učenici uče uključenjem u projektne aktivnosti. Projektno učenje u nastavi osnovne škole potiče aktivno sudjelovanje učenika, razvi-

ja kritičko mišljenje, suradnju i kreativnost. Učenici istraživanjem i rješavanjem stvarnih problema bolje razumiju gradivo i povezuju znanje s praktičnim životom. Takav pristup povećava motivaciju jer učenici imaju veću autonomiju i odgovornost za vlastito učenje. Projektni rad omogućava individualizaciju nastave i uvažava različite stilove učenja. Učitelji postaju mentori, a učenici aktivni istraživači. Učenje postaje smislenije, potiče cjeloživotne vještine i samopouzdanje. Osim toga, projektno učenje jača timski duh i komunikaciju među učenicima, čime se doprinosi i razvoju socijalnih vještina.

**4 eTwinning projekt Lektiru u ruke, čitajmo bez muke 2**

Cilj je eTwinning projekta Lektiru u ruke, čitajmo bez muke 2 poticati čitanje lektirnih djela i čitanje učiniti zanimljivim raznovrsnim kreativnim zadatcima. Projekt se s učenicima predmetne nastave OŠ Nikola Tesla provodi drugi put, realizira se u slopu nastave Hrvatskoga jezika, uvršten u školski i predmetni kurikulum, a dodatnu motivaciju učenicima predstavlja prethodno dobivena europska oznaka kvalitete. U šk. god. 2024./2025. voditeljice projekta su Patricija Burazin, OŠ Blage Zadre Vukovar, Republika Hrvatska, Dragana Arsić, JU OŠ "Sveti Sava" Foča, Bosna i Hercegovina, i Ivana Smolčić Padjen, OŠ Nikola Tesla, Rijeka, Republika Hrvatska. U projektu je sudjelovalo 27 članova s učenicima 6 – 14 godina iz Republike Hrvatske, Bosne i Hercegovine, Srbije i Slovenije. Osim aktivnosti obveznih u svim eTwinning projektima (predstavljanje projektnih partnera, sigurnost na internetu, uporaba onformacijsko-komunikacijske tehnologije, diseminacija, videokonferencije projektnih partnera, evaluacija), projektni su partneri bili dužni sudjelovati u najmanje šest od 17 ponuđenih suradničkih aktivnosti: lektira iz vrećice, staza pripovijedanja, lektirni ormar, kocka pričalica, umna mapa, oslikavanje naslovnice, breaking news, društvena igra, prozorčić u likove, intervju s likovima, escape room, digitalna slikovnica/priča, blackout poezija, moj dnevnik, reklama, lektirni televizor i čajanka. ETwinning platforma je važna jer predstavlja bogatu riznicu primjera nastavne prakse, a nerijetko učenike potiče na osmišljavanje što kreativnijih zadataka.

4.1. Projektna aktivnost oslikavanje naslovnice

U realizaciji aktivnosti oslikavanje naslovnice ostvarena je međupredmetna povezanost između Hrvatskoga jezika i Likovne kulture jer učenici na papiru oslikavaju naslovnice pročitanih djela grafitima. Osobita se pozornost posvećuje razgovoru o tome kada je grafit ulična umjetnost, a kada vandalski čin za koji postoje sankcije.

Kreativno oslikavanje naslovnica potiče učenike da čitateljski doživljaj pretoče u vizualni izraz, čime se dodatno osnažuje njihov talent za interpretaciju pročitanog. Ova aktivnost omogućava učenicima s izraženim talentom čitanja da se istaknu u osobnoj i simboličkoj interpretaciju teksta.

4.2. Projektna aktivnost breaking news

Aktivnost je naziv dobila prema istoimenom digitalnom alatu i podrazumijeva njegovu uporabu. Nakon čitanja djela za cjelovito čitanje Povjestice Augusta Šenoe, učenici samostalno pristupaju izvršenju zadatka u digitalnom alatu Breaking News i dokaz o izvršenom zadatku postavljaju na unaprijed dogovoreno mrežno mjesto. Zadano je pravopisno točno napisati naziv vijesti i poštivati autorska prava ukoliko se fotografija preuzima s interneta. S obzirom na to da je jezik djela nerijetko arhaičan i učenicima nerazumljiv, djelo se prethodno interpretira na nastavi jer je razumijevanje sadržaja preduvjet za uspješnu realizaciju zadatka. Ostvaraji upućuju na povezivanje poruke djela i aktualne stvarnosti, pa, primjerice, učenik pročitanu povjesticu Kuga povezuje s lokalnom legendom o kugi u gradu Vrbniku na otoku Krku. Zamjećuje se i metaforičnost izraza („Žena u bijelom donosi smrt“) u nazivu vijesti. Tijekom vršnjačkoga vrednovanja učenici vrednuju ostvaraje prema unaprijed zadanim kriterijima. Ova aktivnost omogućava učenicima s izraženim talentom čitanja da pokažu razumijevanje dubljih poruka teksta i prenesu ih u aktualni kontekst. Talent za čitanje prepoznaje se u sposobnosti interpretacije i kritičkog promišljanja pročitanog sadržaja.

4.3. Projektna aktivnost društvena igra

Suradnička aktivnost društvena igra može se ostvariti individualnim radom, radom u paru ili u skupinama. Primjer uputa za rad: Nakon što pročitate djelo, izradite društvenu igru (po uzoru na Čovječe, ne ljuti se, memori, šah i dr.).Svaka društvena igra mora imati jasna pravila. Ako pravila nisu vidljiva, potrebno ih je napisati na igri ili uz igru. Sve što je napisano treba biti pravopisno i gramatički točno i uredno. Zadatci se trebaju odnositi na pročitano djelo. Posvetite pozornost urednosti društvene igre. Na satu lektire najprije ćemo razgovarati o pročitanom djelu. Zatim ćete društvenu igru predstavit pred razredom, a nakon toga ćete se izmjenjivati u skupinama i igrati igre. Prema načelima metode world cafe svi učenici mogu sudjelovati u igranju svake igre, a autor društvene igre dužan je dati odgovore na postavljena pitanja, ako se ukaže potreba, i argumentirati ih navodima iz djela.

Učenici s izraženim talentom čitanja pokazuju dubinsko razumijevanje teksta osmišljavanjem pitanja i zadataka u igri. Njihova sposobnost interpretacije sadržaja igrom svjedoči o višoj razini čitalačkih kompetencija.

4.4. Projektna aktivnost intervju s likovima

Metoda za realizaciju ove aktivnosti poznata je i pod nazivom vrući stolac jer učenik ili učenica sjeda na stolac pred cijelim razredom i odgovara na pitanja o pročitanom djelu. Učenici se za aktivnost pripremaju prema unaprijed zadanim uputama: Pročitaj djelo i napiši bilješke o glavnim likovima. Imena glavnih likova bit će napisana na ploči. Slučajnim odabirom dodijelit će ti se jedan od likova. Sjest ćeš na stolac pred drugim učenicima i oni će ti postavljati pitanja koja se odnose na tvoj lik, tj. „intervjuirat" će te. Poistovjeti se s odabranim likom i odgovaraj u prvoj osobi. Pitanja treba postavljati u drugoj osobi. Svi učenici mogu koristiti bilješke. Vrednovat će se i postavljanje pitanja i davanje odgovora. Nije dopušteno postavljati pitanja zatvorenog tipa (ona na koja je odgovor DA ili NE). Ovakav način rada učeniku pruža mogućnost da govori o svojim mislima, osjećajima i stavovima te doprinosi razvijanju kritičkog mišljenja.

Učenici koji imaju talent za čitanje lako se poistovjete s likovima, prepoznaju njihove osobine i prenose ih u interpretaciji. Ova aktivnost dodatno razvija empatiju, analitičko razmišljanje i izražavanje doživljaja pročitanog teksta.

4.5. Projektna aktivnost blackout poezija

Ova se aktivnost može raditi i na proznom i na poetskom tekstu. Primjer uputa za rad: Odaberi jednu od povjestica iz Povjestica Augusta Šenoe (Kugina kuća, Postolar i vrag, Kameni svatovi). Fotokopiraj / isprintaj jednu stranicu iz bilo koje povjestice na bijelom A4 papiru. Odaberi neke riječi na stranici koje će činiti novi, tvoj tekst. Vodi računa o tome da novoodabrane riječi moraju činiti smislenu cjelinu, tj. novi tekst. Izostavljeni dio teksta treba osjenčati (zatamniti). Sve prekrij crtežom. Možeš rabiti flomastere, vodene boje, drvene bojice…

Crtež treba biti uredan, a odabrane riječi vidljive.

Talentirani čitači u ovoj aktivnosti pokazuju sposobnost izdvajanja ključnih poruka i stvaranja novih značenja iz postojećeg teksta. Njihova kreativna interpretacija pridonosi umjetničkom i jezičnom izrazu.

4.6. Projektna aktivnost reklama

Dio je projektne aktivnosti realiziran u suradnji s projektnim partnerima iz OŠ Ivana Gorana Kovačića iz Vrbovskog na način da video ili audio zapise postavljaju na zajedničku poveznicu u digitalnom alatu Canva. Cilj je aktivnosti na zanimljiv način predstaviti djelo za cjelovito učenje po izboru učenika da bi se što više učenika odlučilo za čitanje navedenog djela. Učenici trebaju posvetiti pozornost pravilnom govorenju i vrednotama govorenog jezika, a učitelj stječe dodatan uvid u interese učenika, na čemu može temeljiti budući izbor djela za čitanje i pojedinim učenicima predložiti djela slične tematike ili stila. Oslikavanje majica također je među učenicima rado prihvaćena aktivnost za reklamiranje pročitanog djela. Na jednobojnom majicama tehnikom po izboru učenika oslikava se ili crta zamišljena na-

slovnica, lik, motiv iz djela i sl. Može se pripremiti izložba učeničkih radova ili učenici mogu nositi oslikane majice, čime na hodnicima škole skreću pozornost i daju zainteresiranim učenicima dodatna pojašnjenja.
Učenici s razvijenim talentom čitanja sposobni su prenijeti bit pročitanog djela na sažet, zanimljiv i uvjerljiv način. Njihova promocija književnosti u reklamnom obliku svjedoči o dubokom razumijevanju i entuzijazmu za čitanje.

**Zaključak**

U suvremenom odgojno-obrazovnom kontekstu, u kojemu rezultati međunarodnih istraživanja ukazuju na potrebu sustavnog jačanja čitalačke pismenosti, projekt Lektiru u ruke, čitajmo bez muke 2 predstavlja primjer učinkovite, inkluzivne i motivirajuće prakse usmjerene na razvoj čitateljskog talenta. Korištenjem metoda projektnog i suradničkog učenja osnažuju se kompetencije interpretacije, analize i kreativnog izražavanja, dok se istodobno promiče čitanje kao vrijednost i užitak. Projektne aktivnosti, od oslikavanja naslovnica i izrade društvenih igara, do reklama i intervjua s likovima, omogućuju učenicima višestruku interpretaciju pročitanih sadržaja, stvarajući prostor za razvoj individualnih sposobnosti, kritičkog mišljenja i emocionalne pismenosti. Posebna vrijednost projekta ogleda se u integraciji više nastavnih područja, poticanju interkulturalne suradnje putem eTwinning platforme i razvoju cjeloživotnih kompetencija učenika. Projekt potvrđuje da čitanje može i mora biti promišljeno, kreativno i osobno iskustvo, koje kod učenika stvara temelje za trajnu intelektualnu radoznalost, empatiju i aktivnu participaciju u društvu znanja. Ovakvi pristupi pružaju smjernice za buduće obrazovne politike usmjerene na sustavno i dugoročno njegovanje čitateljskog talenta.

**Literatura**

Zovko, A., Vukobratović, J. (2020) Pristup nastavi kroz projektno učenje // Didaktički izazovi III: didaktička retrospektiva i perspektiva. KAMO I KAKO DALJE?. Osijek: Zebra Vinkovci, 289-310
https://pisa.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Kratki-prikaz-rezultata.pdf (15. 7. 2025.)

*Marijana Banjavčić, Anna Mrđen, Dobrila Zvonimira Paulić, Dječji vrtić Bukovac, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: vrtic-bukovac@zagreb.hr*

# DAROVITOST U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI – PREPOZNATI, RAZUMJETI I POTICATI RAZVOJ POTENCIJALA

Sažetak: U ranoj i predškolskoj dobi govorimo o potencijalnoj darovitosti, koja se očituje kao izražene sposobnosti u jednom ili više područja: intelektualnom, kreativnom, socijalnom, umjetničkom ili motoričkom. Hoće li dijete tu darovitost razviti u produktivnu, uvelike ovisi o okolinskim činiteljima – iskustvima, odnosima i obrazovnom okruženju kojem je izloženo. Upravo je taj prostor između potencijala i ostvarenja ključan za djelovanje odgojno- obrazovnih utjecaja. U praksi, odgojitelji najčešće prepoznaju darovitu djecu kao onu koja u odnosu na vršnjake pokazuju naprednije sposobnosti – uče ranije, razmišljaju kreativnije, rade drukčije i uspješnije. U vrtiću se ističe važnost stvaranja fleksibilnog, poticajnog i individualiziranog kurikuluma koji omogućuje prepoznavanje i razvoj darovitosti. Ključna je uloga odgojitelja u osiguravanju uvjeta za izražavanje dječjih potencijala, kao i u vlastitoj stručnoj osposobljenosti za rad s darovitom djecom te u suradnji s drugim stručnjacima, posebno s dječjim psihologom. U radu će biti prikazana konkretna iskustva – od procesa identifikacije do provođenja aktivnosti u skupinama kraćih programa namijenjenih radu s potencijalno darovitom djecom.

Ključne riječi: potencijalna darovitost, predškolska dob, kurikulum, odgojitelj, razvoj

# GIFTEDNESS IN EARLY AND PRESCHOOL AGE – IDENTIFYING, UNDERSTANDING AND ENCOURAGING POTENTIAL DEVELOPMENT

Abstract: In early and childhood years, children may be potentially gifted whereby potential giftedness refers to advanced abilities, either intellectual, creative, social, artistic or motor development. Environmental factors – experience, relationships and educational environment around the child have influence on whether he/she will develop potential giftedness into a more productive trait. That is why this space between potential and achievement proves to be crucial for educational interventions. In practice, preschool teachers identify gifted children as those that have more advanced abilities compared with their peers – they start learning at an earlier age, think more creatively, work in a different and more successful manner. In preschool environment, flexible, encouraging and tailor-made curricula that allows for recognition and development of giftedness is at the forefront of all activities. In that sense, a preschool teacher plays a crucial role to ensure that all the necessary conditions are in place to enable a child to fully express his potential; plus, the teacher must be appropriately trained to work with gifted children, in cooperation with other experts, in particular with a child psychologist. The paper focuses on concrete experience – from identification of gifted children to implementing activities in groups with customized short programs emphasizing work with potential gifted children.

Keywords: potential giftedness, preschool age, curriculum, preschool teacher, development

## Uvod

Prema literaturi (Cvetković Lay i Sekulić Majurec 2008.) razdoblje ranog i predškolskog doba važno je jer dijete tada stječe važna iskustva koja imaju učinak na njegov kasniji razvoj. Zato je važno da su upravo ta rana iskustva kvalitetna i u skladu s njihovim individualnim potrebama. Istraživanja navedena u literaturi pokazuju kako su djeca s visokim sposobnostima posebno osjetljiva na poticaje koje imaju u svom okruženju te je adekvatan odgovor odgojno obrazovnog sustava važan za omogućavanje budućih postignuća kao i za prevenciju mogućih socioemocionalnih problema (prema Cvetković Lay, 2002; Cvetković Lay 2010; Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008., Pfeiffer i Petscher, 2008.). Postoje razne definicije darovitosti, a jedna od njih na koju ćemo se osvrnuti u ovom radu je definicija Korena (1988., prema Cvetković Lay, 2008.). Tako darovitost možemo promatrati kao sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznadprosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi.

## Darovito dijete u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Postoje različiti teorijski modeli i pristupi darovitosti, ali stručnjaci se slažu u tome kako se ne treba oslanjati samo na kvocijent inteligencije nego je darovitost povezana s kognitivnim i nekognitivnim faktorima (Mlinarević i Zrilić, 2021; Kuznetsova i sur., 2024). Tako je prema npr. troprstenastom modelu (Mlinarević i Zrilić, 2021) osim visokih sposobnosti potrebno

uzeti u obzir i kreativnost te motivaciju. Prvi korak u sustavu odgoja i obrazovanja je identifikacija darovite djece. U vrtiću je to proces u kojem sudjeluju stručnjaci različitih profila (odgojitelji, psiholog i dr.). Također je u cijeli proces važno uključiti i roditelje (Cvetković Lay, 2010). U Republici Hrvatskoj proces utvrđivanja, planiranja, poticanja darovitosti i vrednovanja rada utvrđen je Pravilnikom o odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika (2025)., ali postoje i smjernice Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih. Pregledom literature o identifikaciji darovite djece (Delgado-Valencia i sur. 2025., Kuznetsova i sur, 2024, Roeline i sur. 2025., Pfeiffer i Petscher, 2008.), moguće je problematizirati npr. dostupnost mjernih instrumenata, manjak iskustva stručnjaka koji rade s darovitom djecom koji otežavaju cijeli proces te potrebu osjetljivosti stručnjaka posebnosti poput darovite djece s teškoćama u razvoju, djece koja žive u nepovoljnom obiteljskom okruženju, manjinskim zajednicama i sl..
Postoje razni oblici potpore darovitoj djeci u vrtiću kao što je obogaćivanje sadržaja i aktivnosti unutar redovitog programa ili uključivanje u kraći program za darovitu djecu. Upravo će primjeri iz kraćeg programa rada s potencijalno darovitom djecom u Dječjem vrtiću Bukovac biti prikazani u ovom radu.

**Primjeri rada u Dječjem vrtiću Bukovac**

U našem vrtiću već dugi niz godina provodi se Program za potencijalno darovitu djecu, u obliku kraćih igraonica. Osnovni cilj programa je poticati razvoj djetetovih potencijala u svim aspektima razvoja, uz poštivanje individualnih potreba svakog djeteta. Program je namijenjen djeci koja intelektualno prednjače u odnosu na svoju kronološku dob, čime se uvažavaju njihove stvarne razvojne mogućnosti i potrebe. Time se stvaraju uvjeti u kojima djeca mogu učiti, istraživati i razvijati se u skladu sa svojim potencijalima, a njihov napredak je prepoznat, praćen i usmjeravan. Poseban naglasak stavljen je na njihovu neovisnost u učenju i spoznaji, kao i na razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja.

**Organizacija rada**

Kraći program igraonice odvijao se jednom tjedno u jutarnjim satima, u trajanju od sat i pol. Produženo trajanje aktivnosti potiče dublju koncentraciju, upornost i strpljenje, a omogućuje djeci da rade u vlastitom tempu, bez osjećaja žurbe i pritiska. Tako uče razvijati unutarnju motivaciju, što je ključno za djecu koja često traže i složenije izazove. Rad u igraonicama odvija se u manjim skupinama do 10 djece. To omogućava personalizirani pristup, bolju interakciju s odgojiteljem i kvalitetniju suradnju među djecom. Aktivnosti se provode individualno, u paru ili zajedno ovisno o ciljevima i interesima djece. Tijekom rada u igraonici uz odgojitelja, djecu prati i psiholog koji pruža podršku djeci koja uz darovitost imaju i određene teškoće (brzo se naljute i burno reagiraju, često su hiperaktivni ili agresivni). Da bismo ostvarili suradnju i suživot, te pridobili njihovo povjerenje, ponašanja se moraju regulirati pravilima koja zajedno dogovaramo (npr. "kada drugi govore, ne prekidamo ih", "mogu pitati sve što me zanima", "mogu iznositi sve svoje neobične ideje" i sl.).

**Didaktička sredstva i aktivnosti kroz područja djelatnosti – primjeri dobre prakse**

Igraonica ima velik značaj za djecu. Kako bi se poticala darovitost i zadovoljile specifične potrebe djece, aktivnosti u igraonici obuhvaćaju različita područja koja djeluju stimulativno, edukativno, socijalizacijski i motivacijski. Opremljena je posebnom didaktikom i materijalima složenijeg tipa (npr. zahtjevne didaktičke igre i edukativne igre na računalu). Specifičnost tih igara je mogućnost samokorekcije djeteta. Ovi sadržaji drže dijete duže vremena angažirano te ga potiču na rad uz maksimalno korištenje njegovih mogućnosti. Primjenom ovih materijala razvijaju se: prostorna orijentacija, logičko - kombinatoričko razmišljanje, sposobnost prepoznavanja i klasifikacije oblika, boje i položaja, vizualna percepcija i pamćenje te suradnja i komunikacija u paru. (slika 1.)
Dječji pokusi – potiče se istraživački pristup svijetu koji ga okružuje. Djeca tijekom pokusa daju svoje pretpostavke, istražuju, promatraju rezultate i donose vlastite zaključke. Time se razvija znanstveni način mišljenja – djeca uče akomodirati i asimilirati nova znanja kroz iskustva. Primjeri pokusa: pluta – tone, agregatna stanja vode, gustoća tekućine, otapan-

je različitih tvari u vodi, svjetlo i sjena (slika 2.), magnetizam, elektricitet. Važno je djeci omogućiti dovoljno vremena za samostalno istraživanje jer tada dolazi do učenja koje ostavlja najdublji trag.

Kreativne maštaonice – ozračje povjerenja i slobode izražavanja u kojem nema pogrešnih odgovora pogodno je za nastanak dobrih ideja. Potiču se viši misaoni procesi: fluentnost koja se očituje u lakom smišljanju odgovora i brzoj upotrebi riječi, fleksibilnost koja se očituje u nalaženju više rješenja i njihovoj kombinaciji, originalnost u donošenju neobičnih i inovativnih ideja (ono što nikad nitko nije) i primjenjivost ideje koja ima praktičnu vrijednost (prema Cvetković Lay i Pečjak, 2004.). Potaknuti slikovnicom „Alisa u zemlji čudesa" djeca su dobila zadatak da daju rješenje i da nacrtaju što više mogućih posljedica određenih situacija (npr. što bi se dogodilo kada bi pojeo/la kolač i narastao/la jako velik/a ili kada bi popio/la napitak i postao/la mali kao mrav). Izrada „neobičnih bića" kombiniranjem dijelova tijela različitih životinja iz fotografija i njihovo likovno nadopunjavanje. Potaknuti pjesmom o Antuntunu, djeca su smišljala „obrni – okreni" situacije i neobične upotrebe svakodnevnih predmeta.

Rad na projektima – projekti nastaju iz dječje znatiželje ili inicijative odgojitelja. Oni djeci omogućuju duži i detaljniji rad na određenoj temi, a obuhvaćaju različite aktivnosti: sakupljanje materijala, istraživanje tematike, promatranje različitih pojava, klasificiranje elemenata, objašnjavanje i bilježenje različitim kreativnim tehnikama (pisanje, crtanje). Primjeri projekata: Jesi li vidio zmaja? Projekt je krenuo od djeteta koje je u šetnji gradom uočilo kip zmaja. Djeca su postala mali „zmajolozi" (slika 3.) te istraživala prikaz zmajeva u književnosti (Zmaj Škakljaj, Zmaj Poletaj i Zmaj Gordan), umjetnosti (Sv. Juraj i zmaj), povijesti i u današnje doba (komodo zmaj). Slijedili su projekti Mumija u piramidi – istraživanje egipatske kulture i običaja, Vulkan gdje smo proučavali nastanak vulkana, njegove posljedice (Pompeji) i izvodili smo pokuse simulacije erupcije.

Timske igre - „Kviz" i „Potraga za blagom" su aktivnosti koje razvijaju ne samo znanje nego i socijalne vještine. Djeca zajedničkim naporom dolaze do cilja koristeći prethodno stečena znanja iz igraonice. Ove igre integriraju matematičke probleme, predčitačke vještine, rješavanje zagonetki, problemske zadatke i rješavanje šifriranih poruka.

Jezične igre pomažu djeci da obogaćuju rječnik i razvijaju verbalne vještine na zabavan i izazovan način. Primjeri aktivnosti su mozgalice, igre riječi, križaljke, rebusi, osmosmjerke, smišljanje riječi na zadano slovo i zajedničko stvaranje priča. Velika vrijednost ovih igara je u ohrabrenju djeteta da govori i predstavlja vlastite ideje pred drugima.

**Uloga odgojitelja u radu s darovitom djecom**

Odgojitelji koji rade u kraćim programima prošli su edukaciju uz superviziju stručnjaka za rad s darovitom djecom te se i dalje kontinuirano stručno usavršavaju. Tijekom edukacije razvijaju znanja o teorijama darovitosti, metodama identifikacije kao i praktične vještine za rad s darovitima. Darovita djeca imaju izraženu znatiželju i često postavljaju pitanja izvan okvira. Odgojitelj ne treba biti „hodajuća enciklopedija" koja na svako pitanje daje gotov odgovor. Umjesto toga, njegova je zadaća usmjeriti dijete prema izvorima znanja – primjerice, preporučiti prikladne knjige, digitalne izvore ili organizirati susret s osobom određene profesije koja će odgovoriti na dječja pitanja (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Dijete trebamo naučiti da se pita "Čemu sve to koristi?, Što bi se dogodilo kad bi…?, Kako bi se osjećao kad…?" (Cvetković Lay i Pečjak, 2004, str. 11). Ova pitanja potiču dijete da poveže informacije, istražuje uzročno-posljedične veze i razvija vlastite hipoteze. Odgojitelj nije nikad sam u svom radu. On kontinuirano surađuje s roditeljima kako bi razumio djetetove potrebe, sa stručnim suradnicima radi praćenja napretka i savjetovanja i vanjskim institucijama (PMF, muzeji) koji obogaćuju sadržaje i nude nova iskustva djeci.

**Zaključak**

Naša iskustva pokazuju kako se dobrobiti igraonice očituju u jačanju samopouzdanja, razvoju timskog rada, učenju suradnje, dok se istovremeno smanjuje mogućnost pojave dosade i frustracije. To je važan oblik podrške u odgojno obrazovnom procesu jer darovitoj djeci

omogućuje ostvarivanje njihovog punog potencijala, a time i pozitivno djeluje na njihov budući razvoj i integraciju u društvo. Također, vrijedno je spomenuti i dobrobit ovakvog pristupa za odrasle budući da odgojitelji i ostali stručnjaci uz formalnu edukaciju koje su primili iz ovoga područja sa svakom novom generacijom djece također uče i razvijaju svoje vještine i proširuju znanja koje su onda u mogućnosti prenositi svojim kolegama (npr. na raznim oblicima stručnog usavršavanja unutar i izvan ustanove u kojoj rade).

**Literatura**


Cvetković Lay, J. (2002). Ja hoću i mogu više ,II izdanje, Zagreb: Alinea

Cvetković Lay, J. (2010). Darovito je, što ću sa sobom? Zagreb: Alinea

Cvetković Lay, J. i Pečjak, V. (2004). Možeš i drukčije – vježbenica za poticanje kreativnog mišljenja, Zagreb: Alinea.

Cvetković Lay, J. Sekulić Majurec, A. (2008). Darovito je, što ću s njim? Zagreb: Alinea.

Delgado-Valencia, L.,Delgado, B., Navarro-Soria, I.,Torrecillas, M., Rosales-Gómez, M.,Sánchez-Herrera, M. d. l. C., i Soto-Díaz, M. (2025). The Identification of Giftedness in Children: A Systematic Review. Education Sciences, 15(8), 1012. https://doi.org/10.3390/educsci15081012

Kuznetsova E, Liashenko A, Zhozhikashvili N i Arsalidou M (2024). Giftedness identification and cognitive,physiological and psychological characteristics of gifted children: a systematic review. Front. Psychol. 15, doi: 10.3389/fpsyg.2024.1411981

Mlinarević, Z. i Zrilić, S. (2021). Integralan pristup darovitosti-perspektiva u odgoju i obrazovanju, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Zagreb, 2014.

Pfeiffer, S. I., i Petscher, Y. (2008). Identifying young gifted children using the Gifted Rating Scales-Preschool/Kindergarten Form. Gifted Child Quarterly, 52(1), 19–29. doi:10.1177/0016986207311055.

Pravilnik o odgoju i obrazovanju darovite djece i učenika. NN 71/2025 (18.4.2025.),

Roeline A. Bijl, Kim Smeets i Anouke W. E. A. Bakx (2025). Identification of Young Gifted Children in Childcare and Kindergarten: A Mixed Methods Study, Roeper Review, 47:3, 174-188. https://doi.org/10.1080/02783193.2025.2506984

Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2022. https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Smjernice-za-rad-s-darovitom-djecom-i-ucenicima.pdf 09. rujna 2025.

*Ana Radoičić, Biljana Lakić, Željka Vasiljević, JPU „Irena Radović", Danilovgrad, Crna Gora*
*E-mail: anagreen12@gmail.com, biljanalakic963@gmail.com, zeljkavasiljevic19@gmail.com*

# ETIKA I DILEME U RANOM ETIKETIRANJU DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA KAO "NADARENE"

Rezime: Ovaj rad istražuje etičke i praktične dileme koje prate rano etiketiranje djece u predškolskom uzrastu kao „nadarene". Iako identifikacija nadarenosti može omogućiti pravovremenu podršku i usmjeravanje, ujedno nosi rizik od preuranjenog svrstavanja djece u kategorije koje mogu uticati na njihov emocionalni razvoj, samopouzdanje i odnose sa vršnjacima. Kroz kvalitativno istraživanje, putem polustrukturisanih intervjua sa roditeljima i vaspitačima, analizirani su stavovi, iskustva i dileme koje ova praksa izaziva. Nalazi ukazuju na ambivalentne osjećaje ispitanika – između želje da se podrže djetetove sposobnosti i potrebe da se dijete ne optereti etiketom. Posebno se ističe važnost individualizovanog pristupa, edukacije stručnjaka i uspostavljanja etičkih smjernica u obrazovnom sistemu. Etiketiranje, ako nije pažljivo i stručno sprovedeno, može više ograničiti nego podstaći potencijal djeteta.

Ključne riječi: nadarenost, predškolsko obrazovanje, etikete, etika, roditelji, vaspitači, emocionalni

# ETHICS AND DILEMMAS IN EARLY LABELING OF PRESCHOOL CHILDREN AS „GIFTED"

Apstract: This paper explores the ethical and practical dilemmas that accompany the early labeling of preschool children as "gifted". Although the identification of giftedness can provide timely support and guidance, it also carries the risk of prematurely classifying children into categories that can affect their emotional development, self-confidence and relationships with peers. Through qualitative research, through semi-structured interviews with parents and educators, the attitudes, experiences and dilemmas that this practice provokes were analyzed. The findings indicate ambivalent feelings of the respondents – between the desire to support the child's abilities and the need not to burden the child with a label. In particular, the importance of individualized approach, education of experts and establishment of ethical guidelines in the education system. Labeling, if not carefully and expertly implemented, can limit rather than encourage the child's potential.

Key words: giftedness, preschool education, labels, ethics, parents, educators, emotional development

## Uvod

U savremenom društvu sve se više prepoznaje važnost ranog identifikovanja nadarenosti kod djece. U predškolskom periodu, djeca pokazuju raznolike obrasce mišljenja, kreativnosti, socijalne i kognitivne zrelosti koji mogu ukazivati na nadprosječne sposobnosti. Rano prepoznavanje nadarenosti omogućava pravovremenu podršku i razvoj potencijala koji bi, u suprotnom, mogli ostati neprimijećeni ili neiskorišteni. Međutim, označavanje djeteta kao "nadareno" već u predškolskom uzrastu nosi sa sobom niz etičkih i razvojnih dilema.

Etiketiranje djece u osjetljivom uzrastu može uticati na njihovo samopoimanje, odnose sa vršnjacima, ponašanje i način na koji ih doživljavaju odrasli. Iako je namjera često pozitivna – pružiti dodatnu pažnju i resurse – posledice mogu biti neželjene: stvaranje pritiska, elitizma, izolacije ili pogrešnih očekivanja. Takođe, postavlja se pitanje da li obrazovni sistem ima kapacitete da odgovorno i pravedno pristupi takvoj identifikaciji, posebno kada se uzme u obzir nedostatak univerzalno prihvaćenih kriterijuma i metoda za prepoznavanje nadarenosti u ranom uzrastu. Ovaj rad ima za cilj da ispita etičke aspekte i potencijalne dileme koje proizilaze iz prakse ranog etiketiranja djece kao "nadarene". Poseban fokus biće na stavovima vaspitača i roditelja, kao i na mogućim posledicama koje takva oznaka može imati po emocionalni i socijalni razvoj djeteta. Postavlja se ključno pitanje: da li je u najboljem interesu djeteta da bude rano označeno kao "nadareno", ili je nužno razvijati alternativne pristupe koji će omogućiti individualizovanu podršku bez stvaranja etiketa?

## Teorijski okvir

Istraživanje etičkih i razvojnih dilema vezanih za rano etiketiranje djece kao „nadarene" zahtijeva razmatranje više teorijskih pristupa, uključujući teorije nadarenosti, teorije etiketiranja u psihologiji i sociologiji, te etičke principe u obrazovanju.

1. Teorije nadarenosti
Pojam nadarenosti se različito tumači u zavisnosti od teorijskog modela. Klasični psihometrijski pristupi često su bazirani na kvantitativnim mjerama inteligencije (IQ), dok savremeni modeli obuhvataju šire dimenzije:
Model tri prstena Josepha Renzullija (1978) podrazumijeva da nadarenost nastaje u spoju iznadprosječne sposobnosti, kreativnosti i posvećenosti radu. Teorija višestrukih inteligencija Howarda Gardnera (1983) proširuje pojam nadarenosti na oblasti kao što su muzička, interpersonalna, kinestetička, i druge vrste inteligencija. Model diferenciranog razvoja talenata Françoya Gagnéa razlikuje urođene sposobnosti (darove) od razvijenih talenata, pri čemu naglašava ulogu sredine i motivacije u razvoju nadarenosti. Ove teorije ukazuju na kompleksnost pojma nadarenosti i nužnost pažljivog pristupa u njegovoj identifikaciji, posebno u ranom uzrastu.

2. Teorija etiketiranja (labeling theory)
Teorija etiketiranja, potekla iz sociologije devijantnog ponašanja (Becker, 1963), pretpostavlja da društveno „označavanje" pojedinca može uticati na njegovu samopercepciju i ponašanje. U kontekstu obrazovanja, etiketiranje djece kao „nadarenih" može izazvati:
Povećana očekivanja (tzv. Pygmalion efekat – Rosenthal i Jacobson, 1968), gdje dijete počinje da ispunjava visoka očekivanja zbog načina na koji ga odrasli tretiraju.
Samopojačanje etikete, gdje dijete razvija identitet u skladu sa oznakom, ali uz moguć rizik od osjećaja izolacije, stresa ili gubitka motivacije u slučaju neuspjeha.
Etiketiranje tako postaje mač sa dvije oštrice – ono može afirmisati dijete, ali i ograničiti njegov razvoj kroz stereotipe i uska očekivanja.

3. Etika u ranom obrazovanju
Etika u obrazovanju podrazumijeva djelovanje u najboljem interesu djeteta, uz poštovanje njegovih prava, dostojanstva i individualnosti. Kada je riječ o nadarenosti, ključni etički principi su:
- Pravičnost i jednakost pristupa – Svako dijete treba da ima mogućnost razvoja svojih potencijala, bez privilegovanja jedne grupe.
- Pravo na privatnost i autonomiju – Odluke o etiketiranju moraju biti pažljivo donošene i uz saglasnost roditelja.
- Izbjegavanje štetnog uticaja – Označavanje može voditi ka neetičkim praksama poput preambicioznih očekivanja, zanemarivanja drugih aspekata razvoja ili stvaranja elitizma.

**Dječji razvoj i osjetljivost na društvenu percepciju**
Djeca predškolskog uzrasta su u fazi formiranja identiteta, samopoštovanja i socijalne kompetencije. Svaka vanjska oznaka ima potencijal da utiče na njihove misaone i emocionalne obrasce. Pitanje „ko sam ja" nerijetko postaje povezano sa onim kako ih drugi vide i nazivaju. Etiketiranje može tako nehotice definisati dijete kroz jednu dimenziju, zanemarujući njegovu složenost i razvojnu promjenljivost.

**Metodologija istraživanja**

1. Vrsta istraživanja
Ovo istraživanje ima kvalitativni karakter i temelji se na ispitivanju iskustava, stavova i percepcija roditelja i vaspitača u vezi s praksom ranog etiketiranja djece kao "nadarene". Cilj je da se kroz dubinske uvide rasvijetle etičke dileme i moguće posledice ovakvog pristupa u praksi.

2. Istraživačka pitanja
Istraživanje se vodi sljedećim istraživačkim pitanjima:
- Kako roditelji i vaspitači doživljavaju praksu označavanja djece kao "nadarene" u predškolskom uzrastu?
- Koje etičke dileme oni uočavaju u vezi s tom praksom?
- Na koji način, po njihovom mišljenju, etiketiranje utiče na emocionalni, socijalni i obrazovni razvoj djeteta?

- Da li postoje razlike u pristupima i mišljenjima između vaspitača i roditelja?

3. Metod prikupljanja podataka
Korišćen je polustrukturisani intervju kao osnovna metoda prikupljanja podataka. Ova metoda omogućava istraživaču da vodi razgovor kroz pripremljeni set pitanja, ali i da ostavi prostor za dodatna pojašnjenja i slobodno izražavanje učesnika.

4. Uzorak
U istraživanju je učestvovalo:
- 45 vaspitača iz javnih i privatnih predškolskih ustanova (različitih gradova/radnih sredina)
- 5 roditelja čija su djeca prepoznata kao nadarena (formalno ili neformalno)
Uzorak je namjerni (ciljani), jer su odabrani učesnici koji imaju neposredno iskustvo sa temom.

5. Način obrade podataka
Podaci su analizirani metodom tematske analize, kojom se identifikuju i grupišu ključne teme koje se pojavljuju u odgovorima učesnika. Proces uključuje:
- Transkripciju intervjua
- Kodiranje odgovora
- Identifikaciju glavnih tematskih kategorija (npr. „etiketiranje kao motivator“, „etiketiranje kao izvor pritiska“, „etiketiranje i društvena izolacija“ itd.)
- Tumačenje u svjetlu teorijskog okvira

6. Etika istraživanja
Učesnicima je objašnjena svrha istraživanja. Anonimnost i povjerljivost su garantovani. Svi učesnici su dali informisani pristanak za učešće u istraživanju. Istraživanje je vođeno u skladu s principima etičkog postupanja prema osjetljivim temama u obrazovanju i dječjem razvoju.

**Analiza rezultata**
Na osnovu teorijskog okvira, prethodnih istraživanja i planiranog kvalitativnog pristupa, očekuje se da će istraživanje ukazati na sljedeće uvide i obrasce:

1 Etiketa kao ponos i potvrda
Roditelji često osjećaju ponos kada se njihovo dijete označi kao „nadareno“. Etiketa se doživljava kao potvrda njihove brige i pažnje.
Primjer (Roditelj 1): „Osjećala sam ponos kada su rekli da je moje dijete nadareno.“
Primjer (Roditelj 4): „Ponosni smo, ali ponekad osjetimo da je i pritisak.“

2. Etiketiranje kao izvor pritiska
Roditelji navode da ih etiketa „nadareno dijete“ često stavlja u poziciju dodatne odgovornosti i očekivanja, kako od strane okoline, tako i od samog djeteta. Neka djeca doživljavaju stres zbog potrebe da stalno "dokazuju" svoju nadarenost. Djeca i roditelji osjećaju potrebu da stalno opravdavaju etiketu, što stvara stres i opterećenje.
Primjer (Roditelj 1): „Dijete misli da mora stalno biti najbolje.“
Primjer (Vaspitačica 2): „Djevojčica je počela da izbjegava aktivnosti gdje nije odmah najbolja.“

3. Etiketa i socijalna izolacija
Neka djeca doživljavaju odbacivanje od vršnjaka jer ih drugi vide kao „drugačije“.
Primjer (Roditelj 4): „Primjećujemo da ga druga djeca izbjegavaju jer zna više od njih.“
Primjer (Vaspitačica 5): „Etiketa ga je ograničila – izbjegavao je druge aktivnosti.“
3. Povećana očekivanja i selektivna pažnja, etiketa kao elitizacija
Vaspitači ističu da djeca koja su označena kao nadarena često dobijaju više pažnje ili diferenciran pristup, dok istovremeno postoji rizik da druga djeca budu zanemarena. Takođe, nadarenost se često svodi na akademske sposobnosti, zanemarujući druge oblike izražavanja.
Primjer (Vaspitačica 3): „Roditelji ponekad žele etiketu iz prestiža.“
Primjer (Roditelj 5): „Prerano je za etikete, jer djeca napreduju različitim tempom.“

4. Socijalna izolacija
Kod pojedine djece primećuje se povlačenje iz vršnjačkih odnosa, osjećaj različitosti, pa čak i odbacivanje od strane vršnjaka. Vaspitači naglašavaju važnost balansiranog pristupa u radu s takvom djecom. Individualni pristup umjesto etikete. I roditelji i vaspitači naglašavaju važnost prilagođavanja aktivnosti svakom djetetu, bez trajnog označavanja.
Primjer (Vaspitačica 1): „Radije pratim dijete individualno, bez riječi 'nadareni'."
Primjer (Vaspitač 4): „Koristimo termin interno, ali djeci kažemo da svako ima nešto posebno."

5. Potreba za stručnom podrškom
I roditelji i vaspitači izražavaju potrebu za dodatnim edukacijama, stručnim vođenjem i jasnim smjernicama u identifikaciji i radu s nadarenom djecom, kao i za uvođenjem etičkog kodeksa koji bi regulisao ovaj proces.
Primjer (Roditelj 3): „Bojim se da će etiketa postati teret ako ona izgubi interes."
Primjer (Vaspitačica 2): „Treba više pričati o emocionalnoj strani nadarenosti."

## Zaključak
Rano prepoznavanje nadarenosti u predškolskom uzrastu otvara važne pedagoške mogućnosti, ali istovremeno postavlja niz etičkih i razvojnih pitanja. Istraživanje je pokazalo da roditelji i vaspitači imaju ambivalentne stavove prema etiketiranju djece kao „nadarene". Dok prepoznaju potencijalne koristi od ranog usmjeravanja, ističu i rizike kao što su pritisak na dijete, osjećaj izolovanosti, povećana očekivanja i emocionalna opterećenost. Etiketiranje, ako nije pažljivo sprovedeno, može ograničiti razvoj djeteta umjesto da ga podstakne. Posebno u osjetljivom predškolskom periodu, naglasak treba staviti na individualizovan pristup, fleksibilne oblike podrške i kontinuirano posmatranje djetetovog razvoja, bez potrebe za trajnim oznakama koje mogu pratiti dijete kroz odrastanje. Rezultati sugerišu potrebu za dodatnom edukacijom stručnjaka, razvojem etičkih smjernica i stvaranjem okruženja koje vrednuje različitost sposobnosti, umjesto hijerarhijske podjele djece po stepenu nadarenosti. Zaključujemo, cilj bi trebao biti – ne prepoznati „posebnu djecu", već prepoznati posebnost u svakom djetetu.

## Reference

Becker, H. S. (1963). Outsiders: Studies in the sociology of deviance. Free Press.
Branković, S. (2019). Etika u obrazovanju: Izazovi i dileme. Pedagogijska istraživanja, 26(1), 45–61.
Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching. Prufrock Press.
Farrell, M. (2008). Debating special education. Routledge.
Freeman, J. (2010). Gifted lives: What happens when gifted children grow up. Routledge.
Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 15(2), 119–147. https://doi.org/10.1080/1359813042000314682
Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books.
Gross, M. U. M. (2004). Exceptionally gifted children (2nd ed.). Routledge.
Jurić, V. (2015). Darovitost i rani razvoj – mogućnosti i dileme. Život i škola, 61(1), 45–60.
Ljubetić, M. (2017). Odgoj nadarene djece. Školska knjiga.
Neihart, M., Pfeiffer, S. I., & Cross, T. L. (2016). The social and emotional development of gifted children: What do we know? (2nd ed.). Prufrock Press.
NAGC. (2020). Early childhood gifted education guidelines. National Association for Gifted Children.
Pavlović Breneselović, D. (2011). Predškolsko obrazovanje između teorije i prakse. Institut za pedagoška istraživanja.
Poljak, V. (2010). Nadarena djeca i izazovi predškolskog odgoja. Napredak, 151(1), 43–59.
Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. Phi Delta Kappan, 60(3), 180–184.
Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. Holt, Rinehart & Winston.
Šefer, J. (2008). Etika i obrazovanje. Zavod za udžbenike.
Silverman, L. K. (2013). Giftedness 101. Springer Publishing Company
Sternberg, R. J. (2005). The WICS model of giftedness. Roeper Review, 28(1), 18–23. https://doi.org/10.1080/0278319050955430
Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., & Miljković, D. (2003). Psihologija obrazovanja. IEP-Vern
Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. American Psychologist, 55(1), 159–169. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.159

*Daniela Crnković, Osnovna škola Josip Pupačić, Omiš, Hrvatska*
*Jagoda Čudić Zrnić, Osnovna škola Josip Pupačić, Omiš, Hrvatska*
*E-mail: daniela.crnkovic2@skole.hr; jagoda.cudic@skole.hr*

# DVOJEZIČNA POEZIJA - NJEGOVANJE TALENATA KROZ NASLJEĐE JOSIPA PUPAČIĆA

Sažetak: U radu s potencijalno darovitim učenicima posebna pažnja kroz dodatnu nastavu Engleskog i Hrvatskog jezika posvećena je metodičkoj pripremi koja je uključivala istraživačke zadatke, poticanje kreativnog pisanja i analitičko čitanje poezije. Učenici su vođeni kroz strukturirane radionice koje su razvijale njihove izražajne sposobnosti, interpretativne vještine te osjećaj za ritam i jezične figure. Brojnim radionicama na otvorenom (outdoor education) pronalazili su inspiraciju u dalmatinskim motivima. Prevodili su Pupačićevu poeziju na engleski jezik te sami počeli pisati pjesme. Učenici su kroz aktivnosti razvili kritičko mišljenje i unaprijedili stvaralačko izražavanje. Predavanje će prikazati koliko ciljanim metodičkim pristupom i stvaralačkom slobodom možemo potaknuti potencijalno darovite učenike koji pokazuju interes za učenje stranih jezika i stvaralačko pisanje na dublje razumijevanje poezije i vlastito pjesničko izražavanje.

Ključne riječi: dvojezičnost, poezija, potencijalno daroviti učenici, nastava na otvorenom, stvaralaštvo

# BILINGUAL POETRY – NURTURING TALENTS THROUGH THE LEGACY OF JOSIP PUPAČIĆ

Abstract: In engaging with potentially gifted students, special emphasis was given—within supplementary English and Croatian language classes—to methodical preparation involving research assignments, encouragement of creative writing, and analytical interpretation of poetry. Students were guided through structured workshops that developed their expressive abilities, interpretative skills, and sensitivity to rhythm and linguistic devices. Through numerous outdoor workshops (outdoor education), students found inspiration in Dalmatian motifs and landscapes. Pupils translated Josip Pupačić's poetry into English and subsequently began writing their own poems in both languages. These activities helped them develop critical thinking and enhance their creative expression. This presentation will demonstrate how a targeted methodological approach combined with creative freedom can effectively support potentially gifted students with an interest in foreign languages and creative writing, fostering a deeper understanding of poetry and their own poetic voice.

Keywords: bilingualism, poetry, potentially gifted students, outdoor education, creativity

**Poezija kao most između zavičaja i identiteta**

Poezija u osnovnoj školi ima nezamjenjivu pedagošku i estetsku ulogu. Ona potiče emocionalnu inteligenciju, razvija jezičnu i stvaralačku pismenost te osnažuje kulturni identitet učenika. Kroz ritam, metaforu i simboliku, poezija otvara vrata introspekciji i mašti, dok istovremeno gradi most između individualnog izraza i kolektivne tradicije. Posebno značajna jesu djela hrvatskih pjesnika čije teme progovaraju o prirodi, zavičaju i obitelji – atmosfere koje djeca lako prepoznaju i u kojima pronalaze smisao. Među njima se ističe Josip Pupačić (1928.–1971.), čija poezija zrači autentičnim osjećajem za dalmatinski pejzaž često kroz motive Cetine, mora i obitelji. Stihovi satkani od zavičajnih motiva postaju čvrsta poveznica između učenja i identiteta. Voda je jedan od ključnih motiva Pupačićeve poezije. Kao dječak divio se moru koje mu je bilo tako blizu, a opet tako daleko. Brijeg Tilovica odvajao je more od njegovog rodnog sela Slimena. Približiti učenicima Slime kroz terensku nastavu i školski projekt, koji traje već više od tri desetljeća, Tjedan Josipa Pupačića izvrsna je motivacija za čitanje njegove poezije, a potom i samo razumijevanje. Učenici na pragu njegove rodne kuće zahvaljujući spomen-kući istražuju život i djelovanje ovog velikog pjesnika, šetaju istim onim putevima kojima je on šetao, pronalaze ista ona mjesta u prirodi koja su njemu bila vrelo inspiracije za njegove stihove. Čitajući pjesme iz raznih Pupačićevih zbirki, učenici nailaze i na pjesmu Ljubičasti miris koja donosi sliku mora uz kojeg su neki drugi dječaci. Prisutna je suprotnost jutarnjeg doživljaja mora u prvoj pjesmi i motiva mjeseca u drugoj pjesmi koji upućuje na starenje života. Neki novi dječaci ne znaju se radovati poput lirskog subjekta u djetinjim danima (Franković, S. (2016). Usporedba navedenih pjesama navodi učenike na promišljanje o fazama ljudskog života, na promjene kroz koje prolazi svako ljudsko biće. Dolaze do zaključaka o potrebi cijenjenja ljepote sadašnjeg trenutka, prirode koja nas okružuje i nevinosti djetinjstva. Druga Pupačićeva voda je rijeka Cetina,

rijeka koja povezuje njegovo Slime s Omišem, gradom koji povezuje naše učenike i pjesnika. S vodom se isprepleću i svi njegovi ostali motivi kao što su onaj stabla, brijega, livade, obitelji. Kao nastavnici stalno tražimo nove načine kako bismo osuvremenili i unaprijedili svoje metode rada. Pisanje poezije je dobar put poticanja čitanja među našim učenicima, kritičkog razmišljanja i stvaralačkog izražavanja. Kroz dodatnu nastavu Hrvatskog jezika učenici uživaju u čitanju i recepciji poezije te proširuju svoja znanja o naučenim pjesničkim formama, a kroz dodatnu nastavu Engleskog jezika ponavljaju, utvrđuju, proširuju rječnik i gramatiku na ugodan način te nadahnuti pročitanim i analiziranim pjesmama samostalno se stvaralački izražavaju na engleskom, njima stranom jeziku. Uloga učitelja motiviranje je učenika da dožive poeziju ne samo kao gradivo, već i kao prostor za kreativnost. Pisanje poezije nije lako, ali je oslobađajuće što potencijalno daroviti učenici brzo otkriju. Pisanje poezije na stranom jeziku je vrlo teško, no uz hrabrost, entuzijazam i potporu nastavnika ostvarivo je (Truck-Biljan, N. (2000).

**Metodika rada s dvojezičnom poezijom**

Prema Diani Zalar (2002.) slično složenosti i širini unutrašnjeg svijeta čovjeka, kao i njegovoj volji, i jezik nosi u sebi vlastitu duboku namjeru, neiscrpnu širinu i snagu koja nikada ne može biti u potpunosti razotkrivena. On se može usporediti s osjetljivo oblikovanom dječjom dušom. Među svim ljudskim nastojanjima upravo se pjesništvo najviše usmjerava na otkrivanje te zadivljujuće jezične dubine, tog drugog i posebnog pogleda čovjeka prema vječnosti.

Čvrstini karaktera odraslog čovjeka, duboki pečat, daje neka vrsta sveukupnog sjećanja na vlastito djetinjstvo (Zalar 2002, str. 15). Dobra poezija sažima uvijek bit nečega (stvari, misli, osjećaja). Iz toga proizlazi da svaka riječ kojom govori mora biti pomno izabrana zvuka i značenja. Jer, poezija je najkonotativniji i najgušći oblik jezika (Zalar 2002, str. 19).

Josip Pupačić zauzima jedinstveno mjesto u hrvatskoj književnosti, njegova je poezija duboko odjeknula u narodu i ostala trajno prisutna u kolektivnom pamćenju. Najšire čitateljske mase, od srednjoškolaca do radnika, rado su čitale i učile njegove pjesme napamet, a antologijske pjesme More i Tri moja brata uvrštene su u školske čitanke već dok je pjesnik bio vrlo mlad. Taj gotovo narodni status svjedoči o posebnoj snazi i privlačnosti njegove lirike. Za života je Pupačić objavio pjesničke zbirke Kiše pjevaju na jablanima, Mladići, Cvijet izvan sebe, Oporuka i Ustoličenje, dok su mu posthumno tiskane zbirke Moj križ svejedno gori i Uspravan hod. Nakon toga pojavile su se njegove Sabrane pjesme, ali i različite inačice izabranih pjesama, poput Zvijezda da mi je biti, Cvijet izvan sebe i Zaljubljen u ljubav. Njegova poezija uspješno odolijeva vremenu i dalje privlači interes mlađih generacija. Čak i pedeset godina nakon njegove tragične smrti, status omiljenog i čitanog pjesnika ostaje neupitan, što potvrđuju redovita izdanja njegovih izabranih djela. Zbirke Mladići (1955.) i Kiše pjevaju nad jablanima (1956.) pripadaju Pupačićevoj prvoj, mladenačkoj fazi, kad prevladava vedrina, lirizam, harmonija s prirodom i slavljenje života. U radu s potencijalno darovitim učenicima usmjerili smo se prvenstveno na pjesme iz ovih zbirki radi lakšeg razumijevanja i percepcije Pupačićeve poezije. Što se tiče sadržaja iz predmeta Hrvatski jezik, većina programa koji obuhvaća djela za cjelovito čitanje ne zadovoljava posebne obrazovne potrebe darovitih učenika. Zato bi program čitanja trebao biti diferenciran u odnosu na program primjeren vršnjacima, no nažalost, to često nije tako. Najveći dio „posla" pada na leđa učitelja i na njegovu motiviranost te sposobnost da darovitom učeniku pruži „nešto više" (Župan, S. (2024). Upravo smo u poeziji zavičajnog pjesnika prepoznali nešto više te smo odlučili povezati nastavu Hrvatskog i Engleskog jezika u radu s našim potencijalno darovitim učenicima. Daroviti učenici u nastavi jezika često pokazuju visoku jezičnu osjetljivost, bogat rječnik i sposobnost kreativnog izražavanja, sposobnost uočavanja stilskih figura i simbolike. U nastavi jezika mogu se posebno poticati kroz kreativno pisanje vlastite poezije, analizu i interpretaciju pjesničkih tekstova, dvojezične projekte koji uključuju usporedbe tema, motiva, pjesničkih slika i stilskih sredstava. Preporuka je započeti s analizom pjesama koje su bliske učenicima poput pjesama More, Tri moja brata, Cetina i Kiše pjevaju nad jablanima.

Daljnje aktivnosti uključuju proučavanje književnog opusa Josipa Pupačića kroz dostupnu građu u školskoj i gradskoj knjižnici. Proučavaju odabrane pjesme, posjećuju pjesnikovo rodno selo Slime, čitaju biografske zapise na hrvatskom i engleskom jeziku na njegovom grobu, a ispred rodne kuće sudjeluju u scenskoj igri, moćnom alatu u približavanju i produbljivanju doživljaja pjesničkih slika, osobito u nastavi jezika i književnosti.. U dvojezičnom pristupu prvo interpretiraju pjesmu More, a potom uz pomoć učiteljica prevode pjesmu na engleski jezik. Slijedi krasnoslov pjesme More na hrvatskom i engleskom jeziku. Sljedeća aktivnost provodi se na gradskoj plaži. U sklopu kreativne radionice učenici samostalno pišu pjesme inspirirani pjesmom More i morem uz kojeg sijede na plaži. Prema prijedlozima iz literature (npr. Hadfield & Hadfield, 1994; 1997), u nastavi se može primijeniti strukturirani postupak pisanja pjesama. Proces uključuje nekoliko faza: najprije se učenicima predstavlja ideja pjesme, a zatim se organizira zajedničko prikupljanje riječi kroz „oluje mozgova" u manjim skupinama. Sljedeći korak je kombiniranje prikupljenih riječi u stihove i oblikovanje prvog nacrta pjesme. Nakon toga učenici međusobno razmjenjuju nacrte, raspravljaju i revidiraju sadržaj. Potom se odabire naslov, oblikuje završna verzija te se pjesma javno predstavlja, primjerice čitanjem naglas ili na drugi kreativan način (Truck-Biljan, 2000). Učenici su započeli svoje pisanje samo jednim stihom oslobođenim interpunkcije po uzoru na Pupačićev stil u pjesmi More, a potom su svoj dvojezični stih povezali s crtežom te je nastala izložba u prirodi. Daljnje aktivnosti na satovima dodatne nastave uključivale su čitanje ostalih odabranih pjesama, prevođenje određenih stihova, pisanje pjesama na hrvatskom jeziku, a potom prevođenje istih na engleski jezik. Učenici u grupi učiteljica Maje Ćurlin i Jagode Čudić Zrnić bili su iznimno uspješni. Njihov rad iznjedrio je dvojezičnu zbirku poezije Smijemo, smijemo se moru...We Laugh, We Laugh At The Sea koja je izašla u izdanju Profil Kletta, a predstavljena je 14. travnja 2025. godine na ponos mentorica, učenika i roditelja na Glazbeno-poetskoj večeri u Osnovnoj školi „Josip Pupačić" Omiš.

## Zaključak

Pisanje i predstavljanje dvojezične poezije u nastavi pokazalo se kao način koji učenicima donosi osjećaj uspjeha, jača njihovo samopouzdanje i otkriva skrivene talente. Takve aktivnosti potiču kreativnost, ali i pomažu u razvijanju jezičnih vještina. Kada se učenici povezuju s pjesničkim nasljeđem Josipa Pupačića, oni ne uče samo jezik, nego i otkrivaju dio vlastite kulturne baštine te na taj način grade svoj identitet. Iako priprema ovakvih aktivnosti zahtijeva dodatni trud i angažman učitelja, vrijednost koju donose učenicima višestruko opravdava taj napor. Dvojezična poezija tako postaje most između učenja jezika i izražavanja kreativnosti, ali i važan način njegovanja talenata u školi.

## Literatura


Benković, S. (2021). Nastava hrvatskoga jezika usmjerena na darovite učenike [Diplomski rad, University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences]. Repository of the University of Rijeka. https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:301686 (preuzeto 27.8.2025.)

Franković, S. (2016/2017). Metaforske i metonimijske slike vode u pjesništvu Josipa Pupačića. Croatica et Slavica Iadertina, 12(1), 179–198. DOI: https://doi.org/10.15291/csi.1163
https://hrcak.srce.hr/file/262246 (pruzeto 27.8.2025.)

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (2016, 28. rujna). Pupačić, Josip. Proleksis enciklopedija. https://proleksis.lzmk.hr/42994/

Truck-Biljan, N. (2000). Kreiranje i pisanje poezije u razredu. Strani jezici : časopis za primijenjenu lingvistiku, 29(4), 217–226 https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/06/SJ_29_4_3.pdf (preuzeo 27.8.2025.)

Zalar, D. (2002). Poezija u zrcalu nastave: Igre stihom i jezikom u susretima s djecom. Zagreb: Mozaik knjiga.

Župan, I. (2011). Moderni pjesnik iskona. Vijenac, (451). https://www.matica.hr/vijenac/451/moderni-pjesnik-iskona-587/

Župan, S. (2024, 7. srpnja). Kako kvalitetno poučavati darovite učenike u nastavi čitanja i pisanja. Školski portal. https://www.skolskiportal.hr/sadrzaj/iz-skolskog-svijeta/kako-kvalitetno-poucavati-darovite-ucenike-u-nastavi-citanja-i-pisanja/

*Veronika Škerbec, Šolski center Ljubljana, Evropska šola Ljubljana, Slovenija*
*E-mail: veronika.skerbec@sclj.si*

# VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI UČENCI V OSNOVNI ŠOLI: NAČINI PRISTOPOV ZA OBLIKOVANJE DOBRE PRAKSE

Povzetek: V slovenski zakonodaji je pojem nadarjenih učencev že dolgo uveljavljen. Zakon o osnovni šoli definira nadarjene učence kot tiste, ki izkazujejo nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na različnih področjih, kot so učna področja, umetnost ali šport. Osnovne šole so dolžne zagotoviti ustrezne pogoje za njihov razvoj z individualnim prilagajanjem vsebin, metod in oblik dela ter omogočiti vključitev v ustrezne dejavnosti razširjenega programa. Cilj izobraževanja je tudi razvijanje nadarjenosti ter spodbujanje razumevanja in izražanja na različnih umetniških področjih. Področje dela z nadarjenimi učenci je urejeno z zakonodajo in strokovnimi smernicami, ki vključujejo različne pripomočke in priročnike. Poleg standardnih psiholoških testov se uporabljajo tudi posebne ocenjevalne lestvice in orodja za načrtovanje individualnih programov. Strokovna literatura opozarja, da ni enotne definicije nadarjenosti, saj se ta kaže v različnih oblikah – lahko je splošna ali specifična. Zato je pomembno prilagoditi učni proces in programe glede na posebne potrebe teh učencev. Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi v osnovni šoli temelji na načelih, ki spodbujajo širjenje in poglabljanje znanja, hitrejše učenje, razvoj ustvarjalnosti, uporabo različnih načinov učenja in spodbujanje samostojnosti. Odkrivanje nadarjenih je proces, ki vključuje učitelje, šolske svetovalce in strokovnjake. Delo poteka z različnimi oblikami diferenciacije, ki so prilagojene posameznim starostnim obdobjem in zahtevam učencev. V prvi triadi prevladuje notranja diferenciacija, kjer se učenci podpirajo z individualnimi nalogami in dodatnim poukom. V drugi triadi se pojavi tudi fleksibilna diferenciacija, ki vključuje posebne programe in dejavnosti, kot so interesne skupine, kreativne delavnice in raziskovalni tabori. V tretji triadi se poleg notranje in fleksibilne diferenciacije izvaja še delna zunanja diferenciacija ter svetovanje pri izbiri poklica.

Delo z nadarjenimi je zahtevno, saj ni vnaprej določenega programa, ampak se program individualno prilagaja potrebam učenca. Pomembno je, da se v program vključijo vsebine, ki niso del rednega učnega načrta, ter da se obravnavajo tako močna kot šibka področja učenca. Evropska komisija je v okviru projekta Talent Education razvila sodobne pristope, ki učiteljem pomagajo pri izzivanju nadarjenih učencev, ki so včasih nemotivirani zaradi pomanjkanja izzivov. Ti pristopi vključujejo praktično diferenciacijo, razvoj metakognitivnih spretnosti, načrtno razmišljanje in celostni pristop, ki upošteva intelektualni, socialni, čustveni in osebni razvoj učenca. S pomočjo različnih orodij lahko učitelji pomagajo nadarjenim učencem, da razvijejo svoj potencial in se uspešno vključijo v družbo, pri čemer se ohranja njihov trajnostni osebni, socialni in intelektualni razvoj.

Ključne besede: celostni pristop, delo z nadarjenimi učenci, diferenciacija, metakognitivne spretnosti, načrtno razmišljanje, nadarjeni učenci, praktično diferencirano izzivno izobraževanje

# EDUCATIONAL WORK WITH GIFTED STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL: APPROACHES TO DEVELOPING GOOD PRACTICE

Abstract: In Slovenian legislation, the concept of gifted students has long been established. The Basic School Act defines gifted students as those who demonstrate above-average cognitive abilities or exceptional achievements in various areas such as academic subjects, the arts, or sports. Primary schools are required to provide appropriate conditions for their development by individually adapting content, teaching methods, and work formats, as well as enabling their participation in suitable extended curriculum activities. The goal of education also includes the development of giftedness and the promotion of understanding and expression in various artistic fields. The field of work with gifted students is regulated by legislation and professional guidelines, which include various tools and manuals. In addition to standard psychological tests, specific rating scales and tools for planning individualized programs are also used. Professional literature points out that there is no single definition of giftedness, as it can manifest in different forms—either general or specific. Therefore, it is important to adapt the learning process and programs according to the specific needs of these students.

Educational work with gifted students in primary schools is based on principles that encourage the broadening and deepening of knowledge, accelerated learning, the development of creativity, the use of various learning methods, and the promotion of independence. The identification of gifted students is a process involving teachers, school counselors, and experts. The work is carried out through various forms of differentiation tailored to different age groups and students' needs. In the first educational cycle, internal differentiation prevails, supporting students with individual tasks and additional lessons. In the second cycle, flexible differentiation is also introduced, which includes special programs and activities such as interest groups, creative workshops, and research camps. In the third cycle, alongside internal and flexible differentiation, partial external differentiation is implemented, as well as career guidance. Working with gifted students is demanding, as there is no pre-defined program—instead, the program is individually adapted to each student's needs. It is important to include content not covered by the regular curriculum and to address both the student's strengths and weaknesses. The European Commission, through the Talent Education project, has developed modern approaches to help teachers challenge gifted students who may sometimes be unmotivated due to a lack of stimulation.

These approaches include practical differentiation, the development of metacognitive skills, strategic thinking, and a holistic approach that considers the student's intellectual, social, emotional, and personal development. With the help of various tools, teachers can support gifted students in developing their potential and integrating successfully into society, while also maintaining their sustainable personal, social, and intellectual growth.
Keywords: differentiation, gifted students, holistic approach, metacognitive skills, practical differentiation, design thinking, work with gifted students

## 1 Uvod

Termin nadarjenih učencev je v slovenski zakonodaji uveljavljen že vrsto let. 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, 76/23 in 16/24; ZOsn) v 11. členu definira nadarjene učence kot »učence, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Osnovna šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela pri pouku ter jim omogoči vključitev v ustrezno dejavnost razširjenega programa«. Prav tako je iz 14. alineje prvega odstavka 2. člena razvidno, da je cilj osnovnošolskega izobraževanja tudi »razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za razumevanje in doživljanje umetniških del ter za izražanje na različnih umetniških področjih«.

Področje izobraževanja nadarjenih učencev je urejeno z zakonodajo, različnimi smernicami, koncepti, s standardi, priporočili in priročniki. Leta 1999 je bil v zvezi s tem sprejet Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne osnovne šole. Za odkrivanje nadarjenih učencev se poleg standardnih psiho-diagnostičnih pripomočkov uporablja tudi standardizirane ocenjevalne lestvice za osnovno šolo, pripomoček za načrtovanje individualiziranih načrtov dela ter priročnike za odkrivanje in prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela na različnih učnih področjih, kot so: Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo; Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev v OŠ; Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi in Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci (Zavod RS za šolstvo, 2021). Poleg tega je bila leta 2011 izdana Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, ki vsebuje smernice za delo z nadarjenimi učenci.

V strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti, saj se ta kaže v različnih oblikah in obsegih. Lahko je splošna ali pa specifična. Visoka splošna sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, je definirana kot nadarjenost. Visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa so definirane kot talentiranost. Ker nadarjeni in talentirani učenci potrebujejo za razvoj svojih sposobnosti prilagojen pouk in dejavnosti, jih uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami (Nacionalni kurikularni svet, 1999, str. 4–5). Ker pa nadarjeni učenci na področju učenja načeloma nimajo primanjkljajev oziroma težav, bi jih bilo smiselno izločiti iz te skupine, in ustanoviti novo skupino, ki bi bila ustrezno prilagojena njihovim potrebam. Namreč trenutna opredelitev povzroča učiteljem težje ali celo neizvedljivo prilagajanje nadarjenemu posamezniku (Krek in Metljak, 2011, str. 339).

## 2 Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli

Delo z nadarjenimi učenci izhaja iz temeljnih načel, ki predstavljajo teoretični okvir za odkrivanje nadarjenih učencev in delo z njimi (Vehovec, 2018, str. 85). To so: širitev in poglabljanje temeljnega znanja, hitrejše napredovanje v procesu učenja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba različnih oblik učenja, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov posameznika, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti, skrb za celostni osebnostni razvoj, raznovrstnost ponudbe, uveljavljanje mentorskih odnosov in skrb za ustrezno sprejetost nadarjenih učencev znotraj šolskega okolja (Nacionalni kurikularni svet, 1999, str. 7–9). Pri odkrivanju nadarjenih učencev sodelujejo pedagoški delavci, šolska svetovalna služba, pa tudi strokovnjaki zunanjih institucij. Skrb za nadarjene učence je del programa dela šole, njenega načrta in vizije, zato so za njeno skrb predpostavljeni različni materialni in kadrovski pogoji ter njihovo stalno strokovno izpopolnjevanje (Nacionalni kurikularni svet, 1999, str. 5–7).

Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli poteka v triadah različno. V prvi triadi poteka

delo praviloma v oblikah notranje diferenciacije pouka, v drugi triadi v oblikah notranje in fleksibilne diferenciacije, v tretji triadi pa v oblikah notranje, fleksibilne in delne zunanje diferenciacije (Nacionalni kurikularni svet, 1999, str. 5–7, Vehovec, 2018, str. 87). Diferenciacija je odzivanje na posebne učne potrebe učencev. Pri tem je potrebno upoštevati izvirno razmišljanje, več dela s koncepti, kompleksno mišljenje, pripravljenost na učenje, ki izhaja iz posameznega učenca, pospešen tempo učenja, razumsko zahtevnejše vsebine, abstraktne koncepte, interdisciplinarno delo, kritično vrednotenje, opredeljevanje in reševanje problemov, inovativnost, radovednost, vedoželjnost, vključenost učenca v načrtovanje in odločitve ter strokovno povratno informacijo. Za uspešno diferenciacijo je ključnega pomena individualizacija, kot poudarek na posamezniku, ter zaveza nadarjenega učenca, da bo izpolnjeval zahtevane obveznosti (Vehovec, 2018, str. 89–90).
V prvi triadi diferenciacija poteka v obliki notranje diferenciacije, kot individualne zadolžitve, individualiziranega pouka, kooperativnega učenja in drugih oblik skupinskega dela ter posebnih domačih zadolžitev, in v obliki dnevnih dejavnosti, interesnih dejavnosti, hitrejšega napredovanja in dodatnega pouka. V drugi triadi diferenciacija poteka v enaki obliki notranje diferenciacije, kot v prvi triadi, pa tudi v obliki fleksibilne diferenciacije, ki vključuje dodatni pouk, individualizirane programe za nadarjene, vzporedne in obogatitvene programe. Poleg notranje in zunanje diferenciacije pa se diferenciacija izvaja še preko športnih in kulturnih sekcij, interesnih dejavnosti, dnevov dejavnosti, kreativnih delavnic, raziskovalnih taborov, priprav za udeležbo na tekmovanjih, programov za osebni in socialni razvoj ter socialne spretnosti, hitrejšega napredovanja in svetovanja nadarjenim učencem ter njihovim staršem. V tretji triadi diferenciacija poteka v enaki obliki kot diferenciacija v drugi triadi in v obliki svetovanja nadarjenim pri izbiri poklica (Nacionalni kurikularni svet, 1999, str. 10–11).
Delo z nadarjenimi učenci predstavlja najbolj kompleksno fazo odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci, saj programa ni mogoče v celoti določiti, ampak se ga sproti prilagaja glede na potrebe, osebnostni razvoj in socialni razvoj nadarjenega posameznika. Individualiziran program mora biti oblikovan tako, da spodbuja in razvija znanja na učenčevih močnih področjih, hkrati pa ne smejo biti zanemarjena njegova šibka področja. Priporočljivo je, da so v individualni program nadarjenega posameznika zajete vsebine, ki niso del rednega kurikuluma (Vehovec, 2018, str. 88). Obstaja več različnih oblik dela z nadarjenimi učenci, kot npr. na interesih učencev zasnovano projektno delo in prehajanje med poukom. Učitelji si pri pripravi programa lahko pomagajo z različnimi metodami, kot so: nadomestitev osnovnih vsebin z zahtevnejšimi, povezovanje učenja z ustvarjalnim mišljenjem in inovativnostjo učencev, prilagoditev vsebin tempu pouka, preoblikovanje učenja v poglobljeno, celovito in večplastno učenje, izločitev že poznanih vsebin in sprememba oziroma preureditev učnega načrta za pridobivanje časa, namenjenega razvijanju izvirnih zamisli in rešitev (Vehovec, 2018, str. 89). Ker nadarjeni otroci pri pouku velikokrat dajejo občutek, da se učijo brez napora, jim je pogostokrat namenjeno premalo časa in podpore, da bi izkoristili svoj polni potencial. Zato je Evropska komisija v okviru projekta Talent Education pripravila gradiva in nabor orodij za pomoč učiteljem, kako nadarjene učence izzvati, ko so ti neangažirani in zdolgočaseni. Na področju matematike je bil izveden projekt Innomath, kjer so opisane dejavnosti za podporo nadarjenim učencem od 5. do 12. razreda. V projektu ZadarZaDar so bili oblikovani priročniki in viri za podporo nadarjenim učencem na področju naravoslovnih predmetov. Ustvarjena je bila tudi sodelovalna platforma Spletni center Zadar za nadarjene. Cilj projekta TALENT je bilo izboljšati učenje, motivacijo in splošno dobro počutje nadarjenih učencev. Na tej podlagi je nastal tečaj e-učenja, priročnik za učitelje in primeri dobre prakse za osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje. V knjigi The Ore Book je opisano prepoznavanje nadarjenih učencev, različne pedagoške metode poučevanja nadarjenih in dobra praksa (Evropska komisija, 2023).

## 3 Načini pristopov poučevanja za oblikovanje dobre prakse

V nadaljevanju so opisani štirje načini pristopov poučevanja, ki jih je predstavila Evropska komisija v sklopu projekta Talent Education. Ti vključujejo notranjo diferenciacijo nadarjenih učencev.

### 3.1 Praktična diferenciacija

Praktična diferenciacija je oblika poučevanja na diferenciran in zahteven način. Izobraževanje se začne s težkimi, celostnimi izzivi, katerim se podredijo vse razlage in podnaloge. Učencem se nato namesto osnovne razlage ponudi le tista pomoč, ki jo potrebujejo (prilagojena pomoč), ostala pomoč pa se izpusti. Tako se prihrani čas za tiste aktivnosti in snov, ki je učencem težje razumljiva. Za preveritev učinkovitosti se lahko uporabijo merila v obliki vprašanj (TalentEducation project, 2025a).

### 3.2 Razvoj metakognitivnih spretnosti

Metakognicija je načrtno sledenje razvoju reševanja problema oziroma razmišljanje o lastnem razmišljanju. Metakognitivne veščine v izobraževanju so zbirka med seboj povezanih in odvisnih kompetenc o učenju in mišljenju, ki so potrebne za aktivno učenje, kritično mišljenje, refleksivno presojo, reševanje problemov in odločanje (Krnel, 2020, str. 37). Gre za spretnost usmerjenosti k nalogam, postavljanja ciljev, načrtovanja, sistematičnega pristopa, spremljanja samega sebe med izvajanjem naloge, evalvacijo in razmislek o tem, kaj se lahko naučimo iz te izkušnje. Metakognitivne spretnosti je mogoče pridobiti in izboljšati z učenjem in usposabljanjem, kar vodi do boljše učne zmogljivosti, pri čemer morajo biti metakognitivna navodila povezana z učno nalogo, da bi bila ta uspešna. To pomeni, da morajo biti učenci obveščeni o tem, kaj storiti, kdaj, zakaj in na kakšen način. Poleg tega morajo biti učenci obveščeni o koristi metakognitivnih dejavnosti, metakognitivna navodila pa je treba dajati daljše obdobje, da se dosežejo trajni učinki. (TalentEducation project, 2025).

### 3.3 Načrtno razmišljanje

Načrtno razmišljanje je proces transformacije težkih izzivov v priložnosti za načrtovanje rešitev. Učenci si najprej postavijo izziv, ki ga nato preko kratkega povzetka pojasnijo in razširijo. Nato izdelajo projektni načrt, kjer definirajo cilje projekta, indikatorje uspešnosti, morebitne ovire, posebnosti situacije, časovne mejnike in rok za končanje projekta. V fazi odkrivanja sledi razprava o razumevanju izziva, kreiranje ekipe, ki bo sodelovala na projektu, priprava raziskovalne naloge, opazovanje, terensko delo, kontrolni seznam in zbiranje navdiha ter inspiracije. Fazi odkrivanja sledi faza interpretacije, kjer učenci zberejo vtise iz faze opazovanja, se o tem pogovorijo ter oblikujejo ugotovitve in rezultate. Sledi faza, kjer učenci v obliki idej in zamisli kreirajo možne rešitve izziva. V tej fazi učenci načrtujejo tako imenovano možgansko nevihto, kjer povabijo čim več različnih ljudi odprtega uma, ki jim bodo pomagali priti do rešitve. Ideje dokumentirajo, zamisli preverijo in s tem pridejo do novih konceptov in predstav. Sledi faza preizkušanja, kjer učenci izvedejo prototip svoje izbrane ideje. Idejo nato testirajo in pridobijo povratne informacije o njeni ustreznosti in uspešnosti. Če je ideja ustrezna, sledi njena realizacija in faza razvoja, kjer se prototip na osnovi povratnih informacij in odzivov še dopolni in izboljša. Ekipa pride do končnega rezultata, ki ga lahko predstavi drugim učencem. S tem drugi učenci pridobijo novo znanje, v projekt se lahko vključi nove sodelavce, izdelek pa se dodatno nadgradi (Žlebnik, 2018, prosojnica št. 6–88).

### 3.4 Celostni pristop

Pri celostnem pristopu poučevanja učitelj upošteva otrokovo telesno, osebno, socialno, čustveno in duhovno počutje, njegove kognitivne spretnosti učenja, naravni svet in otrokovo okolje. Pri tem pristopu učitelj podpira intelektualni, socialni in čustveni razvoj otrok. Učitelj upošteva vzajemne odnose med učencem, njegovo družino in skupnostjo, učenje pa obravnava kot družbeno dejavnost. Cilj celostnega pristopa je sposobnost učencev, da vidijo svet v vsej njegovi celovitosti. Zato je v poučevanje vključeno učiteljevo prepoznavanje, svetovanje, podpora, izzivanje in spodbujanje otrok pri njihovem razvoju. Še posebej veliko vlogo imajo učitelji pri identifikaciji nadarjenih otrok v najmlajših letih. Nadarjen otrok zgodaj opazi, da ga bo skupina izključila, če bo uspešnejši od ostalih. Zato lahko razvije negativno družbeno identiteto, ki preprečuje njegovo izključenost iz skupine. Za preprečevanje takšnih tveganj, morajo učitelji s pomočjo diferenciranega pristopa prilagodi-

ti pouk nadarjenim učencem. Nadarjene učence morajo spodbujati, jim nuditi pomoč pri zavedanju, da so si sovrstniki med seboj različni, jih naučiti sprejemati neuspeh, jim pomagati razviti vztrajnost, samozavest in potrpežljivost ter jih naučiti motivacije in samoregulacije. Učenci se morajo naučiti različnih tehnik in oblik učenja, prilagojenih motivacijski nalogi in lastnega načina učenja, ki ustreza njihovim zmožnostim. Poseben pomen pri razvoju nadarjenih otrok ima učinkovita komunikacija. Učitelj mora komunicirati tako z nadarjenim učencem, kot z njegovimi starši, vsi skupaj pa morajo uporabljati enoten, skupen pristop. Poleg tega je pomembno zavedanje vseživljenjskega učenja, kot osrednjega pomena za socialno vključenost, aktivno državljanstvo in osebni razvoj. Namreč z vseživljenjskim učenjem se pridobivajo znanje, spretnosti, vrednote, kompetence in kultura (TalentEducation project, 2025b).

**Zaključek**

Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli je kompleksen in zahteven proces, urejen z zakonodajo, različnimi smernicami, priporočili in priročniki. V strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti, saj se ta kaže v različnih oblikah in obsegih. Zaradi njene raznolikosti je nujno prilagajanje vsebin, metod in oblik dela, kar vodi k individualiziranem pristopu izobraževanja, ki spodbuja celostni osebnostni razvoj in izkoriščanje potencialov posameznika. Uspešno vzgojno-izobraževalno delo zahteva sodelovanje vseh vključenih deležnikov, od učiteljev, staršev in strokovnjakov, ter uporabo inovativnih pristopov poučevanja, kot so praktična diferenciacija, razvoj metakognitivnih spretnosti, načrtno razmišljanje in celostni pristop. Le na tak način lahko zagotovimo, da nadarjeni učenci ne ostanejo neizkoriščen vir talentov, temveč da jih podpiramo pri trajnostnem osebnem, socialnem in intelektualnem razvoju in jim omogočimo uspešno vključitev v širše družbeno okolje.

**Literatura**


Evropska komisija (2023). Spodbujanje izobraževanja nadarjenih: projekti za opolnomočenje otrok, staršev in učiteljev. https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/practices/fostering-gifted-education

Krek, J., Metljak, M. (ur.). (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Zavod RS za šolstvo.

Krnel, D. (2020). Metakognicija in refleksija. Mislil sem, da je … Vol. 24, str. 37–39. https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=207106&lang=slv

Nacionalni kurikularni svet (1999). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci devetletne osnovne šole. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf

TalentEducation project (2025). Metakognične spretnosti. https://www.talenteducation.eu/toolkitforteachers/metacognicalskills/what-are-metacognitive-skills/index.html

TalentEducation project (2025a). Praktična diferenciacija. https://talenteducation.eu/toolkitforteachers/practicaldifferentiation/wat-is-praktisch-gedifferentieerd-uitdagend-onderwijs/index.html

TalentEducation project (2025b). Kaj je celostni pristop? Kaj je celostni pristop? » Izziv majhnih otrok

Vehovec, M. (2018). Nadarjeni učenci in delo z njimi v osnovni šoli. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 40, 2/2018, letnik 16, str. 83–98.

Zakon o osnovni šoli (ZOsn). Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K, 76/23 in 16/24.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2021). Nadarjeni otroci, učenci in dijaki. https://www.zrss.si/strokovne-resitve/nadarjeni-otroci-ucenci-in-dijaki/

Žlebnik, J. (2018). Proces načrtnega razmišljanja. Priročnik za učitelje. https://www.talenteducation.eu/toolkitforteachers/designthinking/assets/Uploads/Document/7bc180ce68/Nac48drtnoRazmic5a1ljanje-2-v3.pdf

*Zdenka Škrlec, OŠ „August Cesarec“, Ivankovo, Hrvatska*
*E-mail: zdenka.skrlec@skole.hr*

# MATEMATIKA U GEOGRAFIJI

Sažetak: Učenici često na nastavi matematike postave pitanja: „A što će to meni? Kad će meni to trebati?“ Kako bismo osvijestili da matematiku ustvari koriste svakodnevno, a da toga nisu ni svjesni, postotci su bili idealni za to. U Hrvatskoj, a pogotovo u Slavoniji aktualno je iseljavanje stanovništva u potrazi za boljim životom. Sve to rezultiralo je i smanjenjem broja učenika u našoj školi. Koristeći podatke s popisa stanovništva istražili smo kako se kretao broj stanovnika našeg mjesta. Porast, odnosno smanjenje broja stanovnika izrazili smo postotkom. Istraživanje smo proširili na Vukovarsko – srijemsku županiju, a kasnije i na cijelu Republiku Hrvatsku. Učenicima je zadatak bio vrlo zanimljiv jer su kroz njega naučili izračunavati postotke i saznali geografski položaj mnogih gradova u Republici Hrvatskoj.

Ključne riječi: matematika, postotak, geografija

# MATHEMATICS IN GEOGRAPHY

Abstract: Students often ask questions in math classes: "What will I need this for? When will I need this?" In order to make them aware that they actually use math every day without even realizing it, percentages were ideal for this. In Croatia, and especially in Slavonia, there is a current emigration of the population in search of a better life. All this has resulted in a decrease in the number of students in our school. Using data from the population census, we investigated how the population of our town moved. We expressed the increase or decrease in the population as a percentage. We expanded the research to the Vukovar-Srijem County, and later to the entire Republic of Croatia. The students found the task very interesting because through it they learned to calculate percentages and learned the geographical location of many cities in the Republic of Croatia.

Keywords: mathematics, percentage, geography

## Uvod

Učenici matematiku doživljavaju kao jako tešku za savladati i stoga je potrebno približiti ju učenicima s primjerima koji su njima bliski. Postotke učenici često susreću u svakodnevnom životu, ali imaju velike poteškoće s računanjem postotaka. Ciljevi koji se kroz ovu aktivnost ostvaruju su: razviti kod učenika kritičnost prema podatcima pronađenim na internetu, primijeniti računanje postotka u računanju povećanja / smanjenja broja stanovnika pojedinog grada te upoznavanje gradova Republike Hrvatske. Aktivnosti se realiziraju kroz istraživački i pisani rad te prezentaciju rezultata istraživanja.

## Razrada

Nakon što smo na satu izračunavali postotke na jednostavnim primjerima, učenicima sam postavila pitanje znaju li gdje se sve koriste postotci. Većina odgovora se odnosila na sniženje cijena u trgovinama. Sljedeće pitanje je bilo ima li postotaka i u geografiji, na taj dio nisu baš znali odgovor. Istražili smo zajedno broj stanovnika našeg mjesta kroz posljednja tri popisa stanovnika i vidjeli da se na svakom popisu broj stanovnika smanjio. Zanimalo nas je kako izračunati postotak za koji se smanjio broj stanovnika. Primjenjujući naučeno o postotcima, uz manje greške došli smo do točnog rješenja. Kako bismo proširili znanje o postotcima, isto smo napravili i za stanovništvo Vukovarsko – srijemske županije. Po modelu koji smo napravili tijekom nastave, učenici su isto trebali napraviti za jedan od šezdesetak gradova Republike Hrvatske kao i za županiju u kojoj se taj grad nalazi. Na ovaj način obuhvatili smo gradove diljem Republike Hrvatske. Za pronalazak podataka i njihovu analizu te obradu koristili su računala. Tijekom istraživanja trebalo je voditi računa o pametnom korištenju pronađenih podataka. Rezultati istraživanja svih učenika objedinjeni su na jednom plakatu koji je bio izložen u holu škole.

## Zaključak

Učenici su kroz ove aktivnosti usvojili izračunavanje postotaka, upoznali pojedine gradove Republike Hrvatske, postali kritični prema podatcima koji su dostupni na internetu. Nakon što smo izradili plakat i proveli smo raspravu ima li geografski položaj nekog grada utjecaj na promjenu broja stanovništva. Također, učenici su sami smišljali rješenja kako povećati broj stanovništva i smanjiti iseljavanje i pri tome bili vrlo kreativni.

**Literatura**

https://dzs.gov.hr/

*Ana Borojević, Dječji vrtić Budućnost, Hrvatska*
*E-mail: Anaborojević301@gmail.com*
*Aleta Jurki, Dječji vrtić Savica, Hrvatska*
*E-mail: Aleta.jurki5@gmail.com*

# PROJEKTI-MEDIJ ZA POTICAJNO ISTRAŽIVANJE I UČENJE

Sažetak: Promatrajući dijete, njegove potrebe i interese tijekom dugogodišnje prakse, dolazi se do niza zaključaka koji uvode u samu temu. Projekt uvijek ima za polazište dječji interes. Što je taj interes jači daje se naslutiti da će i projekt biti dugotrajniji, opsežniji i s mogućim slijedom intenzivniji. Interes djeteta da istražuje, promišlja, donosi teze i zaključke, bilježi i potom opet motiviran intrinzičnom motivacijom uranja u novo istraživanje projicira kvalitetu samoga projekta. Promatrajući dijete kao aktivnog sudionika odgojno obrazovnog procesa te omogućavajući mu kroz podršku da okolinu prilagodi sebi, a prostor vrtića u potpunosti podredi svojim potrebama i interesima dolazimo do zaključka da je projekt logičan slijed aktivne participacije djeteta unutar svoga obrazovanja. Biti djetetu oslonac, motivator, opskrbljivač, te aktivna podrška u njegovom istraživanju iznalazeći resurse koji će omogućiti aktivno participiranje i uranjanje u problemske situacije je glavna odlika svakog odgojitelja kojem prioritet mora biti podržati dječji interes i omogućiti mu aktivno usvajanje novih znanja. Ovakav slijed stvari umnogome će odrediti dječje odrastanje i buduće školovanje.

Ključne riječi: dijete, projekt, znanje, motivacija

# PROJECTS - MEDIA FOR ENCOURAGING RESEARCH AND LEARNING

Abstract: By observing the child, his needs and interests over many years of practice, a series of conclusions are reached that introduce the topic itself. The project always starts with the child's interest. The stronger this interest is, the more long-term, extensive and, with possible sequels, the more intense the project will be. The child's interest in researching, reflecting, making theses and conclusions, recording and then again, motivated by intrinsic motivation, immersing himself in new research projects the quality of the project itself. By observing the child as an active participant in the educational process and enabling him, through support, to adapt the environment to himself, and to completely subordinate the kindergarten space to his needs and interests, we come to the conclusion that the project is a logical sequence of the child's active participation within his education. Being a support, motivator, provider and active support for the child in his research by finding resources that will enable active participation and immersion in problem situations is the main characteristic of every educator whose priority must be to support the child's interest and enable him to actively acquire new knowledge. This sequence of events will largely determine the child's upbringing and future education.

Keywords: child, project, knowledge, motivation

## Uvod u projekt

Cilj nam je osnažiti dijete da uči svim osjetilima, da uvijek propitkuje i istražuje i zapravo samim time gradi svoje znanje, posljedično razvijajući logičko mišljenje, koncentraciju, pažnju, i dugoročno pamćenje. Krećući se kroz povijest možemo zaključiti da se prvi začetak projekta vidi u promišljanju i djelovanju Johna Deweya. Već u devetnaestom stoljeću važnost projektnog rada kakvog mi danas poznajemo prepoznajemo u razmišljanju pedagoga Johna Deweya koji smatra da dijete ima četiri osnovna interesa: interese za komuniciranje, istraživanje, rad i umjetničko izražavanje. Dewey smatra da se odgoj djece treba doista zasnivati na samostalnom djelovanju i radu djece u neposrednoj prirodnoj stvarnosti kroz obavezno uvažavanje dječjeg interesa bez čvrstog uporišta u planovima i programima. (Dewey, 1993) Njegovu ideju nadograđuje i razvija William Herald Kilpatrick koji u svojoj knjizi The Project Method prvi detaljnije opisuje i izlaže koncept rada po projektima. Detaljnijim promišljanjem o projektom djelovanju Kilpatrick opisuje četiri moguće vrste projekata: projekte oblikovanja, estetske projekte, projekte rješavanja problema i projekte uvježbavanja vještina. (Knoll, 2014) Takvim načinom se bitno mijenja uloga odgojitelja. Odgojitelji su ti koji sada organiziraju, savjetuju i pomažu djeci. Modalitet kod djece razvija individualne sposobnosti te takav stil rada doprinosi njihovoj socijalizaciji, osposobljavanju za rješavanje problemskih situacija, gradi njihovo samopouzdanje i samopoštovanje te jača njihovu snalažljivost kod rješavanja problemskih situacija.

U suvremenom pristupu ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, sve se veći naglasak stavlja na poticanje dječje radoznalosti, samostalnosti i aktivnog sudjelovanja u procesu

učenja. Projektni pristup u dječjem vrtiću prepoznaje se kao snažan predškolski alat koji omogućuje djeci da kroz vlastita iskustva, istraživanja i igru aktivno konstruiraju svoje znanje. Projekti nude fleksibilan okvir unutar kojeg djeca mogu razvijati različite kompetencije – od komunikacijskih i socijalnih, do logičkog mišljenja, kreativnosti i rješavanja problema. Projektni oblik rada ne potiče samo učenje sadržaja, već i dublje razumijevanje svijeta oko sebe.

U ovom radu razmotrit ćemo kako projekti u vrtiću funkcioniraju kao poticajan medij za istraživanje i učenje te koje su njihove prednosti za cjelokupni dječji razvoj. Na koji način mi to radimo u dječjem vrtiću ?

1.Što je to projektni pristup u dječjem vrtiću?

Dijete je subjekt koji na istraživački način promatra i otkriva svije oko sebe. Upravo tako on postaje aktivni konstruktor vlastitog znanja koji posjeduje kompetencije da istražuje, promišlja, nadograđuje, odbacuje i postavlja hipoteze. (Slunjski, 2012)

2. Faze provedbe projekta: odabir teme (teme koje zanimaju djecu);
planiranje i istraživanje (kroz igru, eksperimente, razgovor, crtež i drugo).

Osim o motiviranosti djece, projekt uvelike ovisi i o odgojitelju, čija se uloga pojavom suvremene paradigme uvelike promijenila. Odgojitelj prestaje izravno poučavati djecu, ali nastoji djeci omogućiti sredstva i nuditi one poticaje koji će podupirati njihov trenutačni interes. Upravo dokumentacija koju odgojitelji svakoga dana vode pomaže im u otkrivanju interesa pojedinca ili skupine. Dokumentiranje procesa (fotografije, dječji crteži, bilješke) od presudne su važnosti za kvalitetu i kontinuitet projekata. Završna prezentacija projekta (izložbe, prezentacije roditeljima). (Slunjski, 2006)

3. Razvojne koristi za dijete :

Poticanje kognitivnog razvoja i logičkog mišljenja. Razvoj socijalnih vještina, suradnje i komunikacije. Jačanje samopouzdanja i osjećaja postignuća, te integracija različitih područja učenja (jezik, matematika, priroda, umjetnost). (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015)

**Projekt-kvalitetan boravak na zraku**

Projekt : Kvalitetan boravak na zraku kroz prizmu istraživanja vode i rastresitih materijala (skupina djece starosti od 2,5 godine- 3 godine).

Promatrajući svakodnevnu interakciju djece u skupini u kojoj je većina djevojčica, zamijećeno je da se djeca najviše okupljaju u centru istraživanja te najčešće posežu za rastresitim materijalima. Nudeći im različite rastresite sadržaje poput – pijeska, brašna, kukuruza, grahorice, pšenice, zobenih pahuljica ili pak vodenih kuglica, umjetnog snijega, riže u boji, iskristalizirala se velika potreba za manipulacijom, a ujedno dodajući različite sadržaje poput: sita, cjediljke, posude različitih veličina, posude sa propelerima, lijevke, i male žlice, igra i istraživanje je poprimalo kompleksnije ishode. Stoga je bilo nužno uvesti roditelje u projekt kako bi djeci omogućili da velika istraživačka platforma u koju se pretvorila soba dnevnog boravka poprimi drugi oblik samo na otvorenom. Planirano je obogatiti sadržaj otvorene terase i stoga uz pomoć roditelja napraviti instalaciju za istraživanje vode i rastresitih materijala. Kroz ove obogaćenije sadržaje, nova sredstva za istraživanje te osmišljene nove aktivnosti djeca su usvajala nove pojmove, razvijala suradničke odnose, istraživala nove materijale te na osnovu pokušaja i pogreške učila. S usvajanjem novih znanja gradili su znanje, samopouzdanje i samopoštovanje, a s obzirom da se radi o djeci starije jasličke dobi i svoju samostalnost koju je nužno razvijati u najranijim godinama.

**Projekt- putovanje**

Prije planiranja aktivnosti u skladu sa dječjim interesom odgojitelj treba biti upoznat sa individualnim interesima i potrebama djece, dobi i razvojnim mogućnostima. Skupina u kojoj se projekt odvijao je širokog raspona prema dobi, ali i razvojnim mogućnostima s obzirom na dob ( 4,1 godina – 6,6 godina, 17 obveznika za školu, 6 darovite djece). U skupini se provodi engleski program. U projekt skupina je krenula postavljanjem pitanja u jutarnjoj raspravi: „Do you live in a house or ina bulding?“ Gdje mi živimo? Izjave djece odvele su skupinu u

države i gradove rasprostranjene na različitim kontinentima- Europa (London, Pisa..), Južna Amerika (Brazil), Afrika (Egipat) i druge. Projekt je krenuo dokumentacijom dječjih izjava i dječje potrebe za uključivanjem roditelja u ono što je bila tema dječjeg interesa. Kod kuće, djeca su s roditeljima proširila znanje o različitim temama interesa (Gdje živim? Brazil, Hrvatska, London, Egipat..) koje su u skupini predstavila kroz aplikacije - plakata, igara, power point prezentacija, maketa. Nakon što su dvije djevojčice iz skupine s obiteljima otputovale u London u skupini se razvio veliki interes za građevinama, posebice Big Benom. Odgojiteljica je prepoznala dječju znatiželju i ponudila različite materijale koji bi zadovoljili dječju potrebu za istraživanjem i stvaranjem.

Nakon što su djeca istražila arhitekturu i druga obilježja građevine pokazala su interes za drugim građevinama svijeta. Na pitanja; koja je građevina teža, koja je građevina viša, trebalo je pronaći odgovore. Dijete, roditelj, odgojitelj i prostor odigrali su značajnu ulogu u pronalaženju odgovora.

Tijekom samog projekta koristila se mreža planiranja koja omogućuje povezivanje ciljeva i kurikuluma s temom projekta, fokus na koncepte povezane s temom te pitanja i interese djece. (Helm i Katz, 2001). Mreža nudi mogućnost pronalaska resursa ili promišljanja za slučaj da projekt krene nepredvidivim putem.

Prvi ciklus projekta sadržavao je kontinente, zemlje i gradove te njihove građevine. Zanimanjem za građevine dovelo je putovanje do piramida u Egipat. Druga faza projekta započela je pitanjima: Što znamo o Egiptu? Što bi željeli saznati?

## Zaključak

Aktivno sudjelovanje djeteta u procesu učenja prepoznaje se kroz projektnu metodu rada i njegove faze. Iz prikaza projekata vidljivo je kako je veliku ulogu u vidu motivacije u samim projektima odigrala uključenost roditelja od samih početaka. Nekako, u zadnje vrijeme potrebe suvremenog društva isključuju roditelja iz odgojno obrazovnog procesa kada su u pitanju interesi djece. Kroz ovaj prikaz autorice članka imaju potrebu istaknuti važan utjecaj roditelja uz odgojitelja kao aktivnu podršku djetetovom rastu i razvoju. Odgojitelj promatra i dokumentira dječja ponašanja i motivaciju, uz aktivno partnerstvo s roditeljima pomaže djetetu da zadovolji svoje potrebe.

## Literatura

Dewey, J. (1933) How we think, 2. Izdanje, Lexington, Massachusetts, D.C Heath and Company

Helm, J.H. I Katz, L.G. (2001) Young Investigators – the Project Approach in Early Years, New York: Teachers College Press, Columbia University

Knoll, M. (2014) The Project Method. TeachersCollegeRecord

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, dostupno na: https://mzom.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje/3478

Slunjski, E. (2006) Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću - organizaciji koja uči, Mali Profesor, Zagreb

Slunjski, E. (2012)(Dijete kao znanstvenik – prirodoslovni aspekti suvremeno koncipiranoga kurikuluma ranog odgoja, dostupno na: https://hrcak.srce.hr/81029 , pristupljeno: 1.9.2025Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.ignuć3a

*Antonija Mamužić, Julija Crnogaća, Katolička osnovna škola, Šibenik, Hrvatska*
*E-mail: antonija4@gmail.com; jcrnogaca@gmail.com*

# OTKRIVANJE I POTICANJE TALENATA KROZ EKOLOŠKE I STEM RADIONICE U RAZREDNOJ NASTAVI

Sažetak: Učiteljice i učitelji razredne nastave svakodnevno svjedoče raznolikosti interesa i sposobnosti povjerenih im učenika. Provođenjem ekoloških i STEM radionica može se otkriti i poticati razvoj dječjih talenata. Kroz projektno učenje, istraživačke zadatke i timski rad, učenici razvijaju kreativnost, kritičko mišljenje i rješavanje problema, istovremeno usvajajući vrijednosti održivog razvoja. Kvalitetno osmišljenim radionicama potiče se znatiželja i samostalnost, a posebna pažnja posvećena je prepoznavanju individualnih sklonosti i pružanju prilika za njihov razvoj. U Katoličkoj osnovnoj školi u Šibeniku svakodnevna nastava je oblikovana na način da se stvara poticajno okruženje za razvoj talenata, uz primjenu dostupnih resursa i suradnju s lokalnom zajednicom.

Ključne riječi: ekološke i STEM radionice, učenik, učitelj, aktivnosti, talenti

# DISCOVERING AND ENCOURAGING TALENT THROUGH ECOLOGICAL AND STEM WORKSHOPS IN CLASSROOM TEACHING

Abstract: Classroom teachers witness the diversity of interests and abilities of their students on a daily basis. By conducting ecological and STEM workshops, the development of children's talents can be discovered and encouraged. Through project learning, research tasks and teamwork, students develop creativity, critical thinking and problem solving, while simultaneously adopting the values of sustainable development. Well-designed workshops encourage curiosity and independence, and special attention is paid to recognizing individual preferences and providing opportunities for their development. At the Catholic Primary School in Šibenik, daily teaching is designed in such a way as to create a stimulating environment for the development of talents, using available resources and cooperating with the local community.

Keywords: ecological and STEM workshops, student, teacher, activities, talents

## Uvod

STEM radionice moguće je i poželjno provoditi među učenicima razredne nastave. Krajnji ciljje ostvarivanje učenikovih potencijala (ujedno i otkrivanje potencijalno darovitog učenika) što je moguće uz kvalitetnu pripremu učitelja. Ekološki odgoj predstavlja temeljni aspekt obrazovanja koji je usmjeren na razvoj svijesti o očuvanju prirode i okoliša. U formativnim godinama dječjeg razvoja, ekološki odgoj igra ključnu ulogu u oblikovanju njihovih stavova, vrijednosti i ponašanja prema prirodi i zajednici. Uloga učitelja u ovom procesu je nezamjenjiva zbog njihove sposobnosti da utječu, educiraju i inspiriraju mlade umove. Učeničke evaluacije pokazale su izrazito visoko zadovoljstvo sudjelovanja u takvim oblicima rada u ekološkim i STEM radionicama u razrednoj nastavi.

## STEM radionice

### Radionica Padobran

Za provedbu ove radionice korišteni su sljedeći materijali: vrećice za zamrzavanje, špaga, papir, škare i štoperica. Učenici su izrađivali padobrane od navedenih materijala te ih bacali s prozora učionice, mjereći vrijeme njihova pada. U drugom dijelu radionice koristili su veće vrećice kako bi povećali površinu padobrana, što je rezultiralo dužim vremenom pada. Zaključili su da padobran usporava tijelo u padu te da oblik i površina padobrana značajno utječu na trajanje pada. Radionica je uključivala i upoznavanje s izumom Fausta Vrančića – Homo Volans (leteći čovjek).

### Uloga mikroskopa

Za provedbu ove aktivnosti korišteni su mikroskop, pokrovno i predmetno stakalce, kapaljka te uzorak barske vode. Učenici su se najprije upoznali s dijelovima mikroskopa i njihovom funkcijom. Zatim su naučili kako se pravilno izrađuje mikroskopski preparat. Promatrali su uzorke barske vode pod mikroskopom, bilježili svoja opažanja, imenovali uočene organizme poput amebe i papučice te ih crtali. Na kraju su riješili pripremljene nastavne listiće, čime su utvrdili stečeno znanje.

Kapilarnost
Za provedbu ove radionice korištene su dvije čaše napunjene vodom, jedna prazna čaša, boja za kolače i papirnati ubrusi. Učenici su u svaku čašu s vodom dodali nekoliko kapi boje te umetnuli jedan kraj ubrusa u obojenu vodu, a drugi kraj u praznu čašu. Nakon određenog vremena primijetili su da se ubrus navlažio, a voda počela prelaziti u praznu čašu. Proces je trajao dok razina vode u svim čašama nije postala jednaka. Učenici su zaključili da se radi o pojavi kapilarnosti – sposobnosti vode da se kreće kroz uske prostore, poput vlakana ubrusa. Naučili su da se ista pojava događa i u prirodi, gdje voda putuje od korijena biljke kroz stabljiku do listova.

Optička iluzija
U sklopu radionice učenici su kroz prezentaciju promatrali i opisivali različite primjere optičkih iluzija, dijeleći svoja iskustva i dojmove. Naučili su da su optičke iluzije rezultat tromosti oka – sposobnosti oka i mozga da zadrže sliku i nakon što je nestala. Kroz edukativni video o tromosti oka dodatno su razumjeli kako nastaje ova pojava i zašto nas ponekad oči mogu "prevariti". Aktivnost je potaknula znatiželju i razvijala sposobnost opažanja i kritičkog razmišljanja.

Izrada filtera za vodu
Za provedbu ove radionice korištene su plastične boce, skalpel, vata, šljunak, kamenčići, pijesak, voda i zemlja. Učenici su prerezali plastične boce na pola te u gornji dio složili slojeve vate, kamenčića, šljunka i pijeska, čime su izradili model mehaničkog pročišćivača vode. U filter su ulili vodu pomiješanu sa zemljom. Nakon određenog vremena, na dnu boce pojavila se pročišćena voda. Učenici su zaključili da se voda može pročistiti od krutih nečistoća pomoću takvog filtra, no da ona još uvijek nije sigurna za piće jer može sadržavati mikroorganizme i viruse.

Istraživanje zvuka
Za provedbu ove radionice korišteni su: staklene čaše s tankim rubovima, drveni štapić (olovka), voda, računalo i zvonce. Učenici su čistom rukom prelazili po rubovima praznih i napunjenih čaša te promatrali kako se mijenja zvuk. Zatim su drvenim štapićem lagano lupkali po čašama i uspoređivali jačinu i visinu zvuka. Kroz eksperiment su zaključili da se zvuk mijenja ovisno o količini vode u čaši i pritisku prsta – što utječe na frekvenciju. Naučili su da drveni štapić odašilje male vibracije koje se prenose kroz vodu i stvaraju zvučne valove, pri čemu više vode daje dublji ton. Radionica je dodatno obogaćena računalnim prikazima i zvučnim primjerima.

Strooporov efekt
Za provedbu radionice korišteni su računalo, projektor, PPT prezentacija i štoperica. Učenici su najprije čitali niz riječi koje označavaju imena boja, napisane crnom bojom i mjerili su vrijeme čitanja. Zatim su čitali riječi koje označavaju imena boja, ali napisane u različitim bojama, pri čemu su trebali imenovati boju kojom je riječ napisana. Usporedbom vremena čitanja učenici su zaključili da su brže čitali riječi napisane crnom bojom. Kod riječi u raznim bojama mozak je sporije obrađivao informaciju jer je za prepoznavanje boje potrebno više vremena nego za čitanje riječi.

Logički zadaci
Logičkim zadacima potiče se kod učenika razvoj misaonih procesa kroz izazovne aktivnosti poput pitalica, mozgalica, zagonetki i logičkih igara. Kroz njih se potiče mašta, znatiželja, brzo razmišljanje, slušanje i snalažljivost, a posebno se razvija divergentno mišljenje – sposobnost pronalaženja više rješenja za isti problem. Igra je praćena osjećajem zadovoljstva i ugode, što olakšava usvajanje većeg broja informacija u kraćem vremenu, uz manji zamor i veću motivaciju za učenje.

**Ekološke radionice**

Izrada hotela za kukce
Učenici su sudjelovali u oslikavanju drvene konstrukcije hotela za kukce. Potom su osmislili stripove na temu hotela za kukce, koristeći pojmove poput „sigurno stanište“, „zima“, „mrav“, „leptir“, „bubamara“, „grančice“, „mahovina“ i „posudica za vodu“. Kroz kreativni rad učenici su naučili da hotel za kukce služi kao zaklon tijekom hladnih, kišnih i vjetrovitih dana te da doprinosi očuvanju biološke raznolikosti. Posebno su istaknuli važnost kukaca kao oprašivača i njihovu ulogu u održavanju prirodne ravnoteže. Hotel je nakon sušenja postavljen u školskom vrtu.

Odvajanje otpada kroz igru
U sljedećoj aktivnosti potiče se razvrstavanje otpada tako da se postave “kante” – papirnate čaše u boji – na stol, označene za plastiku, papir/karton, staklo i kompost. Učenici su podijeljeni u četiri tima te dobiju kartice s vrstom otpada koje se treba pravilno razvrstati. Kroz igru se razvija ekološka svijest, uči prepoznavati vrste otpada i važnost pravilnog odlaganja. Aktivnost je dinamična, zabavna i edukativna, a učenici kroz timski rad i natjecateljski duh lakše usvajaju znanja o očuvanju okoliša.

Eco escape room
Zanimljiva aktivnosti učenicima je rješavanje ekološke zagonetke pod nazivom Eco Escape Room. Učenici prolaze kroz pet postaja na kojima poredaju materijale prema vremenu razgradnje pojedinih materijala, uspoređuju ekološke alternative, sudjeluju u kvizu o održivosti i rješavaju anagrame ekoloških pojmova. Aktivnost je osmišljena kao edukativna igra koja potiče razmišljanje o zaštiti okoliša i održivom ponašanju. Na kraju zadatka učenici dolaze do poruke: “Čuvajmo prirodu za buduće generacije!”, čime se dodatno naglašava važnost ekološke osviještenosti.

Radionica maštanja
Radionica započinje vježbom maštanja kroz vođenu priču u kojoj učenici zamišljaju šetnju vrtom koristeći sva osjetila. Vizualiziraju povrtnjak i voćnjak, osjećaju miris poljskog cvijeća i soli u zraku, okus domaćeg voća i povrća, dodir mrava na bosim nogama te slušaju zvukove ptica i galebova. Završni prizor zamišljene šetnje je piknik na travi uz hranu iz vrta. U sljedećoj aktivnosti učenici glume životinje koje žive u vrtu – kreću se i oglašavaju poput njih. Nakon toga se dijele u pet timova i crtaju vrt iz mašte, integrirajući elemente iz vođene priče i životinje koje su prethodno glumili. Na kraju radionice predstavljaju svoje radove ostatku razreda, a sve završava krugom refleksije u kojem dijele dojmove i iskustva.

Kako ekosustav funkcionira – žaba i lopoč
Radionica „Kako ekosustav funkcionira“ osmišljena je kao interaktivno i kreativno iskustvo za djecu, s naglaskom na vodeni ekosustav u kojem žive žabe i rastu lopoči. Aktivnost započinje vođenom pričom o maloj žabi koja živi na lopoču, kroz koju djeca upoznaju različite elemente ekosustava – vodu, sunčevu svjetlost, biljke, životinje i zrak. Kroz razgovor i igru uloga, učenici prepoznaju povezanost svih dijelova prirode i važnost ravnoteže u ekosustavu.
U praktičnom dijelu radionice, djeca izrađuju mali model ekosustava od plastelina promatrajući kako se živi i neživi elementi međusobno nadopunjuju. Kreativnim crtanjem zamišljenog ekosustava, integriraju naučene pojmove i prikazuju životinje koje su prethodno glumili. Radionica završava zajedničkom refleksijom, gdje učenici dijele svoja razmišljanja o važnosti očuvanja prirode i ulozi svakog živog bića u ekosustavu.

Uređenje školskog vrta
U sklopu akcije uređene su zelene površine u dvorištu škole, posađene su mediteranske biljke, stablo lipe, kostele i murva, postavljeni su reciklirani elementi (gume, stari lonci i sl.),

očišćen je prostor te su pripremljeni temelji za daljnje uređenje učionice na otvorenom – prostora koji će učenicima omogućiti učenje u prirodnom i poticajnom okruženju.

Uređenje povrtnjaka
Učenici, polaznici Ekološke skupine, aktivno sudjeluju u uređenju školskog povrtnjaka. Kroz različite zadatke – kopanje, grabljanje, sijanje i sadnju – razvijaju vještine rada s tlom i biljkama te uče o važnosti održivog uzgoja hrane. Sade razne sadnice, a tijekom sezone uspješno beru plodove poput boba, salate, tikvi i raznih vrsta kupusnjača. Rad u vrtu potiče timsku suradnju, odgovornost i povezanost s prirodom, a učenici kroz praktičan rad stječu znanja o biljkama, tlu i ekološkom uzgoju.

Školski maslinik
Učenici, polaznici Ekološke skupine, aktivno sudjeluju u održavanju školskog maslinika kroz razne sezonske poslove. Pomažu u rezidbi starih grana, koje zatim odnose na predviđeno mjesto za paljenje. Tijekom berbe maslina marljivo skupljaju plodove, a potom zajedno odlaze u uljaru gdje prate proces prerade maslina u ulje. Učenici sudjeluju i u prodaji dobivenog maslinovog ulja, čime razvijaju poduzetnički duh, odgovornost i svijest o vrijednosti rada. Kroz ove aktivnosti povezuju se s prirodom, uče o ciklusima biljnog života i važnosti održivog gospodarenja.

## Zaključak

Ekološke i STEM radionice u razrednoj nastavi predstavljaju snažan alat za otkrivanje i poticanje dječjih talenata. Kroz projektno učenje, istraživanje i suradnički rad, učenici ne samo da razvijaju ključne kompetencije poput kreativnosti, kritičkog mišljenja i rješavanja problema, već i usvajaju vrijednosti održivog razvoja. Sustavnim prepoznavanjem individualnih sklonosti i stvaranjem poticajnog okruženja, kao što je primjer iz Katoličke osnovne škole u Šibeniku, učitelji omogućuju svakom učeniku da razvija svoje potencijale.
Takav pristup obrazovanju ne samo da obogaćuje nastavni proces, već doprinosi izgradnji samopouzdanih, odgovornih i znatiželjnih pojedinaca spremnih za izazove budućnosti.

## Literatura

„Ja raSTEM!" , interdisciplinarni STEM kurikulum za 3. i 4. razred osnovne škole (višegodišnji Interdisciplinarni STEM program inovativnog poučavanja darovitih osnovnoškolaca)
Mrežna stranica Katoličke osnovne škole u Šibeniku, http://os-katolicka-si.skole.hr/

*Senabija Ramčilović, JU OŠ "Mustafa Pećanin", Rožaje Crna Gora*
*E-mail: senabijaramcilovic@gmail.com*

# PREPOZNAVANJE I RAZVOJ DAROVITOSTI KOD DJECE U NIŽIM RAZREDIMA

Rezime: U radu se razmatra značaj prepoznavanja i razvoja darovitosti kod djece u nižim razredima osnovne škole. Poseban akcenat stavljen je na ranu identifikaciju talenata, jer upravo u tom uzrastu djeca pokazuju izraženu radoznalost, kreativnost i sposobnost brzog usvajanja znanja. Prikazani su različiti pristupi i metode koje nastavnik može koristiti kako bi prepoznao darovite učenike, uključujući posmatranje, testove sposobnosti i razgovore sa roditeljima. Takođe se analiziraju pedagoške strategije i obrazovni modeli koji podstiču razvoj darovitosti kroz individualizovan rad, dodatne aktivnosti i stimulativno okruženje u učionici. Cilj je naglasiti važnost pravovremenog i sistematskog pristupa kako bi se darovitim učenicima omogućio pun intelektualni i emocionalni razvoj, ali i prevencija potencijalnih problema u socijalizaciji i motivaciji.

Ključne riječi: darovitost, talenti, obrazovanje, niži razredi, identifikacija, razvoj potencijala, kreativnost, strategije razvoja darovitosti u školi

# RECOGNITION AND DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS IN CHILDREN IN LOWER GRADES

Abstract: The paper discusses the importance of recognizing and developing giftedness in children in lower grades of primary school. Special emphasis is placed on early identification of talents, because it is at this age that children show pronounced curiosity, creativity and the ability to quickly acquire knowledge. Various approaches and methods that a teacher can use to recognize gifted students are presented, including observation, ability tests and conversations with parents. Pedagogical strategies and educational models that encourage the development of giftedness through individualized work, additional activities and a stimulating environment in the classroom are also analyzed. The aim is to emphasize the importance of a timely and systematic approach in order to enable gifted students to fully develop intellectually and emotionally, as well as to prevent potential problems in socialization and motivation.
Keywords: giftedness, talents, education, lower grades, identification, development of potential, creativity, strategies for developing giftedness in school

## Uvod

Darovitost predstavlja kompleksan fenomen koji podrazumijeva značajno iznad prosječne sposobnosti u jednom ili više područja, kao što su intelektualne, kreativne, umjetničke ili psihomotorne sposobnosti. U savremenom obrazovnom kontekstu sve više se naglašava značaj ranog prepoznavanja i sistematskog razvoja darovitosti, posebno u nižim razredima osnovne škole, kada se oblikuju temeljne vještine, stavovi i motivacija za učenje (Renzulli, 2005). Rano prepoznavanje darovitosti od suštinskog je značaja jer pruža mogućnost da se djetetu obezbijedi adekvatan obrazovni put, odgovarajuća podrška i stimulativno okruženje. U suprotnom, potencijal darovitog djeteta može ostati neiskorišćen, što vodi do frustracije, gubitka interesovanja ili čak problema u ponašanju. Cilj ovog rada je da predstavi teorijske osnove darovitosti, metode prepoznavanja kod djece u nižim razredima osnovne škole, kao i strategije za njihov razvoj kroz saradnju škole i porodice.

## 1. Teorijski okvir darovitosti

Definisanje darovitosti predmet je brojnih teorijskih pristupa. Gardnerova teorija višestrukih inteligencija (2011.) polazi od ideje da se darovitost ne može svesti isključivo na kognitivne sposobnosti, već obuhvata različite tipove inteligencija – logičko–matematičku, lingvističku, muzičku, prostornu, telesno–kinestetičku, interpersonalnu i intrapersonalnu. Renzullijev troprstenasti model (2005.) definiše darovitost kao spoj tri komponente: Iznadprosečnih sposobnosti, Kreativnosti, Visoke motivacije za postignuće.
Sternbergova trostruka teorija inteligencije ističe važnost analitičke, kreativne i praktične inteligencije, čime se naglašava da se darovitost ispoljava u različitim oblicima i kontekstima. Ovi teorijski modeli ukazuju da darovitost nije jedinstven, statičan fenomen, već dinamičan proces koji zavisi od interakcije između sposobnosti djeteta i sredinskih faktora.

**2. Karakteristike darovite djece u nižim razredima**

Darovita djeca često pokazuju sljedeće karakteristike:

- Rano usvajaju govor i složene rečenice.
- Pokazuju radoznalost i postavljaju brojna pitanja.
- Imaju razvijeno pamćenje i sposobnost apstraktnog mišljenja.
- Brzo usvajaju nova znanja i povezivanje informacija.
- Pokazuju sklonost ka perfekcionizmu i intenzivnim emocijama.
- Često imaju razvijen smisao za humor i izraženu kreativnost.

Važno je naglasiti da darovitost može biti specifična (npr. samo u matematici ili muzici), ali i opšta, kada se dijete ističe u više domena. Takođe, darovita djeca mogu imati disharmoniju u razvoju – dok u jednom segmentu daleko prevazilaze vršnjake, u drugom mogu pokazivati prosječan ili ispodprosječan nivo (Silverman, 2013).

**3. Prepoznavanje darovitosti kod djece u nižim razredima**

Prepoznavanje darovitosti predstavlja kompleksan proces koji obuhvata kombinaciju različitih metoda:

Opservacija nastavnika – učitelji su često prvi koji primjećuju da dijete brže savladava gradivo, pokazuje dublje interesovanje za određene teme i postavlja nesvakidašnja pitanja.

Psihološka testiranja – koriste se standardizovani testovi inteligencije, kreativnosti i sposobnosti rješavanja problema.

Portfoliji učenika – praćenje radova, projekata i aktivnosti koje dijete spontano pokazuje.

Roditeljska zapažanja – roditelji uočavaju rane znakove darovitosti, kao što su rani govor, interesovanje za knjige ili posebne sklonosti.

Sistematsko praćenje – kontinuirano bilježenje napretka učenika i njegova poređenja u različitim okruženjima.

Rano i sveobuhvatno prepoznavanje omogućava da se djetetu pruži adekvatan program i da se izbjegne pogrešno tumačenje ponašanja kao hiperaktivnosti ili problema u ponašanju.

**4. Strategije razvoja darovitosti u školi**

Škola ima ključnu ulogu u njegovanju i razvoju darovitosti kod učenika. U nižim razredima osnovne škole posebno je značajno:

Obogaćivanje nastavnog plana i programa – dodavanje izazovnijih zadataka, istraživačkih projekata i kreativnih aktivnosti.

Diferencirana nastava – prilagođavanje sadržaja i metoda učenicima različitih sposobnosti.

Radionice i dodatna nastava – omogućavaju darovitim učenicima da razvijaju specifična interesovanja.

Takmičenja i projekti – pružaju priliku da se talenat izrazi kroz praktične zadatke i javne nastupe.

Podsticanje kritičkog mišljenja i kreativnosti – kroz diskusije, rješavanje problema i otvorena pitanja.

Učitelj pritom mora da balansira između pružanja izazova darovitim učenicima i osiguravanja podrške za ostale u razredu.

**5. Uloga porodice u razvoju darovitosti**

Porodica je primarno okruženje u kojem dijete gradi svoje sposobnosti. Roditelji darovite djece treba da:

Pružaju podršku bez preteranog pritiska i očekivanja.

Omogućavaju raznovrsne aktivnosti (muzika, sport, umjetnost).

Njeguju emocionalnu stabilnost i socijalne vještine.

Sarađuju sa učiteljima i psiholozima u praćenju razvoja djeteta.

Roditelji imaju zadatak da podstiču znatiželju i pružaju dodatne resurse (knjige, eksperimente, izlete), ali i da uče dijete strpljenju, upornosti i toleranciji na neuspjeh.

## 6. Primjeri dobre prakse

Finska – naglašava personalizovano učenje i pružanje dodatnih resursa učenicima sa specifičnim interesovanjima.
SAD – programi za darovite (Gifted and Talented Education – GATE) uključuju obogaćivanje kurikuluma i dodatne projekte.
Singapur – razvija specijalne centre za darovite učenike, u kojima se kombinuju napredna nastava i emocionalna podrška. Ovi primjeri pokazuju da uspješni obrazovni sistemi istovremeno razvijaju i intelektualni potencijal i socijalno–emocionalne kompetencije darovitih učenika.

## Zaključak

Prepoznavanje i razvoj darovitosti kod djece u nižim razredima predstavlja važan zadatak savremenog obrazovanja. Rano otkrivanje darovitih osobina omogućava da se potencijal djeteta njeguje i razvija kroz obogaćen nastavni program, diferencirane metode i podršku porodice. Darovitost se ne smije posmatrati samo kao kognitivna nadmoć, već i kao proces u kojem je potrebno razvijati emocionalne i socijalne vještine. Saradnja između učitelja, roditelja i stručnih saradnika predstavlja osnovni preduslov za uspješan razvoj darovitog djeteta. Na taj način, obrazovni sistem ne samo da prepoznaje i razvija individualne potencijale, već i doprinosi razvoju kreativnog i produktivnog društva.

## Literatura

Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (2002). The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know? Washington, DC: Prufrock Press.
Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of Giftedness. Cambridge: Cambridge University Press.
Silverman, L. K. (2013). Giftedness 101. New York: Springer Publishing Company.
Sternberg, R. J. (2017). Intelligence, Information Processing, and Analogical Reasoning: The Componential Analysis of Human Abilities. New York: Psychology Press.

*Martina Zrinski, Tajana Zorić, DV Grigora Viteza, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: tajanazoric@gmail.com*

# U SVIJETU LIKOVNIH UMJETNIKA

Sažetak: Projekt „U svijetu likovnih umjetnika“ proveden je putem eTwinning platforme s ciljem poticanja dječje kreativnosti, likovnog izražavanja i razvoja vizualne pismenosti, kao i razmjene iskustava s drugim sudionicima na međunarodnoj razini. Polazeći od pedagoške filozofije Lorisa Malaguzzija, koji ističe kako dijete ima „neograničen stvaralački potencijal i stotinu jezika za izražavanje“ (Malaguzzi, 2000), aktivnosti su bile osmišljene kao višeslojni, problemski strukturirani poticaji, usmjereni na aktivno sudjelovanje djece u svim fazama kreativnog procesa – od planiranja do refleksije o vlastitom radu. Djeca su kroz projekt upoznala život i stvaralaštvo domaćih i stranih likovnih umjetnika – Paula Kleea, Alberta Giacomettija, Damiena Hirsta, Jima Dinea i Vjekoslava Radoičića. Inspirirani njihovim opusom, stvarali su vlastite likovne interpretacije koristeći različite tehnike i materijale. Tijekom procesa razvijale su se sposobnosti percepcije, zapažanja boja, linija, oblika i prostora, kao i estetska osjetljivost. Korištenje digitalnih alata dodatno je poticalo dječju kreativnost, samopouzdanje i inicijativu. Kako ističe Ilvana C. (Boja kao likovni element, hrcak.srce.hr):

„Tek kada se dogodi stvaralačka percepcija, dijete se može likovno izraziti. Jedan od ciljeva likovnog izražavanja je da opažanjem dijete samo dolazi do određenih shvaćanja i otkrića te da se kreativno izrazi.“ Završna izložba radova omogućila je djeci refleksiju i vrednovanje procesa, potičući razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina Projekt je pridonio cjelovitom (holističkom) razvoju djeteta, povezujući likovno stvaralaštvo s emocionalnim, kulturnim i intelektualnim razvojem, u skladu s temeljnim vrijednostima Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO, 2015./16.).

Ključne riječi: digitalni alati, dječje stvaralaštvo, eTwinning, holistički razvoj, kreativnost, likovni umjetnici, vizualna pismenost

# IN THE WORLD OF VISUAL ARTISTS

The project “In the World of Visual Artists” was carried out through the eTwinning platform with the aim of encouraging children's creativity, artistic expression, and visual literacy, as well as facilitating the exchange of experiences with other participants on an international level. Based on the pedagogical philosophy of Loris Malaguzzi, who emphasized that a child has "a hundred languages" and unlimited creative potential (Malaguzzi, 2000), the activities were designed as multilayered and problem-based, encouraging children’s active participation in all phases of the creative process – from planning to reflection on their own work.
Through the project, children explored the life and work of both local and international visual artists – Paul Klee, Alberto Giacometti, Damien Hirst, Jim Dine, and Vjekoslav Radoičić. Inspired by their artistic styles, the children created their own visual interpretations using various techniques and materials. Throughout the process, they developed their perception skills and ability to observe colors, lines, shapes, and spatial relationships, while also enhancing their aesthetic sensitivity. The use of digital tools further fostered their creativity, confidence, initiative, and self-expression.
As Ilvana C. (Color as an Element of Art, hrcak.srce.hr) states:
“Only when creative perception occurs can a child express themselves artistically. One of the goals of artistic expression is for the child to come to certain realizations and discoveries through observation, and to express themselves creatively.” The final exhibition provided an opportunity for children to reflect on and evaluate the process, supporting the development of communication and social skills. The project contributed to the holistic development of the child, linking artistic expression with emotional, cultural, and intellectual growth, in alignment with the core values of the National Curriculum for Early Childhood Education and Care (2015/16). Keywords: children's creativity, creativity, digital tools, eTwinning, holistic development, visual artists, visual literacy

## Uvod

Likovno izražavanje ima važnu ulogu u razvoju djeteta jer pruža prostor za slobodno izražavanje osjećaja, misli i osobnih doživljaja. U suvremenom odgojno obrazovnom kontekstu naglasak je na razvoju dječje kreativnosti, vizualne pismenosti te kompetencija koje su u skladu s kurikulumom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Projekt „U svijetu likovnih umjetnika“, proveden putem eTwinning platforme, nastao je iz potrebe da se djeci omogući iskustveno i istraživačko učenje putem upoznavanja domaćih i svjetskih likovnih umjetnika. Upoznajući se s djelima poznatih umjetnika, djeca su se uključila u kreativne aktivnosti koje promiču holistički pristup, uključujući emocionalni, socijalni i intelektualni aspekt. Cilj projekta bio je potaknuti djecu na likovno stvaralaštvo temeljeno na doživljaju umjetničkih djela, istraživanje, promišljanje koristeći klasične i suvremene medije izražavanja,

s naglaskom na digitalne kompetencije i suradnju.

**Glavni dio**

Projekt se temeljio na istraživanju i interpretaciji stvaralaštva domaćih i stranih umjetnika. Djeca su upoznala Paula Kleea i njegova apstraktna djela poput Dvorac i sunce, Autoceste i obilaznice, Senecio, Crveni most te Mačka i ptica. Nakon razgovora o Paulu Kleeu i njegovim djelima poticali smo djecu da uočavaju likovne elemente Kleeovih djela – kontrast toplih i hladnih boja, geometrijski oblici. Djeca su reproducirala djela Paula Kleea različitim likovnim tehnikama - flomaster, kombinirana tehnika (akvarel, crna drvena bojica).

Prije nego što smo djecu upoznali s Albertom Giacomettijem i pogledali njegova umjetnička djela Čovjek koji hoda, Čovjek koji pokazuje prstom s djecom smo razgovarali o pokretima te smo napravili brzu, zagrijavajuću vježbu „štapić" likova. Djeca su crtala vrlo brzo (dok je jedno dijete izvodilo pokrete, drugi su skicirali) čime smo djecu potaknuli na razmišljanje kako oni izgledaju u pokretu i kako pokret likovno izraziti. Alberto Giacometti predstavljen je kroz svoje skulpture vitkih figura, a djeca su izrađivala vlastite skulpture inspirirane njegovim djelima, koristeći aluminijsku foliju i imenujući svoje skulpture. Ovaj zadatak im je približio odnos volumena, mase i prostora te važnost pokreta i stava tijela u izrazu.

Damian Hirst bio je inspiracija za eksperimentiranje s centrifugalnom tehnikom tzv. spin art . Spin umjetnost predstavlja likovnu tehniku u kojoj se koriste boja, platno i rotirajuća podloga. Djeca su nanosila boju na platno postavljeno na mehaničku podlogu koju su ručno okretala, samostalno regulirajući brzinu vrtnje. Djelovanjem centrifugalne sile boja se širila prema rubovima, stvarajući dinamične, apstraktne kompozicije. Kombiniranjem različitih boja nastajali su slojeviti efekti i vizualno bogate strukture. Aktivnost je poticala senzorno istraživanje, motoričku koordinaciju, samostalnost i izražavanje emocija kroz likovno stvaralaštvo.

U tjednu Valentinova djeca su se također upoznala s djelima Jima Dinea, osobito s ciklusom Four Hearts, i Confetti Heart čiji je omiljeni motiv bio srce, kojeg je koristio kao predložak za sve svoje emocije. Djeci je bilo fascinirajuće da je Dineova inspiracija bila srce, koje je tako jednostavan a moćan simbol koji ima i obiteljsko i simbolično značenje i težinu. U zbivanjima Valentinova namjera nam je bila da djeca budu potpuno uključena i da osjete kreativnu energiju trenutka. Taj osjećaj smo u njima pobudili kada su se usudili i oslobodili kistom raditi kratke i jasne pokrete ostavljajući trag boje u konfeti efektu.

Značajno mjesto u projektu imao je i hrvatski umjetnik Vjekoslav Radoičić, čija djela poput Dubrovnik, Zagreb – Kazalište, Zagreb – Markova crkva, Zagreb – Trg bana Jelačića – Zima karakterizira vedrina boja i dječja zaigranost oblika. Umjetnik čiji su zaštitni motivi male sličice tradicionalnih kućica uz more i obalu, brodice i mornari u prugastim majicama i s mornarskim kapama lako je svojim djelima osvojio srca i pažnju djece u našoj skupini. Oduševio ih je njegov prepoznatljiv umjetnički stil, vedar i pun živopisnih boja.

Kroz reprodukciju njegovih grafika djeca su uživala u otkrivanju njima poznatih detalja rodnog grada i jednako tako gradova na obali koje su posjetili.

Kroz nijanse boja, izvlačenje detalja i radost stvaranja/reproduciranja ispreplela su se nova iskustva i uspomene iz vlastitog života. Kreativni proces uključivao je razgovor, eksperimentiranje i izražavanje osobnih doživljaja. Djeca su razvijala osjećaj samopouzdanja, inicijativu, upornost ali i empatiju i suradničko učenje kroz timski rad. Završna izložba radova održana je u vrtićkoj ustanovi i lokalnoj knjižnici omogućila je vrednovanje procesa i rezultata, uz uključivanje roditelja i lokalne zajednice.

**Zaključak**

Projekt „U svijetu likovnih umjetnika" pokazao se kao snažan poticaj dječjem likovnom stvaralaštvu, estetskom doživljaju, samopouzdanju i komunikaciji. Djeca su, uranjanjem u svijet umjetnosti, razvijala vizualnu pismenost, sposobnost izražavanja i interpretacije, ali i emocionalnu osjetljivost te kritičko promišljanje. Kroz neposredno upoznavanje sa

stvaralaštvom velikih umjetnika, od Paula Kleea do Vjekoslava Radoičića, djeca su učila kroz iskustvo, povezivala osobni doživljaj s kreativnim izrazom te oblikovala vlastite interpretacije svijeta. Korištenjem različitih materijala, metoda i digitalnih alata, razvijale su se njihove estetske i tehničke vještine, a izložbe u zajednici učvrstile su osjećaj postignuća i pripadnosti. Projekt je snažno utjecao na sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa, potvrđujući važnost umjetničkog izraza u ranom i predškolskom odgoju. Likovna umjetnost, kao prostor slobode, igre i stvaranja, omogućila je djeci da kroz boje, oblike i priče izraze vlastiti svijet.

U tom smislu, projekt je pridonio ne samo holističkom razvoju djece već i stvaranju temelja za obrazovanje budućih talenata. Sustavno njegovanje senzibiliteta za umjetnost od najranije dobi otvara prostor za prepoznavanje, poticanje i podršku dječjim potencijalima, koji mogu izrasti u stvaralačke sposobnosti u kasnijim fazama obrazovanja i života.

**Literatura**

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Zagreb.
Slunjski, E. (2012). Tragovima dječjih stopa. Zagreb: Profil.
Balić Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost.
Belamarić, D. (1987). Dijete i oblik : likovni jezik predškolske djece : knjiga za odgajatelje, roditelje, pedagoge, psihologe, psihijatre. Zagreb: Školska knjiga.
Herceg, I., Rončević, A., Karlavaris, B. (2010). Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi. Zagreb: Alfa.
Malaguzzi, L. (2000). The Hundred Languages of Children. Reggio Emilia-Italia: Reggio Children
Miljak, A. (1996). Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja. Velika Gorica: Persona.
Petrović-Sočo, B. (2000). Kreativnost. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 6 (23-24), 3–9.

*Ivana Bandić Štrbac, OŠ Trilj, Hrvatska*
*Marijana Bandić Buljan, OŠ Kraljice Jelene, Solin, Hrvatska*
*E-mail: ivana.bandic@gmail.com*

## RAD S DAROVITIM UČENICIMA U ŠKOLSKOJ KNJIŽNICI

Sažetak: Rad s darovitim učenicima u školskoj knjižnici pruža jedinstvene mogućnosti za poticanje njihovih interesa, istraživačkog duha i kreativnosti izvan tradicionalnog kurikuluma. U ovom radu istražuje se uloga školske knjižnice kao poticajnog okruženja za intelektualni i osobni razvoj darovitih učenika. Naglasak je stavljen na mogućnosti individualiziranog pristupa, osmišljavanje posebnih programa i aktivnosti (poput istraživačkih zadataka, književnih klubova, tematskih projekata i radionica), kao i korištenje različitih izvora informacija i digitalnih alata. Analiziraju se i kompetencije školskog knjižničara u prepoznavanju i radu s darovitima te važnost suradnje s učiteljima i roditeljima. Rad ističe knjižnicu kao inkluzivan prostor koji omogućuje darovitim učenicima razvoj visokih razina mišljenja, informacijske pismenosti te izražavanje kroz različite medije i oblike stvaralaštva.

Ključne riječi: daroviti učenici, školska knjižnica, individualizacija, informacijska pismenost, kreativnost, školski knjižničar

## WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN THE SCHOOL LIBRARY

Abstract: Working with gifted students in the school library offers unique opportunities to stimulate their interests, research spirit and creativity beyond the traditional curriculum. This paper explores the role of the school library as a stimulating environment for the intellectual and personal development of gifted students. Emphasis is placed on the possibilities of an individualized approach, the design of special programs and activities (such as research tasks, literary clubs, thematic projects and workshops), as well as the use of various information sources and digital tools. The competences of the school librarian in recognizing and working with gifted students and the importance of cooperation with teachers and parents are also analyzed. The paper emphasizes the library as an inclusive space that enables gifted students to develop high levels of thinking, information literacy and expression through various media and forms of creativity.

Keywords: gifted students, school library, individualization, information literacy, creativity, school librarian

*Marijana Gudić, OŠ kraljice Jelene, Solin, Hrvatska*
*E-mail: marijana.gudic@skole.hr*
*Marijana Bandić Buljan, OŠ kraljice Jelene, Solin, Hrvatska*
*E-mail: marijana.bandic@skole.hr*

# POGLED NA MOTIVACIJU D POGLED NA MOTIVACIJU DAROVITIH UČENIKA IZ PODRUČJA PRIRODOSLOVLJA AROVITIH UČENIKA IZ PODRUČJA PRIRODOSLOVLJA

Sažetak: Daroviti učenici zahtijevaju specifične i diferencirane metodičke pristupe koji omogućuju potpuni razvoj njihova intelektualnog i stvaralačkog potencijala. Iako često pokazuju visoke kognitivne sposobnosti, napredno rezoniranje i izraženu znatiželju, mnogi daroviti učenici ističu da redovni obrazovni sustav ne pruža dovoljno izazova niti odgovarajuću podršku. Jedan od ključnih čimbenika koji snažno utječe na njihov angažman i dugoročni uspjeh je motivacija – kako unutarnja, tako i vanjska. Istraživanje je provedeno u okviru Centra izvrsnosti Splitsko-dalmatinske županije za Prirodoslovlje, a obuhvatilo je darovite učenike sedmih i osmih razreda osnovne škole. Cilj istraživanja bio je ispitati izvore njihove motivacije, prepreke u učenju te način na koji percipiraju školski sustav i nastavnike. Podaci su prikupljeni putem anonimnog anketnog upitnika. Pitanja su se odnosila na njihov odnos prema školskim predmetima, navike samostalnog istraživanja, izvore znanja izvan škole te ulogu ocjena, nastavnika i vršnjaka u njihovoj motivaciji. Rezultati su pokazali da većina učenika ima snažnu unutarnju motivaciju, koju potiču znatiželja i dugoročni ciljevi poput nastavka obrazovanja. Ipak, učenici ističu nedostatak praktičnih sadržaja, istraživačkih aktivnosti i individualnog pristupa u školama. Najveću motivaciju izazivaju eksperimenti, projekti i problemski zadaci, dok su vremenska ograničenja i manjak podrške identificirani kao glavne prepreke. U radu se predlažu konkretne mjere za unapređenje rada s darovitima: povećanje primjene istraživačkog učenja, fleksibilniji kurikulum te osnaživanje učitelja za prepoznavanje i poticanje darovitih učenika u svakodnevnoj nastavi.

Ključne riječi:daroviti učenici, motivacija, istraživanje, prirodoslovlje

# A LOOK AT THE MOTIVATION OF GIFTED STUDENTS IN THE FIELD OF NATURAL SCIENCES

Abstract: Gifted students require specific and differentiated methodological approaches to support the full development of their intellectual and creative potential. Although they typically exhibit high cognitive abilities, advanced reasoning, and a strong sense of curiosity, many gifted students report that the regular educational system does not provide adequate support or sufficient challenges. A key factor influencing their learning experience and long-term achievement is motivation—both intrinsic and extrinsic. This research was conducted within the Centre of Excellence for Natural Sciences of Split-Dalmatia County and focused on gifted primary school students in the 7th and 8th grades. The study aimed to explore the sources of their motivation, the obstacles they face in learning, and their perception of the school system and teachers. The data was collected through an anonymous questionnaire. Questions included their attitudes towards school subjects, independent research habits, preferred sources of knowledge, and the role of grades, teachers, and peer interactions in their motivation. The results indicate that while the majority of students show strong intrinsic motivation driven by curiosity and long-term goals (such as further education), they also report a lack of practical, hands-on learning experiences and insufficient individual attention in school. The most engaging content for them includes experiments, projects, and exploratory learning. Many also highlighted time limitations and the absence of encouragement as major barriers. This paper outlines specific recommendations for improving the educational experience of gifted students, including increasing the use of inquiry-based learning, offering more flexible curricula, and providing teachers with training to better support gifted learners in everyday classroom settings.

Keywords: gifted students, motivation, research, science

*Marijana Gudić, OŠ kraljice Jelene, Solin, Hrvatska*
*E-mail: marijana.gudic@skole.hr*
*Marijana Bandić Buljan, OŠ kraljice Jelene, Solin, Hrvatska*
*E-mail: marijana.bandic@skole.hr*

# RAZVOJ EKOLOŠKE PISMENOSTI DAROVITIH UČENIKA KROZ CILJEVE ODRŽIVOG RAZVOJA

Sažetak: U okviru redovite nastave prirodoslovnih predmeta – Prirode, Geografije, Biologije i Kemije te kroz organizirane izvannastavne aktivnosti, učenici su istraživali koncept ekološkog otiska i načine na koje svakodnevne odluke pojedinaca utječu na okoliš. Poseban naglasak stavljen je na razumijevanje i primjenu globalnih ciljeva održivog razvoja (UN Agenda 2030), s ciljem poticanja odgovornog i održivog ponašanja. Učenici su, osim teorijskog dijela, razvijali i konkretna rješenja za smanjenje negativnog utjecaja na okoliš. Jedan od najzanimljivijih praktičnih zadataka bila je izrada višekratnih voštanih krpica kao održive alternative plastičnoj ambalaži, što je povezano s ciljevima smanjenja otpada i promicanja kružnog gospodarstva. U nastavnom planiranju korištene su raznolike metode i alati: edukativne igre (npr. Go Goals!), problemski zadaci, osmosmjerke i online kalkulatori za izračun osobnog ekološkog otiska. Evaluacija učeničkog angažmana i razumijevanja provedena je kroz prezentacije, analize predloženih mjera i zajedničku refleksiju. Poseban naglasak stavljen je na razvoj kritičkog mišljenja, argumentacije te sposobnosti donošenja održivih odluka u vlastitom životu. Rezultati pokazuju da uključivanje tema održivog razvoja i metoda aktivnog učenja u nastavni proces povećava ekološku osviještenost, potiče kreativnost te jača osobnu odgovornost učenika. Zaključno, zajednički rad u formalnom i neformalnom obrazovnom okruženju pokazuje da daroviti učenici imaju izražen potencijal za djelovanje kao pokretači pozitivnih promjena u društvu, posebno kada im se ponudi smislen i angažirajući kontekst učenja.

Ključne riječi: daroviti učenici, održivi razvoj, ekološki otisak, plastika, obrazovanje za održivi razvoj, kritičko mišljenje

# DEVELOPING ECOLOGICAL LITERACY OF GIFTED STUDENTS THROUGH SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Abstract: Within the framework of regular instruction in natural science subjects—Nature, Geography, Biology, and Chemistry, as well as through extracurricular activities, students explored the concept of ecological footprint and how daily individual choices impact the environment. Special emphasis was placed on understanding and applying the United Nations Sustainable Development Goals (Agenda 2030), with the aim of encouraging responsible and sustainable behavior. In addition to theoretical learning, students developed practical solutions to reduce environmental impact. One of the most engaging activities was the production of reusable beeswax wraps as a sustainable alternative to plastic packaging. This task supported goals related to waste reduction and the promotion of circular economy practices.

The teaching approach incorporated a variety of tools and methods: educational games (e.g., Go Goals!), problem-solving tasks, word puzzles, and online ecological footprint calculators. Student engagement and learning outcomes were evaluated through project presentations, analysis of proposed ecological measures, and group reflection. A particular focus was placed on developing critical thinking, reasoning skills, and the ability to make sustainable decisions in everyday life. The results demonstrate that integrating sustainable development themes and active learning methods into the teaching process increases ecological awareness, fosters creativity, and strengthens students' sense of responsibility. In conclusion, this combined approach—implemented in both formal and non-formal educational contexts—shows that gifted students possess strong potential to act as agents of positive change. When provided with meaningful and engaging learning environments, they can be effectively guided toward sustainable practices and environmental leadership.

Keywords: gifted students, sustainable development, ecological footprint, plastics, education for sustainable development, critical thinking

*Stanislava Bakić, Vida Bilogrević Gatolin, Osnovna škola Ive Andrića, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: stasa.bakic@gmail.com, vbilog@gmail.com*

# BRIGA ZA SRCE I UM: MENTALNO ZDRAVLJE KAO TEMELJ RAZVOJA DJEČJEG TALENTA

Sažetak: Predavanje istražuje ključnu povezanost mentalnog zdravlja i razvoja dječjeg talenta, naglašavajući da potpuna realizacija potencijala kod darovite djece nije moguća bez sustavne brige za njihovo emocionalno blagostanje. Poseban naglasak stavlja se na prepoznavanje i razumijevanje izazova s kojima se darovita djeca susreću – poput perfekcionizma, straha od neuspjeha, povećane osjetljivosti ili socijalne izoliranosti. Kroz konkretne pristupe poticanja samopouzdanja, pružanja podrške i stvaranja sigurnog, ohrabrujućeg okruženja, pokazuje se da briga za „srce i um“ predstavlja temelj stvaranja stabilnih i zadovoljnih mladih talenata. Predavanje nudi i konkretne smjernice nastavnicima, roditeljima i stručnoj zajednici o tome kako prepoznati potrebe djece te zajednički raditi na očuvanju i jačanju njihovog mentalnog zdravlja, što je ključno za njihov uspjeh i dugoročnu dobrobit.

# CARE FOR THE HEART AND MIND: MENTAL HEALTH AS THE FOUNDATION OF CHILDREN'S TALENT DEVELOPMENT

Abstract: The lecture explores the crucial connection between mental health and the development of children's talent, emphasizing that the full realization of potential in gifted children is not possible without systematic care for their emotional well-being. Special emphasis is placed on recognizing and understanding the challenges that gifted children face - such as perfectionism, fear of failure, increased sensitivity or social isolation. Through concrete approaches to fostering self-confidence, providing support and creating a safe, encouraging environment, it is shown that caring for the "heart and mind" is the foundation for creating stable and satisfied young talents. The lecture also offers concrete guidelines for teachers, parents and the professional community on how to recognize the needs of children and work together to preserve and strengthen their mental health, which is crucial for their success and long-term well-being.

*Martina Župančić, Osnovna škola Ružičnjak, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: tinica292@gmail.com*
*Nikolina Ferenčak, Medicinsko učilište srednje škole Bedekovčina, Hrvatska*
*E-mail: nikolina.ferencak06@gmail.com*

# „PROJEKTI I IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI KAO OKVIRI ZA RAZVOJ TALENATA U OSNOVNOJ I SREDNJOJ ŠKOLI“

Sažetak: U izlaganju se analizira važnost projekata i izvannastavnih aktivnosti kao ključnih okvira za razvoj talenata učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Naglasak je na sinergiji između formalnog i neformalnog obrazovanja te na važnosti interdisciplinarnog i kreativnog rada koji potiče istraživački duh, kritičko mišljenje i samostalnost učenika (Maker, 2011). Projektni rad omogućuje učenicima da preuzmu aktivnu ulogu u vlastitom obrazovanju, razvijajući pritom specifične interese i talente, što potvrđuju i rezultati istraživanja o pozitivnom utjecaju takvih pristupa na motivaciju i akademski uspjeh (Thomas, 2000). Izvannastavne aktivnosti dodatno proširuju mogućnost razvoja talenata praktičnom primjenom znanja uz socijalnu interakciju. Time se stvaraju prilike za prepoznavanje i njegovanje talenata izvan tradicionalnih nastavnih okvira (Feldhusen & Kolloff, 1997). Izlaganje uključuje primjere dobre prakse iz osnovne i srednje škole te raspravlja o izazovima i mogućnostima integracije projektnih i izvannastavnih aktivnosti u školski kurikulum kao kontinuirani proces podrške talentima.

# “PROJECTS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS FRAMEWORKS FOR TALENT DEVELOPMENT IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS”

Abstract: The presentation analyses the importance of projects and extracurricular activities as key frameworks for the development of students’ talents in primary and secondary schools. The emphasis is on the synergy between formal and informal education and on the importance of interdisciplinary and creative work that encourages the spirit of inquiry, critical thinking and independence of students (Maker, 2011). Project work enables students to take an active role in their own education, while developing specific interests and talents, as confirmed by the results of research on the positive impact of such approaches on motivation and academic success (Thomas, 2000). Extracurricular activities further expand the possibility of developing talents through the practical application of knowledge with social interaction. This creates opportunities for recognizing and nurturing talents outside of traditional teaching frameworks (Feldhusen & Kolloff, 1997). The presentation includes examples of good practice from primary and secondary schools and discusses the challenges and opportunities of integrating project and extracurricular activities into the school curriculum as a continuous process of supporting talents.

## Reference

Feldhusen, J. F., & Kolloff, M. (1997). Gifted education in the context of talent development. Roeper Review, 20(4), 256–262. https://doi.org/10.1080/02783199709553848

Maker, C. J. (2011). Teaching models in gifted education: One size does not fit all. Prufrock Press.

Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. Autodesk Foundation. https://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

*Tamara Banović, Osnovna škola Josip Pupačić Omiš, Hrvatska*
*E-mail: tamara.banovic@skole.hr*

# ISTRAŽIVAČKI PROJEKTI U NASTAVI BIOLOGIJE

Sažetak:Iskustvo suradnje s Centrom izvrsnosti Splitsko-dalmatinske županije (CI SDŽ) u radu s potencijalno darovitim učenicima iz područja prirodoslovlja uvelike može oplemeniti rad učitelja u vidu poboljšanja kvalitete nastave i profesionalnog razvoja. Takva suradnja otvara brojne ideje u radu s potencijalno darovitim učenicima u školama, koji često ostaju po strani i neprimijećeni. Cilj ovoga predavanja je pokazati kako se poticanjem učenika na sudjelovanje u istraživačkim projektima iz biologije može otkriti potencijalna darovitost kod učenika. Kao rezultat toga sve je veća zainteresiranost učenika za prirodoslovlje, povećana želja i interes učenika za radom na učeničkim istraživačkim projektima, a potom i njihovo uključivanje u skupine potencijalno darovitih učenika u CI SDŽ. U predavanju će također biti predstavljeni neki od istraživačkih projekta naših učenika s kojima su se predstavili na državnim i međunarodnim natjecanjima. Teme su sveobuhvatne i interdisciplinarne, a uključuju područje zdravlja, održivoga razvoja, prehrane, ekologije, klimatskih promjena, fenologije i onečišćenja okoliša.

# RESEARCH PROJECTS IN BIOLOGY TEACHING

Abstract: The experience of cooperation with the Center of Excellence of the Split-Dalmatia County (CI SDŽ) in working with potentially gifted students in the field of science can greatly enrich the work of teachers in terms of improving the quality of teaching and professional development. Such cooperation opens up numerous ideas in working with potentially gifted students in schools, who often remain on the sidelines and unnoticed. The aim of this lecture is to show how encouraging students to participate in research projects in biology can reveal potential giftedness in students. As a result, students' interest in science is growing, their desire and interest in working on student research projects has increased, and their inclusion in groups of potentially gifted students in the CI SDŽ will also be presented. The lecture will also present some of the research projects of our students with which they presented themselves at national and international competitions. The topics are comprehensive and interdisciplinary, and include the areas of health, sustainable development, nutrition, ecology, climate change, phenology, and environmental pollution.

*Zrinka Hržić, DV Ivane Brlić Mažuranić, Zagreb, Hrvatska*
*Marina Ovčariček, DV Popovača, Popovača, Hrvatska*
*E-mail: zrinka00@gmail.com, marina.ovcaricek@gmail.com*

# OD PAŽNJE DO KREATIVNOSTI: PRIMJENA ŠIVANJA U RAZVOJU KONCENTRACIJE KOD DJECE

Sažetak: Razvoj pažnje i koncentracije u djece rane dobi predstavlja temeljnu komponentu kognitivnog, emocionalnog i socijalnog razvoja. Ovaj rad istražuje šivanje kao didaktičku i razvojno poticajnu aktivnost koja doprinosi oblikovanju usmjerene pažnje, fine motorike i samoregulacije kod djece predškolske dobi. Kroz iglu i konac, dijete ne razvija samo motoričke vještine, već i sposobnost planiranja, strpljenja i održavanja fokusa.

Teorijski okvir temelji se na pedagoškim pristupima Marije Montessori, koja ističe važnost rada rukama za razvoj voljnih funkcija, te na konstruktivističkim principima Vigotskoga, koji naglašava ulogu odraslog u učenju unutar zone proksimalnog razvoja. Empirijski nalazi podupiru ovu perspektivu – brojna istraživanja potvrđuju povezanost fine motorike s razvojem pažnje i izvršnih funkcija. Kompetencije odgojitelja u provedbi aktivnosti poput šivanja baziraju se na motoričkim, kognitivnim, socijalnim, emocionalnim vještinama koje pak dovode do kreativnosti i maštovitosti, razumijevanja i poštivanja rada i truda djece, a posebno vode k razvoju samostalnosti i odgovornosti djece. Kroz ove aktivnosti odgojitelj ne samo da potiče razvoj raznih kompetencija kod djece, već i jača njihovu kreativnu i emocionalnu stabilnost, što je ključno za njihov cjelokupni razvoj u ranoj dobi. Zaključno, šivanje se pokazuje kao učinkovita, često zanemarena metoda za poticanje koncentracije i emocionalne stabilnosti kod djece. Uključivanje ove aktivnosti u rane obrazovne kontekste može pridonijeti cjelovitom razvoju djeteta, osobito u vremenu sve većih kognitivnih izazova povezanih s digitalnim podražajima.

Ključne riječi: dijete, fina motorika, igla, konac, koncentracija

# FROM ATTENTION TO CREATIVITY: APPLICATION OF SEWING IN THE DEVELOPMENT OF CONCENTRATION IN CHILDREN

Abstract: The development of attention and concentration in early childhood is a fundamental component of cognitive, emotional and social development. This paper explores sewing as a didactic and developmentally stimulating activity that contributes to the formation of focused attention, fine motor skills and self-regulation in preschool children. Through needle and thread, a child develops not only motor skills, but also the ability to plan, be patient and maintain focus. The theoretical framework is based on the pedagogical approaches of Maria Montessori, who emphasizes the importance of working with one's hands for the development of volitional functions, and on the constructivist principles of Vygotsky, who emphasizes the role of the adult in learning within the zone of proximal development. Empirical findings support this perspective - numerous studies confirm the connection between fine motor skills and the development of attention and executive functions. The competences of educators in implementing activities such as sewing are based on motor, cognitive, social, emotional skills, which in turn lead to creativity and imagination, understanding and respect for children's work and effort, and especially lead to the development of children's independence and responsibility. Through these activities, the educator not only encourages the development of various competencies in children, but also strengthens their creative and emotional stability, which is crucial for their overall development at an early age. In conclusion, sewing proves to be an effective, often neglected method for encouraging concentration and emotional stability in children. Incorporating this activity into early educational contexts can contribute to the holistic development of the child, especially in a time of increasing cognitive challenges associated with digital stimuli.

Keywords: child, fine motor skills, needle, thread, concentration

*Petra Bor, VVZ Kekec Grosuplje, Slovenija*
*E-mail: bor.petra@gmail.com*

# RAZVOJ TALENTOV SKOZI LUTKE: PRAVA MISEL, PRAVA ODLOČITEV IN PRAVO DEJANJE

Povzetek: Otroci so skozi igro vlog z v vrtcu  izdelanimi lutkami raziskovali pomen dobrih odločitev v vsakdanjem življenju. V gozdu so skupaj ustvarjali bivališča za lutke, kar jih je spodbujalo k skrbi za druge, medsebojnemu sodelovanju in odgovornemu odnosu do narave. Prek domišljijskih zgodb so odkrivali, kako prava misel vodi do pravih odločitev in dobrih dejanj. Z načrtovanjem in izdelavo lutk so razvijali ustvarjalnost, fino motoriko, natančnost, samostojnost in občutek odgovornosti. Lutkovne igre so jim omogočale izražanje čustev, spodbujale empatijo, komunikacijo, timsko delo in reševanje konfliktov. Skozi pogovor ob igri so vadili čustveno pismenost in krepili socialne veščine. Gozdno okolje jim je nudilo naravno sprostitev, spodbujalo gibanje in okrepilo zavest o varovanju narave. Otroci so tako celostno razvijali svoje talente ter osebnostno rastli.

Ključne besede: otroški talenti, lutkovna igra, ustvarjalnost, čustveni razvoj, sodelovanje, naravno okolje.

# DEVELOPING TALENTS THROUGH PUPPETRY: RIGHT THOUGHT, RIGHT DECISION, AND RIGHT ACTION

Abstract: Through role-playing with self-made puppets in the kindergarten, children explored the importance of making good decisions in everyday life. In the forest, they collaboratively built homes for the puppets, which encouraged care for others, teamwork, and a responsible attitude toward nature. Through imaginative storytelling, they discovered how the right thought leads to the right decisions and positive actions. By designing and crafting puppets, they developed creativity, fine motor skills, precision, independence, and a sense of responsibility. Puppet play allowed them to express emotions, promoted empathy, communication, teamwork, and conflict resolution. Through conversations during play, they practiced emotional literacy and strengthened their social skills. The forest environment provided natural relaxation, encouraged movement, and deepened their awareness of environmental care. In this way, children holistically developed their talents and grew personally.

Keywords: child talents, puppet play, creativity, emotional development, cooperation, natural environment

*Kristina Titovšek, Vrtec Plavček pri OŠ Jožeta Gorjupa Kostanjevica na Krki, Slovenija*
*E-mail: kristinatitovsek@gmail.com*

# SPODBUDNO OKOLJE ZA POTENCIALNO NADARJENE V VRTCU

Povzetek: Prepoznavanje potencialno nadarjenih otrok že v predšolskem obdobju je izjemnega pomena. Njihove sposobnosti se pogosto kažejo v izraziti radovednosti, bujni domišljiji, hitrem dojemanju, občutljivosti in močni potrebi po raziskovanju ter učenju. Kljub temu pa mnogi ostanejo spregledani, kar je posledica predvsem neustrezne usposobljenosti vzgojiteljev in pomanjkljive zakonodaje, ki ne zagotavlja dovolj jasne podpore za delo s to skupino otrok. Vzgojitelji, ki se čutijo dovolj usposobljene za prepoznavanje nadarjenosti pri predšolskih otrocih, lahko s premišljenim pristopom ustvarjajo spodbudno okolje, ki omogoča razvoj otrokovih potencialov. V prispevku predstavljamo načine spodbujanja divergentnega mišljenja v vrtcu, ki vključuje fluentnost, fleksibilnost, originalnost in elaboracijo. Le s strokovnostjo in pripravljenostjo lahko potencialno nadarjenim otrokom omogočimo, da v polnosti razvijejo svoj potencial.

Ključne besede: potencialno nadarjeni otroci, spodbudno okolje, otrokovi potenciali, divergentno mišljenje

# A STIMULATIVE ENVIRONMENT FOR POTENTIALLY GIFTED CHILDREN IN KINDERGARTEN/EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract: The early identification of potentially gifted children during the preschool years is of utmost importance. Their advanced abilities often manifest through intense curiosity, vivid imagination, rapid comprehension, emotional sensitivity, and a strong intrinsic motivation for exploration and learning. However, many of these children remain unrecognized, primarily due to insufficient professional training of early childhood educators and a lack of clear legislative frameworks that would provide systematic support for working with this population of children. Educators who are adequately trained and confident in recognizing signs of giftedness in young children can, through intentional and reflective pedagogical practices, create a stimulating environment that fosters the holistic development of each child's potential. This article presents strategies for nurturing divergent thinking in the preschool context, emphasizing the development of fluency, flexibility, originality, and elaboration. Only through professional competence, continuous development and pedagogical sensitivity, educators can meaningfully support potentially gifted children and enable them to develop their potential to the fullest.

Key words: potentially gifted children, stimulating environment, child's potentials, divergent thinking;

*Jasmina Novak, OŠ Šmarjeta – Vrtec Sonček, Šmarjeta, Slovenija*
*E-mail: jasmina.novak@os-smarjeta.si*

# INDIVIDUALIZACIJA V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU NADARJENIH OTROK V VRTCU/

Povzetek: Individualizacija sodi med specifične oblike dela v vzgojno-izobraževalnem procesu, s katero prilagajamo dejavnosti razvojnim potrebam, interesom in sposobnostim posameznikom. Nadarjeni otroci izkazujejo naprednejše mišljenje, ustvarjalnost, močno motivacijo ali poseben talent na določenem področju, kar je moč zaznati pri vzgojno – izobraževalnem delu v oddelku. Vzgojitelji v vrtcu v drugem starostnem obdobju ustvarjamo učno okolje, ki otrokom omogoča, da razvijajo lastne potenciale v skladu s svojimi zmožnostmi in potrebami. Z razširitvijo načrtovanih vsebin vzgojitelj nadarjenim otrokom ponuja dodatne in zahtevnejše naloge, s pomočjo katerih dejavnosti dvigne na višjo raven. S časovnimi prilagoditvami omogoča hitrejše napredovanje ali čas dejavnosti podaljša z namenom nadaljnjega raziskovanja. Možnosti izbire med ponujenimi dejavnostmi pa spodbuja otrokovo aktivno udeležbo in samostojnost ob podpori vzgojitelja. Individualizacija nadarjenim otrokom omogoča dodatne izzive, poglobljeno raziskovanje ter osebnostni napredek, ki z rednim opazovanjem, spremljanjem in beleženjem napredkov omogoči prilagajanje vsebin in spodbud v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Ključne besede: nadarjeni otroci, vrtec, individualizacija, vzgojno – izobraževalni proces

# INDIVIDUALIZED APPROACHES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF GIFTED PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: Individualization is one of the specific approaches within the educational process, through which activities are adapted to the developmental needs, interests, and abilities of each child. Gifted children demonstrate advanced thinking, creativity, strong motivation, or particular talents in certain areas, which can be observed in everyday educational practice. In the preschool second age period, educators create a learning environment that enables children to develop their potential in accordance with their abilities and needs. By extending planned activities, the educator offers gifted children additional and more challenging tasks or opportunities, thereby raising the level of engagement. Through temporal adjustments, the educator allows for faster progression or extends the duration of activities to encourage further exploration. Offering choices among activities promotes children's active participation and independence with the support of the educator. Individualization provides gifted children with additional challenges, in-depth exploration, and personal growth, while systematic observation, monitoring, and documentation of progress enable the ongoing adaptation of content and stimulation within the educational process.

Key words: gifted children, preschool, individualization, educational process

*Margaret Godec, OŠ Janka Kersnika Brdo, Slovenija*
*E-mail: margaret.godec@guest.arnes.si*

# S PRILAGODITVIJO UČNEGA OKOLJA RAZVIJAMO TALENTE UČENCEV Z DISLEKSIJO

Povzetek: Učenci z disleksijo se v procesu učenja in izkazovanja znanja srečujejo z raznovrstnimi težavami. Disleksijo, ki je ena izmed najpogostejših motenj, pri učencih odkrije predvsem šola. Šolski sistem pa se pri vsebinah, ki jih ponuja učencem in pri tem, kaj od učencev pričakuje, opira na spretnosti branja in pisanja ter pogosto tudi na druge značilnosti otrok, ki so kot osebne značilnosti otrok z disleksijo lahko šibke. Ker se učenci z disleksijo zaradi značilnih bioloških posebnosti učijo na drugačen način, je pomembno, da v proces izobraževanja vključimo različne prilagoditve učnega okolja, ki jim bodo omogočale optimalni razvoj in izkazovanje svojih talentov.

Ključne besede: disleksija, učenci, učno okolje

# BY ADAPTING THE LEARNING ENVIRONMENT, WE DEVELOP THE TALENTS OF STUDENTS WITH DYSLEXIA

Abstract: Students with dyslexia encounter various difficulties in the process of learning and demonstrating knowledge. Dyslexia, which is one of the most common learning disorders, is usually identified in students primarily by the school. However, the school system relies heavily on reading and writing skills in both the content it offers to students and in what it expects from them. It also often relies on other characteristics that may be weaker in children with dyslexia due to their personal traits. Since students with dyslexia learn in a different way because of their specific biological characteristics, it is important to include various adaptations of the learning environment in the educational process, enabling them to achieve optimal development and demonstrate their talents.

Key words: dyslexia, students, learning environment

*Ljubica Školnik, DV Maslačak, Zaprešić, Hrvatska*
*E-mail: Ljubica.skolnik1@gmail.com*

# DVOSTRUKO POSEBNO DIJETE I RAZVOJ SOCIJALNIH ODNOSA

Sažetak: Osoba se smatra dvostruko posebnom kada je identificirana kao darovita u jednom ili više područja, a istovremeno posjeduje neku od razvojnih teškoća. Darovitost se može pojaviti u kombinaciji s bilo kojom teškoćom, uključujući i intelektualne teškoće (Yewchuk i Lumpart, 2012; prema Ronskley-Pavia, 2015). Kod darovitih pojedinaca često dolazi do neujednačenog razvoja različitih sposobnosti ili osobina, a to se manifestira kao razlika opće i specifične sposobnosti u odnosu na druge aspekte razvoja kao što naprimjer motoričke sposobnosti ili socijalna i emocionalna razina razvoja (Cvetković-Lay, 2010). Darovita djeca ponekad imaju poteškoća s uspostavljanjem pozitivnih odnosa s vršnjacima, osjećaju da ih njihovi vršnjaci ne razumiju i često ih brine društvena prihvaćenost i diskriminacija.U svom radu osvrnula bih se na teorijski okvir istraživanja socio-emocionalnog razvoja darovite djece. Isto tako prikazala bihslučaj iz vlaste prakse.

Dječak, 6 godina

- Logičko-matematička inteligencija
- Lingvističko verbalna inteligencija
- Visoko razvijene digitalne kompetencije
- Aktivni poremećaji u ponašanju (eksternalizirani)

Rezultati istraživanja sociometrijskog statusa dječaka u skupini, utvrđeni anketnim sociometrijskim upitnikom, pokazuju da prema sociometrijskom statusu pripada najrizičnijoj klasifikaciji vršnjačkog statusa.U planiranju aktivnosti htjelo se ostvariti ove ciljeve:

1.Poboljšanje socijalnog statusa dječaka

2. Razvoj komunikacijskih vještina

3. Uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa sa vršnjacima

Nakon aktivnosti koje su se provodile cijelu pedagošku godinu došlo je do određenih poboljšanja.

# DOUBLE SPECIAL CHILD AND SOCIAL RELATIONSHIP DEVELOPMENT

Summary: A person is considered doubly special when they are identified as gifted in one or more areas, but also have some developmental disabilities. Giftedness can occur in combination with any disability, including intellectual disabilities (Yewchuk and Lumpart, 2012; according to Ronskley-Pavia, 2015). Gifted individuals often experience uneven development of different abilities or traits, but this manifests itself as a difference between general and specific abilities in relation to other aspects of development, such as motor skills or social and emotional levels of development (Cvetković-Lay, 2010). Gifted children sometimes have difficulty establishing positive relationships with peers, feel misunderstood by their peers, and often worry about social acceptance and discrimination. I would also like to show a case from my own practice.

Boy, 6 years old

- Logical-mathematical intelligence
- Linguistic verbal intelligence
- Highly developed digital competences
- Active behavioral disorders (externalized)

The results of the study of the sociometric status of the boy in the group, determined by a sociometric survey questionnaire, show that according to his sociometric status, he belongs to the most risky peer status classification. By planning the activities, we wanted to achieve the following goals:
1. Improving the boy's social status

2. Developing communication skills

3. Establishing and maintaining healthy relationships with peers

After the activities that were carried out throughout the entire pedagogical year, there were certain improvements.

*Dijana Toljanić,: Osnovna škola Podmurvice, Rijeka, Hrvatska*
*E-mail: dijana.toljanic@skole.hr*

## RETRO PRVAK

Sažetak: U ovom predavanju predstavljam rad s učenikom sedmog razreda osnovne škole koji istovremeno nosi izazove Aspergerovog sindroma i darovitosti. Njegov talent je osobito izražen u području jezika, memorije i digitalnih vještina. Pokazuje iznimnu sposobnost brzog i trajnog usvajanja stranih jezika, tekstualnih i vizualnih informacija i vrsno snalaženje u radu s računalom. Uz kognitivne specifičnosti krasi ga i emocionalna toplina, duhovitost te osebujan vokabular koji doprinosi njegovoj jedinstvenoj komunikaciji. Poseban interes pokazuje za sadržaje i kulturu prošlih desetljeća, s neobičnom nostalgijom za vremenima koje nije osobno doživio, ali ih doživljava "dušom rođenom u pogrešno vrijeme". U kontekstu inkluzivnog obrazovanja i obrazovanja učenika s dvostrukim posebnostima (poteškoće i darovitost) rad prikazuje izazove i prilike. U pristupu učeniku s dvostrukom iznimnošću od ključne je važnosti stalno naglašavati važnost razumijevanja i fleksibilnosti u nastavnom procesu. Iako povremeno inzistira na nelogičnim zahtjevima, učenikova autentičnost i darovitost pružaju vrijedan uvid u potencijale koji se mogu razvijati primjerenim pedagoškim pristupima.

Rad prikazuje kako izazove pretočiti u kvalitetne obrazovne aktivnosti i kako se osnažit se za rad s učenicima s poteškoćama i povezati s kolegama kroz zajednička iskustva i prakse.

Predavanje sadržajno doprinosi temama konferencije promovirajući praktične metoda poučavanja te pokazuje kako motivirati učenika i obogatiti nastavu.

Ključne riječi: poteškoće, darovitost, inkluzivno obrazovanje, fleksibilnost nastavnog procesa.

## RETRO CHAMPION

Abstract: In this lecture, I present working with a seventh grade elementary school student who simultaneously carries the challenges of Asperger's syndrome and giftedness. His talent is particularly pronounced in the field of language, memory and digital skills. He shows an exceptional ability to quickly and permanently acquire foreign languages, textual and visual information, and excellent computer skills. In addition to cognitive specifics, he is also adorned with emotional warmth, wit and a distinctive vocabulary that contributes to his unique communication. He shows a special interest in the content and culture of past decades, with an unusual nostalgia for times that he did not personally experience, but perceives them as "a soul born at the wrong time". In the context of inclusive education and education of students with dual specialties (difficulties and giftedness), the paper presents challenges and opportunities. In the approach to the student with dual exceptionalism, it is crucial to constantly emphasize the importance of understanding and flexibility in the teaching process. Although he occasionally insists on illogical demands, the student's authenticity and giftedness provide valuable insight into the potentials that can be developed with appropriate pedagogical approaches. The paper shows how to translate challenges into quality educational activities and how to empower yourself to work with students with disabilities and connect with colleagues through common experiences and practices. The lecture contributes to the topics of the conference by promoting practical teaching methods and shows how to motivate students and enrich teaching.

Keywords: difficulties, giftedness, inclusive education, flexibility of the teaching process.

*Jasenka Tisucki, OŠ „August Cesarec", Ivankovo, Republika Hrvatska*
*E-mail: jasenka.hrv@gmail.com*

# GLAGOLJICA ZA ZNATIŽELJNE

Sažetak: Rad s darovitim učenicima u nastavi hrvatskoga jezika podrazumijeva temeljitost u osmišljavanju i pripremi aktivnosti koje će učenicima biti poticajne i zanimljive. Inovativne i stvaralačke aktivnosti u tom su slučaju svakako dobrodošle. Jedna od takvih aktivnosti je i izvannastavna aktivnost glagoljaška skupina koju rado pohađaju učenici koji vole istraživati hrvatsku jezičnu baštinu. Glagoljica je prvo hrvatsko pismo i ima iznimnu vrijednost i poseban značaj za razvoj hrvatskog jezika. Susret s ovim pismom darovitim učenicima pobuđuje interes za rad, predstavlja izazov u rješavanju različitih zadataka i projektnih rješenja te ih motivira na razvoj vlastitih jezičnih potencijala. Svoje znanje, vještine i sposbnosti učenici primejnjuju sudjelujući u različitim natjecanjima koja se temelje na istraživanju glagoljice te u raznovsrsnim projektima u kojima rado sudjeluju.

Ključne riječi: glagoljica, prvo hrvatsko pismo, izvannastavna skupina, projektno učenje

# GLAGOLITIC ALPHABET FOR THE CURIOUS

Abstract: Working with gifted students in teaching the Croatian language implies thoroughness in designing and preparing activities that will be stimulating and interesting for students. Innovative and creative activities are certainly welcome in this case. One such activity is the extracurricular activity Glagolitic group, which is gladly attended by students who like to explore Croatian linguistic heritage. Glagolitic is the first Croatian script and has exceptional value and special significance for the development of the Croatian language. Encountering this script arouses interest in work in gifted students, presents a challenge in solving various tasks and project solutions, and motivates them to develop their own linguistic potential. Students apply their knowledge, skills, and abilities by participating in various competitions based on the research of Glagolitic and in various projects in which they gladly participate.

Keywords: Glagolitic script, first Croatian script, extracurricular group, project-based learning

## Uvod

Glagoljaška skupina nova je aktivnost u mnoštvu izvannastavnih skupina koje nudi naša škola. Nastavu mogu pohađati učenici od 5. do 8. razreda, a odvija se jedan školski sat tjedno tijekom cijele nastavne godine. Ciljevi koji se ostvaraju su: detaljnije upoznati hrvatsku jezičnu povijest i kulturu, očuvati glagoljičnu tradiciju, sačuvati nacionalni identitet te razvijati ljubav prema pisanom i usmenom izrazu. Namjene aktivnosti su: proširiti znanja o glagoljici kao prvom hrvatskom pismu te obilježiti Dan hrvatska glagoljice i glagoljaštva. Aktivnosti se realiziraju kroz usmeno i pisano učeničko stvaralaštvo, individualni i timski rad, natjecanje Glagomatika, kreativno stvaralaštvo, predavanja i radionice, obilježavanje Dana hrvatske glagoljice i glagoljaštva te sudjelovanjem u kulturnim događajima mjesta i škole.

## Razrada

Na uvodnim satima učenici su se upoznali s predviđenim kurikulumom i ishodima, poslušali su predavanje te sudjelovali na radionicama na kojima su upoznavali glagoljička slova kroz zadatke čitanja, pisanja i prevođenja. I ove godine sudjelovali smo na Milenijskom natjecanju u kreativnoj industriji u kategoriji kreativni sat na temu glagoljice. Učenice 8. a razreda izradile su društvene igre. Kako bi osvijestile važnost glagoljice za povijest hrvatskoga jezika, učenice su odlučile poticati druge na učenje kroz igru. Izradile su kocke slagalice koje su poslužile i za drugu igru, a ona je povezana uz učenje matematike. Igra se može igrati tako da se igračima zadaju dvije kocke s brojevima koje označuju glagoljička slova, a kocku s matematičkim simbolima bace i prema dobivenom simbolu rješavaju zadatak. Treća igra namijenjena je početnom učenju glagoljičkih slova, a riječ je o igri parova.

Jedna od aktivnosti je i sudjelovanje na online natjecanju Glagomatika u prepoznavanju i zbrajanju brojeva na glagoljici. Osmislio ga je i izradio Tomislav Beronić, a namijenjeno je prvenstveno učenicima osnovne škole. Pokrovitelji natjecanja GlagoMatika su Ministarstvo znanosti i obrazovanja i Društvo prijatelja glagoljice. Učenice rado sudjeluju u ovoj ak-

tivnosti koja od ove godine uključuje i prevođenje tekstova na glagoljici. Učenice sudjeluju u eTwinning projektu Igrajmo se glagoljicom 9. Zanimljive, poučne i kreativne aktivnosti motivirale su učenice na rad i izradu različitih materijala vezanih uz glagoljicu, ali i na sudjelovanje u izradi digitalnih materijala, igranje igara, rješavanje kvizova i sl.

Učenici osmih razreda prigodnim su aktivnostima obilježili Dan hrvatske glagoljice i glagoljaštva. Ovo je jedna od najvažnijih manifestacija koja slavi prvo hrvatsko pismo i prvu hrvatsku tiskanu knjigu. Riječ je o Misalu po zakonu rimskoga dvora koji tiskan 22. veljače prije 542 godine u tiskari Kosinj. Posebna važnost Misala je i što je pisan hrvatskim jezikom i pismom. Po tome smo bili prvi u Europi jer su se sve knjige pisale latinskim jezikom i pismom. Na inicijativu Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje Hrvatski sabor proglasio je ovaj spomendan na isti dan kada je i tiskan Misal. Time se željela osvijestiti javnost o bogatstvu i ljepoti ovog jedinstvenog pisma prepoznatljivog u svijetu kao simbola hrvatskoga identiteta. Na nastavi hrvatskoga jezika učenici su pogledali prezentaciju o glagoljici kao prvom hrvatskom pismu. Zatim su u skupinama istražili kako će se diljem Hrvatske obilježiti Dan hrvatske glagoljice i glagoljaštva. Svoja zapažanja zapisali su na padlet ploču kako bi svi mogli pročitati dobivene podatke. Nakon rasprave uslijedio je i učenicima najzanimljiviji dio, a to su kreativni zadatci. Staroslavenski institut na svom je portalu povodom ovog događaja objavio prezentaciju i radne listove za učenike. Učenici osmih razreda rješavali su zanimljive zadatke, učili o glagoljici, upoznali se s ligaturama, pisali glagoljicom, prevodili mudre misli pisane glagoljičkim slovima i odgonetavali brojeve koji se kriju iza glagoljičkih slova. Učenici su izradili i inicijale svog imena na glagoljici te su svojim radovima uredili školski pano. Poslali su važnu poruku o neprocjenjivoj vrijednosti hrvatske povijesne baštine koja je dokaz bogate hrvatske tisućljetne jezične kulture.

## Zaključak

Izreka kaže: „Koliko jezika govoriš, toliko ljudi vrijediš.“ Svaki narod ponosi se svojom jezičnom baštinom, materinskim jezikom i pismom. U današnje vrijeme posebno je važno sačuvati jezično blago od zaborava. Učitelji su pozvani prenositi budućim naraštajima zadaću očuvanja kulturnih dobara koja čine bogatstvo jednog naroda i njegove opstojnosti. U tome im uvelike pomažu mali jezični talenti koji sa zanimanjem uče, rado istražuju i bilježe sve posebnosti materinskog jezika i pisma te jezične ostavštine. Svojom darovitošću oplemenjuju osobnu kulturu, ali i kulturu društva kojem su temelj.

## Literatura

https://stin.hr/glagoljica/
https://glagoljica.hr/
https://enciklopedija.hr/clanak/glagoljica

*Alen Hasikić, Osnovna škola Joakima Rakovca, Sv. Lovreč, Hrvatska*
*E-mail: alen.h393@gmail.com*
*Martina Župančić, Osnovna škola Ružičnjak, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: tinica292@gmail.com*

# PREPOZNAVANJE TALENATA KAO TEMELJ PROFESIONALNOG USMJERAVANJA: TEORIJSKI MODELI I PEDAGOŠKE PRAKSE

Sažetak: U suvremenom odgojno-obrazovnom diskursu profesionalno usmjeravanje učenika sve se češće konceptualizira kroz paradigmu razvoja potencijala, nadilazeći tradicionalno usko tumačenje karijernog izbora. Ovaj rad istražuje mogućnosti integracije profesionalnog usmjeravanja i sustavnog razvoja talenata kao ključnog strateškog pristupa u osnovnoškolskom obrazovanju. Polazišna je pretpostavka da je talent kompleksna, višedimenzionalna konstrukcija koja uključuje kognitivne sposobnosti, motivaciju, kreativnost te osobne interese i vrijednosti (Gagné, 2009). U tom kontekstu analiziraju se relevantni pedagoški modeli koji omogućuju učenicima dublje razumijevanje vlastitih sposobnosti i razvoj samoregulacijskih vještina (Zimmerman, 2002). Posebna se pažnja posvećuje personaliziranim obrazovnim putevima, mentorstvu i refleksivnim alatima, koji omogućuju učenicima povezivanje obrazovnog iskustva s budućim profesionalnim odabirima. Kroz kritički osvrt na ograničenja tradicionalnih modela profesionalne orijentacije koji često zanemaruju unutarnje resurse i interese učenika predlaže se konceptualni zaokret prema pedagogiji usmjerenoj na učenika i odgoju za autentičnost, temeljenoj na načelima samoodređenja i unutarnje motivacije (Niemiec i Ryan, 2009). Rad uključuje sustavni pregled recentne znanstvene i stručne literature, prikaz primjera dobre prakse te prijedlog konceptualnog okvira koji integrira profesionalno usmjeravanje s identifikacijom i razvojem talenata u kontekstu cjelovitog osobnog i profesionalnog razvoja učenika. U završnom dijelu rada prikazuje se konkretan primjer profesionalnog usmjeravanja proveden u osnovnoj školi, u okviru kojega su u planiranju i provedbi aktivnosti sudjelovali učenici, učitelji, roditelji, vanjski suradnici i predstavnici lokalne zajednice, čime se ističe važnost međusektorske suradnje u razvoju relevantnih kompetencija za budućnost.

# TALENT RECOGNITION AS A FOUNDATION FOR CAREER GUIDANCE: THEORETICAL MODELS AND PEDAGOGICAL PRACTICES

Abstract: In contemporary educational discourse, career guidance of students is increasingly conceptualized through the paradigm of potential development, going beyond the traditional narrow interpretation of career choice. This paper explores the possibilities of integrating career guidance and systematic talent development as a key strategic approach in primary education. The starting assumption is that talent is a complex, multidimensional construct that includes cognitive abilities, motivation, creativity, and personal interests and values (Gagné, 2009). In this context, relevant pedagogical models are analyzed that enable students to gain a deeper understanding of their own abilities and develop self-regulation skills (Zimmerman, 2002). Special attention is paid to personalized educational pathways, mentoring, and reflective tools that enable students to connect their educational experience with future career choices. Through a critical review of the limitations of traditional models of career guidance that often neglect students' internal resources and interests, a conceptual shift towards student-centered pedagogy and education for authenticity, based on the principles of self-determination and intrinsic motivation, is proposed (Niemiec and Ryan, 2009). The paper includes a systematic review of recent scientific and professional literature, a presentation of examples of good practice, and a proposal for a conceptual framework that integrates career guidance with the identification and development of talents in the context of students' holistic personal and professional development. The final part of the paper presents a concrete example of career guidance implemented in an elementary school, in which students, teachers, parents, external collaborators, and representatives of the local community participated in the planning and implementation of activities, thus emphasizing the importance of cross-sectoral cooperation in the development of relevant competences for the future.

## Reference

Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0. Gifted Child Quarterly, 53(3), 176–196. https://doi.org/10.1177/0016986209346938

Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. Theory and Research in Education, 7(2), 133–144. https://doi.org/10.1177/1477878509104318

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

*Kristina Vokić, Škola za medicinske sestre Mlinarska, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: kristina.vokic@yahoo.com*
*Nikolina Ferenčak, Srednja škola Bedekovčina, Hrvatska*
*E-mail nikolina.ferencak06@gmail.com*

# POTICANJE IZVRSNOSTI: STRATEGIJE PREPOZNAVANJA I MOTIVIRANJA TALENATA U SUVREMENOM OBRAZOVANJU

Sažetak: Uloga obrazovnog sustava nije samo prijenos znanja već jedna od temeljnih zadaća je i identifikacija talentiranih učenika te ih motivirati i omogućiti učenicima da u cijelosti ostvare svoje potencijale. Nastavnici, kao moderatori u odgojno obrazovnom procesu trebaju sustavnim motiviranjem i usmjeravanjem, stvarati poticajno okruženje u kojem su učenici u središtu pozornosti te preuzimaju aktivnu ulogu u učenju. Suvremeni pedagoški pristup, individualizirani pristup učenju, korištenje motivirajućih strategija ključni su za identifikaciju potencijala kod učenika uz podržavajuću okolinu, koja podupire njihovu kreativnost i kognitivni napredak navodi Renzulli (2005). Sukladno navedenom, teorija višestrukih inteligencija Gardner (2011) naglašava prepoznavanje različitih oblika izražavanja sposobnosti, koje su neophodne prilikom identifikacije i rada s talentiranim učenicima. U sklopu izvannastavnog programa razvijen je projekt u kojem su sudjelovali učenici srednje škole. Vođeni mentorima, samostalno su istraživali, primjenjivali kreativne metode učenja (vizualizacije, pisanje, IT tehnologije) te su razvili zajedničku knjigu recepata povezujući krajeve Republike Hrvatske iz kojih dolaze. Ovim pristupom učenici su demonstrirali svoje sposobnosti, ali i razvijali meke vještine kao što su timski rad, komunikacija, digitalna pismenost i prezentacija. Ovakvim oblikom projektno orijentiranog učenja potaknulo je veću motivaciju i osjećaj svrsishodnosti ujedno ostavljajući trajni trag u lokalnoj zajednici. Isto su Deci i Ryan (2000) u svojoj teoriji samoodređenja dokazali da osjećaj autonomije i postignuća doprinose unutarnjoj motivaciji učenika. Stoga, ova kuharica nije samo završni proizvod, već je i alat za peer learning, djeluje motivirajuće na druge učenike za pronalazak i razvoj svojih talenata.Ključne riječi: motivacija, identifikacija talenata, darovitost, projektno učenje

# ENCOURAGING EXCELLENCE: STRATEGIES FOR RECOGNIZING AND MOTIVATING TALENT IN CONTEMPORARY EDUCATION

Abstract: The role of the education system is not only the transfer of knowledge, but one of its fundamental tasks is also the identification of talented students, motivating them and enabling students to fully realize their potential. Teachers, as moderators in the educational process, need to create a stimulating environment in which students are the center of attention and take an active role in learning through systematic motivation and guidance. A modern pedagogical approach, an individualized approach to learning, and the use of motivating strategies are key to identifying students' potential with a supportive environment that supports their creativity and cognitive progress, according to Renzulli (2005). In accordance with the above, Gardner's theory of multiple intelligences (2011) emphasizes the recognition of different forms of expression of abilities, which are necessary when identifying and working with talented students. A project was developed as part of the extracurricular program in which high school students participated. Guided by mentors, they independently researched, applied creative learning methods (visualization, writing, IT technologies) and developed a joint recipe book connecting the regions of the Republic of Croatia from which they come. With this approach, students demonstrated their abilities, but also developed soft skills such as teamwork, communication, digital literacy and presentation. This form of project-oriented learning encouraged greater motivation and a sense of purpose, while also leaving a lasting mark on the local community. Deci and Ryan (2000) also proved in their self-determination theory that a sense of autonomy and achievement contribute to students' intrinsic motivation. Therefore, this cookbook is not only a final product, but also a tool for peer learning, motivating other students to find and develop their talents. Keywords: motivation, talent identification, giftedness, project learning.

## Literatura

Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for

promoting creative productivity in young people. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 246–279). Cambridge University Press.
Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences (3rd ed.). Basic Books. https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%20-%20Frames%20of%20Mind_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf

*Nikolina Humić, Nikolina Kantolić, Sonja Srebačić - Dječji vrtić Siget, Zagreb, Hrvatska*
*E-mail: sonja.srebacic@gmail.com*

# ROBOTICS IN KINDERGARTEN – EXPERIENCES OF THE SIGET KINDERGARTEN

Abstract: At the very beginning, we constructed robots, learned the basic elements of robotics, and learned how to program. We controlled the robots with a remote control, and then we moved the robots by programming. After the education, 8 workshops were conducted with children in the Iskrice group, a full-day program for potentially gifted children. After that, we decided to prepare for our first national RoboCup competition, which was held in Zagreb in 2018. At that time, we were the only kindergarten in the competition. In the next few years, we participated in several national competitions where we regularly won 1st place, even when other kindergartens and schools joined us, and competed with us in the category for children aged 5 to 9. In 2023, after winning two 1st places with two teams, we qualified for the European competition, which was held for the first time in Croatia, in Varaždin. In addition to our two teams, teams from Zagreb, Varaždin, Hungary and Italy participated in the our category. This year, after winning another gold medal at the national competition, our team "Nautilus" qualified for the European RoboCup Junior competition, but this time in Italy, in Bari. For the first time in history, a kindergarten from Croatia participated in such a prestigious European competition, traveling outside the borders of Croatia. Although we were the youngest competitors in the On Stage First Step category, our team won the European gold medal. Using robotics materials, children explore, enrich creativity and their knowledge, develop their talents, cooperate with each other, strengthen their self-confidence, develop a positive self-image, enrich their vocabulary, prepare for the future, but most importantly, they play and really enjoy it. Our goal is to share our knowledge and experience with colleagues from other kindergartens and make robotics accessible to as many preschool children as possible.

Keywords: programming robotics gifted children kreativnost