

PROJEKT SUNO - ALI LAHKO VPLIVAMO NA VEČJO REALIZACIJO NADARJENIH UČENCEV V ŠOLI IN IZVEN NJE?

Mirt Nagy

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, model razvoja nadarjenosti, poklicne aspiracije, izobrazbene aspiracije, delovne vrednote, šolska uspešnost, motivacija za šolo, storilnostna motivacija, učne navade, samopodoba, dosežki na tekmovanjih, šolske in izvenšolske dejavnosti

POVZETEK

V prispevku predstavljam rezultate projekta SUNO po dveh letih spremljanja vzorca nadarjenih učencev v višjih razredih osnovne šole in v srednji šoli, in sicer tisti del raziskave, v katerem proučujemo vpliv faktorjev izvora, osebnosti in okolja na razvoj in realizacijo nadarjenosti. Ugotovili smo, da imajo poleg socialnoekonomskega stanja družine na razvoj in realizacijo nadarjenosti največji vpliv motivacijski dejavniki, ki lahko delujejo spodbudno ali zaviralno. Kar pri eni četrtini nadarjenih učencev smo ugotovili neustrezno motivacijsko strukturo, ki se povezuje s pomanjkljivimi učnimi navadami in negativno samopodobo. Šola kot faktor okolja bi lahko več storila za te učence, če bi jih pravočasno odkrili in jim pomagali, bodisi z

individualiziranim učnim programom ali z različnimi skupinskimi oblikami dela z nadarjenimi, ki bi bile prilagojene njihovim specifičnim potrebam in interesom.

ABSTRACT

This paper presents some general results and interpretation which we have found out in a more extensive longitudinal research called PROJECT SUNO (Developing Creativity of Gifted Children) which includes also developing and implementing enrichment programs for gifted children as well as teacher training for conducting extra curricular enrichment programs. In our study we aimed to explore interactions between numerous background, personality and (partly) environmental variables (factors) which determine the development and realization of gifted/talented pupils in 6th, 7th and 8th class of compulsory school. We found out that beside background factors (i.e. inborn dispositions, socio-economic status or parent's level of education) personality factors, especially intrinsic motivation for learning and self-concept play very important role in the development and realization of gifted/talented pupils. A large portion (about 25%) of gifted pupils has improper motivation structure which consists of low intrinsic motivation, high external achievement motivation with underdeveloped learning techniques or habits and/or with negative self-concept. Our study shows that gifted pupils in compulsory school deserve more attention and opportunities for participation in different kinds of individualized and differentiated programs with attractive contents which could satisfy their social, emotional and cognitive needs.

NAMEN PROJEKTA SUNO

Projekt SUNO (kratica pomeni Spodbujanje ustvarjalnosti nadarjenih otrok) smo zasnovali leta 1993 z namenom, da ovrednotimo dejanske možnosti, ki jih imajo nadarjeni učenci za razvoj svojih potencialov na Obali, da raziščemo vpliv posameznih faktorjev izvora, osebnosti in okolja na razvoj in realizacijo nadarjenosti in da poskusimo v praksi vpeljati nove oblike dela z nadarjenimi učenci na šoli. Pravzaprav nas je k temu spodbudilo spoznanje, da je sorazmerno velik delež nadarjenih učencev, ki svojih potencialov ne realizira oziroma svoje nadarjenosti ne razvije do tiste višine, ki bi jo lahko. Ocene o velikosti deleža se gibljejo med 30% do 50%, odvisno od tega, kaj jemljemo za kriterij realizacije nadarjenosti. (Makarovič, 1984,1988; Zalaznik, Tomšič, 1989).

Razvojno-raziskovalni projekt SUNO sestoji iz 3 delov:

1. analize sedanjega stanja na področju vzgojnoizobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v osnovnih in srednjih šolah;
2. longitudinalnega spremljanja razvoja in realizacije nadarjenih učencev v šolskih letih 1993/94, 1994/95 in 1995/96;
3. načrtovanja, izvajanja in evalvacije posebnih obogatitvenih programov za nadarjene učence izven rednega pouka, ki smo jih poimenovali kreativne delavnice SUNO.

Naš osnovni **namen** je bil dvojen:

- 1) empirično ugotoviti in analizirati ključne momente v psihosocialnem razvoju nadarjenih učencev v višjih razredih osnovne šole in kasneje v srednji šoli, kateri faktorji pospešujejo ali zavirajo razvoj in (samo)realizacijo nadarjenih učencev in
- 2) s pomočjo učiteljev mentorjev, v vlogi akcijskih raziskovalcev, oblikovati in praktično preizkusiti obogatitvene programe, ki bi bili namenjeni nadarjenim učencem in ki bi bili dejansko v funkciji spodbujanja njihovega psihosocialnega in intelektualnega razvoja in prilagojeni njihovim specifičnim potrebam in interesom.

Tako zastavljena raziskava je zahtevala veliko priprav, zlasti pri načrtovanju in izvedbi kreativnih delavnic, za katere smo morali najprej pridobiti učitelje mentorje in jih dodatno usposobiti za delo z nadarjenimi (Nagy, Hrvatín Kralj, 1994). Projekt vodi Republiški zavod za zaposlovanje - OE Koper v sodelovanju z Zavodom za šolstvo, Enota Koper. Kot zunanji sodelavci sodelujejo tudi prof. dr.Drago Žagar (Filozofska fakulteta v Ljubljani), prof.

dr. Norbert Jaušovec (Pedagoška fakulteta Maribor) in šolski svetovalni delavci iz 13 osnovnih šol v občinah Koper in Izola. Materialno so projekt SUNO podprli: Ministrstvo za šolstvo in šport, Ministrstvo za delo družino in socialne zadeve in Ministrstvo za znanost in tehnologijo ter do leta 1994 tudi Odbor za raziskovalno dejavnost pri Izvršnem svetu Skupnosti obalnih občin.

PROBLEM RAZISKAVE

V projektu SUNO se lotevamo več skupin problemov, ki so medsebojno soodvisni:

1. Evalvacije sedanjega stanja na področju vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci.
2. Raziskovanja faktorjev, ki vplivajo spodbudno ali zaviralno na razvoj in realizacijo nadarjenosti.
3. Preizkusa in uvajanja drugačnega modela zgodnejšega odkrivanja nadarjenih učencev.
4. Priprave in izvajanja programa funkcionalnega izobraževanja učiteljev mentorjev za delo z nadarjenimi učenci.
5. Priprave in izvajanja aplikativnih in predhodno preizkušenih obogatitvenih programov "kreativnih delavnic SUNO".

V nadaljevanju prispevka obravnam samo del problematike, ki se nanaša na **raziskovanje faktorjev, ki vplivajo na razvoj in realizacijo nadarjenosti**. O ostalih rezultatih projekta SUNO bomo objavili še strokovne prispevke, sicer pa so bila izdelana redna letna strokovna poročila o izvedbi projekta in evalvaciji kreativnih delavnic SUNO (Nagy, 1994, 1995, Hrvatinić Kralj 1994, 1995).

TEORETIČNI UVOD

OPREDELITEV NADARJENOSTI

V naši raziskavi uporabljamo sodobno pojmovanje nadarjenosti, po katerem sta razvoj in realizacija nadarjenosti rezultat interakcije nadpovprečnih sposobnosti (na različnih področjih), ustvarjalnosti in motivacije (Renzullijev model nadarjenosti), pri čemer ločimo manifestirano (produktivno) nadarjenost, ki se kaže skozi nek (kreativen) dosežek - izdelek, in latentno nadarjenost, ki se kaže samo kot izjemno visoka sposobnost, izmerjena na testih inteligentnosti. Za izbor smo uporabili kombinacijo dveh metod: metodo merjenja intelektualnih sposobnosti (inteligentnosti in ustvarjalnosti) in metodo opazovanja oziroma ocenjevanja nadarjenosti.

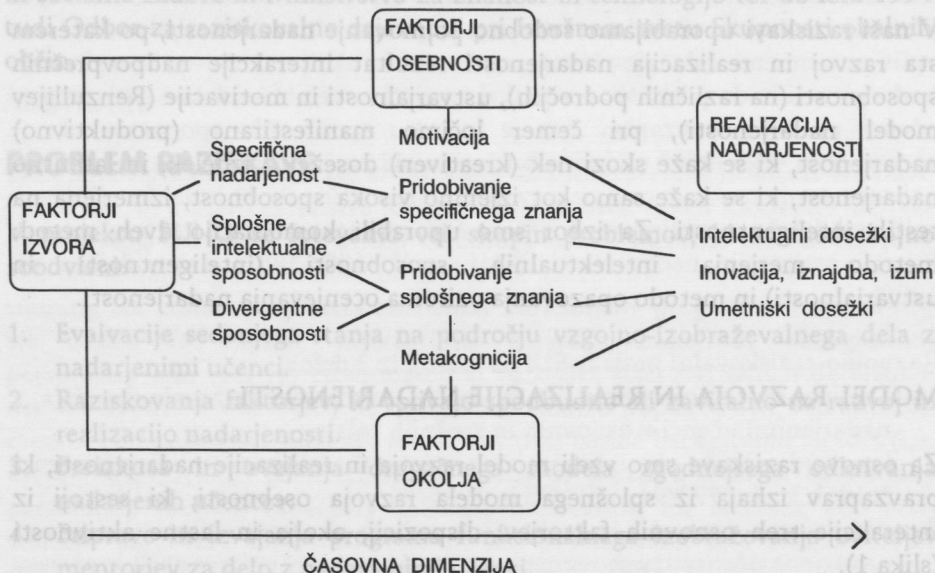
MODEL RAZVOJA IN REALIZACIJE NADARJENOSTI

Za osnovo raziskave smo vzeli model razvoja in realizacije nadarjenosti, ki pravzaprav izhaja iz splošnega modela razvoja osebnosti, ki sestoji iz interakcije treh osnovnih faktorjev: dispozicij, okolja in lastne aktivnosti (slika 1).

Razvoj nadarjenosti pomeni, v kolikšni meri uspe posameznik realizirati svoje potenciale glede na okoliščine, v katerih živi in dela. Realizacija nadarjenosti naj bi se kazala v različnih ustvarjalnih dosežkih posameznika na področju znanosti, umetnosti in kulture, v šolski uspešnosti, v njegovi motivaciji za najvišjimi dosežki, v visokih izobrazbenih in poklicnih aspiracijah in v zanimanju za svoj poklicni razvoj.

Kvalitetno poučevanje in pestre učne vsebine torej pospešujejo razvoj nadarjenih učencev.

Slika 1: Model razvoja in realizacije nadarjenosti (prirejen po Čudina-Obradović, 1990)



FAKTORJI RAZVOJA IN REALIZACIJE NADARJENOSTI

Na razvoj nadarjenosti vplivajo isti dejavniki (faktorji), ki tudi sicer determinirajo razvoj posameznika, pri čemer gre za interaktivni vpliv **faktorjev izvora - background** (spol, SES, sposobnosti, kraj šolanja), ki v veliki meri določijo nivo sposobnostnih potencialov (splošnih in specifičnih sposobnosti) ter njihov razvoj v zgodnji mladosti v interakciji s **faktorji okolja - environment** (bolj ali manj spodbudno učno okolje, neposredni vzgojni vplivi doma in v šoli, kvaliteta pouka), kasneje v mladostnikovem razvoju pa so pomembni tudi **faktorji osebnosti** v ožjem smislu (motivacija, samopodoba, osebnostne značilnosti, interesi, učne in delovne navade, itd.), ki neposredno vplivajo na obseg in intenzivnost izbranih šolskih in izvenšolskih dejavnosti, s tem pa tudi na dosežke nadarjenega mladostnika.

Razvoj nadarjenosti je dolgotrajen proces, ki se začne že v rani mladosti in traja do zrele dobe, pri nekaterih tudi še v pozni starosti. Čeprav je v začetnem obdobju razvoja nadarjenosti poudarek na razvoju sposobnosti, pa so kasneje odločilne druge komponente razvoja: pridobivanje kvalitetne baze znanja, spodbujanje ustvarjalnosti in razvoj intrinzične motivacije za izbrano aktivnost. Predpostavljamo, da je za razliko od razvoja inteligentnosti, ki je bolj ali manj končan do 18. leta starosti, razvoj nadarjenosti najbolj intenziven v obdobju med 15. do 30. leta starosti. Če želimo raziskovati, kaj spodbuja ali zavira razvoj nadarjenosti, potem moramo postaviti začetno točko opazovanja dovolj zgodaj ali pa znižati kriterije izbora učencev, sicer je vzorec že v osnovi pristranski, in sicer v korist učencev, ki so imeli ugodnejše možnosti razvoja. Temu očitku se ne moremo povsem izogniti tudi v tej raziskavi, saj smo v vzorec vključili učence, ki so v šolskem letu 1993/94 obiskovali 6., 7. in 8. razred osnovne šole, tako da se seveda poznajo pozitivni oziroma negativni učinki faktorjev dotedanjega razvoja.

Dosedanje študije so nedvoumno pokazale, da je realizacija nadarjenosti odvisna od podpore, ki so jo deležni nadarjeni otroci v svojem razvoju doma in v šoli. Podpora, ki jo nudi nadarjenemu otroku družina, je odvisna od tega, kako spodbudno je domače okolje v pomenu materialne, kulturne opreme doma in vzgojnega stila staršev (demokratski - avtokratski). Oboje pa je v premem sorazmerju s socialnoekonomskim statusom oziroma izobrazbenim nivojem staršev.

Delo z nadarjenimi učenci v šoli je eden izmed pomembnih segmentov spodbujanja razvoja nadarjenosti, ki v veliki meri vpliva oziroma determinira razvoj posameznika v kasnejšem življenju.

Šola lahko pomembno vpliva na razvoj nadarjenih, s tem da:

- spodbuja vedoželjnost oziroma motivacijo učencev za pridobivanje znanja in ustvarjalne dosežke;
- s kvalitetnim poukom razvija bazo znanja (vse nivoje) in hkrati goji interes učencev za kulturo, umetnost, znanost in tehniko;
- razvija pozitivno samopodobo in ugodno socialno klimo v razredu (kooperativno učenje);
- spodbuja in razvija ustvarjalnost učencev na raznih področjih dejavnosti;
- razvija metakognitivne veščine (strategije mišljenja, stile učenja itd.).

Kvalitetno poučevanje in pestre učne vsebine torej pospešujejo razvoj nadarjenih učencev.

Nazadnje je treba omeniti vpliv lastne aktivnosti oziroma motiviranosti za dejavnost na področju, na katerem se kaže posameznikov talent. Že zelo zgodaj so raziskovalci ugotovili, da se prav v osebnostnih lastnostih, predvsem motivaciji in nekaterih karakternih potezah, skriva odgovor na vprašanje, zakaj nekateri izkoristijo svoje potenciale, drugi pa ne (Čudina-Obradovič, 1990).

METODOLOGIJA

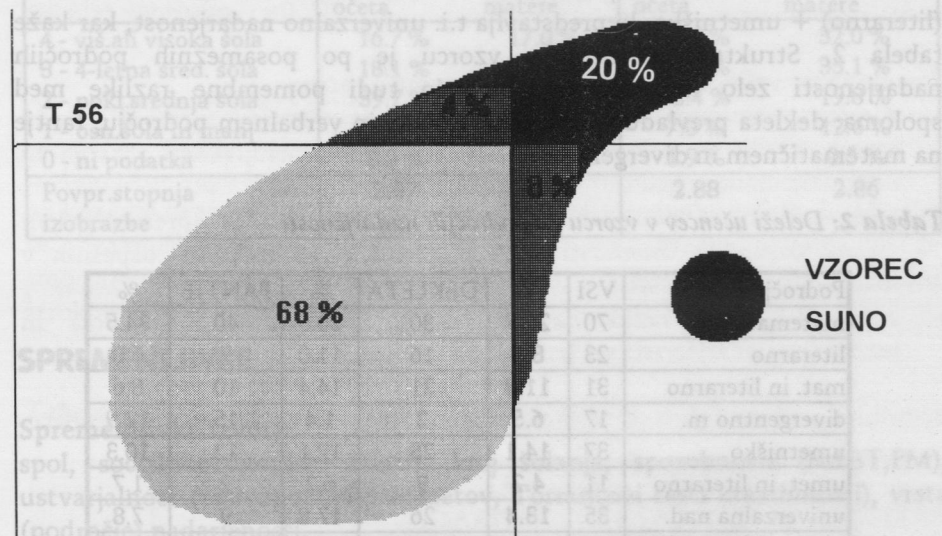
IZBOR NADARJENIH UČENCEV

V naši raziskavi smo uporabili metodo odkrivanja nadarjenih učencev, ki jo je predlagal hrvaški psiholog Ivan Koren (Koren, 1988). Aplicirali smo prirejeno obliko njegovega vprašalnika za učence (VPRUC1), izdelali clustersko analizo postavk (Lapajne, 1993) in v širši izbor vključili 30% učencev, ki so bili najpogostejše nominirani s strani sošolcev na intelektualnem, umetniškem, socialnem in področju divergentne produkcije. Za vse te učence smo nato zbrali še podatke o njihovih sposobnostih. Za učence 8. razredov smo upoštevali rezultate na MFBT v 7. razredu, za učence 6. in 7. razredov pa rezultate na PM (Progresivnih matricah) v 5. razredu. V vzorec smo vključili vse, ki so presegli 75. centil bodisi na PM ali na MFBT10 (oz. 90. centil na posameznem intelektualnem podtestu MFBT3, MFBT4, MFBT6). Dodatno smo vključili učence, ki z vprašalnikom VPRUC1 niso bili izbrani, so pa na testih sposobnosti dosegli ali presegli 90. centil (T 60). Tako smo dobili 20% delež učencev v populaciji, ki so izpolnili oba kriterija (na VPRUC1 in na testih), in 1.5 % delež učencev v populaciji, ki so izpolnili samo kriterij nadpovprečnih sposobnosti ("skriti potenciali"). Vključili smo tudi nekaj učencev, ki so dobili veliko nominacij s strani sošolcev, pa so na testih sposobnosti dosegli nekoliko nižji rezultat od kriterija (glej graf 1).

Ocene (nominacije) učencev, ki smo jih zbrali z vprašalnikom VPRUC1, so se pokazale kot dokaj zanesljiva metoda za evidentiranje potencialno nadarjenih učencev, saj smo ugotovili precejšnjo skladnost med njihovimi mnenji in sposobnostmi.

Graf 1: Razvrstitev učencev glede na rezultat na VPRUC1 in MFBT (PM).

TESTNI REZULTAT



ŠTEVILO IZBOROV NA VPRAŠALNIKU VPRUC1

POPULACIJA IN VZOREC

Tabela 1: Struktura osnovne populacije in vzorca učencev (šol.leto 1993/94):

SPOL	POPULACIJA					VZOREC				
	6.r	7.r	8.r	VSI	%	6.r	7.r	8.r	VSI	%
Fantje	216	241	207	664	51.1	37	39	40	116	44.3
Dekleta	211	203	221	635	48.9	51	48	47	146	55.7
VSI	427	444	428	1299	100.0	88	87	87	262	100.0
%	32.9	34.2	32.9	100.0		33.6	33.2	33.2	100.0	

Vzorec je izenačen po razredih, medtem ko opazimo, da je delež deklet nekoliko večji (56%) od deleža fantov (44%). Razlika je ravno na meji statistične pomembnosti, kar pomeni, da je bil izbor deloma pristranski, in sicer v korist deklet. Analiza je pokazala, da se je zmanjšal predvsem delež fantov, ki so bili evidentirani kot "divergentneži", niso pa izpolnili kriterija na testih sposobnosti.

Na osnovi vprašalnika VPRUC1 smo za vsakega učenca v vzorcu določili vrsto oziroma področje nadarjenosti, na katerih izstopa: matematično, literarno, umetniško, divergentno, socialno in kombinacije več področij: matematično + literarno, literarno + umetniško ter matematično + (literarno) + umetniško, ki predstavlja t.i. univerzalno nadarjenost, kar kaže tabela 2. Struktura učencev v vzorcu je po posameznih področjih nadarjenosti zelo heterogena. Obstajajo tudi pomembne razlike med spoloma: dekleta prevladujejo na umetniškem in verbalnem področju, fantje na matematičnem in divergentnem.

Tabela 2: Deleži učencev v vzorcu po področjih nadarjenosti

Področje nadar.	VSI	%	DEKLETA	%	FANTJE	%
matematično	70	26.9	30	20.5	40	34.5
literarno	23	8.8	16	11.0	7	6.0
mat. in literarno	31	11.8	21	14.4	10	8.6
divergentno m.	17	6.5	2	1.4	15	12.9
umetniško	37	14.1	25	17.1	12	10.3
umet. in literarno	11	4.2	9	6.2	2	1.7
univerzalna nad.	35	13.4	26	17.8	9	7.8
socialno	8	3.0	2	1.4	6	5.2
ni določeno	30	11.4	15	10.3	15	12.9
SKUPAJ	262	100.0	146	100.0	116	100.0
Delež celot.popolucije		20.2%		23.0%		17.5%

Izobrazbena struktura staršev učencev v vzorcu SUNO je precej višja od populacijske (glej tabelo 3). Tako je na primer delež staršev z višjo in visoko izobrazbo približno dvakrat večji kot v populaciji, istočasno pa je delež staršev z osnovnošolsko izobrazbo približno dvakrat manjši kot v populaciji. To potrjuje velik pomen SES družine na razvoj nadarjenosti od rojstva otroka dalje.

Tabela 3: Izobrazbena struktura staršev učencev v vzorcu in v populaciji

stopnja izobrazbe	Starši vseh osmošolcev		Starši učencev v vzorcu	
	Izobrazba očeta	Izobrazba matere	Izobrazba očeta	Izobrazba matere
4 - viš. ali visoka šola	16.7 %	17.0 %	38.1 %	32.0 %
3 - 4-letna sred. šola	18.1 %	26.1 %	19.5 %	35.1 %
2 - pokl. srednja šola	39.7 %	26.4 %	32.4 %	19.8 %
1 - osn. šola in manj	17.3 %	23.7 %	7.0 %	12.6 %
0 - ni podatka	8.2 %	6.7 %	1.9 %	0.3 %
Povpr. stopnja izobrazbe	2.37	2.39	2.88	2.86

SPREMENLJIVKE

Spremenljivke izvora:

spol, socialnoekonomski status, kraj šolanja, sposobnosti (MFBT, PM), ustvarjalnost (test uporabe predmetov, Torrancovi testi kreativnosti), vrsta (področje) nadarjenosti.

Spremenljivke osebnosti:

samopodoba (PH-letvica), radovednost (lestvica doživljanja novosti), anksioznost (lestvica STAIX1, STAIX2), motivacija za šolo (vprašalnik MŠ), učne navade (vprašalnik UN), storilnostna motivacija (vprašalnik MOT), odgovornost za intelektualne dosežke (lestvica IAR), interes za poglobljeni študij, poklicni motivi, stališča do izbire poklica (lestvica SIP-06), izvenšolske dejavnosti, javni nastopi, dejavnosti v šoli.

Spremenljivke okolja:

želje staršev v zvezi z otrokovo izbiro poklica, ovire pri uresničevanju poklicne želje, število organiziranih šolskih aktivnosti, število organiziranih izvenšolskih aktivnosti, sodelovanje v kreativni delavnici SUNO, sodelovanje na poletni šoli oz. taboru.

Spremenljivke razvoja in realizacije nadarjenosti:

poklicne aspiracije, izobrazbene aspiracije, delovne ambicije, šolska uspešnost v 5., 6., 7. 8. razredu OŠ in v 1. letniku SŠ, zadovoljstvo z lastnim šolskim uspehom, dosežki na tekmovanjih, izvajanje raziskovalne naloge.

REZULTATI

Naše osnovno vprašanje je bilo empirično ugotoviti, kakšna je vloga posameznih faktorjev izvora, osebnosti in okolja pri razvoju in realizaciji nadarjenih učencev.

Pomembnost vplivov smo določali na 3 osnovne načine:

- z računanjem pomembnosti zveze med posameznimi spremenljivkami izvora, okolja in osebnosti ter odvisnimi spremenljivkami razvoja in realizacije nadarjenosti;
- z ugotavljanjem pomembnosti razlik na posameznih spremenljivkah izvora, okolja in osebnosti med skupinama bolj in manj uspešnih v realizaciji nadarjenosti;
- z ugotavljanjem razlik na posameznih spremenljivkah razvoja in realizacije nadarjenosti pri istih učencih v različnih šolskih letih.

Rezultate predstavljamo po posameznih indikatorjih realizacije nadarjenosti.

POKLICNE IN IZOBRAZBENE ASPIRACIJE

POKLICNE ASPIRACIJE

Nadarjeni učenci v našem vzorcu si večinoma (64%) želijo opravljati visoko zahtevne poklice, za katere je potreben visokošolski študij, približno 1/4 jih želi poklice, za katere je potrebna srednješolska izobrazba, in manj kot 3% poklice, za katere je potrebna poklicna šola. Med najbolj privlačnimi so naslednji poklici: advokat, arhitekt, veterinar, ekonomist, novinar.

Razlike med spoloma niso pomembne, čeprav opazimo tendenco, da si dekleta bolj želijo akademske poklice kot fantje. Prav tako **nismo ugotovili nikakršnih razlik v stopnji poklicnih aspiracij med učenci v mestnih in podeželskih šolah**.

Zanimivo je, da poklicne aspiracije ne korelirajo tako močno z izvornimi spremenljivkami - še najbolj z verbalnim faktorjem ($r=0.21$), ampak predvsem z **osebnostnimi** spremenljivkami: s pozitivno motivacijo za šolo ($r=0.20-0.30$), z dobrimi učnimi navadami ($r=0.19-0.28$), z interesom za poglobljeni študij ($r=0.22-0.27$) in **podporo staršev** pri udeležbi na poletnih šolah ($r=0.25$), ne pa toliko z njihovo željo, da učenec študira na univerzi

($r=0.19$). Najvišje so interkorelacije z drugimi spremenljivkami realizacije nadarjenosti: z izobrazbenimi aspiracijami ($r=0.46$), z delovnimi ambicijami ($r=0.30$) in s šolsko uspešnostjo v 5.razredu ($r=0.30$), v 6.razredu ($r=0.33$), v 7.razredu ($r=0.41$) in v 8.razredu ($r=0.20$), pa tudi z zadovoljstvom z lastnim uspehom ($r=0.23$).

IZOBRAZBENE ASPIRACIJE

Izobrazbene aspiracije smo ugotavljali z njihovimi izobrazbenimi namerami po končani osnovni šoli. Dobra tretjina učencev (predvsem v 6. in 7. razredih) še ni razmišljala o vpisu po končani osnovni šoli. Namere ostalih učencev smo razvrstili v 2 kategoriji: želijo se vpisati v gimnazijo oziroma v srednje strokovne šole, kar kaže tabela 4.

Tabela 4. Profil izobrazbenih aspiracij učencev v vzorcu SUNO

	Strokovna šola	Gimnazija	Neodločeni
Fantje	41.9 %	58.1 %	36.2 %
Dekleta	29.3 %	70.7 %	36.6 %
Vsi	34.9 %	65.1 %	36.4 %
Mesto	26.7 %	73.3 %	30.8 %
Podeželje	44.7 %	55.3 %	42.0 %
Vsi	34.9 %	65.1 %	36.4 %

Razlika med fanti in dekleti ni statistično pomembna (hi-kvadrat=2.839), čeprav se kaže tendenca, da dekleta bolj preferirajo gimnazijo. Razlika med učenci v mestnih in podeželskih šolah je statistično pomembna (hi-kvadrat=5.919, >0.05). Učenci iz mestnih šol pogosteje izbirajo gimnazijo kot učenci iz podeželskih šol. Slednji so tudi bolj neodločni glede izbire nadaljnjega šolanja.

Zanimivo je, da so Izobrazbene aspiracije v večji meri povezane s faktorji izvora kot poklicne aspiracije: z intelektualno nadarjenostjo ($r=0.38$), z izobrazbenim nivojem matere ($r=0.29$) - kar se ujema z Makarovičevo ugotovitvijo o pomembnem vplivu materine želje na poklicne namere učencev, s sposobnostmi (MFBT6, MFBT10, $r=0.30$), in ustvarjalnostjo

($r=0.24$), približno enako s faktorji osebnosti: motivacijo za šolo ($r=0.19-0.31$), učnimi navadami ($r=0.17-0.23$), z aktivnostjo v različnih šolskih dejavnostih ($r=0.23$), z interesom za poglobljeni študij ($r=0.24-0.29$), z željo staršev, da bi učenec dosegel univerzitetni poklic ($r=0.23$), s podporo staršev za udeležbo na poletnih šolah in v kreativnih delavnicah SUNO ($r=0.27-0.29$).

Pomembnost vplivov smo določali na 3 osnovne načine:

Seveda tudi izobrazbene aspiracije korelirajo z ostalimi spremenljivkami razvoja in realizacije nadarjenosti: z že omenjenimi poklicnimi aspiracijami ($r=0.46$), še bolj pa z **šolsko uspešnostjo: v 5.razredu ($r=0.50$), v 6.razredu ($r=0.50$), v 7.razredu ($r=0.57$) in v 8.razredu ($r=0.56$)**. Nekoliko nižje, vendar še vedno pomembne pa so interkorelacije z **željo po opravljanju poklica, kjer je dosti študija ($r=0.34$)**, z zadovoljstvom z lastnim uspehom ($r=0.28$) in z dosežki na tekmovanjih ($r=0.27$).

realizacije nadarjenosti pri istih učencih v različnih šolskih letih.

DELOVNE AMBICIJE

Kakšna dela oziroma vrste del želijo opravljati nadarjeni učenci? Ali opazimo kakšne posebnosti in kakšne so njihove ambicije za opravljanje najbolj odgovornih in vodilnih del? Nadarjeni učenci si želijo opravljati **dobro plačana dela** ne glede na njihovo zanimivost, pri katerih niso sami, ampak sodelujejo **skupaj z drugimi (delo v timu)**. Prevladuje **želja po takšnih delih, ki jih sami organizirajo in vodijo**. Tisti, ki se odločajo za **univerzitetni študij**, se dobro zavedajo, da bodo morali opravljati odgovorna, zahtevna dela, kjer je dosti dodatnega študija, in so na to pripravljeni. Zanimivo je, da nismo dobili razlik med spoloma niti med mestom in podeželjem. Pokazala se je le tendenca, da je dober zaslužek nekoliko pomembnejši za fante kot za dekleta.

Ti učenci imajo dokaj visoke delovne ambicije. Delovne ambicije najbolj korelirajo z osebnostnimi faktorji: zlasti z interesom po poglobljenem študiju ($r=0.39-0.40$), nekoliko manj pa z motivacijo za šolo ($r=0.23-0.32$), z učnimi navadami ($r=0.20-0.25$), z radovednostjo po notranje miselnih aktivnostih ($r=0.32$) in pozitivno samopodobo ($r=0.20-0.23$). Interkorelacija s šolsko uspešnostjo je le zmerna: uspeh v 7.razredu ($r=0.25$), uspeh v 8. razredu ($r=0.23$).

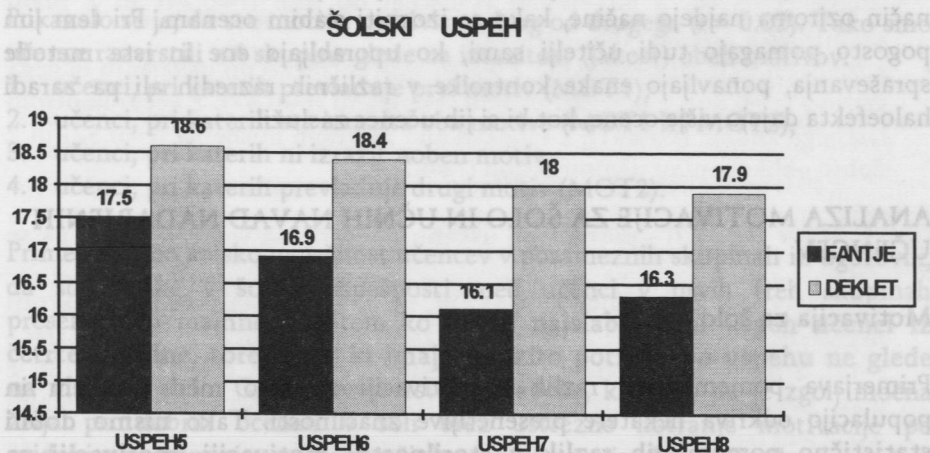
Učenci, ki želijo opravljati odgovorna, zahtevna dela, kjer je dosti dodatnega študija, in so na to pripravljeni. Zanimivo je, da nismo dobili razlik med spoloma niti med mestom in podeželjem. Pokazala se je le tendenca, da je dober zaslužek nekoliko pomembnejši za fante kot za dekleta.

ŠOLSKA USPEŠNOST UČENCEV V VZORCU SUNO

Pri šolski uspešnosti smo dobili pomembne (pričakovane) razlike med spoloma (kaže jih graf 2), medtem ko med učenci v **mestnih in podeželskih šolah ni razlik v šolski uspešnosti**. Šolski uspeh predstavlja vsota ocen zaključnega uspeha in uspeha pri matematiki, maternem jeziku in tujem jeziku. Pri fantih je upad šolskega uspeha od 5. do 8. razreda nekoliko večji kot pri dekletih, vendar pa na splošno ni tako velik. V 8. razredu so fantje svoj uspeh celo nekoliko izboljšali. Večinoma imajo učenci v vzorcu odličen uspeh, z dobrim uspehom jih je sorazmerno malo.

kategorija	odlični	med 4 in 5	prav dobri	med 3 in 4	dobri	zadostni
delež v %	50-60	10-20	10-20	5-10	5	1-2

Graf 2: Povprečni šolski uspeh fantov in deklet v vzorcu SUNO v 5., 6. 7. in 8. razredu



Zgornji podatki kažejo, da nadarjeni učenci v osnovni šoli dosegajo zelo dober učni uspeh, ne glede na to, da obstajajo med njimi precejšnje razlike v motivaciji za šolo in v učnih in delovnih navadah, kar kaže analiza njihove motivacije za šolo in analiza učnih navad.

Ta ugotovitev pomeni, da se en del vzrokov za kasnejšo slabšo realizacijo nadarjenih učencev skriva v slabo razviti motivaciji za učenje in v pomanjkljivih učnih in delovnih navadah, katerih posledice so vidne šele kasneje v slabem šolskem uspehu v srednji šoli in študijskem osipu na univerzi.

Velik del nadarjenih učencev v osnovni šoli ne razvije ustrezne motivacije niti učnih navad, kljub temu pa jim uspe zaključiti osnovno šolo s sorazmerno visokim učnim uspehom. Kako to? Vprašanje zahteva globjo analizo, domnevamo pa lahko, da je **padec motivacije za šolo posledica premalo spodbudnega učnega programa, premalo diferenciranih učnih vsebin in tudi pomanjkljivega načina preverjanja znanja**. Kot bomo videli, je med nadarjenimi učenci vsaj ena četrtna takih, ki so "odkrili" uspešne strategije, kako na lahek način priti do dobrih ocen. Namesto da bi jih zanimala vsebina in da bi učitelji razvijali notranjo motivacijo za učenje in spodbujali njihovo radovednost, se ti učenci učijo le takrat, ko so prisiljeni, sicer pa znajo izkoristiti vsako priložnost, da pridejo do dobrih ocen na lahek način oziroma najdejo načine, kako se izogniti slabim ocenam. Pri tem jim pogosto pomagajo tudi učitelji sami, ko uporabljajo ene in iste metode spraševanja, ponavljajo enake kontrolke v različnih razredih ali pa zaradi haloefekta dajejo višje ocene, kot bi si jih učenec zaslužil.

ANALIZA MOTIVACIJE ZA ŠOLO IN UČNIH NAVAD NADARJENIH UČENCEV

Motivacija za šolo

Primerjava pomembnosti razlik v motivaciji za šolo med vzorcem in populacijo odkriva nekatere presenetljive značilnosti. Tako **nismo dobili statistično pomembnih razlik v storilnostni motivaciji, motivaciji za učenje in v želji po potrjevanju v šoli**. Ker so to bistvene dimenzije motivacije, ki pozitivno korelirajo s kasnejšo študijsko uspešnostjo, smo pričakovali, da bodo sposobnejši učenci imeli precej višjo motivacijo za študij

kot drugi, vendar rezultati kažejo, da se v teh motivacijskih dimenzijah ne razlikujejo od sovrstnikov.

Od drugih učencev pa se nadarjeni **razlikujejo v višjih aspiracijah** oziroma si želijo zahtevnejših učnih vsebin ($P = 0.001$), lažje podredijo in časovno uskladijo svoje proste aktivnosti šolskim obveznostim (to velja predvsem za dekleta) ($P = 0.05$), imajo precej **manj negativnih pričakovanj in bolj zaupajo v svoje sposobnosti** ($P = 0.001$), njihova motivacija za šolo ni toliko odvisna od priljubljenosti učitelja in vplivov sošolcev ($P = 0.001$), odnos do učenja je pri vseh predmetih enak (to velja predvsem za dekleta) ($P = 0.01$). V primerjavi z ostalimi učenci imajo nadarjeni učenci v našem vzrocu tudi **precej boljši občutek uspešnosti v šoli** ($P = 0.001$) ter nekoliko bolj pozitivno stališče do šole (velja za dekleta) ($P = 0.05$).

Storilnostna motivacija

Potreba po doseganju uspeha lahko izvira iz dveh različnih motivov:

- iz **notranjega motiva** po doseganju uspeha z lastnim trudom in želje po dobro opravljenem delu (mastery motivation),
- iz **zunanjega motiva** po doseganju uspeha ne glede na vloženo delo zaradi neke zunanje motivacije.

Pokazalo se je, da sta motiva neodvisna drug od drugega ($r = 0.02$). Tako smo učence razvrstili v 4 skupine glede na izrazitost (jakost) obeh motivov:

1. učenci, pri katerih prevladuje prvi motiv (MOT1),
2. učenci, pri katerih sta izrazita oba motiva (MOT1 IN MOT2),
3. učenci, pri katerih ni izrazit noben motiv,
4. učenci, pri katerih prevladuje drugi motiv (MOT2).

Primerjali smo šolsko uspešnost učencev v posameznih skupinah in ugotovili, da so razlike v šolski uspešnosti med učenci v prvih treh skupinah presenetljivo majhne, medtem ko imajo **najslabši učni uspeh učenci iz četrte skupine, torej tisti, ki imajo izrazito potrebo po uspehu ne glede na vloženo delo**. Gre za svojevrsten paradoks, ki kaže, da je zgolj močna želja po dobrih ocenah v šoli brez ustrezne notranje motivacije po pridobivanju znanja najmanj učinkovita strategija, ki vodi celo k slabšim rezultatom v šoli kot nizka storilnostna motivacija. Zanimivo je, da so se pokazale razlike v učni uspešnosti v 8. razredu, ko so šolski uspeh najbolj izboljšali učenci iz 2. skupine, za malenkost so ga popravili učenci iz 1.

skupine, pri učencih iz 3. skupine se je nekoliko znižal, še vedno pa so bili najmanj uspešni učenci iz 4. skupine (tabela 5).

Tabela 5: Povprečni učni uspeh učencev in njihova storilnostna motivacija

	USPEH5	USPEH6	USPEH7	USPEH8	delež
1.skupina	18.63	18.16	17.61	17.88	24.0 %
2.skupina	18.37	17.93	17.54	18.94	26.7 %
3.skupina	18.16	18.11	17.74	17.26	23.3 %
4.skupina	17.35	16.89	15.96	16.15	26.0 %

Prvi motiv (MOT1) je tesno povezan z naslednjimi osebnostnimi spremenljivkami:

- s **pozitivno samopodobo** ($r=0.33$) in posameznimi njenimi komponentami: z dobrim mnenjem o svojih lastnih sposobnostih ($r=0.38$), z dobrimi socialnimi odnosi ($r=0.29$), z manj občutij zaskrbljenosti in anksioznosti ($r=0.25$) in z večjo priljubljenostjo med sovrstniki ($r=0.20$);
- s **pozitivno motivacijo za šolo**: z večjo zmožnostjo odložitve potreb ($r=0.42$), z večjo motivacijo za učenje ($r=0.40$), z boljšim odnosom do učenja ($r=0.26$), s pozitivnim stališčem do šole ($r=0.24$) in z manj negativnimi pričakovanji ($r=-0.19$);
- z **boljšimi učnimi navadami**: z boljšo koncentracijo pri usvajanju učnega gradiva ($r=0.36$), z boljšimi učnimi tehnikami ($r=0.47$), z večjo kontrolo lastnega znanja ($r=0.41$), z reflektivnim načinom mišljenja ($r=0.32$) in z dobro oblikovanimi učnimi pogoji ($r=0.23$).

Drugi motiv (MOT2) - potreba po uspehu ne glede na vloženo delo - pa se povezuje:

- z **negativno samopodobo** (PH-SKOR, $r=-0.32$) in posameznimi faktorji negativne samopodobe: z več občutij zaskrbljenosti in anksioznosti ($r=-0.45$), z manj občutij sreče in zadovoljstva s samim seboj ($r=-0.23$), z manj zadovoljivimi socialnimi odnosi ($r=-0.22$) in celo s slabšim fizičnim počutjem ($r=-0.22$);
- z **nekaterimi komponentami (slabih) učnih navad**: s slabšo odpornostjo proti stresu ($r=-0.32$), z majhno toleranco neuspešnosti ($r=-0.29$), z več motnjami v koncentraciji ($r=-0.24$). Izjema je komponenta dobro oblikovani učni pogoji, s katerimi je korelacija pozitivna! ($r=0.26$);

- z anksioznostjo kot osebnostno potezo (STAIX2, $r = 0.32$), kar se ujema z ugotovitvami Costella, da je drugi motiv povezan z nevrotičnostjo.

Očitno leži vzrok za kasnejšo slabšo realizacijo določenega dela nadarjenih učencev v njihovi neustrezni storilnostni motivaciji, ki pa v osnovni šoli še nima takega vpliva na šolsko uspešnost kot kasneje. Ti učenci bi pravzaprav potrebovali individualno pomoč pri učenju, pri razvijanju ustreznih učnih navad in tudi vključevanje v razne aktivnosti, v katerih bi lahko realizirali svoje potenciale in tako razvijali pozitivno samopodobo.

Učne navade

Učenci v vzorcu SUNO imajo v povprečju bolj razvite učne navade kot pa njihovi sošolci. **Največje razlike** so na treh komponentah učnih navad:

- Ko se učijo, so veliko bolj **usmerjeni na vsebino** in na povezovanje konkretne učne snovi z že osvojenim znanjem ($P = 0.001$) kot drugi učenci.
- Boljše **znajo kontrolirati lastno znanje** in imajo pregled nad tem, kaj znajo in česa ne ($P = 0.001$), kar velja zlasti za dekleta.
- Pri **pisnem ali ustnem odgovarjanju nimajo težav**, ki bi bile posledica slabšega pomnenja, treme itd., torej se znajo bolje psihično pripraviti na preverjanje znanja ($P = 0.001$).

Razen tega so se pokazale še nekatere razlike v učnih navadah, ki pa niso tako izrazite kot prej, kar pomeni, da so prisotne pri večini, ne pa pri vseh nadarjenih:

- Hitreje se učijo oziroma **bolje izkoristijo čas za učenje** ($P = 0.01$).
- Med poslušanjem oziroma usvajanjem učne snovi nimajo težav z **usmerjanjem pozornosti in koncentracijo na učno gradivo** ($P = 0.05$).
- Psihično bolje **prenesejo tudi povišane šolske zahteve** in morebitno časovno stisko in so torej bolj odporni na stresno situacijo ($P = 0.05$).
- Uporabljajo **boljše učne tehnike**: učenja se lotijo bolj načrtno in sistematično ($P = 0.05$).

Nismo pa našli nobenih razlik v toleranci neuspešnosti, v zunanjih učnih pogojih in v stilu mišljenja (impulzivno-refleksivno), kar kaže, da je med nadarjenimi učenci velik delež takih, ki imajo pomanjkljivo razvite učne navade, ki so čustveno zelo občutljivi in jih zato morebitni šolski neuspeh pretirano prizadane, in ki nimajo razvitih metakognitivnih veščin.

Ugotovili smo statistično **pomembne razlike med spoloma** pri nekaterih komponentah učnih navad. Dekleta imajo bolj oblikovane učne pogoje ($P=0.01$), pri učenju uporabljajo boljše učne tehnike ($P=0.01$) in v primerjavi s fanti bolj kontrolirajo lastno znanje oziroma vedo, kaj znajo dobro in česa ne ($P=0.01$).

Predpostavljamo, da so to ravno tiste značilnosti učnih navad, zaradi katerih imajo dekleta v šoli boljši učni uspeh kot fantje. Med učenci **v mestnih in podeželskih šolah nismo ugotovili pomembnejših razlik v razvitosti učnih navad.**

SUBJEKTIVNO ZADOVOLJSTVO Z LASTNIM ŠOLSKIM USPEHOM

Zadovoljstvo z lastnim šolskim uspehom predstavlja nekakšno lastno subjektivno oceno realizacije svojih potencialov, na katero pa vplivajo tudi pričakovanja in mnenja drugih oseb (predvsem staršev in učiteljev). Ugotovili smo, da so nadarjeni učenci zelo kritični do svojega šolskega uspeha, saj jih je bilo z njim povsem zadovoljnih le 33% v šolskem letu 1993/94 in le 15% v šolskem letu 1994/95. **Najbolj upade zadovoljstvo z uspehom ob prehodu iz osnovne v srednjo šolo.** Večji upad zadovoljstva pa smo odkrili tudi pri prehodu iz 6. v 7. razred. Delež nezadovoljnih učencev se od zanemarljivih 2.5% v 6. razredu dvigne na 23% v 1.letniku srednje šole. Razvoj nadarjenih učencev torej ne poteka enakomerno, ampak so **nekatera obdobja** v tem razvoju **bolj kritična od drugih.** Kritičen je 1.letnik srednje šole, ko se je treba prilagoditi novim učnim zahtevam. Vendar pa je to lahko tudi posledica neustreznega izbora srednje šole, bodisi zaradi vpisne selekcije, slabih materialnih možnosti družine za šolanje izven kraja bivanja ali pa premalo premišljene poklicne odločitve.

Obstaja tendenca, da so dekleta nekoliko bolj zadovoljna s svojim šolskim uspehom kot fantje, kar je razumljivo, saj imajo tudi dejansko boljši učni uspeh. Zanimivo pa je, da **korelacija s šolsko uspešnostjo** ni tako velika, kot smo pričakovali, in se giblje **med 0.56 v 7.razredu in 0.42 v 8. razredu.** Očitno je, da **obstajajo med nadarjenimi učenci razlike, kdaj je nekdo s svojim šolskim uspehom zadovoljen in kdaj ne.** Kateri faktorji korelirajo s to notranjo oceno lastne uspešnosti? Od izvornih spremenljivk sta pomembna **vrsta nadarjenosti (INTEL, $r=0.39$) in sposobnosti (MFBT2, $r=0.27$; MFBT4, $r=0.28$; MFBT6, $r=0.31$; MFBT10, $r=0.28$).** Od osebnostnih spremenljivk so pomembne: **motivacija za šolo ($r=0.24-32$),**

dobre učne navade ($r = 0.20 - 0.33$), notranja motivacija za dosežke ($r = 0.23$) in interes za poglobljeni študij ($r = 0.33$).

Zadovoljstvo z lastnim uspehom le zmerno korelira z nekaterimi drugimi faktorji realizacije nadarjenosti: z **izobrazbenimi aspiracijami** (GIMNA, $r = 0.28$) in z dosežki na tekmovanjih iz znanja šolskih predmetov ($r = 0.27 - 0.29$), nekoliko manj s poklicnimi aspiracijami (ASPIRACIJA, $r = 0.23$), sploh nič pa z delovnimi ambicijami.

DOSEŽKI NA TEKMOVANJIH IN IZVAJANJE RAZISKOVALNIH NALOG

Zanimivo je, da **dosežki na tekmovanjih naraščajo od 6. do 8. razreda OŠ, v srednji šoli pa močno upadejo**, ker pač nekatere srednje šole tem aktivnostim ne posvečajo nobene pozornosti. Na šolskih tekmovanjih iz znanja predmetov sodeluje večina nadarjenih učencev (od 75% - 82%), kar polovica med njimi pa se uvrsti na višjo raven tekmovanja. V srednji šoli v 1. letniku sodeluje na šolskih tekmovanjih le še 24% nadarjenih dijakov, na naslednjo stopnjo tekmovanja pa se jih uvrsti le 16% tistih, ki obiskujejo srednjo šolo. Vse to kaže, da je na srednjih šolah slabo poskrbljeno za razvoj in realizacijo nadarjenih učencev in da so prepuščeni lastni iniciativi.

Obstajajo pomembne korelacije med dosežki na tekmovanjih in nekaterimi izvornimi spremenljivkami pri fantih in dekletih: s SES ($r = 0.16 - 0.23$), z **vrsto intelektualne nadarjenosti** ($r = 0.32 - 0.35$), s **spodobnostmi** (MFBT2, $r = 0.26 - 0.39$; MFBT4, $r = 0.31 - r = 0.35$; MFBT6, $r = 0.43 - 0.40$; MFBT10, $r = 0.37$ in $r = 0.41$), z **ustvarjalnostjo** ($r = 0.23 - 0.24$). Zanimivo je, da **dosežki na tekmovanjih niso povezani z motivacijo za šolo in dobrimi učnimi navadami, niti s storilnostno motivacijo**, pač pa s **šolskimi dejavnostmi** ($r = 0.24 - 0.32$). To kaže, da ima dodatni pouk pomembno vlogo pri spodbujanju učencev k poglobljenemu učenju.

Dosežki na tekmovanjih korelirajo s **šolsko uspešnostjo**: 5.razred ($r = 0.23 - 0.26$), 6. razred ($r = 0.30 - r = 0.31$), 7. razred ($r = 0.34 - 0.40$), 8. razred ($r = 0.26 - 0.42$), **1.letnik** ($r = 0.52 - 0.69$). Očitno je za dosežke na tekmovanjih potrebno imeti temeljito znanje. Z večanjem zahtevnosti tekmovalnih nalog se povečuje tudi korelacija s šolskim uspehom.

Izvajanje raziskovalnih nalog

Naši podatki kažejo, da je sorazmerno malo učencev vključenih v izdelovanje raziskovalnih nalog: 7% fantov in 12% deklet. Medtem ko je delež fantov, ki izvajajo raziskovalne naloge stabilen (približno 7 %), se pri dekletih močno spreminja. Iz 7. v 8. razred zelo naraste, potem pa v 1. letniku močno upade. Kaj je vzrok za to zaenkrat še nismo ugotovili. Presenetljivo pa obstaja razlika med učenci v mestnih in podeželskih šolah v prid slednjim! **Približno 14% učencev iz podeželskih šol in le 6% učencev iz mestnih šol sodeluje pri izdelavi raziskovalnih nalog.** Očitno imajo na manjših šolah na Obali učitelji več možnosti za mentorsko delo in vodenje manjših skupin nadarjenih učencev.

GLAVNE UGOTOVITVE RAZISKAVE PO DVEH LETIH SPREMLJANJA VZORCA NADARJENIH UČENCEV

Analiza vpliva različnih faktorjev izvora, osebnosti in okolja na razvoj in realizacijo nadarjenosti je pokazala, da je sicer vloga faktorjev izvora zelo pomembna, vendar pa so za razvoj in realizacijo nadarjenosti še bolj pomembni osebni faktorji, ki delujejo v interakciji z neposrednimi spodbudami iz okolja. Izmed faktorjev osebnosti smo podrobneje analizirali motivacijo, učne navade in samopodobo nadarjenih učencev.

FAKTORJI IZVORA

1. **Razlike med spoloma** so se seveda pokazale tudi pri nadarjenih učencih. Dekleta so nasplošno bolj motivirana za šolo, imajo bolj razvite delovne navade in so bolj aktivna v različnih šolskih in izvenšolskih dejavnostih kot fantje. Na testih sposobnosti so dosegla višje rezultate na numeričnem, verbalnem in perceptivnih testih ter slabše na testu prostorske predstavljalivosti. Nismo ugotovili razlik na testu fluidne inteligentnosti. Pač pa so dekleta dosegla višji rezultat na testu ustvarjalnosti. Dekleta so v šoli uspešnejša, predvsem zato, ker imajo bolj razvite učne navade ter nekoliko večjo motivacijo za šolo in so s svojim šolskim uspehom seveda bolj zadovoljna kot fantje. Njihova večja aktivnost in šolska uspešnost verjetno vpliva tudi na boljše mnenje o lastnih sposobnostih.

2. **Socialnoekonomsko stanje družine** pomembno determinira razvoj nadarjenega učenca. Učenci, katerih starši imajo visoko izobrazbo, imajo nasplošno manj težav v svojem razvoju kot otroci staršev z nizko izobrazbo. Vpliv socialnoekonomskega stanja se pozna celo na sposobnostih, saj učenci visokoizobraženih staršev pomembno bolje rešujejo verbalni test in test reševanja numeričnih problemov, kar je seveda odraz večjega ukvarjanja z otrokom in omogočanja različnih intelektualnih aktivnosti. Na testu fluidne inteligentnosti namreč ni razlik. Predvsem se vpliv bolj izobraženih staršev kaže preko povečanih aspiracij staršev v višjih ambicijah njihovih otrok, v intenzivnejšem ukvarjanju z organiziranimi šolskimi in izvenšolskimi dejavnostmi in v manj številnih ovirah pri doseganju svojih poklicnih želja.

3. **Šolanje na podeželju** nudi nekoliko slabše možnosti za razvoj nadarjenih učencev kot šolanje v mestnih šolah. Vpliv se kaže zlasti na področju motivacije za šolo, saj nudi premalo intelektualnih izzivov, k temu pa je potrebno dodati še vpliv nizko motivirajočih staršev, ki v manjši meri spodbujajo otroka k zahtevnejšemu šolanju, po drugi strani pa je za te učence značilna tudi velika želja po uspehu v šoli ne glede na vloženo delo. Ne preseneča, da zato učenci iz podeželskih šol na testih kristalizirane inteligentnosti dosegajo nižje rezultate kot učenci iz mestnih šol. Na testu fluidne inteligentnosti razlik nismo našli.

FAKTORJI OSEBNOSTI

1. **Samopodoba** nadarjenih učencev ni bistveno boljša od samopodobe ostalih učencev, kar kaže, da je odvisna od nivoja pričakovanj in od uresničevanja ciljev in zadovoljevanja specifičnih potreb. **Pomemben delež nadarjenih učencev (25%-30%) ima negativno samopodobo**, torej niso zadovoljni s samim seboj oziroma imajo določene težave v svojem razvoju, ki jim preprečujejo, da bi realizirali svoje sposobnosti v takšni meri, kot si to želijo. Ugotovili smo, da doživljajo **največ težav učenci, ki so močno storilnostno usmerjeni, vendar pa nimajo ustreznih razvitih učnih navad niti ustrezne (notranje) motivacije za učenje**. Ti učenci doživljajo pogoste neuspehe, zato imajo tudi veliko bojazni pred neuspehom, a hkrati gojijo veliko negativnih pričakovanj. Nadarjeni učenci so nadalje manj zadovoljni s svojimi socialnimi odnosi, morda zaradi pretirane občutljivosti in kritičnosti, kar kaže tudi manjše zadovoljstvo s svojo telesno kondicijo (počutjem) in videzom. Od ostalih učencev imajo le boljše mnenje o lastnih sposobnostih, s katerimi pa se nočejo postavljati.

2. **Motivacija za šolsko delo** je pri nadarjenih učencih večja kot pri ostalih učencih, vendar pa samo na nekaterih področjih. Tako imajo višje aspiracije in si želijo zahtevnejših učnih vsebin. Znajo uskladiti oziroma podrediti svoje izvenšolske aktivnosti šolskim obveznostim. Njihov glavni problem je pomanjkanje prostega časa, zato so se naučili dobro načrtovati in izkoristiti čas za učenje. Ker je večina šolsko uspešna, je razumljivo, da imajo manj negativnih pričakovanj in bojazni pred šolo, bolje zaupajo v svoje sposobnosti v primerjavi z drugimi učenci. Seveda to velja v povprečju. Tudi med nadarjenimi je **več kot četrtnina učencev, ki imajo nizko motivacijo za učenje, po drugi strani pa visoko potrebo po uspehu**, zaradi česar so stalno frustrirani, nezadovoljni z lastnim uspehom, imajo nizko odpornost proti stresu, doživljajo občutja anksioznosti, kar se kaže v že omenjeni negativni samopodobi.

3. Skladno z motivacijo se razvijajo tudi **učne in delovne navade**. Te so si že zgodaj pridobili, tako da jim učenje ni težko. Predvsem znajo usmeriti pozornost na vsebino, pri razlagi učne snovi sledijo učitelju, novo znanje povezujejo s prejšnjim, znajo tudi kontrolirati lastno znanje in imajo pregled nad tem, kaj so se že naučili in kaj morajo še ponoviti. Spet to velja za povprečje. Obstaja **določen delež nadarjenih učencev s slabo razvitimi učnimi navadami**, ki zaradi tega doživljajo neuspehe v šoli. Odkrili smo, da se ravno pri teh učencih pojavlja želja po doseganju uspeha za vsako ceno, torej močna storilnostna motivacija, ki pa je kontraproduktivna, saj povzroča tremo, slabšo koncentracijo in druge težave. Vse to kaže, da najmanj ena četrtnina nadarjenih učencev potrebuje pomoč v svojem razvoju, pri katerih bi morali učitelji upoštevati njihove posebnosti in jim pomagati z različnimi individualiziranimi oblikami dela. Glede na številčnost teh učencev pa bi bilo potrebno organizirati tudi posebne skupinske oblike dela, kjer ne bi bil poudarek na pridobivanju znanja, ampak na razvijanju pozitivne samopodobe s pomočjo različnih socialnih iger in ustvarjalnih aktivnosti.

4. **Delovne vrednote oziroma ambicije** nadarjenih učencev se spreminjajo. Nič več ni v ospredju želja po raziskovanju, ustvarjanju, ampak izkoristiti svoje prednosti in jih ponuditi na trgu delovne sile ter čim bolj zaslužiti. V bistvu se velik del najsposobnejše mladine na Obali obnaša povsem tržno, zato ni pričakovati, da bi lahko v bližnji prihodnosti uravnotežili poklicne in izobrazbene želje učencev z izobrazbenimi možnostmi na srednjih in visokih šolah.

5. Na realizacijo nadarjenosti bolj vplivajo šolske aktivnosti kot pa različne izvenšolske dejavnosti, ki niso v zvezi s pridobivanjem znanja. Ugotovili smo, da nadarjeni učenci večino prostega časa posvetijo raznim sprostitvenim dejavnostim (gledanje filmov na TV, poslušanje glasbe, branje revij in stripov, igranje videoiger, itd.), na drugem mestu so mentalne aktivnosti (reševanje križank, razpravljanje s prijatelji, branje leposlovnih knjig itd.), šele na tretjem mestu ustvarjalne dejavnosti, kot so glasba, petje, slikanje idr. Od športnih aktivnosti so najbolj popularni skupinski športi in v zadnjem času kolesarjenje. Zanimivo je, da so dekleta bolj aktivna kot fantje.

6. Šolsko okolje v obliki učnih spodbud, kvalitetnega pouka in možnosti za različne šolske dejavnosti je pomemben faktor pri razvoju in realizaciji nadarjenih učencev. Pomembna je šolska klima, ki spodbuja notranjo motivacijo učencev za pridobivanje znanja in poglobljanje oziroma bogatenje splošne in specifične baze znanja. Na žalost smo ugotovili, da je **področje ustvarjalnih dejavnosti na šolah precej zanemarjeno**. Učenci, ki so vključeni v razne šolske dejavnosti izven rednega pouka, imajo višje poklicne in izobrazbene aspiracije, so v šoli uspešnejši, so s svojim uspehom bolj zadovoljni, so uspešnejši na raznih tekmovanjih iz znanja predmetov in se raje vključujejo v mladinsko raziskovanje.

FAKTORJI OKOLJA

1. **Podpora staršev** je pomemba, pri čemer gre za dve medsebojno povezani aktivnosti. Koliko se ukvarjajo z otrokom in ga usmerjajo na njegovi poklicni poti in kakšne materialne možnosti mu nudijo. Ugotovili smo, da imajo ob zaključku osnovne šole največji vpliv na razvoj nadarjenosti t.i. **visoko motivirajoči starši**, ki spodbujajo otroka k dolgotrajnejšemu in zahtevnejšemu šolanju. Zaviralni so že starši, ki usmerjajo otroka na srednjo ali poklicno šolo, in ga ne spodbujajo k zahtevnejšim učnim programom. Taki starši menijo, na osnovi lastnih izkušenj, da bo otrok imel še dovolj možnosti za napredovanje tudi kasneje, če bo želel, pozabljajo pa, da v tem času otrok ne dobiva dovolj intelektualnih spodbud in zato tudi ni motiviran za zahtevnejši študij. Še bolj negativno vplivajo starši, ki izrecno nasprotujejo otrokovi poklicni želji. Na srečo pa takih primerov ni veliko. Zanimivo je, da t.i. **permisivni starši** nimajo nobenega vpliva na razvoj nadarjenosti, čeprav imajo njihovi otroci najbolj razvite delovne navade. Morda se bo na daljši rok le pokazalo, da je bil vpliv permisivnih staršev najbolj produktiven. Vendar zaenkrat tega nismo mogli potrditi.

ZAKLJUČKI

Raziskava je pokazala, da sta razvoj in realizacija nadarjenih učencev odvisna od številnih dejavnikov, ki bi jih lahko razvrstili v dve skupini: v dejavnike spodbujanja oziroma podpore nadarjenemu otroku v smeri pozitivnega, zdravega razvoja osebnosti in rizične dejavnike, ki ne pospešujejo razvoja, ali pa so celo zaviralni, zaradi katerih marsikateri nadarjeni otrok ne razvije svojih potencialov v polni meri in ostane (ali pristane) v okolju, ki ni dovolj stimulatívno. Bistveno za razvoj nadarjenega učenca je na eni strani razvoj notranje motivacije za učenje in dodatne aktivnosti na izbranem področju ob ustrezni podpori okolja, na drugi strani pa tudi razvoj pozitivne samopodobe. Nadarjeni učenci niso hkrati tudi socialno in čustveno bolj zreli, pravzaprav imajo lahko še več težav v svojem razvoju kot njihovi sovrstniki. Ker imajo šolske dejavnosti pomembno vlogo v razvoju nadarjenega učenca, bi lahko za rizične nadarjene učence več naredili predvsem s pravočasnim odkrivanjem nadarjenih otrok v šoli in z vključevanjem v različne individualizirane ali diferencirane dejavnosti, ki so prilagojene njihovim specifičnim potrebam in interesom.

LITERATURA

1. Csikszentmihaly M., Rathunde K., Whalen S., *Talented teenagers* (1993). *The roots of success and failure*, Cambridge University Press.
2. Čudina-Obradović Mira (1990). *Nadarenost*. (Razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje). Šolska knjiga, Zagreb.
3. Ferbežar Ivan (1981). Osebnostno svetovanje nadarjeni in talentirani mladini, *Anthropos*, št.2-3/1981, str. 67-83.
4. Ferbežar Ivan (1993). Učenci identificirajo nadarjene učence, *Psihološka obzorja*, vol.2, No.3/4 December 1993, str. 91-99.
5. Galbraith Judy (1992). Vodič za nadarjene, DZS, Ljubljana.
6. Glogovac Zmaga, Žagar Drago (1990). *Nadarjeni otroci v vrtcu*. Zavod RS za šolstvo in šport, Ljubljana.
7. Glogovac Zmaga, Žagar Drago (1992). *Ustvarjalnost*. (Projektno vzgojno delo). Zavod RS za šolstvo in šport, Ljubljana.
8. Hederih Darko (1992). Teoretična izhodišča radovednosti, *Didakta* 8/II, December 1992, str.5-11.
9. Jaušovec Norbert (1987). *Spodbujanje otrokove ustvarjalnosti*. DZS, Ljubljana.
10. Jaušovec Norbert (1994). *Naučiti se misliti*. Educa, Nova Gorica.

11. Koren Ivan (1989). Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika, Školske novine, Zagreb.
12. Koren Ivan, Ivezić Zoran (1989). Pogled na pojavu nadarenosti, SIZ za zapošljavanje Istre-Pula, Pula.
13. Lamovec Tanja (1981). Novejše razlage anksioznosti, Anthropos, št.2-3/1981, str. 19-26.
14. Lamovec Tanja (1988). Priročnik za psihologijo motivacije in emocij, Filozofska fakulteta, Ljubljana.
15. Lapajne Zdenko (1988). Izobrazbeni izvor, sposobnosti, šolski uspeh in študijska pot učencev 4-letnih srednjih šol, V: Zborniku Proučevanje študijske poti študentov SRS, Generacija 1976, ur. Eva Stergar, Center za razvoj univerze, Ljubljana, str. 454-479.
16. Makarovič Jan (1984). Družbena neenakost, šolanje in talenti. Založba Obzorja, Maribor.
17. Makarovič Jan (1988). Usoda talentov v šolanju in zaposlitvi, V: Zborniku Proučevanje študijske poti študentov SRS, Generacija 1976, ur. Eva Stergar, Center za razvoj univerze, Ljubljana, str. 192-230.
18. Model odkrivanja nadarjenih otrok v osnovni šoli in dela z njimi (redakcija Breda Konjar) (1991). Zavod RS za šolstvo in šport, Ljubljana.
19. Nadarjen učenec v vzgojno-izobraževalnem procesu.(Zbornik s srečanja) (1987).Pedagoška fakulteta, Maribor.
20. Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti (1994). Zbornik (uredil Blažič Marjan). Pedagoška obzorja, Novo mesto.
21. Nagel Wolfgang (1987). Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok.(Svetovalec za starše in učitelje). DZS, Ljubljana.
22. Nagy Mirt (1987). Uporabnost testa nizov (TN-20) pri poklicnem usmerjanju učencev v osnovni šoli, Zbornik s XV.posvetovanja psihologov Slovenije, Radenci - oktober 1986, ur. J.Gregorač, Društvo psihologov Slovenije, Ljubljana. str. 132-144.
23. Nagy Mirt (1986). Uporaba Piers-Harrisove lestvice koncepta o sebi pri poklicnem usmerjanju učencev v osnovni šoli, (neobjavljena raziskava), Piran.
24. Nagy Mirt, Kralj Dorotea (1994). Razvojno raziskovalni projekt "spodbujanje ustvarjalnosti nadarjenih otrok - SUNO" in koncept kreativnih delavnic, v zborniku Nadarjeni (ur.M.Blažič), Pedagoška obzorja, Novo mesto, str. 228-233.
25. Nagy Mirt (1994,1995), Raziskovalno poročilo o izvedbi projekta SUNO v letu 1993/94 in 1994/95.
26. Pečjak Vid (1987). Misliti, delati, živeti ustvarjalno, DZS, Ljubljana.

27. Pogačnik Vid (1992). Novejši pristopi v teorijah inteligentnosti, Psihološka obzorja, Vol.I, No.1, September 1992, str. 52-59.
28. Zalaznik Janez (ur.) (1989). Štipendiranje in nadarjenost, Zveza skupnosti za zaposlovanje, Ljubljana.
29. Žagar Drago (1981). Možnosti razvoja učenčeve ustvarjalnosti, (zbornik s posvetovanja psihologov Slovenije, Portorož - november 1980, str. 107-123, ur.J.Gregorač, Društvo psihologov Slovenije, Ljubljana.
30. Wallach Michael, Kogan Nathan (1965). Modes of Thinking in Young Children. (A study of the Creativity-Intelligence Distinction). Holt, Rinehart and Winston, New York.

LITERATURA

1. Csikszentmihalyi Mihály (1997). Kreativnost. Ljubljana: DZS.
2. Čudina Obradović (1991). Kreativnost. Ljubljana: DZS.
3. Nagy Mir (1987). Učenje in razvoj. Ljubljana: DZS.
4. Forbežar Ivan (1993). Učenje in razvoj. Ljubljana: DZS.
5. Glogovac Zmaga (1991). Kreativnost. Ljubljana: DZS.
6. Glogovac Zmaga (1991). Kreativnost. Ljubljana: DZS.
7. Haderik Darko (1992). Teorije inteligentnosti. Ljubljana: DZS.
8. Haderik Darko (1992). Teorije inteligentnosti. Ljubljana: DZS.
9. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
10. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
11. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
12. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
13. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
14. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
15. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
16. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
17. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
18. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
19. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
20. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
21. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
22. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
23. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
24. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
25. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
26. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
27. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
28. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
29. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.
30. Jaušovec Norbert (1994). Naučiti se misliti. Educa, Nova Gorica.