

AKTIVNA VLOGA NADARJENEGA UČENCA PRI PRIPRAVI IN EVALVACIJI INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA

MOJCA KUKANJA GABRIJELČIČ¹ & MARUŠKA ŽELJEZNOV SENIČAR

Potrjeno/Accepted

9. 9. 2024

¹Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija

Objavljeno/Published

24. 12. 2024

CORRESPONDING AUTHOR/KORESPONDENČNI AVTOR/

mojca.k.gabrijelcic@pef.upr.si

Abstract/Izvleček

Prispevek osvetljuje pomen aktivne participacije nadarjenega učenca v procesu priprave in evalvacije individualiziranega programa (INDEP), ki izhaja iz učenčevih sposobnosti, želja in potreb. S kvalitativno vsebinsko primerjalno analizo tristo individualiziranih programov za nadarjene učence smo ugotavljali upoštevanje temeljnega načela vključenosti nadarjenega učenca v vsebinsko-ciljno pripravo in evalvacijo INDEP. Ugotovili smo, da se pri načrtovanju individualiziranih programov delno upošteva: aktivna vloga nadarjenega učenca, vsebinske prilagoditve in izzivi pri pouku, splošni in specifični cilji ter mentorska pomoč in podpora. Zapisani cilji v individualiziranih programih ne izkazujejo individualnih ciljev nadarjenega učenca ter so pogosto enako zapisani za vse nadarjene učence znotraj iste šole.

The Active Role of Gifted Students in the Preparation and Evaluation of Individualized Programs

The article highlights the importance of the active participation of gifted students in the process of preparation and evaluation of the Individualized Program (INDEP) based on their abilities, desires and needs. Through a qualitative comparative analysis of the content of three hundred individualized programs for gifted students, we found that the basic principle of involving gifted students in the content preparation and evaluation of the INDEP was taken into account. We found that the active role of gifted students, content adaptations in planning individualized programs and instructional challenges, general and specific objectives, and tutoring and support were partially addressed. Written goals in individualized programs do not reflect the individual goals of particular gifted students and are often worded the same for all gifted students in the same school.

Keywords:

individualizirani
program, nadarjenost,
nadarjeni učenci,
aktivna participacija,
evalvacija

Ključne besede:

individualized program,
giftedness, gifted
students, active
participation, evaluation

UDK/UDC

159.924-057.874:37

DOI <https://doi.org/10.18690/rei.4488>

Besedilo / Text © 2024 Avtor(ji) / The Author(s)

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje, dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja izvirnega dela. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Uvod

Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci je opredeljeno v *Zakonu o osnovni šoli* (1996), *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju* (2011), *Konceptu odkrivanja nadarjenih učencev in dela z njimi* (1999) ter *Strokovnih izhodiščih posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi* (2019). Strokovna izhodišča posodobitve *Koncepta* (2019) ponujajo operativne smernice za oblikovanje spodbudnega učnega okolja v šoli, kjer so opredeljene učne oblike in učne metode ter dejavnosti, ki zadovoljujejo vzgojno-izobraževalne potrebe nadarjenih učencev, ter predlogi za pripravo individualiziranega programa za nadarjene učence. Ti zaradi specifičnih izobraževalnih potreb potrebujejo učno individualizirano in diferencirano delo, kjer individualizirani programi predstavljajo eno izmed oblik akomodacije rednega izobraževanja nadarjenim učencem.

Vključenost in participacija z namenom povečanja izobraževalnih možnosti za vse učence sta ključna principa inkluzivnega izobraževanja, zato naj bi bili učinkoviti programi za nadarjene učence osnovani na družinski, šolski in skupnostni podpori ter oblikovani na način, da zadovoljijo individualne potrebe učenca in družine (Olszewski-Kubilius in Thomson, 2012, str. 402). Individualizirani izobraževalni program za nadarjene (v nadaljevanju INDEP) kot komunikacijsko orodje je namenjeno povezovanju učenca, učiteljev, šole in staršev, z namenom sodelovanja pri učinkovitem identifikiranju in realizaciji potreb, interesov in ciljev nadarjenega učenca (Rogers, 2002, 2007). Učinkovit program za nadarjene učence se tako začne s skrbnim in informiranim načrtovanjem (Johnson, 1999), na katerem temeljita faza implementacije in evalvacije. V šolskem letu 2009/2010 je bila izvedena raziskava s področja stanja in oskrbe nadarjenih osnovnošolcev, kjer je bilo ugotovljeno, da ima INDEP zgolj 63–74 % nadarjenih učencev (Bezić in Deutsch, 2011). Tudi Jurišević (2012) ugotavlja, da nadarjeni učenci v osnovni šoli kar v tretjini navajajo pomanjkanje načrtovanja individualiziranih programov za nadarjene učence. V slovenskem šolskem sistemu so ravno ti učenci pogosto prezrti (Kukanja Gabrijelčič, 2014). Slednje lahko spremenimo z ustreznim načinom evidentiranja, identifikacije ter upoštevanjem učenčevih želja, potreb in interesov pri apliciranju taksonomsko višjih ravni nalog in dejavnosti v šolski vsakdan (Letina, 2021; Kukanja Gabrijelčič, 2014). Predpogoj za uspešno delo z nadarjenim učencem pa je strokovno in dovršeno izdelan INDEP. Ko imamo v razredu identificiranega nadarjenega učenca, je treba učne ure ustrezno učno diferencirati in individualizirati (Duh in Lep, 2008; Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020) ter zanj pripraviti učno individualizirani

program. Pri načrtovanju INDEP sodelujejo vsi učitelji oddelčnega učiteljskega zbora, vodi ga razrednik. INDEP sooblikujemo s ciljem, da definiramo učne cilje, učne oblike in učne metode pri delu s posameznim učencem za tekoče šolsko leto s poudarkom na spodbujanju individualnih potreb na kognitivnem, motivacijskem, emocionalnem, socialnem, estetskem, ustvarjalnem in celostnem osebnostnem razvoju. Cilji in predlagane vsebine naj se (so)oblikujejo v dogovoru z učencem in starši, saj je INDEP živ dokument (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Individualizirani programi za nadarjene učence izhajajo iz različnih konceptov nadarjenosti in kurikularnih modelov. Izbira kurikularnega modela mora biti usklajena s šolsko zakonodajo in kapacitetami šolskega sistema za izvajanje individualiziranih programov za nadarjene učence. Tako načrtovani individualizirani programi za nadarjene učence predstavljajo enega izmed načinov personaliziranega učenja (prav tam).

Aktivna participacija nadarjenega pri pripravi INDEP

Priprava individualiziranih programov za nadarjene učence je informacijski in komunikacijski proces, ki vključuje pridobivanje in izmenjavo osnovnih informacij o učencu za pridobitev obveščenega soglasja vseh udeležениh za vključitev in aktivno sodelovanje. Načrtovanje individualiziranega programa je tudi diagnostičen proces, ki obsega identifikacijo nadarjenega učenca in pridobivanje relevantnih podatkov preko diagnostičnih instrumentov, postopkov ter pogovorov s starši, učencem in učitelji. Načrtovanje individualiziranih programov za nadarjene učence je tudi del izobraževalnega procesa, kjer učenec aktivno sodeluje pri postavljanju lastnih potreb, ciljev, aspiracij in aktivnosti ter si s tem krepí kompetence za vodenje lastnega izobraževanja in prevzemanja odgovornosti za kakovost in učinkovitost implementacije individualiziranega izobraževalnega programa. Slednje označuje pomembno vlogo učenca pri postavljanju ciljev, določanju vsebin in aktivnosti. Individualizirani programi za nadarjene učence z vidika personaliziranega učenja predstavljajo prostor, kjer se srečata učiteljeva strokovnost za identifikacijo učenčevih individualnih učnih potreb v okviru kurikula in učenčeva zmožnost za razvoj samostojnega učenja (Prain idr., 2013, str. 661). Osrednji del učinkovitega načrtovanja je torej integracija učnega načrta z učinkovitimi učnimi strategijami ter izobraževalnimi potrebami nadarjenih učencev (Callahan, Moon, Oh, Azano, Hailey, 2015). Rogers in Amidon (2005) ugotavljata, da je 73,8 % učencev in staršev navedlo

da niso bili vključeni v proces in niso bili seznanjeni z vsebino individualiziranih programov za nadarjenega učenca. Gallagher in Desimone (1995) prav tako navajata pomanjkanje pomembne vključenosti staršev v proces, to pa lahko vodi v težave na komunikacijski ravni s starši nadarjenega otroka (Van Tassel-Baska, 2006).

Individualizirani program, oblikovan na osnovi diferenciacijskega modela nadarjenosti in talentov, je uporabniku prijazen in predvideva naslednje elemente: seznam področij nadarjenosti, okoljske faktorje, intrapersonalne faktorje in želene kompetence (Gagne, 2003). Pri postavljanju zelenih kompetenc ima pomembno vlogo odločitev učencev o tem, na katerem področju bo razvijal svoja znanja in veščine (npr. akademske, tehnične, znanstveno/tehnološke, umetniške, socialne, administrativno/tržne, poslovne itd.) (Gagne, 2003). Individualizirani program je kakovosten instrument za spremljanje in evalvacijo učinkovitosti ter napredka učenca, njegovo načrtovanje pa je pomemben del kurikularne zasnove dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli. Fazi načrtovanja in evalvacije individualiziranih programov imata tudi identifikacijski in razvojni pomen. Tako, recimo, preko različnih intervjujev z nadarjenim učencem, vprašalniki (za ugotavljanje npr. učnih stilov, osebnih ciljev, stila mišljenja in izražanja) ter ustrezne povratne informacije, opolnomočimo nadarjenega učenca za njegovo aktivno vlogo v vzgojno-izobraževalnem procesu (Renzulli, 2016). Ravno aktivna vloga nadarjenega učenca je ključna v vseh fazah izvajanja individualiziranih programov.

Raziskovalni problem, namen in cilji

Z vsebinsko primerjalno analizo INDEP za nadarjene učence smo preučevali zasnovanost individualiziranih programov za nadarjene in upoštevanje temeljnih potreb, želja in interesov (otrokovih močnih področjih) ter ugotavljali upoštevanje aktivne participacije učenca pri pripravi in evalvaciji INDEP. Cilji so bili: (i) preučiti aktivno vlogo nadarjenega učenca pri načrtovanju in evalvaciji individualiziranega programa; (ii) preučiti prisotnost učnih izzivov v individualiziranih programih za nadarjene učence v smislu upoštevanja otrokovih želja, potreb in interesov ter (iii) podpora na konativnem področju in mentoriranje nadarjenim učencem.

Raziskovalne metode

Za analizo INDEP za nadarjene učence smo kot metodo raziskovanja uporabili kvalitativno vsebinsko analizo. Pri obdelavi dokumentov smo uporabili odprto kodiranje.

Vzorec

V primerjalni analizi INDEP za nadarjene učence smo uporabili namensko vzorčenje tristoletih ($n = 300$) INDEP za nadarjene učence, in sicer sto (100) iz sedmega razreda, sto (100) iz osmega razreda in sto (100) iz devetega razreda. Struktura po spolu v vzorcu je naslednja: nadarjenih učencev je bilo 54 % ($n = 162$), nadarjenih učenek pa 46 % ($n = 138$). V raziskavi je sodelovalo 10 slovenskih osnovnih šol. Uporabili smo namensko vzorčenje, kjer je bil vsak individualiziran program izbran z določenim namenom. V raziskavi je sodelovalo deset osnovnih šol. Izbira šol je bila statistično regijsko porazdeljena, in sicer iz desetih statističnih regij. S tem so ugotovitve vsebinske analize omejene na proučevani vzorec.

Pripomočki

Za izvedbo primerjalne analize INDEP smo uporabili individualizirane programe za nadarjene učence v sedmem, osmem in devetem razredu osnovne šole in jih ustrezno analizirali s pomočjo kvalitativne vsebinske analize.

Postopek zbiranja podatkov

Pri pridobivanju INDEP nadarjenih učencev smo se povezali s koordinatorji dela z nadarjenimi učenci v osnovnih šolah. Izbira šol je bila statistično regijsko porazdeljena, in sicer iz vsake statistične regije ena šola. Preko pridobljenih dokumentov – individualiziranih programov – ni bilo mogoče razbrati identitete nadarjenega učenca in učiteljev.

Rezultati in razprava

(i) *Aktivna vloga nadarjenega učenca pri načrtovanju in evalvaciji individualiziranega programa*
Vsebinska analiza individualiziranih programov je pokazala, da se aktivna vloga nadarjenih učencev izkazuje na različne načine: (1) upoštevanje mnenja nadarjenega učenca pri vsebinsko-ciljnem načrtovanju individualiziranega programa; (2) samostojno izpolnjevanje individualiziranega programa s strani nadarjenega učenca; (3) uporaba različnih vprašalnikov pri načrtovanju in upoštevanju rezultatov le-teh (učni stil, osebni cilji) ter (4) aktivno sodelovanje nadarjenega učenca pri sprotni in končni evalvaciji individualiziranega programa.

Preglednica 1: Aktivna vloga nadarjenega učenca pri načrtovanju in izvajanju individualiziranih programov.

Aktivna vloga nadarjenega učenca pri načrtovanju in izvajanju INDEP	DA f / (%)	NE f (%)	SKUPAJ f (%)
Mnenje učenca pri vsebinsko-ciljnem načrtovanju individualiziranega programa	30 (10,0)	270 (90,0)	300 (100,0)
Samostojni zapis individualiziranega programa s strani nadarjenega učenca	60 (20,0)	240 (80,0)	300 (100,0)
Individualizirani program je nastal na podlagi predhodno opravljenih intervjujev in opravljenih vprašalnikov	60 (20,0)	240 (80,0)	300 (100,0)
Sodelovanje nadarjenega učenca pri evalvaciji individualiziranega programa	131 (43,6)	169 (56,4)	300 (100,0)

Iz preglednice 1, ki predstavlja načine aktivne vloge nadarjenih učencev pri načrtovanju in evalvaciji individualiziranih programov, je razvidno, da so nadarjeni učenci najpogostejše aktivno vključeni pri evalvaciji (sprotni in končni) individualiziranega programa (43,6 %). Slednja se izvaja na različne načine: preko pogovorov z nadarjenim učencem, v obliki prostega zapisa ali pa ocenjevalnega vprašalnika. Pogosto so v pogovor vključeni tudi starši nadarjenega učenca. Od 131 individualiziranih programov, kjer je učenec vključen v evalvacijo, je 60 takšnih, v katerih so nadarjeni učenci sami načrtovali individualizirani program ter 71 takšnih, ki so bili izpolnjeni le delno s strani nadarjenih učencev (kot npr. cilji ipd.).

Več kot polovica 56,3 % (169) individualiziranih programov nima zapisane sprotne in končne evalvacije programa. Vsebinska analiza individualiziranih programov je pokazala, da je faza evalvacije najšibkejša, zato bi bilo ji bilo treba posvetiti več pozornosti v obliki usposabljanja koordinatorjev in učiteljev. Prav tako je razvidno, da je bilo 20,0 % individualiziranih programov izpolnjenih s strani nadarjenega učenca ter vsebujejo mnenje nadarjenih učencev. Individualizirani programi, ki so jih nadarjeni učenci izpolnili sami, so bili oblikovani s strani šole in so vsebovali vse predpisane elemente za načrtovanje individualiziranih programov za nadarjene učence. Med desetimi šolami sta dve osnovni šoli oblikovali lastna obrazca (dokumenta) individualizirana programa. Obrazca sta preprosta, razumljivi in prilagojena razvojni stopnji učencev ter oblikovana na način, da vodita nadarjenega učenca preko ugotavljanja lastne nadarjenosti do postavljanja osebnih in učnih ciljev (metakognitivno in perspektivno mišljenje), akcijskega načrta (sposobnost načrtovanja) in evalvacije realiziranega (sposobnost vrednotenja in kritičnega mišljenja). Mnenje nadarjenih učencev o načrtovanih ciljih in dejavnostih v šoli in izven nje je pomembno v procesu načrtovanja in evalvacije. Mnenje nadarjenega učenca vsebuje 30 individualiziranih programov (10,0 %). Tako lahko, recimo, nadarjeni učenec pri načrtovanju individualiziranih programov napiše svoje mnenje o programu, osebne cilje, kratkoročne ali dolgoročne cilje ter se opredeli v odnosu do nadarjenosti in načrtovanih aktivnostih. Vključevanje mnenja nadarjenega učenca spodbuja samorefleksijo in aktivno vključenost nadarjenega učenca v njegov osebni razvoj ter vpliva na kratkoročne in dolgoročne cilje v življenju (npr. na karierno orientacijo, usmeritev interesov ipd.).

V proces načrtovanja INDEP bi morali vključiti tudi različne vprašalnike, teste, s katerimi se prepoznajo interesi nadarjenega učenca, njegov stil mišljenja in izražanja. Načrtovanje individualiziranih programov pa naj ne bi vključevalo zgolj posebnosti nadarjenega učenca, temveč tudi posebnosti učnega okolja. Vsebinska analiza individualiziranih programov je tako pokazala, da 20,0 % (60) individualiziranih programov vsebuje različne vrste vprašalnikov oziroma testov (kot so test učnih stilov, vprašanja za osebni razvoj, načrtovanje učne uspešnosti). S tem je omogočeno nadarjenemu učencu, da spoznava svoje osebnostne lastnosti, stile učenja, izrazni stil, interese, svoja močna področja, ki jih lahko vključuje v oblikovanje lastne samopodobe kot vseživljenjskega učenca. Vsebinska analiza INDEP pa ne izkazuje analize posebnosti učnega okolja v šoli, kot so kapacitete in omejitve, pogoji in kontekst šolskega okolja.

(ii) Prisotnost učnih izzivov v individualiziranih programih za nadarjene učence

Vsebinska analiza individualiziranih programov je pokazala, da so učni izzivi prisotni pri pouku, izven pouka v šoli in tudi tisti izven šole, kjer so pogosto zapisani na način, ki ne izkazuje individualnosti oziroma nadarjenosti učenca. Med pogostejše zapisane učne izzive pri pouku sodijo še širjenje in poglobljanje znanja pri posameznih predmetih, dodatni učni listi z nalogami in cilji, ki so zasnovani na višjih standardih znanja, dodatne naloge, vključevanje dejavnosti, ki spodbujajo ustvarjalnost, kompleksnost nalog in obseg učnih vsebin, višjih standardov znanja ter spodbujanje različnih nivojev mišljenja in učenja. Zastopanost različnih vsebinskih prilagoditev pri pouku je predstavljena v preglednici 2, kjer lahko ugotovimo, da so vsebinske prilagoditve pri pouku splošne in ne vključujejo bistvenih prilagoditev, ki jih nadarjeni učenci potrebujejo v vzgojno-izobraževalnem procesu (kot so razvijanje kritičnega, ustvarjalnega in reflektivnega mišljenja, reševanje avtentičnih problemov, odprte in izbirne naloge, integracija poglobljene vsebine in kompleksnosti učnega področja ter izdelovanje učnih izdelkov in produktov) (Reis, Renzulli in Renzulli, 2021).

Preglednica 2: Vsebinske prilagoditve in izzivi pri pouku, ki so zapisani v INDEP.

Vsebinske prilagoditve in izzivi pri pouku	f	(%)
Širjenje in poglobljanje znanja	221	73,6
Višji standardi znanja	180	60,0
Ustvarjalnost	83	27,6
Logično matematično mišljenje	45	15,0
Kritično mišljenje	16	5,3
Metakognitivno mišljenje	4	1,3
Medpredmetna povezanost	3	1,0

Vsebinske prilagoditve in izzivi pri pouku, ki so zapisane v INDEP, bi se morale konsistentno navezovati tudi na konkretni operativni in izvedbeni dokument, kot je učna priprava učiteljev. Učne izkušnje, ki slonijo na učnih izzivi za nadarjene učence, morajo graditi bogatejše, bolj raznoliko in organizirano znanje. To pomeni, da se dvignejo meje naučenega ter da to nadarjenemu učencu predstavlja izziv na njegovem močnem področju oziroma nadarjenosti.

(iii) Podpora in mentoriranje nadarjenim učencem

V okviru individualiziranih programov ima 16 % nadarjenih učencev možnosti udeležbe na osebnih svetovanjih in delavnicah za nadarjene; 6 % nadarjenih ima podporo mentorja (na kognitivnem in konativnem področju) ali mentorske mreže; 4 % nadarjenih pa ima v INDEP zapisano možnost pogovorov za socialni in čustveni razvoj. Glede na vse zahteve do nadarjenih učencev, bi bilo treba razširiti in obogatiti ponudbo za podporo nadarjenim učencem pri čustvenem in socialnem razvoju ter izvesti konkretno analizo podpornih dejavnosti za čustveni in socialni razvoj nadarjenih učencev z vidika možnosti, ki jih lahko šola ponuja oziroma jih ima na voljo.

Preglednica 3: Podporne dejavnosti za čustveno-socialni razvoj nadarjenega učenca

Podporne dejavnosti za čustveno-socialni razvoj nadarjenega učenca	f	%
Svetovanje za nadarjene učence	24	8,00
Delavnice za nadarjene učence	24	8,00
Mentorstvo – sodelovanje z učiteljem	18	6,00
Pogovori za osebni in socialni razvoj	12	4,00

Eno od področij, ki predstavlja tveganje za socialni in emocionalni razvoj nadarjenih otrok, so težave, ki izhajajo iz njihovega akademskega napredka v primerjavi z njihovimi vrstniki in sočasni asinhronosti njihovega kognitivnega in afektivnega razvoja (Freeman, 2005; Reis in Renzulli, 2004; Vötter in Schnell, 2019).

Podobnosti in razlike v individualiziranih programih

Šole uporabljajo različne obrazce za individualizirane programe, in sicer (i) priporočeni obrazec INDEP (Koncept, 1999) ter (ii) druge oblike, ki jih vzgojno-izobraževalni zavodi oblikujejo sami. V vsebinsko analizo je bilo vključenih 240 individualiziranih programov, načrtovanih na podlagi predloga obrazca INDEP12 (Zavod za šolstvo), ter 60 individualiziranih programov, ki so jih konceptualno oblikovale šole same.

Ugotavljamo, da je nekonsistentnost pri uporabi predvidenega obrazca za pripravo INDEP posledica nesistematičnega nacionalnega pristopa pri delu z nadarjenimi učenci. Prvi razlog je v tem, da temelji *Koncept dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli* (1999) še vedno na osnovi priporočila, torej ni zakonodajni dokument.

Zaradi tega je izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci prepuščeno strokovni avtonomiji posamezne šole oziroma njenim zmožnostim. Sledi, da je tudi izbor načina načrtovanja individualiziranih programov prepuščen šolam. Ugotovitve na področju načrtovanja individualiziranih programov kažejo naslednje: (1) koordinator dela z nadarjenimi učenci vodi in načrtuje pripravo individualiziranih programov; (2) nadarjeni učenec je glavni akter pri načrtovanju individualiziranih programov in (3) kombinacija obojega (načrtovanje izvede nadarjeni učenec, program evalvirajo učitelji, koordinatorji dela z nadarjenimi učenci, razredniki v šoli).

Vsaka implementacija individualiziranega programa je odvisna od kakovostnega načrtovanja, postavljenih ciljev ter prilagoditev vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci znotraj šole in izven nje. Individualizirani programi za nadarjene učence so v osnovi delovni in razvojni dokumenti. Predvsem pri individualiziranih programih, ki so zapisani na priporočenih obrazcih Zavoda za šolstvo, lahko ugotovimo, da je faza načrtovanja (opredelitev splošnih ciljev, specifičnih ciljev ter seznam prilagoditev) vsebinsko dobro opredeljena s strani šol, pri načrtu sprotnega in končnega vrednotenja pa so kategorije v obrazcu prazne. V procesu spodbujanja razvoja nadarjenosti sta procesna in razvojna raven povezani s kakovostno povratno informacijo o napredku, ovirah in možnostih za nadaljnji razvoj. Individualizirani programi, pripravljeni na specifičnih obrazcih, razvitih s strani posamezne šole in načrtovani na način, da predvidevajo aktivno vlogo nadarjenega učenca, imajo popolnoma drugačno strukturo kot priporočeni obrazci s strani države. Vključevanje drugačnih pristopov pri načrtovanju individualiziranih programov je tako stvar strokovne avtonomije šole, strokovne usposobljenosti kadra, vizije in filozofije šole na področju dela z nadarjenimi učenci ter tudi priprave nadarjenega učenca za aktivno vlogo načrtovanja lastnega individualiziranega programa. Tako nikjer v INDEP ne zasledimo, da so zapisi nadarjenega učenca zasnovani na opravljenih testih, vprašalnikih, razgovorih oziroma pripravi nadarjenega učenca (kot lahko to zasledimo pri modelu Total Talent Portfolio (Renzuli, 2016) ali da bi vključevali analizo poučevalnih strategij učitelja (kot je to razvidno pri modelu Comprehensive Program Plan) (Colorado Department of Education, 2015). Izpolnjeni INDEP, ki so načrtovani na predpisanih obrazcih, pretežno ostanejo v arhivu svetovalne službe, kjer ni znano, ali se podatki, ki so zapisani v INDEP, prenesejo v učni plan učitelja. Predvsem pa ni znano, kako jih učitelj implementira v učno prakso.

Prav tako iz individualiziranih programov za nadarjene učence, kjer je bil glavni akter nadarjeni učenec, ni razvidno, ali INDEP poseduje nadarjeni učenec in kako je individualizirani program povezan z implementacijo v šolski pouk ali izven njega.

Primerjalna analiza strukture in vsebine individualiziranih programov je pokazala, da vsi INDEP za nadarjene učence vsebujejo ključne strukturne elemente, ki so predvideni v individualiziranem programu, kot so: (i) splošne informacije o nadarjenem učencu, (ii) načrt individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela v šoli in izven nje ter (iii) evalvacija. Večina individualiziranih programov za nadarjene učence je poimenovanih »programi« (90,0 %), 10,0 % pa »individualiziran načrt«.

Med 300-imi individualiziranimi programi za nadarjene učence je bilo 60 (20,0 %) vsebinsko pripravljenih na obrazcih, ki so bili konceptualno oblikovani s strani šole ter izkazujejo aktivno vlogo učenca pri načrtovanju ter evalvaciji realizacije programa (op. zapisani so s strani učenca). Med temi programi obstajajo razlike v konceptih, in sicer: 30 individualiziranih programov je bilo osnovanih na konceptu obrazca: (1) splošni del, ki vsebuje informacije o učencu; (2) razvijanje močnih področij (šola, izven šole); podpis učenca, razrednika, staršev, koordinatorja ter ravnatelja; (3) evalvacija izpolnjevanja individualiziranega načrta ter 30 po naslednjem konceptu (1) osnovne informacije; (2) zapisani cilji; (3) dejavnosti izven šole ter mnenje nadarjenega učenca, pri katerih predmetih želi spoznati več vsebin; (4) podpis učenca, razrednika in starša; (5) evalvacija.

Individualizirani programi za nadarjene učence, ki so zapisani na predpisanih obrazcih s strani Zavoda RS za šolstvo, so sestavljeni iz treh delov: (1) Splošni del z osnovnimi informacijami; (2) Načrt individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela ter (3) Sprotno in končno vrednotenje uspešnosti programa.

Raznolikost pristopov pri sprotni in končni evalvaciji individualiziranih programov

Vsebinska analiza 131 (43,6 %) individualiziranih programov, ki so vsebovali sprotno in končno evalvacijo, je pokazala, da je bila evalvacija narejena samo na nivoju pregleda dosežkov in izvedenih dejavnosti. Evalvacija tako ni vsebovala spremljanja dosežkov in merjenja kontinuiranega učnega napredka nadarjenega učenca. Evalvacija se izvaja na različne načine: ustno (preko pogovora) in pisno. Na tem mestu opozarjamo na potrebo po analizi znanja in spretnosti (kompetenc) koordinatorjev dela z nadarjenimi učenci oziroma tistih, ki izvajajo spremljanje in evalvacijo individualiziranih programov.

Vključenost in aktivna participacija učenca z namenom povečanja izobraževalnih možnosti za vse učence je eden izmed ključnih principov inkluzivnega izobraževanja. V procesu aktivne vključenosti učencev v postavljanje lastnih ciljev (npr. učence so usposobili za pisanje lastnih ciljev v individualizirane programe) sta se pokazali višja participacija učenca in višja kakovost vsebin v individualiziranem programu (Konrad, Trela, Test, 2006). Kljub temu da je v ospredju učenec, se zviša tudi nivo vključenosti družine (Childre in Chambers, 2005) in njihove podpore pri izvedbi programu (Buchanan, Fox in Martin, 2006). Individualizirani programi za nadarjene učence z vidika personaliziranega učenja predstavljajo prostor, kjer se srečata učiteljeva strokovnost za identifikacijo učenčevih individualnih učnih potreb v okviru kurikula in učenčeva zmožnost za razvoj samostojnega učenja (Prain idr. 2013, str. 661).

Evalvacija individualiziranega programa je pomembna faza v procesu ugotavljanja primernosti programa za nadarjenega učenca in njegovega nadaljnjega izvajanja. Evalvacija je sestavni del izobraževalnega procesa, njen namen pa je izboljšati poučevanje in učenje, saj predstavlja reflektivno povezavo med namenom izobraževalnega programa in njegovo realnostjo v praksi (Kahan, 2008). Callahan (2004) ugotavlja, da je na področju evalvacije programov za nadarjene učence pomanjkanje relevantnih raziskav, evalvacijskih modelov ter longitudinalnih študij, ki bi odgovorile na ključna vprašanja, kako bodo učenci transformirali svoje znanje, kaj bodo vedeli, kaj bodo naredili, katere prednosti bodo imeli ob zaključku programa. Odgovori na ta vprašanja namreč pokažejo, ali je program za nadarjene učinkovit in dosega cilje, zaradi katerih je bil izveden. Rezultate evalvacij programov za nadarjene učence je treba interpretirati s celostnega vidika, in sicer: (i) na ravni koncepta (šolske zakonodaje), (ii) na ravni posamezne šole (kurikularni model šole) in (iii) na ravni posameznika (individualizirani program za nadarjenega učenca) (Chen in Chen, 2020). Najbolj sistematičen pristop pri oblikovanju programov in s tem tudi njihove evalvacije je razvilo nacionalno združenje za nadarjene otroke NAGC (angl. National Association for Gifted Children 2010), ki opredeljuje standarde in pogoje za izvedbo programov za nadarjene učence v Združenih državah Amerike. Po NAGC (prav tam) naj bi se izvajali dve vrsti evalvacije, in sicer: (i) evalvacija na nivoju organizacije in (ii) na nivoju elementov programa. Na nivoju elementov programa naj bi izvajali triangulacijo podatkov naslednjih elementov programa: (1) oblikovanje programa, (2) procesa identifikacije nadarjenih učencev, (3) učnega načrta in poučevanja, (4) afektivne dimenzije, (5) profesionalnega razvoja

učiteljev ter (6) učinkovitosti programa (NAGC, 2010). Tudi v slovenskem šolskem sistemu potrebujemo sistematični pristop pri evalvaciji programov za nadarjene učence.

Individualizirani programi izkazujejo razlike pri načrtovanju aktivne vloge učenca pri njegovem kognitivnem in afektivnem razvoju. Področje je izjemno pomembno, ker se na to navezuje motivacija, karierni in osebni razvoj nadarjenega učenca. Identifikacijski proces nadarjenosti nam poda le osnovne podatke o nadarjenosti učenca.

Sklepne ugotovitve

Sodobne teorije učenja in poučevanja poudarjajo pomen celostnega razumevanja in razvoja nadarjenih učencev ter upoštevanje individualnih posebnosti pri načrtovanju in izvajanju ciljev, aktivnosti in dosežkov učenca. Načrtovanje individualiziranih programov naj bi bilo izhodišče za individualizacijo in personalizacijo učnih izkušenj nadarjenega učenca v šoli, ki omogoča učencu aktivno vlogo v učnem procesu in nadzor nad svojim učenjem in napredkom. Vsebinska analiza individualiziranih programov je pokazala, da se pri načrtovanju individualiziranih programov sicer upoštevajo temeljna načela spodbudnega učnega okolja za nadarjene učence, med katerimi bi izpostavili predvsem: (i) aktivno vlogo nadarjenega učenca, (ii) vsebinske prilagoditve in izzive pri pouku in (iii) mentorsko podporo na čustveno-socialnem področju, vendar velja razmislek o tem, če se v praksi tudi udejanjajo. Ugotovili smo tudi, da zapisani cilji v individualiziranih programih ne izkazujejo individualnih ciljev nadarjenega učenca ter so pogosto enako zapisani za vse nadarjene učence znotraj iste šole.

Razlike opazamo tudi v konceptualni strukturi obrazcev individualiziranih programov, pristopih pri sprotni in končni evalvaciji individualiziranih programov in načrtovanju aktivne vloge nadarjenega učenca. Rezultati kvalitativne analize individualiziranih programov odpirajo nova raziskovalna vprašanja, ki se nanašajo na potek implementacije individualiziranih programov v šolsko prakso; oblikovanje splošnih in specifičnih ciljev, povezanost med individualiziranim programom in učno pripravo učitelja, udejanjanje individualizacije učenja in poučevanja s pomočjo INDEP ter na vprašanje, če je individualizirani program dokument živ in razvojni dokument pri razvoju nadarjenega učenca.

Individualizirani program ima kot »živ« dokument v izobraževanju nadarjenih učencev več funkcij, med katerimi sta tudi identifikacijska in razvojna funkcija. Individualizirani programi so lahko osnova informacij o nadarjenemu učencu, z vključevanjem različnih vprašalnikov in testov pa se funkcija individualiziranih programov razširja tudi na področja raziskovanje samega sebe, samorefleksije, metakognitivnih veščin in osebnega razvoja. Implementacija individualiziranih programov za nadarjene učence je izziv mnogim šolskim sistemom, ki se niso prilagodili potrebam raznolikosti sodobnih učencev in inkluzivni šoli. UNESCO (2009) navaja, da je inkluzivno izobraževanje proces opolnomočenja kapacitet šolskega sistema, ki doseže vse učence in se odziva na raznolikost potreb učencev z njihovo povečano participacijo pri učenju.

Summary

A prerequisite for successful work with a gifted student is a professionally and perfectly prepared INDEP. We prepare the INDEP together with the aim of defining learning objectives, learning forms and learning methods when working with individual students for the current school year. Preparing individualized programs for gifted students is an information and communication process that involves obtaining and sharing basic information about the student to gain informed consent from all stakeholders for inclusion and active participation. Planning an individualized program is also a diagnostic process that involves identifying a gifted student and gathering relevant data through diagnostic instruments, procedures, and interviews with parents, students, and teachers. Planning individualized programs for gifted students is a part of the educational process in which the student actively participates in determining his/her own needs, goals, requirements, aspirations and activities, thereby strengthening his/her competences for managing his/her own education and taking responsibility for the quality and effectiveness of the implementation of the individualized educational program.

Using a content-based comparative analysis of three hundred ($n=300$) INDEPs for gifted students, we examined the design of individualized programs for gifted students and the consideration of basic needs, wants, and interests (the child's strengths) and identified the consideration of the student's active participation in the creation and evaluation of INDEPs.

The objectives were threefold: (i) to examine the gifted student's active role in the planning and evaluation of the individualized program; (ii) to identify the presence of learning challenges in individualized programs for gifted students with regard to the consideration of the child's wants, needs, and interests; and (iii) to establish the support and care for gifted students recorded in the INDEP.

Content analysis of the individualized programs has shown that the active role of the gifted student manifests itself in several ways: (1) consideration of the gifted student's opinion in the content goal planning of the individualized program; (2) independent completion of an individualized program by the gifted student; (3) use of various questionnaires in the planning and consideration of their results (learning style, personal goals); and (4) the active participation of the gifted student in the ongoing and final evaluation of the individualized program.

In the following, we found that there are learning challenges in the classroom, challenges in school and also outside of school, and that these are often framed in a way that does not recognize the student's individuality or talent; the content adaptations in the classroom are generic and do not include the essential adaptations that gifted students need in the educational process; within the individualized programs, 16% (48) of gifted students have the opportunity to participate in counselling and workshops for gifted students, 6% (18 students) receive support from a mentor or mentor network, and 4% (12) have the opportunity for conversations about social and emotional development. A comparative analysis of the structure and content of the individualized programs showed that all individualized programs for gifted students contain important structural elements provided in the individualized program, such as the following: (i) general information about the gifted student, (ii) a plan for individualized educational work in and out of school, and (iii) evaluation. Content analysis of 131 (43.6%) individualized programs that included ongoing and final evaluation showed that evaluation was only at the level of review of performance and completed activities. The inclusion and active participation of students with the aim of increasing educational opportunities for all students is one of the key principles of inclusive education. Individualized programs show differences in planning the student's active role in their cognitive and affective development. This area is extremely important as it is linked to a gifted student's motivation, career and personal development. The gifted identification process gives us only basic information about the student's giftedness.

As a document of gifted education, the individualized program has several functions, including the identification and development function. Individualized programs can be the basis for information about a gifted student. By incorporating various questionnaires and tests, the function of individualized programs extends to the areas of self-exploration, self-reflection, metacognitive skills, and personal development.

Literatura

- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Bezić, T., in Deutsch, T. (2011). *Analiza uresničevanja koncepta – odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli ob koncu šolskega leta 2009/2010 (poročilo o raziskavi)*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Buchanan, N. K., Fox, R. A., in Martin, D. E. (2006). Gifted and talented programs in charter schools. *Journal of School Choice*, 1(2), 101–130.
- Callahan, C. M. (2004). Asking the Right Questions: The Central Issue in Evaluating Programs for the Gifted and Talented. V C. M. Callahan (ur.), *Program Evaluation in Gifted Education* (str. 1–11). New York: Corwin Press.
- Callahan, C. M., Moon, T. R., Oh, S., Azano, A. P., in Hailey, E. P. (2015). What works in gifted education: Documenting the effects of an integrated curricular/instructional model for gifted students. *American Educational Research Journal*, 52(1), 137–167.
- Chen, W. R., in Chen, M. F. (2020). Practice and evaluation of enrichment programs for the gifted and talented learners. *Gifted Education International*, 36(2), 108–129.
- Childre, A., in Chambers, C. R. (2005). Family perceptions of student centered planning and IEP meetings. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(3), 217–233.
- Colorado Department of Education (2015). *Comprehensive Program Plan*. Pridobljeno s <https://www.cde.state.co.us/gt/comprehensiveprogramplan> (Dostopno 6. 1. 2022.)
- Duh M., in Lep K. (2008). Evidentiranje likovno nadarjenih učencev v osnovni šoli. *Journal of Elementary Education*, 1(3/4), 95–104. Pridobljeno s <https://journals.um.si/index.php/education/article/view/210>. (Dostopno 6. 1. 2024.)
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted. *Conceptions of Giftedness*, 2, 80–97.
- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. V N. Colangelo in G. A. Davis (ur.), *Handbook of Gifted Education* (str. 60–74). Boston: Allyn & Bacon.
- Gallagher, J., in Desimone, L. (1995). Lessons learned from implementation of the IEP: Applications to the IFSP. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15(3), 353–378.
- Johnson, S. L. (1999). Discovering the potential of gifted girls: The biological and physical science interests of gifted kindergarten girls. *School Science and Mathematics*, 99(6), 302–312.
- Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kahan, D. (2008). Recess, Extracurricular Activities, and Active Classrooms: Means for Increasing Elementary School Students' Physical Activity. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(2), 26–39. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1080/07303084.2008.10598131> (Dostopno 3. 2. 2024.)
- Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999)*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s 18. 3. 2024, <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf> (Dostopno 18. 3. 2024.)

- Konrad, M., Trela, K., in Test, D. W. (2006). Using IEP goals and objectives to teach paragraph writing to high school students with physical and cognitive disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(2), 111–124.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2014). Država, učitelj in delo z nadarjenimi učenci: med poslanstvom in odgovornostjo. *Journal of Elementary Education*, 7(1), 83–98. Pridobljeno s <https://journals.um.si/index.php/education/article/view/452> (Dostopno 18. 3. 2024.)
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli: izbrane teme iz družboslovja*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Kukanja Gabrijelčič M., in Volmut T. (2020). Poskus konceptualizacije talentiranosti na športnem področju. *Journal of Elementary Education*, 13(4), 475–496. Pridobljeno s <https://doi.org/10.18690/rei.13.4.475-496.2020> (Dostopno 18. 3. 2024.)
- Letina A. (2021). Using Differentiation Strategies for Gifted Pupils in Primary School Science Classes. *Journal of Elementary Education*, 14(3), 281–301. Pridobljeno s <https://doi.org/10.18690/rei.14.3.281-301.2021> (Dostopno 18. 3. 2024.)
- NAGC (2010). NAGC Pre-K-Grade 12 Gifted Programming Standards. Washington, D.C.: National Association for Gifted Children.
- Olszewski-Kubilius, P., in Thomson, D. (2012). Gifted Education Programs and Procedures. V W. M. Reynolds, in G. E. Miller, (ur.), *Handbook of Psychology, Educational Psychology* (str. 389–410). New Jersey: Wiley. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1002/9781118133880.hop207016> (Dostopno 5. 4. 2021.)
- Prain, V., Cox, P., Deed, C., Dorman, J., Edwards, D., Farrelly, C., Keeffe, M., Lovejoy, V., Mow, L., Sellings, P., Waldrip, B., in Yager, Z. (2013). Personalised learning: lessons to be learnt. *British Educational Research Journal*, 39(4), 654–676. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1080/0141192-6.2012.669747> (Dostopno 6. 11. 2022.)
- Reis, S. M., in Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119–130.
- Reis, S. M., Renzulli, S. J., in Renzulli, J. S. (2021). Enrichment and gifted education pedagogy to develop talents, gifts, and creative productivity. *Education Sciences*, 11(10), 615–634.
- Renzulli, J. S. (2016). *Reflection on Gifted Education: Critical Works by Joseph S. Renzulli and Colleagues*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming Gifted Education: Matching the Program to the Child*. Tuscon, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Rogers, K. B. in Amidon, S. (2005). *Development and Implementation of Written Education Plans (WEPs) Grant*. Columbus, OH: Ohio Association for Gifted Children.
- Rogers, K. R. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 382–396.
- Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi.* (2019). Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf (Dostopno 25. 7. 2023.)
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Pridobljeno s <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849> (Dostopno 5. 5. 2023.)
- VanTassel-Baska, J. (2006). A content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs: a clarion call for enhanced gifted program development. *Gifted Child Quarterly*, 50(3), 199–215.
- Vötter, B., in Schnell, T. (2019). Cross-lagged analyses between life meaning, self-compassion, and subjective well-being among gifted adults. *Mindfulness*, 10, 1294–1303.
- Zakon i šoli/Zosn* (1996). Uradni list RS, št. 12 (29. 2. 1996). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20063535> (Dostopno 15. 2. 2023.)

Avtorici:**Dr. Mojca Kukanja Gabrijelčič**

Izredna profesorica, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva ulica 5, 6000 Koper, Slovenija, e-pošta: mojca.k.gabrijelcic@pef.upr.si

Associate Professor, University of Primorska, Faculty of Education, Cankarjeva ulica 5, 6000 Koper, Slovenia, e-mail: mojca.k.gabrijelcic@pef.upr.si

Dr. Maruška Źeljetnov Seničar

Asistentka, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva ulica 5, 6000 Koper, Slovenija, e-pošta: maruska.zeljeznov.senicar@pef.upr.si

Assistant, University of Primorska, Faculty of Education, Cankarjeva ulica 5, 6000 Koper, Slovenia, e-mail: maruska.zeljeznov.senicar@pef.upr.si