

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO

**NADARJENI DIJAKI PRI POUKU SLOVENŠČINE V
PRVEM LETNIKU SPLOŠNE GIMNAZIJE**

Študijski program:
pedagogika - D, slovenistika - D

Mentorici: doc. dr. Alenka Žbogar
izr. prof. dr. Jana Kalin

NADJA KREMESEC

LJUBLJANA, 2011

POVZETEK

Diplomsko delo obravnava problematiko dela z nadarjenimi dijaki pri pouku slovenščine v prvem letniku gimnazije. Predstavljamo, kako je na šoli lahko poskrbljeno za to skupino dijakov in kaj vse jim pri pouku slovenščine lahko nudimo za njihov razvoj. Diplomsko delo sestavljata dva dela: teoretični in empirični.

V teoretičnem delu so podane različne opredelitve nadarjenosti in značilnosti nadarjenih posameznikov. Podrobneje smo obravnavali socialne in čustvene potrebe nadarjenih dijakov, ki se nekoliko razlikujejo od potreb drugih dijakov. V temeljnih dokumentih gimnazije smo preverili, kateri odstavki se posebej nanašajo na nadarjene. Ker nas je zanimala povezava nadarjenih in njihovega dela pri pouku književnosti, smo analizirali učni načrt za slovenščino z vidika možnosti, ki jih nudi za delo z nadarjenimi dijaki. Podali smo nekaj strategij, kako nadarjenim dijakom približati književnost in kako naj poteka delo z njimi. V nadaljevanju smo predstavili še vlogi razrednika in učitelja pri delu z nadarjenimi dijaki.

Empirični del zajema opis raziskave, v okviru katere smo na splošni gimnaziji izvedli intervjuje s šolskima svetovalnima delavkama in profesorici slovenščine. Zanimalo nas je, kako poteka strokovno izobraževanje na temo nadarjenosti in katere učne oblike in metode uporabljajo pri delu z nadarjenimi profesorji slovenščine. Zanimalo nas je tudi vodenje ustrezne dokumentacije za nadarjene dijake in različne možnosti, ki jih na šoli nudijo tem dijakom.

Ugotovili smo, da nadarjenim dijakom nudijo veliko možnosti za razvijanje interesov zunaj šole ali z obšolskimi dejavnostmi, na ravni pouka pa ostaja še veliko neizkoriščenih možnosti, predvsem v okviru učne individualizacije in diferenciacije. Kot ovire pri delu z nadarjenimi dijaki profesorice slovenščine navajajo premalo časa in veliko število identificiranih dijakov. Šolski svetovalni delavki sta odgovorni za uvajanje projekta dela z nadarjenimi dijaki na šoli, vendar njuno delo zajema veliko administrativnega urejanja, kar gre v škodo praktičnim zadevam, kot je sestavljanje individualiziranega načrta izobraževanja. Kljub navedenemu na šoli menijo, da pri njih zelo dobro skrbijo za nadarjene dijake.

Ključne besede: nadarjenost, nadarjeni dijaki, čustvene in socialne potrebe, pouk književnosti, zakonodajni predpisi, odkrivanje in identifikacija, delo z nadarjenimi dijaki, vloga razrednika in učitelja

SUMMARY

GIFTED STUDENTS IN SLOVENIAN CLASSES OF THE UPPER SECONDARY SCHOOL

The dissertation focuses on the intricacies of working with gifted students when teaching Slovenian in the first year of gymnasium. Attention is drawn to the school practices oriented towards this particular group of students and inquiry is made into what can be done towards the further development of gifted students in their study of Slovenian language. This dissertation has a theoretical and an empirical part.

The theoretical part presents the various definitions of giftedness and the characteristics of gifted individuals. An overview of the somewhat unique social and emotional needs of gifted individuals is offered along with the relevant legislation on gifted education and the gymnasiums' curriculum for Slovenian language with an emphasis on literature. The dissertation moves on to determine the identification of the gifted students and the adaptations of the teaching approach when working with this group of students.

The empirical part consists of the description of research performed at the chosen gymnasium where I performed interviews with the guidance counsellors and teachers of Slovenian language. The aim was to determine the state of the gifted education at this particular school, which are the didactic methods used in teaching literature to the gifted students, what are some of the issues encountered in this process, and how are the teachers furthering their education on working with gifted students. The aim was to gain insight into the practical application of theoretical guidelines.

Results show that the specialized work with gifted students only began taking shape during the current school year even though it should already be a fully established practice. Individualized teaching is only partially implemented and teachers cite the lack of time and the large number of students identified as gifted as the two primary reasons for this delay. The work of the two guidance counsellors in charge of introducing the project of gifted education are concerned mainly with administrative matters which reflects negatively on practical implementation. The school has not established a systematic record yet and consequently has not developed individualized curricula. In spite of these findings the general consensus among

the interviewees was that their school takes good care of the gifted students even though there is room for improvement in many areas.

Key words: giftedness, gifted students, emotional and social needs, teaching literature, legislation, discovery and identification, working with gifted students, the role of the class teachers and teachers

KAZALO VSEBINE

1. UVOD	9
2. TEORETIČNI DEL	11
2.1 OPREDELITEV TEMELJNIH POJMOV	11
2.1.1 Opredelitev nadarjenosti in ustvarjalnosti.....	11
2.1.2 Lastnosti nadarjenih dijakov	16
2.1.3 Učno neuspešni nadarjeni dijaki	17
2.1.4 Inteligentnost	20
2.2.1 Potrebe verbalno nadarjenih.....	25
2.3 ZAKONODAJNI PREDPISI O NADARJENIH	27
2.3.1 Zakon o gimnazijah	28
2.3.2 <i>Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju</i>	<i>29</i>
2.3.3 <i>Operacionalizacija Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju</i>	<i>30</i>
2.4 UČNI NAČRT ZA PREDMET SLOVENŠČINA V GIMNAZIJAH 2008	31
2.4.1 Opredelitev predmeta slovenščina	32
2.4.2 Splošni cilji predmeta/kompetence	33
2.4.2.1 Cilji in vsebine	34
2.4.2.2 Procesnorazvojni cilji in vsebine književnega pouka	35
2.4.3 Medpredmetne povezave.....	36
2.4.4 Uresničevanje učnega načrta za književnost v praksi	37
2.4.5 Vrednotenje rezultatov	39
2.5 POUK KNJIŽEVNOSTI IN NADARJENI DIJAKI	41
2.5.1 Spodbujanje nadarjenosti in ustvarjalnosti pri pouku književnosti.....	41
2.5.2 Problemsko-ustvarjalni pouk.....	42
2.5.3 Bralna motivacija	45
2.5.4 Individualizacija in diferenciacija pri spodbujanju branja	49
2.5.5 Biblioterapija	50
2.6 POSTOPKI ODKRIVANJA NADARJENIH DIJAKOV	52
2.6.1 Evidentiranje dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni	54
2.6.2 Identifikacija.....	55

2.6.3	Seznanitev in pridobitev mnenja staršev	57
2.6.4	Individualiziran učni načrt (INDEP)	59
2.7	VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI DIJAKI	61
2.7.1	Temeljna načela.....	61
2.7.2	Oblike in dejavnosti za delo z nadarjenimi dijaki	63
2.7.2.1	Možne organizacijske oblike.....	64
2.7.2.2	Priporočljive didaktične strategije.....	65
2.8	VLOGA RAZREDNIKA IN UČITELJA	66
2.8.1	Razrednik in nadarjeni dijaki	66
2.8.2	Učitelj/profesor in nadarjeni dijaki	68
3.	EMPIRIČNI DEL	71
3.1	UVOD	71
3.1.1	OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	71
3.1.2	Raziskovalna vprašanja	72
3.2	METODOLOGIJA.....	74
3.2.1	Opredelitev raziskovalne metode	74
3.2.2	Populacija, zajeta v raziskavo	74
3.2.3	Zbiranje podatkov	74
3.2.4	Merski inštrument	75
3.2.5	Postopek kvalitativne analize	75
3.3	REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	77
3.3.1	Poznavanje Koncepta, dokumentacije in ponudba izobraževanja.....	77
3.3.1.1	POZNAVANJE KONCEPTA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA ZA NADARJENE DIJAKE V SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU IN NJEGOVE PREDNOSTI.....	77
3.3.1.2	OVIRE PRI DELU Z NADARJENIMI DIJAKI	80
3.3.1.3	POZNAVANJE LASTNOSTI NADARJENIH DIJAKOV	84
3.3.1.4	USPOSOBLJENOST PROFESORJEV SLOVENŠČINE ZA DELO Z NADARJENIMI DIJAKI.....	88
3.3.1.5	KAKO POTEKA IZOBRAŽEVANJE NA TEMO NADARJENOSTI.....	90
3.3.1.6	KDAJ SO DIJAKI VEČINOMA IDENTIFICIRANI KOT NADARJENI?94	
3.3.1.7	DOKUMENTACIJA, KI JO VODI ŠOLSKA SVETOVALNA SLUŽBA IN GLAVNI DOKUMENT	96
3.3.2	Delo z nadarjenimi pri pouku slovenščine in socialno-čustvene potrebe	99

3.3.2.1	NAČRTOVANJE UČNIH UR IN NAJPOGOSTEJE UPORABLJENE UČNE OBLIKE IN METODE DELA.....	99
3.3.2.2	V KOLIKŠNI MERI PROFESORJI SLOVENŠČINE INDIVIDUALIZIRAJO POUK IN KAKŠNE SO OVIRE	104
3.3.2.3	ALI SNOV PRI SLOVENŠČINI NADARJENIM PREDSTAVLJA IZZIV? 107	
3.3.2.4	MOTIVACIJA NADARJENIH ZA BRANJE LITERATURE	109
3.3.2.5	POZNAVANJE METODE PROBLEMSKO-USTVARJALNEGA POUKA 113	
3.3.2.6	MNENJE O UČNEM NAČRTU ZA SLOVENŠČINO	117
3.3.2.7	ČUSTVENE IN SOCIALNE POTREBE NADARJENIH DIJAKOV.....	122
3.3.3	Individualiziran program izobraževanja in skrb za nadarjene	126
3.3.3.1	INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM IZOBRAŽEVANJA (INDEP)	126
3.3.3.2	SKRB ZA PROJEKT DELA Z NADARJENIMI.....	129
3.3.3.3	PODROČJA, KJER JE PREPOZNANIH NAJVEČ NADARJENIH	132
3.3.3.4	PONUDBA DODATNIH DEJAVNOSTI ZA NADARJENE DIJAKE ...	133
3.3.3.5	MNENJE O ZADOSTNI SPLOŠNI SKRBI ZA NADARJENE DIJAKE	135
4.	SKLEP.....	139
5.	LITERATURA	144
6.	PRILOGE	151

KAZALO TABEL

Tabela 1: Priprave na uvajanje *Koncepta*

Tabela 2: Prvi način odkrivanja nadarjenih učencev

Tabela 3: Evidentiranje dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni

Tabela 4: Poglavitni uporabljeni in priporočeni postopki za identifikacijo nadarjenih otrok

Tabela 5: Identifikacija nadarjenih dijakov

Tabela 6: Tretji način odkrivanja

Tabela 7: Poznavanje in mnenje o *Konceptu*

Tabela 8: Ovire pri delu z nadarjenimi

Tabela 9: Lastnosti nadarjenih dijakov

Tabela 10: Usposobljenost profesorice slovenščine za delo z nadarjenimi

Tabela 11: Ponudba izobraževanja na temo nadarjenosti

Tabela 12: Vodenje dokumentacije o nadarjenih

Tabela 13: Načrtovanje ur in najpogosteje uporabljene učne oblike in metode dela pri književnosti

Tabela 14: Individualizacija pouka in ovire pri tem

Tabela 15: Slovenščina kot izziv

Tabela 16: Motivacija nadarjenih dijakov za branje literature

Tabela 17: Poznavanje in uporaba metode problemsko-ustvarjalnega pouka

Tabela 18: Mnenje o učnem načrtu za slovenščino

Tabela 19: Drugačne čustvene in socialne potrebe nadarjenih

Tabela 20: Skrb za projekt dela z nadarjenimi

Tabela 21: Dodatne dejavnosti za nadarjene dijake

Tabela 22: Skrb za nadarjene dijake

KAZALO PRILOG

Priloga A: SPLOŠNI CILJI PREDMETA SLOVENŠČINE V GIMNAZIJI (2008)

Priloga B: IZHODIŠČA *KONCEPTA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI DIJAKI V SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU* (2006)

Priloga C: TRANSKRIPCija INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE (A)

Priloga D: TRANSKRIPCija INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE (B)

Priloga E: TRANSKRIPCija INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE (C)

Priloga F: TRANSKRIPCija INTERVJUJA S ŠOLSKO SVETOVALNO DELAVKO (D)

Priloga G: TRANSKRIPCija INTERVJUJA S ŠOLSKO SVETOVALNO DELAVKO (E)

1. UVOD

»Talent ima vsak človek, le da je večinoma potrebna luč izobrazbe, da bi ga odkrili.«

(Peter Rosegger, avstrijski pisatelj)

Nadarjenost učencev oziroma dijakov je tema, o kateri zasledimo vsak dan več literature. Večina staršev je vesela, če je njihov otrok evidentiran v to skupino. Počutijo se ponosni, da je njihov otrok nekaj izjemnega, posebnega. Vendar pa se prav hitro v zvezi s to temo pojavijo tudi pomisleki o tem, ali je samo nadarjenost dovolj in kakšno vlogo imajo pri tem starši in profesorji. Njihova vloga je predvsem sodelovati, tako da lahko nadarjeni dijaki razvijejo svoja močna področja in kompenzirajo primanjkljaje na drugih področjih.

Ne smemo pozabiti, da moramo pri vsakem otroku upoštevati individualne posebnosti, interese, hotenja in seveda tudi posameznikovo osebnost. Pomembno je tudi okolje, ki lahko deluje zelo spodbudno na dijaka ali pa ga lahko ovira pri doseganju njegovih ciljev.

Že na samem začetku moramo dobro poznati lastnosti nadarjenih dijakov, prav tako pa moramo biti seznanjeni z lastnostmi učno neuspešnih nadarjenih. To od nas zahteva strokovno znanje, saj je prepoznavanje temeljni ključ za nadaljnje delo.

Pravica do vzgoje in izobraževanja je priznana kot nesporna pravica vsakega posameznika. Spričo tega dejstva je vlada primorana poskrbeti za to, da so tako poprečni kot podpovprečni deležni osnovnega šolanja. Da bo zadoščeno pravici, je treba najti ustrezen način izobraževanja tudi za nadarjene, ki so pomembna, a drugačna skupina posameznikov (George 1997, str. 10).

Nadarjeni dijaki so tisti, ki imajo nadpovprečne sposobnosti in so zmožni velikih dosežkov. Zavedati se moramo, da potrebujejo posebne izobraževalne programe in dodatno podporo ter nasvete, da bi lahko izkoristili svoj potencial. Vsaka šola se na svoj način ukvarja s to skupino, zahteva pa to usklajeno delovanje vodstva šole, šolske svetovalne službe in profesorjev.

Vse bolj je v javnosti slišati tudi o problemih. Eden izmed teh je ta, da se profesorji bolj ukvarjajo z dijaki, ki imajo učne težave, kar jim vzame veliko časa in energije. Tako za delo z nadarjenimi zmanjka motivacije. Temu problemu se posveča tudi pričujoče diplomsko delo.

Pouk materinščine je temeljnega pomena, saj se v jeziku ustvarjajo in prenašajo pomeni in sporočila, v njem je ključ do spoznavanja samega sebe in sveta. Materinščina je osnovna možnost medsebojnega sporazumevanja in sodelovanja (*Učni načrt za slovenščino 2005*, str. 5).

Kot je napisano zgoraj, je prav pouk slovenščine tisti, kjer se pridobijo osnovna znanja opismenjevanja, ki so potrebna za znanje na drugih področjih. Pomen tega predmeta je neprecenljiv.

V svojem diplomskem delu se bom osredotočila predvsem na nadarjene pri pouku slovenščine, natančneje bom vzela pod drobnogled pouk književnosti. Zanimale me bodo predvsem metode in oblike dela z nadarjenimi dijaki, ki jih profesorji pri svojem delu uporabljajo. Prav tako sem hotela preveriti, če so nadarjeni dijaki kaj bolj motivirani za branje leposlovne literature in kaj storijo profesorji, da bi jih pritegnili v branje in ustvarjanje.

Tema mojega diplomskega dela je kombinirana in še ne dovolj raziskana. Nadarjeni so skupina otrok s posebnimi potrebami, kar šoli določa posebno skrb za njih. Prav zato sem želela raziskati, kako delo poteka, kakšne so pomanjkljivosti in kaj lahko na šoli še naredijo, da bi nadarjeni čim bolj razvili svoja močna področja.

2. TEORETIČNI DEL

2.1 OPREDELITEV TEMELJNIH POJMOV

2.1.1 Opredelitev nadarjenosti in ustvarjalnosti

Nadarjenost in talentiranost srečujemo v najrazličnejših oblikah in obsegih, zato nadarjeni in talentirani otroci povsem očitno niso homogena skupina. (Harry Passow)

Bistva nadarjenosti ne moremo zajeti z eno samo definicijo. Razlog je v tem, da nadarjeni učenci niso homogena skupina in o tem tudi ni enotnega strokovnega soglasja. Skoraj na vsaki šoli najdemo nekaj izredno nadarjenih učencev, bodisi na umetniškem, športnem, jezikoslovnem ali naravoslovnem področju. Pri tem pa je zelo pomembno, da jih znamo prepoznati in kasneje prilagoditi delo z njimi.

Strmčnik opredeljuje nadarjenost kot vsoto danih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več toriščih ljudske dejavnosti. Specifična organiziranost živčevja, interesov in motivov pa daje pečat tudi posameznikovi osebnosti (Strmčnik 1987, str. 15–16).

Strmčnik iz tega deli nadarjenost na univerzalno in parcialno. Univerzalna nadarjenost omogoča nadpovprečne rezultate v več ali večini dejavnosti in je utemeljena z visoko občo inteligentnostjo. Parcialna nadarjenost oziroma talentiranost pa obstaja na ožjem področju in pogosto kompenzira manjše zmožnosti na nekem drugem področju (Strmčnik 1987, str. 18).

Biti nadarjen pomeni izstopati po splošnih ali specifičnih sposobnostih na širokem ali ozkem področju udejstvovanja. Pri tem se upoštevajo različna področja: fizični talent, mehanske spretnosti, vizualne sposobnosti, sposobnosti nastopanja, izjemna sposobnost vodenja ter družbena ozaveščenost, kreativnost in visoka inteligentnost (Ogilvie v George 1997, str. 16).

Marentič Požarnikova je mnenja, da bi visoko sposobni oziroma nadarjeni ljudje, ki želijo doseči v življenju kaj posebnega, morali izpolnjevati še druge pogoje: imeti morajo razvite

tudi ustrezne osebnostno-motivacijske in socialne značilnosti (vztrajnost, storilnostna motiviranost, visoke aspiracije, domišljija, samozaupanje, čustvena stabilnost, smisel za humor, samostojnost, občutek za pravičnost in sposobnost vživljanja). Deležni morajo biti ustreznih vzpodbud tako v domačem kot tudi v šolskem okolju (Marentič Požarnik 2000, str. 253).

Žagar (1987, str. 269) opredeli kot nadarjene tiste otroke, »... ki so v razvoju sposobnosti, posebnih ali splošnih, pred svojimi normalno razvijajočimi se vrstniki. To pomeni, da je nadarjenost lahko delna ali splošna. Otroci, ki so delno nadarjeni, dosegajo nadpovprečne rezultate samo na enem področju (npr. likovnem, glasbenem, matematičnem itd.), splošno nadarjeni pa so uspešni na več sorodnih področjih (pri vseh ali pri večini šolskih predmetov).« Prav tako pravi, da so nadarjeni učenci tisti, ki glede na standarde okolja, v katerem živijo, prekašajo večino svojih vrstnikov na enem ali več sorodnih področjih, ali pa imajo ustrezne potenciale za to (Žagar 2001, str. 7).

Omenila bi tudi Renzullijevo opredelitev oziroma koncepcijo nadarjenosti, ki jo mnogi strokovnjaki na tem področju smatrajo kot eno najbolj doslednih in najbolj razdelanih. Renzulli (v George 1997, str. 17) pravi, da je »... nadarjeno vedenje odraz interakcije med tremi osnovnimi sestavinami človekove sposobnosti; to so nadpovprečnost v splošnih ali specifičnih sposobnostih, visoka stopnja zanimanja za naloge (motiviranost) in visoka kreativnost.« Vse tri lastnosti so nujne za nadarjeno vedenje na kateremkoli področju.

Nagel (1987) v svoji knjigi meni, da se otrokova nadarjenost – prirojena dispozicija za poseben dosežek lahko izraža na različnih področjih:

- Splošna intelektualna nadarjenost (hitra dojemljivost, dobra učljivost, velika spominska sposobnost in sposobnost za duhovne dosežke na mnogih področjih, recimo v naravoslovju, jezikih ali logičnem mišljenju. V večini primerov zajema več učnih področij in različnih ved).
- Umetnostna nadarjenost (usposablja otroka za dosežke na področju muz – inspiracij, če so otroku zagotovljene ustrezne možnosti. Pojavi se zelo zgodaj).
- Psihomotorična nadarjenost (je pomembna na vseh področjih, kjer gre za telesno spretnost, torej pri športniku in plesalcu v enaki meri kot pri finomehaniku ali rezbarju).

- Socialna nadarjenost (označuje človekovo sposobnost, da zna dobro občevati z ljudmi, se vanje vživljati, nanje poravnalno učinkovati ali jim pomagati) (prav tam, str. 10–11).

O nadarjenosti govorijo tudi v nacionalnih kurikulih in programih. Ena najbolj splošno sprejetih definicij o nadarjenosti je zapisana v nacionalnem kurikulu Velike Britanije in pravi: »Nadarjeni in talentirani učenci so tisti učenci, ki delujejo vsaj v zgornjih mejah ali nad mejami določenih osnovnih stopenj, torej otroci, ki imajo sposobnosti tako zelo razvite ali pa tako zelo prekašajo vrstnike, da mora šola zanje pripraviti posebne dejavnosti, ki jim razvijajo, večajo in širijo opažene sposobnosti. To definicijo mora spremljati še osebni profil otroka, ki bo učitelju pomagal pri odločitvi na prvi stopnji prepoznavanja nadarjenega otroka. Šola mora ob tem pretehtati, če ima takšne otroke in kako zadovoljuje njihove potrebe« (George 1997, str. 156).

Ameriška federalna zakonodaja za nadarjene iz leta 1972 je znana kot Marland definicija. Uporabljena je v *Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007. Le-ta pa izhaja iz *Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* iz leta 1999.

Po tej definiciji so nadarjeni in talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 2).

Po tej definiciji štejemo za nadarjene ali talentirane tiste dijake, ki imajo potencialne zmožnosti ali dosežke na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska (šolska) zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- sposobnost vodenja,

- sposobnost za vizualne in tako imenovane izvajalske (*performing*) umetnosti (prav tam, str. 3).

Naprej, definicija ne govori samo o visoki splošni intelektualni sposobnosti, ampak tudi o talentih na specifičnih akademskih področjih, v umetnosti, ustvarjalnosti in na področju vodenja. To pomeni, da je nadarjenost splošna oz. omogoča izjemne rezultate na več področjih ali pa je specifična. Govorimo o splošno nadarjenih in specifično nadarjenih ali talentiranih (prav tam, str. 3).

Predstavila bom še različne poglede na ustvarjalnost, saj tudi tega pojma ne moremo enostavno opredeliti.

Ustvarjalni ljudje se reči lotevajo na izvirne načine. Ne gre za to, kaj počnejo, pač pa, kako to počnejo (Einon 2002, str. 8).

Čeprav mnogi nadarjenost in ustvarjalnost enačijo, ustvarjalnost in inteligentnost nista nujno vzporedni lastnosti. Vsi visoko inteligentni ljudje niso ustvarjalni, poleg tega pa so lahko zelo ustvarjalni tudi tisti, ki na testih inteligentnosti ne bi dosegli zelo visokih rezultatov (Porenta Rigler 1994, str. 234).

Ustvarjalne sposobnosti imajo vsi v večji ali manjši meri; so normalno porazdeljene, podobno kot umske sposobnosti. Nekateri jih uveljavljajo bolj v poklicnem, drugi v zasebnem življenju (Marentič Požarnik 2000, str. 90).

Razvoj ustvarjalnih sposobnosti je neločljivo povezan s kakovostjo vzgoje in izobraževanja. Ustvarjalne osebe imajo nekatere lastnosti, ki jih razlikujejo od drugih, in to so: vedoželjnost, samozavest, nekonvencionalnost, inteligentnost, samostojnost, pozitivna samopodoba in divergentno mišljenje. Se pa ustvarjalnost in nadarjenost med seboj prepletata. Nadarjenost je pojmovana kot potencialna sposobnost, medtem ko je ustvarjalnost že izražena sposobnost. Nadarjenost se manifestira v ustvarjalnosti (Blažič 1994a, str. 149–150).

Marentič Požarnik (2000) piše, da je bil eden izmed prvih preučevalcev ustvarjalnosti psiholog Guilford, ki je predvidel konvergentno in divergentno mišljenje.

Divergentno mišljenje išče sprejemljivo rešitev za določen problem v različnih smereh, konvergentno pa išče edino pravilno in logično smiselno rešitev.

Guilford je ugotovil več sestavin divergentnega mišljenja:

- Originalnost (je zmožnost iskanja novih, redkih, oddaljenih rešitev, kombiniranje idej na neponovljiv način in težnja k fantastičnim, nemogočim rešitvam).
- Fleksibilnost (gibkost, prožnost mišljenja je hitro spreminjanje zornega kota oz. vidika reševanja ali hitro spreminjanje pristopa in strategije).
- Fluentnost ali tekočnost (produktivnost mišljenja zagotavlja sposobnost hitrega produciranja idej, ki iz človeka kar privrejo) (prav tam, str. 91).

Področje, na katerem se nadarjeni in talentirani otroci pogosto odlikujejo, je kreativnost, čeprav umsko nadarjeni otroci niso nujno tudi kreativni. Bistri otroci se bolj nagibajo h kreativnosti pri delu in pri testiranju kreativnosti dosegajo dobre rezultate (George 1997, str. 28).

Torrance 1981 (v George 1997, str. 28) navaja seznam splošnih značilnosti kreativnega otroka, ki bo morda v pomoč staršem in učiteljem pri prepoznavanju takšnih otrok:

- otrok je poln idej, ki jih zna med seboj povezovati,
- ima bujno domišljijo in uživa v izmišljanju,
- je pri svojih zamislih in mišljenju fleksibilen,
- se zna spopasti z več idejami hkrati,
- konstruira, gradi in nato predrugači,
- vedno pripoveduje drugim o svojih odkritjih in zamislih,
- rad počne stvari drugače kot ostali.

Torrance 1995 (v Boben 2006, str. 60) ustvarjalno mišljenje opredeli kot »proces odkrivanja idej in predpostavk, njihovega preverjanja in smiselnega posredovanja svojih ugotovitev«.

Menim, da je vsakdo do neke mere ustvarjalen in da na posameznikovo ustvarjalnost lahko vplivamo in jo z ustrezno vadbo tudi krepimo. Ustvarjalno mišljenje ima svoje korenine v otroštvu, radovednosti in želji po odkrivanju. Otroci razvijejo predvsem tiste sposobnosti, ki jih okolje ceni in krepi, zato bi morale šole spodbujati iznajdljivost, željo po odkrivanju in

doživljanju zadovoljstva ob ustvarjalnosti. Ustvarjalnost je z nadarjenostjo povezana, tega se morajo strokovni delavci zavedati in spodbujati razvoj.

2.1.2 Lastnosti nadarjenih dijakov

Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni dijaki nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Vendar ti dijaki niso neka homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine nadarjenih. Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko in socialno-čustveno. Najbolj tipične so naslednje (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 3–4):

Miselno-spoznavno področje

- razvito divergentno mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija),
- razvito logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja),
- nenavadna domišljija,
- natančnost opazovanja,
- kritično mišljenje,
- dober spomin,
- visok smisel za humor,
- hitro reševanje problemov.

Učno-storilnostno področje

- široka razgledanost,
- visoka učna uspešnost,
- bogato besedišče,
- učinkovit transfer znanja v prakso,
- spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija itd.),
- motorična spretnost in vzdržljivost.

Motivacija

- visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti,
- radovednost,

- raznoliki in močno izraženi interesi,
- vztrajnost pri reševanju nalog,
- visoka storilnostna motivacija,
- uživanje v dosežkih,
- težnja k popolnosti pri izvajanju nalog,
- izjemna zavzetost (flow up).

Socialno-čustveno področje

- nekomformizem,
- močno razvit občutek za pravičnost,
- voditeljske sposobnosti,
- neodvisnost in samostojnost,
- sposobnost vodenja in vplivanja na druge,
- izrazit smisel za organizacijo,
- empatičnost. (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 4).

Vse te lastnosti so prirejene po opisu značilnosti v *Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999).

Strmčnik (1987) povzame lastnosti nadarjenih učencev, ki jih opredeljuje Rubinstein, in to so tempo in lahkotnost učenja nadarjenih učencev, hitro in zgodnje napredovanje na določenem učnem območju, hitro sublimiranje oziroma pretvarjanje znanja v intelektualne sposobnosti in obsežen transfer naučenega. Lejtes poudarja zapomnitvene posebnosti nadarjenih učencev. Omenja zlasti zvišane zmožnosti za analiziranje in posploševanje ter visoko produktivnost duševnih aktivnosti (prav tam, str. 64).

2.1.3 Učno neuspešni nadarjeni dijaki

V *Konceptu* (2007) najdemo tudi nekaj značilnosti nadarjenih dijakov, ki pa so učno neuspešni. Menim, da bi morali dobro poznati tudi to, da ne bi prehitro sklepali o tem, da učno neuspešni ne morejo biti nadarjeni dijaki.

Te lastnosti so:

- nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih,

- strah pred spraševanjem,
- nizka samopodoba, pomanjkanje samozaupanja,
- nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu,
- dijaka ni mogoče motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, nagrajevanjem pridnosti, navdušenjem učitelja ipd.),
- slaba pozornost,
- hiperaktivnost,
- čustvena in socialna nezrelost (prav tam, str. 4).

Tudi George govori o učno neuspešnih nadarjenih otrocih. Njihov šolski uspeh je nižji od njihovih dejanskih sposobnosti. Zaradi svojih izjemnih umskih in kreativnih sposobnosti so nadarjeni otroci izpostavljeni hudim psihološkim pritiskom v šoli in doma, kar lahko izzove učno neuspešnost. Ta izraz se nanaša na neskladje med otrokovim šolskim uspehom ter pokazatelji njegovih dejanskih sposobnosti, oziroma na šolski uspeh, ki je daleč pod pričakovanimi rezultati (George 1997, str. 20).

Preučevanje učno neuspešnih otrok je razkrilo nekaj splošnih značilnosti teh otrok. Na podlagi njihovih vzrokov in posledic jih je mogoče razvrstiti v tri različne skupine. Najpomembnejša značilnost, iz katere posredno izvirajo vse druge težave, je slaba samopodoba, kar vodi k izogibanju akademskim nalogam. Posledica tega so slabe učne navade, luknje v znanju, nesprejemanje vrstnikov in pomanjkanje zbranosti v šoli (prav tam, str. 20–21).

Neuspešnost nadarjenih učencev je v prvi vrsti posledica neke vzgoje in kot taka se lahko spreminja skozi različna časovna obdobja. Pogosto se kaže učna neuspešnost pri nadarjenih učencih kot neko privzgojeno obnašanje ali pomanjkanje delovnih navad. Poudariti moram, da prihaja veliko učno neuspešnih otrok iz socialno in kulturno prikrajšanih okolij, kjer je veliko pomanjkanje vzgojnih vplivov (Geršak 2003, str. 194).

Med vzroke, ki povzročajo učno neuspešnost, spadajo:

- Družina in spremenjena struktura družine, v kateri je večina staršev zaposlenih in jim zato za vzgojo ostane malo časa.
- Vzgoja: vsebine in zahtevnost šolskega programa se povečujejo, prav tako pa tudi odgovornost učiteljev, zato jim primanjkuje časa za vzgojne dejavnosti.

- Tekmovalni pritisk: k tekmovalni družbi veliko prispevajo visoka izobraženost, preobremenjenost staršev in vsak dan bolj zahtevne smernice za delo.
- Javni mediji: televizija in računalnik sta prisotna skoraj v vsakem domu. V medijih je pogosto prikazano, kako lahko veliko dosežemo z malo truda in veliko sreče. Vse to pa mladostnika zavaja (Može 2003, str. 361).

Strmčnik v enem svojih del govori o najpogostejših težavah in protestih nadarjenih učencev. Če jih kakorkoli zavirajo ali neustrezno vodijo, radi reagirajo s kljubovalnostjo, nezainteresiranostjo, nemirnostjo, raztresenostjo, površnostjo, neprilagojenim vedenjem, neodgovornostjo, brezbržnostjo, nedelavnostjo, upornostjo ali z otopelostjo in konformizmom. Odpor do šole in konvencionalnega učenja je pogosta značilnost nadarjenih učencev (Strmčnik 1987, str. 65).

Sama sem mnenja, da nadarjeni dijaki res niso homogena skupina in poznati moramo veliko njihovih značilnosti. Pri tem ne smemo pozabiti na nadarjene učno neuspešne dijake, ki so nekaj posebnega. Zdi se mi, da moramo na vsakega dijaka gledati celostno in pri njem iskati pozitivne stvari. Mogoče je kdo nadarjen, a nima spodbudnega okolja, da bi svojo nadarjenost izrazil in se razvijal. To je izziv za vse pedagoške delavce, da bi vsakemu lahko nudili optimalen razvoj.

V nadaljevanju svojega dela bom kot glavno definicijo sprejela tisto, ki jo navaja *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* iz leta 2007, ker gre za temeljni dokument, ki pri nas ureja to področje.

Po tej definiciji so »nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega programa potrebujejo prilagojene programe in aktivnosti« (prav tam, str 2–3).

2.1.4 Inteligentnost

»Inteligentnost je pojem, ki ga je zelo težko opredeliti. Mnogi znanstveniki danes pojmujejo inteligenco kot medsebojno delovanje določenih nagnjenj in potencialov na eni strani ter priložnosti in omejitev, značilnih za določeno kulturno okolje, na drugi strani« (Gardner 1995, str. 12).

Pravo nasprotje preživetega pojmovanja nadarjenosti, temelječega na inteligenčnem količniku, je teorija o več inteligencah. Razvil jo je profesor Howard Gardner. V svoji knjigi *Razsežnosti uma* trdi, da obstaja vsaj sedem osnovnih inteligenc, ki jih moramo upoštevati, če želimo razumeti, kako um deluje (Gardner 1995, str. 44–45).

Poznamo več vrst inteligentnosti (povzeto po Gardner 1995):

1. Jezikovna. Jezik ima v vseh kulturah pomembno vlogo. Otroci se učijo s poslušanjem, izgovarjanjem in gledanjem besed. Motiviramo jih s knjigami, ploščami, kasetami in jih vključujemo v pogovore ter jim dajemo možnost za neformalno pisanje.
2. Prostorska. Odvisna je od zmožnosti pravilnega zaznavanja vidnega sveta, izvajanja pretvorb ali sprememb začetnih zaznav, zato se otroci s prostorsko inteligenco ponavadi učijo vizualno. V pomoč so jim podobe, slike in barve. V učenje je priporočljivo vključiti filme, diapozitive, diagrame, zemljevide, skice, likovno ustvarjalnost, zgodbe pa naj bodo pripovedovane čim bolj slikovito.
3. Telesno-gibalna. Otroci, ki izstopajo na tem področju, imajo občutek za čas in prostorsko ureditev, zaradi česar se najbolje učijo z gibanjem telesa in preko ročnih del. Tipičen predstavnik je na primer pantomimik. Ostale otroke pa je dobro navajati na igranje vlog, uprizarjanje, ustvarjalni gib, izkustveno učenje in vse vrste športa.
4. Glasbena. Pojavi se prva, najprej opazimo to inteligenco. Osnovni sestavini sta višina in ritem, zato se otroci najbolje učijo z ritmom in melodijo. Če ima otrok željo, je priporočljivo, da mu nudimo možnost učenja inštrumenta, ga spodbujamo k prepevanju in ritmičnim dejavnostim.
5. Medosebna. Usmerjena je navzven, k drugim posameznikom, zato se tako nadarjeni otroci najbolje učijo preko odnosov in sodelovanja z ljudmi. Primerna je igra, s katero spoznavajo pomembne zamisli in razvijajo veščine. Krajevni projekti, krožki in prostovoljne dejavnosti so predlogi, kjer se lahko učijo v sodelovanju z drugimi.

6. Logično-matematična. Otroci so nagnjeni k logiki, pogosto razmišljajo pojmovno in iščejo abstraktne vzorce in odnose. Pomembni so predmeti in odnosi med njimi. Najprej potekajo vaje na tem področju fizično, kasneje pa se spremenijo v mentalni svet in notranje predstave. Priporočljivo je, da jim ponudimo materiale, s katerimi lahko razvijajo sposobnosti – npr. didaktične pripomočke, logične uganke in igre. Pomembno je, da jim zastavimo vprašanja, jim pustimo dovolj časa za razmislek in na koncu ponudimo odgovore, o katerih lahko še naprej razmišljajo.
7. Intrapersonalna. Pri osebni inteligenci je usmerjenost v razvoj notranjih vidikov osebe, gre za »dostop do lastnega čustvenega življenja«. Tem otrokom gre učenje najboljše, če jih prepustimo samim sebi. Dovoliti jim moramo, da razvijejo svoje lastne učne dejavnosti ali pa jim priskrbeti učne materiale s povratno informacijo, da jih lahko sami ugotavljajo (prav tam, 46–51).

Definicije nadarjenosti ni mogoče jasno podati, dokler ne postavimo jasne razlike med njo in inteligentnostjo, med strukturo osebnostnih komponent, ki tvorijo nadarjenost, in splošnimi intelektualnimi sposobnostmi. Inteligentnost se torej ne napaja enakovredno iz celotne strukture človekove osebnosti, temveč le iz dela sposobnosti, medtem ko je pri nadarjenosti ravno obratno. Ta se napaja iz vseh delov osebnosti in predstavlja zato precej večji in bolj eksploziven človekov potencial (Jurman 2004, str. 151).

2.2 SOCIALNE IN ČUSTVENE POTREBE NADARJENIH

Danes se ves svet hitro spreminja in tem spremembam se moramo vsi prilagajati. To se opaža tudi na srednjih šolah, saj se morajo profesorji pri podajanju znanja vse bolj prilagajati dijakovim zmožnostim.

Pri temeljnih načelih pomoči dijakom s posebnimi potrebami, med katerimi je največ takih z učnimi težavami pri učenju, je eno izmed načel tudi načelo interdisciplinarnosti, ki poudarja tudi dobro sodelovanje med različnimi strokovnjaki tako na šoli kot tudi v širšem okolju. Še posebej se izpostavlja pomen strokovne izmenjave znanj in izkušenj z učitelji in drugimi strokovnimi delavci (povzeto po raziskovalnem poročilu *Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju*, 2010).

Kot lahko vidimo, je največ dijakov s posebnimi potrebami tistih, ki imajo učne težave. Iz tega sklepam, da profesorji večino pozornosti namenijo njim, ki so najbolj številna skupina, za nadarjene pa ni več toliko časa. Kljub temu pa okolje goji velika pričakovanja o dosežkih nadarjeni dijakov, kar jih lahko pripelje do različnih socialnih in čustvenih težav. V tem poglavju bom spregovorila prav o tem.

Poznavanje sebe in lastnih konfliktov ter poznavanje drugih in zunanjih konfliktov sta ključnega pomena za emocionalno in socialno zorenje. Nadarjen učenec mora ozaveščati lastna čustva, interese, svoje sposobnosti, osebnostne poteze kot npr. neodvisnost in samostojnost, nekonformizem, empatičnost, kajti pomanjkljivo poznavanje omenjenega lahko vodi v osebnostno zmedo ter nizko samopodobo. Ko nadarjeni učenci spoznajo, da vrstniki in odrasli ne doživljajo sveta kot oni, gredo lahko v globljo izolacijo, kar kaže na to, da ne zaznavajo in sprejemajo drugačnosti drugih (Težak 2008, str. 14).

Mnogi nadarjeni imajo veliko problemov sami s seboj, pri navezovanju stikov s sovrstniki in odraslimi in pri vključevanju v družbeno življenje. Če socialni in emocionalni razvoj nadarjenega ne potekata uravnoteženo, to povzroča dodatne konflikte, še posebno, če niso upoštevane potrebe po spontanosti, vedoželjnosti, originalnosti, pospešenem učenju, po raziskovanju, postavljanju vprašanj in reševanju življenjskih problemov (prav tam, str. 16).

Raziskave kažejo (povzeto po Gagne in Masse, 2002 v Meško 2010):

- da izkusijo visoko nadarjeni (IQ večji od 145) več socialnih težav (prilagajanje) kot zmerno nadarjeni učenci (IQ = 130–145) ter
- da so nadarjeni učenci socialno bolj zreli kot povprečno sposobni vrstniki in da je njihova socialno emocionalna prilagoditev enaka ali pa celo presega povprečna merila v splošni populaciji (prav tam, str. 205).

Huryn (1986, povzeto Meško, 2010) je opazil, da 77 % nadarjenih učencev zaznava svojo nadarjenost negativno (etiketiranje).

Nadarjenost ocenjujejo kot prednost:

- v smislu osebnostne rasti (33 %),
- učnih dosežkov (37 %),
- socialnega življenja (29 %) (socialno priznanje, prispevek k družbi).

- V 90 % vidijo nadarjenost kot potencialno pomanjkljivost v socialnih odnosih z vrstniki (prav tam, str. 205).

Podobna je raziskava Manasterja (1994 v Meško 2010), ki navaja, da so med pomanjkljivostmi v zvezi z nadarjenostjo mladostniki poročali o:

- predsodkih (39 %),
- socialni izolaciji oz. odtujitvi (18 %),
- ljubosumju, zavisti in jezi (15 %),
- prekomernih pričakovanjih odraslih (23 %) ter
- da bi bili napačno razumljeni (5%) (prav tam, str. 206).

Iz zgornjih raziskav opazimo, da so nadarjeni nekaj posebnega in se včasih hitro zapletejo v konflikte z ostalimi. Večkrat so tudi šibki v socialnih stikih, kar lahko pripelje do socialne izolacije.

Družbeno okolje in pogosto tudi šole za socialne in čustvene potrebe nadarjenih posameznikov nimajo dovolj ustreznega posluha. Spoznavno izstopajoči dijaki so lahko velikokrat tudi moteči, če jih dodatno ne motiviramo z učenjem, ki krepi in spodbuja njihove sposobnostne potenciale. Na tej točki je še kako pomembna subtilnost in strokovnost učiteljev, da v »motečih« dijakih lahko prepoznajo tudi njihovo nadarjenost (Pust 2010, str. 170).

V srednjih šolah se pri dijakih pojavljajo specifične težave, saj so takrat v obdobju adolescence. To je za vsakega težko obdobje, ko išče samega sebe, se zgleduje po modelih, vrstnikih in se opredeljuje do vrednot. V tem obdobju je tudi težje prepoznati nadarjenost, saj se kažejo odkloni na čustvenem in socialnem področju, kar se včasih razlaga kot nezmožnost prilagajanja pravilom družbe (prav tam, str. 172).

Veliko raziskav, ki se ukvarja z emocionalno zrelostjo otrok, trdi, da se nadarjeni bolj prilagajajo okolju, obstaja pa tudi veliko raziskav, ki trdi ravno nasprotno (Knežević 2010, str. 160).

Dabrowski v Knežević je uporabil termin »pretirana vzdražljivost« za opisovanje čustvenosti in intenzitete čustev nadarjenih otrok. Dabrowski identificira pet izraženih oblik vzdražljivosti, in sicer psihomotorično, senzualno, intelektualno, imaginacijsko in emocionalno. Takšna, zelo subtilna vzdražljivost nadarjenim otrokom odpira možnosti osebne rasti in razvoja, ki so drugim nedostopne, vendar lahko istočasno delujejo kot potencial za razvoj nekaterih problemov v vedenju in doživljanju sebe, drugih ljudi in sveta okoli sebe (Knežević 2010, str. 161).

Psihomotorična vzdražljivost se manifestira v zelo intenzivnem gibanju, govoru in potrebi po fizični aktivnosti. Otroci s pretirano senzualno občutljivostjo so posebej občutljivi na dražljaje iz vseh senzornih kanalov. Nadarjeni otroci, pri katerih je najbolj izraženo področje intelektualne vzdražljivosti, pa izkazujejo močno željo po znanju, reševanju problemov, pravici in pravičnosti. Otroci z imaginacijsko vzdražljivostjo pogosto zahajajo v svet domišljije in zlahka zamešajo realnost s fantazijo. Starši so pogosto zaskrbljeni zaradi emotivnih reakcij svojih otrok, ki delujejo dramatično, pretirano in neskladno s situacijo (povzeto po Knežević 2010, str. 161–162).

»Poleg občutljivosti na mnoge dražljaje in stanja, kot že rečeno, se nadarjeni otroci zavedajo svoje drugačnosti v odnosu do drugih. Če se usmerijo na to svojo drugačnost, tvegajo razvoj nizkega samospoštovanja«. Dve področji v življenju nadarjenih otrok sta posebej izpostavljeni, in sicer predšolsko obdobje, ko otroci vedo in čutijo, da so drugačni, ne vedo pa, zakaj so takšni, ter najstniško obdobje, ko se stopnjuje pritisk okolja, da bi bili čim bolj podobni vrstnikom (prav tam, str. 162).

»Nadarjeni otroci pogosto izkazujejo nadpovprečne sposobnosti na nekaterih od razvojnih področij, medtem ko nekega drugega ali celo več drugih področij istočasno ne spremlja razvoj teh izjemnih sposobnosti ali pa celo pride do zaostajanja glede na starost. Zaradi tega dejstva dajejo prednost prijateljstvu s starejšimi otroki, in sicer zaradi izenačevanja v intelektualnih potrebah.« Nadarjeni otroci se lahko intelektualno pomerijo s starejšimi otroki, toda niso zmožni odgovoriti na čustvene aspekte tega odnosa (prav tam, str. 162–163).

Silverman (v Meško 2010, str. 207) opredeljuje naslednje osnovne socialne potrebe nadarjenih učencev:

- potreba po odnosih z vrstniki, ki imajo podobne sposobnosti in interes,

- potreba po tem, da nadarjenega sprejmejo učitelji in vrstniki. Občutki, ki jih doživljajo, pa vplivajo na otrokovo učno učinkovitost, motivacijo, samopodobo ...

Poleg socialnih potreb so v ospredju tudi čustvene potrebe nadarjenega učenca (potreba po občutku varnosti, potreba po izražanju ter potreba po samosprejetju ipd.).

Težakova (2008, str. 22) pravi, da posebne potrebe nadarjenih učencev izhajajo iz povečane občutljivosti v njihovem zaznavanju in razumski odzivnosti zaradi razvojno pospešenega in visoko razvitega centralnega živčnega sistema. Posebne potrebe nadarjenih učencev so:

- kognitivne potrebe (visoka občutljivost za probleme, sposobnost sklepanja, natančnost opazovanja);
- emocionalno-socialne potrebe (poznavanje sebe in lastnih konfliktov, poznavanje drugih in drugih konfliktov);
- motivacijske potrebe (nadarjeni so visoko notranje motivirani, upirajo se prisili s strani avtoritete);
- potrebe po moralnem oblikovanju (ukvarjajo se s vprašanji pravice, moralnimi dilemami, vprašanji življenjskega smisla);
- potrebe po razvoju ustvarjalnosti (predhodne ideje, koncepte povezujejo v smisle).

Opazimo lahko, da so potrebe nadarjenih res malo drugačne od potreb ostalih dijakov, kar je priporočljivo poznati in upoštevati pri delu z njimi.

2.2.1 Potrebe verbalno nadarjenih

V nadaljevanju se bom osredotočila predvsem na potrebe verbalno nadarjenih, saj je tema mojega diplomskega dela opazovati dijake pri pouku slovenščine, kjer so verbalne potrebe še bolj poudarjene.

Pri podrobnem ogledu učnih značilnosti nadarjenih lahko hitro ugotovimo, da so že na začetku omenjeni jezik, besedišče in literatura kot pomembne sestavine nadarjenosti. V šoli so izrednega pomena, saj je večina področij povezanih z oblikovanjem ustnih odgovorov, sestavljanjem pisnih nalog, branjem in iskanjem informacij po literaturi (Malajner v Horvat 2010, str. 264).

Blažičeva meni, da imajo verbalno nadarjeni otroci zelo razvite jezikovne sposobnosti, da imajo bogatejši besedni zaklad. Kar jih dodatno razlikuje od vrstnikov, je nenavadna uporaba besed, bogato opisovanje doživetij, občutkov in dogodkov. Njihovi značilnosti sta tudi raznolikost znanj in pestrost interesov. Imajo dober spomin za pesmi, zgodbe, radi imajo domišljajske igre in imajo izreden smisel za humor (Blažič 1994b, str. 149).

Ferbežer o verbalni nadarjenosti pravi, da nadarjeni na splošno izkazujejo višjo stopnjo besednih in verbalnih sposobnosti, njihov slog je lepši, besednjak bogatejši, bolj zgodaj začnejo brati in imajo močnejše bralne interese (Ferbežer 1987, str. 73).

Srbska profesorica Cvetanović govori o jezikovno nadarjenih. To so otroci, ki imajo interes za govorjenje in izjemne sposobnosti, obvladajo recitiranje in scensko izvajanje tekstov. Te sposobnosti je potrebno najprej identificirati in nato permanentno usmerjati. Avtorica predlaga, da naj jezikovno nadarjeni učenci razvijajo svoj dar z govorjenjem, branjem, učenjem in poslušanjem dobrih govornikov, kar je še posebej priporočljivo (Cvetanović 2009, str. 122–125).

Verbalno nadarjeni učenci s pospešeno razvijajočim se besednjakom in nenavadno miselno fluentnostjo se lahko pri povezovanju z drugimi znajdejo v manjših ali večjih težavah. Dokaj pogosto se zgodi, da se verbalno nadarjeni učenci neprenehoma trudijo govorno prilagoditi skupini. Obzirno se izogibajo uporabi zapletenih besed in tujk ter pogovoru o področjih, ki jih vrstniki ne poznajo oziroma jih ne zanimajo (Horvat 2010, str. 265).

Horvatova potrdi, da se večina socialnih in čustvenih potreb, ki jih v svojih delih omenja Ferbežer (potreba po radovednosti, ustvarjalnosti, živahnosti; potreba po razvoju socialnih spretnosti; potreba po razvijanju ustreznih vrednot; potreba po samostojnem delu in sodelovanju pri odločanju ipd.) in ki so značilne za verbalno nadarjene otroke, kaže tudi pri učencih pri pouku slovenščine. Navajeni so samostojnega dela, zato so velikokrat težje prilagodljivi. Imajo veliko možnosti kreativnega samoizražanja, zato zelo radi govorijo in tudi pisanje pisnih izdelkov jim navadno ne dela težav. Zelo si želijo pohvale, ki pa mora biti iskrena in upravičena, saj jim neupravičena pohvala ne pomeni veliko (prav tam, str. 269).

Odkvisno od vzgoje in okolja (tako okolja, v katerem živijo, kot tudi šolskega okolja) se pojavljata vsaj dve vrsti verbalno nadarjenih.

- Tisti z visoko samopodobo, samozavestni in, lahko rečemo, celo narcisoidni – so zelo zaverovani vase, ne zmorejo prenesti poraza, ne priznajo napak in tudi težko sprejmejo druge.
- Popolno nasprotje so vase zaprti verbalno nadarjeni z nizko samopodobo, ki težko izražajo svoje mnenje, se hitro sprijaznijo s porazom, saj visokih dosežkov niti ne pričakujejo, takoj priznajo napake, so dostikrat prav pesimistično razpoloženi in se kar hitro podredijo drugim (Horvat 2010, str. 269–270).

Menim, da ni nujno nadarjene, ki so samozavestni, že takoj označiti kot narcisoidne. Prav tako zaprti nadarjeni niso nujno pesimistično naravnani. Težko bi rekli, da so vsi enaki. Poleg tega se mi zdi, da lastnosti, ki jih ne smemo jemati preveč toga, ne veljajo le za verbalno nadarjene, ampak tudi za nadarjene na ostalih področjih.

Verbalno nadarjenim in ostalim nadarjenim je potrebno dati občutek sprejetosti, naučiti jih moramo, da se ne bojijo izražati svojega mnenja in da uporabljajo zapletene besede. Tiste z nizko samopodobo je potrebno bodriti za vztrajnost pri delu in jih usmerjati, da se ne podredijo drugim za vsako ceno.

Nadarjeni učenci so lahko pod pritiskom, ker se od njih veliko pričakuje, predvsem v šoli. To lahko sami razumejo kot veliko breme, kar lahko privede do socio-emocionalnih problemov. Zato se mi zdi pomembno, da smo odrasli poučeni tudi o čustvenih potrebah nadarjenih, ki se zaradi njihove izjemnosti razlikujejo od potreb drugih otrok. Čeprav se v zgoraj napisanih definicijah govori o nadarjenih učencih, mislim da enako velja tudi za nadarjene dijake na gimnazijah. Pomembno je prepoznati socialne in čustvene potrebe dijakov, ki ne vplivajo samo na doživljanje samega sebe, temveč tudi na doživljanje ostalih in bivanja z drugimi. Delo s temi dijaki bi moralo biti usmerjeno v takšne smeri, da bi si pridobili izkušnje in znanja, ki jim primanjkujejo.

2.3 ZAKONODAJNI PREDPISI O NADARJENIH

Za vse strokovne delavce na šoli je pomembno, da poznajo zakonodajne predpise in jih upoštevajo. Zaradi tega sem preverila, kaj o nadarjenih dijakih piše v *Zakonu o gimnazijah*, nato v *Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*

in *Operacionalizaciji* tega koncepta. Zanimalo me je, kakšne opredelitve so zapisane v uradnih dokumentih, da bi bolje lahko razumeli obveznosti in omejitve pri delu s to skupino dijakov.

2.3.1 Zakon o gimnazijah

Zakon o gimnazijah (ZGim) je bil sprejet 20. 12. 2006 in objavljen v Uradnem listu 5. 1. 2007. Na dijake s posebnimi potrebami, kamor spadajo nadarjeni dijaki, se navezujejo le štirje členi.

V 2. členu, ki govori o ciljih gimnazije, je zapisano, da je eden izmed ciljev ta, da razvija nadarjenosti in usposablja za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.

V 10. členu, ki govori o izobraževanju dijakov s posebnimi potrebami, je zapisano:

»Vzgoja in izobraževanje dijakov s posebnimi potrebami se v gimnazijah organizira in izvaja v skladu s tem zakonom in zakonom, ki ureja usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.«

V 19. členu (*hitrejše napredovanje*) je zapisano, da učiteljski zbor šole lahko dijaku omogoči, da v krajšem času, kot je določeno z izobraževalnim programom, z izpiti opravi obveznosti iz izobraževalnega programa.

36. člen opredeljuje prilagajanje izvajanja izobraževalnih programov, kjer piše:

»Šola posebej nadarjenim dijakom in drugim dijakom s posebnimi potrebami prilagodi izvajanje in trajanje izobraževalnega programa. Šola tem dijakom v skladu z normativi in standardi zagotavlja dodatno pomoč, organizira oddelke z manjšim številom dijakov in jim zagotavlja uporabo potrebne dodatne opreme in učnega gradiva.«

Menim, da je v *Zakonu o gimnazijah* iz leta 2007 premalo pozornosti namenjene nadarjenim dijakom. Zaradi tega se profesorji mogoče premalo zavedajo obveznosti do njih.

2.3.2 Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju

Gradivo je bilo potrjeno na 100. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 15. 3. 2007. Oblikovala ga je Razširjena programska skupina za svetovalno delo v vrtcih, šolah in domovih, vodja je bil dr. Drago Žagar.

V konceptu je najprej podana opredelitev nadarjenosti, ki sem jo navedla že v prejšnjem poglavju, sledijo značilnosti nadarjenih dijakov, izhodišča koncepta in načini odkrivanja nadarjenih ter temeljna načela pri delu z nadarjenimi dijaki.

Izhodišča koncepta (glej prilogo A)

1. Koncept izhaja iz sodobnega poimenovanja nadarjenosti, kjer se ločita splošna in specifična nadarjenost.
2. Predpostavlja se, da je večina nadarjenih prepoznana že v osnovni šoli, kljub temu pa je težišče koncepta na prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene dijake.
3. Pri odkrivanju nadarjenih dijakov sodelujejo vsi strokovni delavci, v pomoč so lahko tudi zunanji strokovnjaki.
4. Upoštevati moramo, da so poleg pouka (individualizacije in diferenciacije) zelo pomembne še zunajšolske dejavnosti ter izbirni del predmetnika.
5. Za vsako testiranje dijaka ali posebno prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela mora soglašati dijak oz. do 18. leta starosti tudi njegovi starši.
6. Metode individualizacije in diferenciacije ter posebej organizirane oblike je potrebno sprti evalvirati z zornega kota dijakovega celostnega razvoja.
7. Izobraževanje nadarjenih dijakov se izvaja v skladu z zakonom. Če dijak potrebuje kompleksnejše prilagajanje, šola naredi *poseben individualiziran program* (INDEP) ali pedagoško pogodbo.
8. Mapo z osebnimi podatki dijaka vodi šolska svetovalna služba, dokumentacijo o prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela pa ustrezni strokovni delavec.
9. Pri skrbi za nadarjene morajo imeti na šoli zagotovljene ustrezne materialne in kadrovske pogoje ter stalno strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev.

10. Skrb za nadarjene dijake je del vizije razvojnega in letnega načrta dela šole in tako tudi pomembna naloga vodstva šole. Program dela je predstavljen v publikaciji o šoli in letnem poročilu.
11. Za delo z nadarjenimi je zadolžena posebna projektna skupina, za vse pa skrbi koordinator, imenovan s strani ravnatelja.
12. Implementacijo *Koncepta* in njegovo izvedbo spremlja strokovna skupina na Zavodu RS za šolstvo. Sestavljajo jo svetovalci Zavoda RS za šolstvo in zunanji strokovnjaki.
13. Koncept se začne uvajati od prvega letnika dalje, lahko pa hkrati tudi v višjih letnikih. (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 5–6).

2.3.3 Operacionalizacija Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju

Prav tako je pomemben dokument *Operacionalizacija Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*, ki je bil potrjen na 96. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 16. 11. 2006.

Operacionalizacija Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju pomeni nadaljevanje uresničevanja posebne skrbi za nadarjene v slovenskem šolskem sistemu (v nadaljevanju *Koncept ...* 2007), ki se na osnovi *Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ* sicer postopno, a sistematično uresničuje že od leta 2000/2001 dalje (*Koncept ...* 2007, str. 3).

V tem gradivu so operacionalizirana v *Konceptu* zapisana izhodišča za vzgojno-izobraževalno delo in model odkrivanja nadarjenih v srednjem izobraževanju. Navedene so najpomembnejše naloge, nosilci, izvajalci, sodelavci, oblike in metode dela ter okvirni čas za izvedbo nalog (prav tam, str. 3).

Zdi se mi, da so z zgoraj navedenimi zakonskimi predpisi in dokumenti učitelji in ostali strokovni delavci dobili malo boljši uvid v to tematiko. Pomembno je, da te dokumente vsi poznajo, saj potem lažje in boljše razumejo svoje delo z nadarjenimi dijaki, kaj se od njih pričakuje in kako se sploh lotiti dela s to skupino.

2.4 UČNI NAČRT ZA PREDMET SLOVENŠČINA V GIMNAZIJAH 2008

Za mojo diplomsko delo je bistvenega pomena tudi to, da sem pregledala učni načrt za predmet slovenščina v gimnaziji in skušala odkriti, kaj se nanaša na nadarjene dijake in kaj vse je opredeljeno v tem dokumentu, ki naj bi mu profesorji pri svojem delu sledili.

Najprej bom podala kratko zgodovino kurikularne prenove (prenova programov in učnih načrtov) za slovenščino v gimnazijah, nato pa se bom posvetila učnemu načrtu, ki je trenutno v veljavi.

V letih 1996/1997 je prišlo do kurikularne prenove pouka slovenščine v srednjih šolah. Javno nezadovoljstvo s poukom slovenščine je bilo predvsem zaradi nefunkcionalnosti jezikovnega pouka, cilji in vsebine pa so bili na splošno slabo diferencirani, kar je pripeljalo do omenjene kurikularne prenove (Krakar Vogel 2004, str. 154).

Boža Krakar Vogel v knjigi *Poglavja iz didaktike književnosti* piše, da so te prenove prinesle kar nekaj novosti, med katere štejemo to, da so učni načrti usklajeni na celotni šolski vertikali, da so podrobneje in bolj pregledno opisani, zraven pa spada še, da so glede na zmožnosti in interese učencev v nekaterih programih primerneje diferencirani tudi cilji pouka (prav tam, str. 155).

Najzahtevnejši (za gimnazije je zelo zahtevno sestavljati učne načrte) in vsebinsko najmanj spremenjeni so ostali učni načrti za gimnazije. Snov je po večini razporejena po kronološkem načelu, dopolnjena z izbirno recepcijsko obravnavo na začetku in s celostno primerjalno interpretacijo izbranega sklopa ob koncu šolanja. S tem so lahko na šolah uvedli eksterno preverjanje na podlagi branja literarnih besedil (prav tam, str. 156).

Iz tega lahko razberemo, kako pomembno je učenje slovenščine kot maternega jezika. Profesorji morajo biti pazljivi, da omogočajo vsakemu dijaku optimalni razvoj, to pa jim uspe le, če prilagajajo pouk njihovim sposobnostim in interesom.

Krakar Vogel še meni, da je pouk književnosti v slovenskih šolah znotraj materinščine samostojno predmetno področje s svojim učnim načrtom, specifičnimi cilji, vsebinami in metodami in z vnaprej dogovorjenim deležem v predmetniku: književna besedila naj ne bi

postala le zabaven privesek drugih vrst jezikovne komunikacije, čeprav je na mnogih področjih potrebno povezovati jezikovni in književni pouk (Krakar Vogel 2004, str. 157).

Posodobljen učni načrt za slovenščino je nastal za šolsko leto 2008/2009 in se je takrat tudi začel uveljavljati. Sprejet je bil na 110. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 14. 2. 2008, izhajal pa je iz učnega načrta za slovenščino iz leta 1998, ki predstavlja izhodišče za delo pri pouku slovenščine.

Podrobneje bom predstavila tisti del učnega načrta, ki se nanaša na književnost v gimnaziji.

2.4.1 Opredelitev predmeta slovenščina

»Slovenščina je kot materni ali prvi jezik za večino dijakov in kot drugi jezik ali jezik okolja za manjšino ključni splošnoizobraževalni predmet v gimnaziji, podlaga za samorazumevanje, za vsakršno učenje s slovenskim jezikom izraženih vsebin, za razumevanje, doživljanje in vrednotenje pojavov okrog nas. Dijaki se pri njem usposablajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, razvijajo zavest o pomenu materinščine sploh, o slovenščini kot državnem in uradnem jeziku, o njenem položaju v Evropski uniji in o njeni izrazni razvitosti na vseh področjih javnega in zasebnega življenja« (*Učni načrt za predmet slovenščina za gimnazije* 2008, str. 5).

Dijaki se z ustvarjalno močjo slovenskega jezika srečujejo zlasti ob umetnostnih besedilih. Namen tega srečevanja je branje, osebno doživljanje in odprto razumevanje obveznih in prostoizbirnih umetnostnih besedil iz slovenske in prevodne književnosti. Tako dijaki razvijajo doživljajske, domišljjsko ustvarjalne, vrednotenjske in intelektualne zmožnosti, ki bogatijo posameznikovo osebnost in so sestavina estetske zmožnosti, ter poglobljajo splošno sporazumevalno zmožnost za sprejemanje in izražanje raznovrstnih besedil (prav tam, str. 5).

V predmetniku gimnazije je pouku slovenščine namenjenih 560 učnih ur, tj. 140 ur v šolskem letu; polovica ur je namenjena jezikovnemu pouku, polovica pa pouku književnosti. Predmet je nadgradnja učnega načrta iz osnovne šole, naravnan za uporabo pridobljenih spoznanj pri nadaljevanju izobraževanja in delovanju posameznika v raznovrstnih izzivih sodobne življenjske prakse (prav tam, str. 5).

2.4.2 Splošni cilji predmeta/kompetence

Splošni cilj predmeta je v učnem načrtu naveden takole: »Predmet slovenščina omogoča razvijanje osebne, narodne in državljanske identitete ter ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja – predvsem sporazumevanje v slovenščini, socialno, estetsko, kulturno in medkulturno zmožnost, učenje učenja, digitalno pismenost, samoiniciativnost, kritičnost, ustvarjalnost, podjetnost ipd.« (*Učni načrt za predmet slovenščina 2008*, str. 6).

Nato pa so v *Učnem načrtu* (2008, str. 6–7) opredeljeni še drugi splošni cilji predmeta slovenščine v gimnaziji (glej prilogo B):

1. Dijaki se zavedajo pomembne vloge slovenskega jezika v svojem osebnem, družbenem in poklicnem življenju.
 - Zavedajo se, da je slovenski jezik državni in uradni jezik, poznajo pa tudi položaj italijanskega in madžarskega jezika ter drugih jezikov v Republiki Sloveniji ter položaj v zamejstvu in izseljenstvu.
 - Zavedajo se, da je slovenski jezik temeljna prvina njihove državljanske identitete, del slovenske kulturne dediščine, in si tako oblikujejo svojo državljansko zavest.
 - Tisti, katerim je slovenščina materni/prvi jezik, se zavedajo, da je to njihova naravna socializacijska danost ter da je slovenščina temeljna prvina njihove osebne in narodne identitete – oblikujejo svojo narodno zavest.
2. Dijaki razvijajo zmožnost pogovarjanja, poslušanja (gledanja), branja, pisanja in govorjenja raznih besedil.
 - Pogovarjajo se vljudno in strpno; spoštujejo mnenje drugih, izražajo svoje mnenje in ga utemeljijo.
 - Besedila poslušajo in berejo razmišljujoče in kritično, razčlenjujejo in vrednotijo jih z različnih vidikov ter prepoznavajo morebitno manipulativnost.
 - Tvorijo učinkovita, razumljiva, ustrezna in jezikovno pravilna ustna in pisna besedila.
 - Razvijanje sporazumevalne zmožnosti se povezuje z uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije; razvija se posameznikova digitalna zmožnost.
3. Dijaki razvijajo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost v slovenskem knjižnem jeziku.

- Svoja in tuja besedila sistematično opazujejo in razčlenjujejo z različnih vidikov.
4. Dijaki razvijajo zmožnost literarnega branja kot specifično podvrsto sporazumevalne zmožnosti. Usposablja se za branje in interpretacijo literarnih besedil.
 5. Dijaki se občasno preizkušajo v pisnem in govornem ustvarjanju ter poustvarjanju literarnih besedil, s tem poglobljajo zmožnost estetskega doživljanja.
 6. Dijaki ob interpretaciji literarnih besedil razvijajo zmožnost tvorjenja raznovrstnih neumetnostnih besedil; s tem spodbujajo učenje učenja.
 7. Dijaki ob interpretaciji razvijajo estetsko in kulturno zmožnost: literarna besedila opredeljujejo po zvrstno-vrstni pripadnosti, prepoznavajo in vrednotijo posebnosti njihove literarnoumetniške sestave ...
 8. Dijaki/dijakinje se ob razvrščanju besedil sistematično seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi smermi – razvijajo medkulturno zmožnost (prav tam, str. 5–6).

V gimnaziji je jeziku in književnosti namenjeno enako število ur. Prav zaradi tega so tudi cilji nekako enakomerno porazdeljeni. Slovenščina je zelo pomemben predmet, saj brez nje ne gre pri učenju drugih predmetov. Tega se vsi zavedamo, zato moramo veliko vložiti v ta predmet. Sama se bom v svojem diplomskem delu usmerila v književnost, zato bom iz učnega načrta povzemala predvsem stvari, ki se navezujejo na to.

Opazimo lahko, da pouk slovenščine ni namenjen le opismenjevanju za življenje, saj v zapisanih ciljih predmeta beremo, da v nas budi tudi osebno in narodno identiteto ter občutek pripadnosti svojemu narodu, s katerim se preko jezika lahko identificiramo. Prav pouk slovenščine ima največjo vlogo pri tem, zato se mi zdi dobro, da je med cilji predmeta to tako močno poudarjeno.

2.4.2.1 Cilji in vsebine

Vsebine jezikovnega in književnega pouka so razdeljene na vsebinske sklope s procesnorazvojnimi cilji. V primerjavi z učnim načrtom iz leta 1998 se je povečal obseg izbirnih vsebin in dejavnosti. Pri razporeditvi vsebin in ciljev po sklopih je upoštevano

priporočeno razmerje med splošnimi in posebnimi znanji v razmerju 70 : 30. Splošna znanja so namenjena vsem dijakom in jih mora profesor obvezno obravnavati, posebna znanja pa so dodatna ali poglobljena znanja, ki jih profesor lahko obravnava po lastni presoji glede na zmožnosti in interese svojih dijakov (*Učni načrt za slovenščino* 2008, str. 9).

Menim, da zgoraj omenjena posebna znanja učitelji lahko izkoristijo, da poglobijo znanja in glede na to, da se upošteva zmožnosti in interese dijakov, se to lahko navezuje na nadarjene. Ker v učnem načrtu nadarjeni niso neposredno omenjeni, se mi zdi, da je ta delež lahko namenjen tudi njim, zanimalo pa me bo, kako se to kaže v praksi pri pouku.

Pri pouku književnosti so splošna znanja procesnorazvojni cilji pouka književnosti, pri vsebinskih sklopih književnega pouka pa temeljni pojmi iz literarne vede, pripadajoča obvezna besedila za obravnavo in obvezna domača branja. Posebna znanja pa so izbirna literarna besedila s pripadajočimi temeljnimi pojmi iz literarne vede, izbirna obvezna domača branja in prostoizbirna besedila (povzeto iz *Učnega načrta* 2008).

2.4.2.2 Procesnorazvojni cilji in vsebine književnega pouka

V diplomskem delu se osredotočam predvsem na pouk književnosti, zato bom navedla cilje le iz tega sklopa. *Učni načrt* 2008 opredeljuje naslednje:

- razvijanje zmožnosti branja in interpretiranja književnih besedil,
- razvijanje splošne jezikovne zmožnosti,
- pridobivanje književnega znanja,
- širjenje spoznanj o književnosti, kritična aktualizacija, njihovo uvrščanje v širši kulturnorazvojni kontekst (*Učni načrt za predmet slovenščina* 2008, str. 16–17).

Poleg ciljev so opredeljeni še vsebinski sklopi, kjer je za vsako obdobje naštet, katera dela naj bi obravnavali (obvezna in prostoizbirna besedila), in temeljni pojmi.

V *Učnem načrtu* 2008 (glede na *Učni načrt* iz 1998) sta ostala načeloma nespremenjena število besedil in delitev na obvezna in prostoizbirna besedila, tj. splošna in posebna znanja, povečala pa se je izbirnost tako v okviru obveznih besedil kot domačega branja. Novost je

tudi ta, da lahko učitelj vsebinske sklope obravnava po drugačem zaporedju, kot so razporejeni v učnem načrtu. Torej ni treba nujno slediti literarnozgodovinski periodizaciji, če profesor meni, da bodo dijaki lažje dojeli sodobnejše vsebine pred starejšimi. Vendar pa mora na stopnji sinteze dijakom predstaviti tudi mesto obravnavanega sklopa v literarnozgodovinskem razvoju, da omogoči časovno predstavo in medkulturne povezave (*Učni načrt za predmet slovenščina* 2008, str. 18).

Posodobljeni učni načrt je malo bolj svobodno naravnan glede izbirnosti besedil, kar se mi zdi dobro. Tako lahko profesor bolj upošteva interese dijakov. Tudi to, da periodizacija ni natančno opredeljena, lahko dijakom omogoča boljše razumevanje. Posebej je to primerno za nadarjene dijake, saj si sami lahko izberejo domače branje in obvezna besedila ter tako širijo svoje znanje, kar lahko poveča njihovo bralno motivacijo.

V *Učnem načrtu* iz leta 2008 so zapisani tudi pričakovani dosežki in rezultati.

»Dosežki izhajajo iz zapisanih ciljev, vsebin in kompetenc. Za to, da dijak/dijakinja doseže pričakovani dosežek, poskrbi učitelj/učiteljica z načrtovanjem in izvedbo pouka, dijak/dijakinja pa s svojim delom in odgovornostjo po svojih sposobnostih. Pričakovani dosežki so zapisani splošno, kar pomeni, da jih bodo dijaki/dijakinje dosegali v različnem obsegu in na različnih taksonomskih stopnjah« (prav tam, str. 34).

2.4.3 Medpredmetne povezave

Kot je zapisano v *Učnem načrtu* (2008, str. 40), se predmet slovenščina smiselno povezuje s poukom tujih jezikov, zgodovino, umetnostno zgodovino, filozofijo, sociologijo idr. in posredno z vsemi predmetnimi področji, saj je razvijanje sporazumevalne zmožnosti pomembno za uresničevanje ciljev tako pri naravoslovnih kot pri družboslovno-humanističnih predmetih. Pri jezikovnem pouku so medpredmetne teme še dodatno vključene v vsebine (besedilne vrste), ob katerih se razvija dijakova sporazumevalna zmožnost.

Splošni cilji predmeta slovenščina v gimnazijskem izobraževanju vključujejo kroskurikularne (celovite) vsebine, kot so državljanska kultura, IKT (razvijanje digitalnih zmožnosti), knjižnična informacijska znanja, okoljska vzgoja, vzgoja za zdravje, vzgoja potrošnika, poklicna usmeritev, prometna vzgoja itd. ter vsebine kulturne vzgoje (prav tam, str. 40).

Medpredmetne povezave se lahko izvedejo v različne namene in na različne načine, na primer kot motivacija, nadgradnja obstoječega znanja, oblikovanje avtentičnih nalog, projektni dan ipd. Uresničevanje medpredmetnih povezav (tudi na ravni kroskurikularnih vsebin) pa je odvisno od povezovanja učiteljev vseh predmetnih področij in načrtovanja povezav na treh ravneh – na ravni šole, na ravni strokovnih aktivov in posameznih učiteljev/učiteljic (prav tam, str. 40).

Cilj povezovanja predmetov je torej vsestranski pristop, ki spodbuja t. i. celostno učenje in poučevanje. Medpredmetno povezovanje zato lahko poteka na ravni vsebin (na primer tema antike v okviru projektnega tedna), na ravni procesnih znanj (na primer iskanje virov kot spretnost, ki pride v poštev pri vseh predmetih) ter na konceptualni ravni (na primer poglobljanje razumevanja istih pojmov pri različnih predmetih) (prav tam, str. 40).

Za medpredmetno povezovanje se morajo truditi vsi profesorji in medsebojno sodelovati. S tem pride do bolj poglobljenega znanja pri dijakih, ki ga lahko povezujejo na različnih področjih. Moje mnenje je, da medpredmetno povezovanje pri nadarjenih lahko deluje zelo motivirajoče, saj lahko širijo in pridobivajo znanje o neki temi skozi različne vidike.

2.4.4 Uresničevanje učnega načrta za književnost v praksi

Razmerje med dejavno interpretacijo in kontekstnimi informacijami naj bi pri pouku bilo približno 60 : 40, obravnava vsebinskih sklopov pa zasnovana po naslednjih korakih:

- Kratek informativni uvod (učiteljeva interaktivna razlaga pojmov, govorni nastopi in predstavitev projektnega in raziskovalnega dela posameznih dijakov ali skupin z uporabo IKT).
- Branje in tekstno-kontekstna interpretacija obveznih in izbirnih besedil (frontalno, skupinsko, individualno, prepletanje bralnih dejavnosti pri pouku in doma).
- Sinteza bralnih izkušenj in kontekstnih spoznanj ob koncu obravnave sklopa. Učitelj vodi dijake, da besedno in vizualno (sklepni zapis, preglednica, miselni vzorec ipd.) uredijo najpomembnejša spoznanja v sistem in jih shranijo v spomin. Na tej stopnji dijaki prav tako sodelujejo s projektno-raziskovalnim delom, preizkusijo pa se tudi v

ustvarjanju – ustvarjalno pisanje, uprizarjanje, recitali na izhodiščih pridobljenih bralnih izkušenj.

Vsebinski sklopi so oblikovani z mislijo na določeno število ur za vsakega ter na zaporedje obravnave literarnozgodovinskih sklopov po letnikih, vendar sta trajanje in zaporedje prepuščeni učiteljevi avtonomni razporeditvi znotraj predvidenega števila ur za književni pouk v posameznem šolskem letu. Učitelju so lahko v pomoč naslednja razporeditvena pojasnila:

1. Za obravnavo snovi iz književnosti pri slovenščini je predvidenih 60 ur, kolikor jih je najverjetneje praktično izvedljivih v šolskem letu.
2. Trajanje obravnave (šolske interpretacije) posameznih besedil določi učitelj. Kratka obvezna besedila, za katera ni potrebna cela šolska ura, se lahko dopolnijo z izbirnim skupinskim ali individualnim branjem, reševanjem kake interpretativne naloge ali z drugo dejavnostjo.
3. Seznam del za domače branje je podan na koncu. Domače branje je del obravnave določenega sklopa. Število ur za delo pri pouku predvidi učitelj, pri čemer bolj kompleksno kot pri siceršnji šolski interpretaciji upošteva naslednje korake oziroma strategije:
 - motivacijo in kratko informacijo pred branjem v kombinaciji s pogovorom o ciljih branja in z opazovanjem besedila;
 - pogovor, posamezna pojasnila težkih mest med branjem pred rokom za dokončanje v kombinaciji z opozorili na sprotne zapise v dnevnik branja, opombe, načrtovanje dogajalnih premic ipd.,
 - pobralni pogovor o doživljanju, razumevanju, vrednotenju, aktualizaciji besedilne izkušnje,
 - mogoče oblike ocenjevanja,
 - spodbujanje ustvarjalnih dejavnosti (prav tam, str. 44–45).

Domače branje v posameznem šolskem letu obsega najmanj pet celotnih besedil. Štiri se vključujejo v obravnavane vsebinske sklope, eno (ali dve) izberejo dijaki (v dogovoru z učiteljem). Dijaki izbirajo med poševnicami znotraj vsake enote. Obvezna besedila, ki jih ne izberejo za domače branje, imajo možnost spoznavati ob odlomkih. V zaključnem letniku je kot domače branje predviden poseben sklop besedil, katerih obravnava (celostno domače in

šolsko branje, interpretacija, primerjanje, razvrščanje, presojanje, izražanje) je podlaga za pisanje šolskega eseja (prav tam, str. 45).

Zopet lahko vidimo, da imajo profesorji pri delu več svobode in se s tem lahko prilagajajo sposobnostim in interesom dijakov. Letna priprava učitelja mora zato biti narejena tako, da si bodo enote smiselno sledile, naj pa bi dopuščala tudi možnosti, da se lahko prilagaja dijakom. Metode in oblike dela niso opredeljene, kar lahko profesor izkoristi za to, da je pouk fleksibilen, dinamičen in ustvarjalen. Tako bi lahko vsak učenec našel nekaj, kar bi mu ustrezalo.

2.4.5 Vrednotenje rezultatov

Vrednotenje znanja vključuje preverjanje in ocenjevanje. S preverjanjem učitelj ugotavlja, kako dijak napreduje pri doseganju učnih ciljev, dijak pa dobi povratno informacijo o svojem delu. Ocenjevanje je postopek pretvorbe učnih dosežkov v številčno vrednost oziroma oceno (*Učni načrt za predmet slovenščina 2008*, str. 46).

Vrednotenje dosežkov je lahko diagnostično (ugotavljanje predznanja dijakov), sprotno – delno in celovito (zbiranje in dajanje informacij za omogočanje čim bolj učinkovitega razmerja med poučevanjem in učenjem) in končno (ob koncu šolskega leta). Pri zaključevanju ocen ob koncu šolskega leta učitelj upošteva doseženo raven znanja dijaka, razvitost sporazumevalnih zmožnosti in napredek med šolskim letom (prav tam, str. 46).

V *Učnem načrtu* iz leta 2008 so opredeljena različna vrednotenja:

- Diagnostično vrednotenje je pomembno za učitelja in dijaka. Obema pokaže, kakšno je predznanje dijakov; učitelju je vodilo pri organizaciji pouka, dijaku pa pri načrtovanju učenja. Uporablja se na začetku šolskega leta ali pred obravnavo posameznih sklopov.
- Delno/sprotno vrednotenje se nanaša na spremljanje razvoja posamezne sporazumevalne zmožnosti pri jeziku in književnosti. Poteka celo šolsko leto in daje povratne informacije o kakovosti poučevanja in učenja. Vključuje na primer ponazarjanje, prepoznavanje in uporabo strokovnih jezikoslovnih izrazov, samostojno

opisovanje doživetja v sklenjenem besedilu, krajša, usmerjena ustna vprašanja, pisne miniature, krajše testne oblike.

- Celovito sprotno vrednotenje zajema kompleksnejše dejavnosti ob obsežnejših vsebinskih sklopih, na primer govorni nastop, tvorbo raznih besedilnih vrst, razčlenjevanje neumetnostnega besedila, primerjavo umetnostnih in neumetnostnih besedil, lastno interpretacijo enega ali več besedil v referatu, pisno esejsko nalogo (prav tam, str. 46–47).

Zelo pomembni vrsti sprotnega vrednotenja sta vrednotenje dosežkov sošolcev in samovrednotenje. Obe sta vključeni v 3. poglavje tega učnega načrta. Zlasti samovrednotenje omogoča dijaku, da se zave svojega znanja/zmožnosti ali težav, ki mu onemogočajo doseči cilj, in vzrokov zanje. Spodbuja njegovo (samo)kritičnost, sistematičnost in krepi samozavest. Dijak izdelava načrt za izboljšanje različnih zmožnosti/znanj in tako uresničuje tudi splošno kompetenco učenje učenja.

Končno vrednotenje znanja je izraženo v oceni, ki je vpisana v uradni listini in sporoča o dijakovih dosežkih vsem zainteresiranim: dijaku, staršem, učiteljem, šolskim oblastem, izobraževalnim ustanovam in delodajalcem (prav tam, str. 47).

Vrednotenje rezultatov je zelo občutljiva zadeva. Glede ocenjevanja pride velikokrat do nestrinjanj med profesorji in dijaki ter njihovimi starši. Zato morajo biti ene izmed odlik profesorjev to, da so pravični in objektivni.

Diagnostično vrednotenje se velikokrat uporablja v prvem letniku gimnazije, saj se želi izvedeti, koliko znanja so dijaki pridobili v osnovni šoli. Sprotno preverjanje znanja daje dobro povratno informacijo tako profesorjem kot dijakom. Prvim glede tega, koliko so dijaki uspeli osvojiti in kateri so težje dosegljivi cilji ter katerim morajo posvetiti še več pozornosti. Dijaki pa tako ugotovijo, katere stvari morajo podrobneje predelati, da bi stvar razumeli. Celovito vrednotenje pa daje širšo sliko o novo osvojenem znanju.

Predvsem v obdobju, za katerega so značilne velike osebnostne spremembe, kamor gimnazijsko izobraževanje nedvomno spada, je samovrednotenje in vrednotenje dosežkov sošolcev izjemno pomembno. Dijaki so v obdobju adolescence, v katerem veliko šteje mnenje drugih o tebi in samopodoba. Velikokrat se dijaki med seboj primerjajo, kar ima lahko na

motivacijo pozitivne in negativne vplive. To je odvisno od vsake osebe posebej, ne izogne pa se temu verjetno nobeden.

Povzamem lahko, da novi učni načrt iz leta 2008 dopušča več svobode glede obravnavanih besedil, tako obveznih kot prostoizbirnih. Od profesorjev se ne pričakuje togo sledenje literarnozgodovinski periodizaciji, kar lahko omogoča dijakom, da lažje razumejo nekatera dela. S tem se lažje upošteva sposobnosti in interese dijakov in se bolje prilagaja njim.

2.5 POUK KNJIŽEVNOSTI IN NADARJENI DIJAKI

2.5.1 Spodbujanje nadarjenosti in ustvarjalnosti pri pouku književnosti

Didaktika književnosti je interdisciplinarna veda, ki združuje književna dela, spoznanja literarne vede, pedagoške psihologije in splošne didaktike. Predmet književne didaktike so metode, cilji in vsebina pouka književnosti. Najpomembnejša metoda pouka književnosti je izkustvena metoda šolske interpretacije literarnih besedil in branje (Blažič 2000, str. 8).

Splošne ustvarjalne sposobnosti razvijamo tako, da sprejemamo učenčev nekonformizem in spodbujamo argumentirano kritičnost, učence učimo presegati inercijo mišljenja tako, da spodbujamo smisel za improviziranje in samostojnost, razvijamo občutljivost za probleme ter empatijo (prav tam, str. 8).

V zgodovini so obstajali različni pogledi na izvor literarne nadarjenosti. Blažičeva (1994b) meni, da je literarna nadarjenost miselna dejavnost, v katero je vključen spomin, reproduksijska inteligentnost, umetniška senzibilnost, socialna nadarjenost in drugi dejavniki. Med dejavniki, ki vplivajo na razvoj literarne nadarjenosti, je tudi ustvarjalnost (prav tam, str. 150).

Besedno ustvarjalnost razvijamo tako, da večamo raven splošnega znanja, širimo besedišče, spomin, poglobljamo ustvarjalno domišljijo in gojimo pozitivna pričakovanja do učencev, pri katerih iščemo znanje in ne neznanja. Bistvo ustvarjalnega pisanja ni v pisateljskih delavnicah, kot mnogi zmotno mislijo, ampak je spodbujanje doživljajske občutljivosti in razvijanje besedne ustvarjalnosti, pisanje ustvarjalnih in poustvarjalnih besedil, ki jih je

tradicionalna didaktika književnosti imenovala prosto spisje ali pisno sporočanje (Blažič 2000, str. 8–9).

Blažičeva (2000, str. 7) meni, da je metoda ustvarjalnega pisanja kot ponovnega branja literarnega besedila pravzaprav sinteza metod raziskovalnega učenja in učenja z ustvarjanjem. Tako spodbujamo tudi strpnost do večmiselnosti, improvizacijo, redefinicijo in humor.

2.5.2 Problemsko-ustvarjalni pouk

Z evropskim medkulturnim dialogom se na začetku 21. stoletja odpirajo nove smernice za vzgojo bodočih bralcev in ohranjanje nacionalne identitete, osrednje vodilo dejavnega učenja in poučevanja je t. i. učenje z(a) razumevanje(m); metoda, ki takšno učenje in poučevanje omogoča, pa je problemsko-ustvarjalni pouk, ki je za učence zanimiv in motivacijski, zato lahko prispeva k višji stopnji kulture posameznika in družbe, hkrati krepi zavest o tem, zakaj je branje, raziskovanje in ustvarjanje literature, pa tudi diskutiranje in razmišljanje o njej, pomembno (Žbogar 2010, str. 358).

»Izkazalo se bo, da je v sodobni pouk književnosti smiselno integrirati vzgojo za strpnost, saj branje in razmišljanje o literarnem besedilu odpira številne drugačnosti in tujosti (ne le kulturnih).« Kulturna zavest se pri pouku književnosti razvija zlasti preko branja, spraševanja o učinkih prebranega, pa tudi preko stika z aktualnimi književnimi pojavi oz. preko raziskovanja preteklih književnih pojavov, in to kot spremljanje dejavnosti avtorjev, kulturnih dogodkov, spoznavanja književnega sistema in njegovih vlog skozi čas (Žbogar 2010, str. 353).

Pouk književnosti ima izrazito vzgojno komponento, saj lahko književnost zaradi specifičnih lastnosti, vplivov na čustva, domišljijo in razum vpliva na vrednostni sistem posameznika (Krakar Vogel 2004, str. 53). »Branje učencem nudi možnost za oblikovanje osebnostne in narodne identitete, ker pa poleg slovenske spoznavajo tudi tujo književnost, širijo svoja obzorja in si privzgajajo strpen odnos do drugih kultur« (prav tam, str. 354).

Kot ena učinkovitih sodobnih metod srednješolskega pouka književnosti se je pokazala metoda problemsko-ustvarjalnega pouka, npr. kot dejavno raziskovanje virov, sestavljanje

»zgodbe« in sprejemanje strnjenih informacij. Problemski pouk izhaja iz integrativnega pristopa, ki stremi k preseganju ločnic med konceptualnim pristopom, usmerjenim zlasti v analizo konceptov posameznih strok, in spoznavnim, namenjenim razvijanju miselnih veščin, poudarjanju izkušnjskega učenja in njegovemu osmišljanju ter učenju z razumevanjem (*learning by understanding*) in za razumevanje (*learning for understanding*) (Žbogar 2010, str. 354).

»V procesu poučevanja se učiteljeva vloga sicer spreminja, ostaja pa nepogrešljiva, saj pomaga bodisi s sintetiziranjem spoznanj, do katerih so z lastnim raziskovalnim delom prišli učenci, bodisi z razlago sooblikovati problemsko izhodišče za raziskovalno delo« (Žbogar 2007, str. 56).

V nadaljevanju povzemam faze problemsko-ustvarjalnega pouka, kakor jih navaja Alenka Žbogar (prim. 2007, 2010).

Faze problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti so:

- Oblikovanje motivirajočega učnega vzdušja in okolja: ustvarjanje kognitivnega konflikta, ki pomaga pri preverjanju razumevanja literarnovednih pojmov za interpretacijo, osmišljanju dejavnega stika z leposlovjem (zakaj brati leposlovje, uporabnost književnega znanja), navezovanju na obstoječe književno znanje in medpredmetno povezovanje.
- Oblikovanje književnega problema: učenec se z njim sooči, odkriva njegovo raznolikost in poglobljenost, prepozna odnose in posebnosti problema, ta ga popolnoma okupira, kar v njem izziva določeno čustveno in intelektualno napetost: do problema se opredeljuje, postavlja vprašanja in s tem dokazuje, da ga je prevzel na izkustveni, čustveni in intelektualni ravni.
- Definiranje raziskovalnih metod: učenec najde raziskovalno orodje, s katerim se bo lotil razreševanja problema ter širjenja kroga najnужnejših informacij, povezanih z njim.
- Samostojno raziskovalno delo: poteka preko zbiranja podatkov, tj. aktiviranja predznanja, selekcioniranja obstoječih podatkov, njihovega primerjanja, opisovanja in sestavljanja seznama manjkajočih podatkov, procesiranja; tj. analiziranja,

klasificiranja, razumevanja, primerjanja, razvrščanja, reševanja in uporabe/aplikacije podatkov, ko učenec aplicira, napoveduje, vrednoti, evalvira pridobljene informacije.

- Analiza in korekcija rezultatov raziskovanja: učenec postavljene hipoteze z zunaj- in znotrajliterarnimi argumenti potrdi ali ovrže, se opredeli do književnega problema.
- Nove naloge za samostojno/skupinsko delo (prav tam, str. 57–58).

»Problemsko-ustvarjalni pouk književnosti upošteva izhodišča za Didaktično prenovo gimnazij, tj. učnociljni in procesni pristop, taksonomske stopnje, načelo dejavnega učenca ter izhajanje iz učenja za razumevanje in učenja z razumevanjem. Tak pouk književnosti vodi in strukturira različne dejavnosti učencev, jih usmerja v aktivno raziskovanje literarnovednih konceptov ter usposablja za sistematično raziskovanje in literarnovedno/konceptualno razmišljanje« (prav tam, str. 59).

Govorimo lahko vsaj o štirih vrstah problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti, navaja A. Žbogar (prav tam):

1. Raziskovanje odprtih problemov: učenci izbrano književno besedilo samostojno preberejo, ga analizirajo in individualno ali v skupini iščejo različne poti reševanja zastavljenega književnega problema, postavljajo hipoteze, pri čemer se poslužujejo rezultatov lastne besedilne analize, obstoječega literarnoteoretičnega znanja o kratki pripovedni prozi, besedilo primerjajo z drugim književnim besedilom.
2. Modeliranje zajema naloge, ob katerih se učenci zavejo uporabnosti literarnovednega znanja v vsakdanjem življenju (npr. ob vajah iz ustvarjalnega pisanja).
3. Samostojno postavljanje in oblikovanje problemov je vrsta problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti, pri katerem učenci sami tvorijo raziskovalni problem.
4. Utemeljevanje je lahko tudi uvod v analizo besedila in njegovo interpretacijo (prav tam, str. 60).

Prednosti problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti so v spodbujanju kritičnega mišljenja, sposobnosti reševanja problemov ter krepitvi komunikacijskih sposobnosti. Spreten kritični mislec ima razvite številne sposobnosti: sposobnost spomina, ki se kaže npr. v razvitem zavedanju o tem, kako stereotipi vplivajo nanj; sposobnost razumevanja, tj. v izogibanju etiketiranju in dvoumnosti; sposobnost sklepanja; analiziranja argumentov, npr. ob preverjanju zanesljivosti vira informacij; intuitivnega znanstvenega razmišljanja;

razumevanja; odločanja; načrtovanja in reševanja problemov ter ustvarjalnega mišljenja (Halpern 1996 v Žbogar 2010).

»Past, v katero se problemsko-ustvarjalni pouk književnosti lahko ujame, je pretirano poudarjanje izkušenj in zanemarjanje literarnovedne sistematike ter posledično nesistematično razvijanje literarnovednih sposobnosti. Ker gre pri pouku slovenščine za precejšnjo novost, bi bilo priporočljivo dodatno empirično proučevanje, raziskati bi bilo npr. smiselno, če konstruiranje novih idej za razreševanje književnega problema med učenci res poteka prav preko diskusije, kakšna je vloga in učinkovitost skupinskega dela, pa tudi, kakšen je vpliv visoko oz. nizko strukturiranega izhodiščnega književnega problema na doseganje učnih ciljev« (Žbogar 2010, str. 356).

Vsak otrok je nekaj posebnega. Označujejo ga samo njemu lastne značilnosti, sposobnosti, osebnostne lastnosti. To tudi določa njegove reakcije na svet.

Del tega sveta je tudi »bralni svet«, s katerim na tem mestu označujemo vse v otrokovem širšem in ožjem okolju, kar je povezano z branjem in kar prihaja v interakcijo z otrokovim notranjim dogajanjem, povezanim z njegovo osebnostno edinstvenostjo. (Polak 2009, str. 17).

Otrokov prvi stik z knjigo ni takrat, ko se nauči brati in pisati, ampak nastopi že takrat, ko mu starši prebirajo prve pravlјice in kažejo prve slikanice. Zelo pomembno je, da imajo starši voljo do tega, kar otrok tudi opazi.

2.5.3 Bralna motivacija

V procesu motiviranja otrok za branje smo pedagogi zavezani k spoštovanju individualnih razlik med otroki in k profesionalnemu prilagajanju svojega pedagoškega ravnanja posebnostim otrok. Le tako lahko omogočimo, da vsak otrok izoblikuje svoj bralni svet, se vanj aktivno vključi in se znotraj njega razvija (Polak 2009, str. 18).

Bralna motivacija je del bralne učinkovitosti oz. skupek delovanja kognitivnih, metakognitivnih in motivacijskih dejavnikov, ki se odražajo v posameznikovem branju (prav tam, str. 19).

Nadarjeni začnejo brati v zgodnji mladosti, nemalokrat že pred vstopom v šolo. Berejo bolje in več kot povprečni bralci, a ne izbirajo drugačne literature od povprečnih. Zelo je pomembna izbira knjig za nadarjene. Za čustveni razvoj je pomembno izbrati takšne knjige, kjer se književni liki spoprimejo z eno ali več težavami, s kakršnimi se soočajo tudi bralci. Gre za oblikovanje identitete. Mladi bralci se učijo biti ljudje na svoj, edinstven način. Knjige, ki pomagajo doseči ta cilj, morajo biti zanimive in intelektualno privlačne (Završnik 2003, str. 561).

Pečjak in Gradišar leta 2002 motivacijo za branje opredeljujeta kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti, ponovno doživeti (V: Pečjak in sod. 2006).

Pečjak in Gradišar bralno motivacijo delita v tri širše skupine dejavnikov glede na koncept večdimenzionalnosti motivacije, dejavniki pa se med seboj dopolnjujejo:

- Prepričanje o sposobnostih in učinkovitostih branja (prepričanje o lastni kompetentnosti, pripravljenosti spopasti se s težkim besedilom in želja po izogibanju bralni dejavnosti).
- Cilji in razlogi za branje, ki so lahko notranji (radovednost oz. želja brati o temi, ki posameznika zanima, zatopljenost oz. užitek ob branju določenega besedila, pomembnost branja za posameznika) in zunanji (branje za priznanje, branje za ocene, branje iz tekmovalnosti).
- Socialni vidik branja (branje iz socialnih razlogov ali iz ustrežljivosti do pričakovanj drugih).

Bralna motivacija otrok je odvisna od več stvari. Povzela bom le nekatere.

Starost otroka je pomemben dejavnik vplivanja na motivacijske spodbude in izbiro bralnega gradiva, ki ga moramo upoštevati pri spodbujanju branja. V predšolskem obdobju, ko večina otrok še ni opismenjenih in samostojno bralno zmožnih, je spodbujanje predvsem usmerjeno k otrokovemu gledanju knjig in k poslušanju branja odraslih. Odnos do branja in do knjig je v tem obdobju odvisen od odnosa, ki ga ima njegovo primarno socialno okolje (družina) do knjig in branja (prav tam, str. 18).

S starostjo se motivacija za branje znatno zmanjša. V višjih razredih osnovne šole se običajno zmanjša storilnostna motivacija pri vseh predmetih in učnih dejavnostih, s tem pa tudi za branje. Trend zmanjševanja bralne motivacije se nadaljuje tudi v srednji šoli. Branje je z leti vedno bolj povezano z učenjem, to branje pa ne vzbuja vedno lepih občutkov in ugodnih izkušenj. Te spremembe zmanjšajo notranjo motivacijo za branje (prav tam, str. 18).

Spol je še ena pomembna spremenljivka, saj obstajajo raziskave, da se dečki in deklice razlikujejo po stopnji bralne motivacije. Deklice po mamini in lastni oceni izkazujejo višji interes za branje kot dečki. Interes za branje z leti šolanja bolj upada pri dečkih kot pri deklicah (Bucik ind. 2005, str. 58).

Otrokove sposobnosti so naslednji pomemben dejavnik, ki ga moramo kot spodbujevalci bralnega okolja upoštevati pri delu z otroki. Način našega spodbujanja za poslušanje in samostojno branje je torej vsekakor pogojen tudi s stopnjo otrokovega razvoja in njegovimi intelektualnimi zmožnostmi razumeti prebrano, hkrati pa otrok ob branju, pogovarjanju o prebranem in besedilnih nalogah razvija svojo jezikovno inteligentnost (Polak 2009, str. 19–20).

Bralna zmožnost je zelo kompleksna in pomembna sestavina besednega učenja in pogoj za otrokov razvoj od obdobja šolanja dalje. Da bodo učenci postali dobri bralci in da bodo radi brali, potrebujejo že v najzgodnejšem obdobju bralnega razvoja veliko različnih in ugodnih (pozitivno naravnanih) učnih izkušenj. Te oblikujejo njihovo bralno samopodobo (prav tam, str. 20).

Spoznavni (kognitivni) stil otroka oziroma individualne posebnosti v spoznavni organizaciji in funkcioniranju posameznika pomembno določajo, kako bo otrok sprejemal, predeloval, organiziral in ohranjal informacije iz okolja ter na tej osnovi reševal probleme (Marentič-Požarnik 1995, str. 76).

Na področju branja je pomembna zlasti dimenzija refleksivnost – impulzivnost, ki se navezuje na kognitivni tempo. Raziskave na tem področju so potrdile večjo povezanost refleksivnega stila predelovanja informacij z dobrim izvajanjem na šolskem področju (Polak 2009, str. 20).

Pozornost in zmožnost koncentracije sta po mnenju Polakove še dejavnika, kako otrok pristopa k branju. Nekateri otroci so zmožni poglobljene zatopitve v branje, drugi pa imajo na tem področju velike težave. Slednje velja zlasti za otroke z motnjami pozornosti in za hiperaktivne otroke (prav tam, str. 21).

Z vidika šole in pedagoških delavcev sta ključni vprašanji v zvezi z bralno motivacijo, kako pri učencih razvijati trajno motivacijo za branje in kako spodbujati branje kot sredstvo učenja. Pri doseganju teh ciljev so poleg učencev in njihovih staršev še zlasti pomembni učitelji, njihova prepričanja o pomembnosti branja in to, kar v razredu počnejo za spodbujanje bralne motivacije (Pečjak in sod. 2006).

V raziskavi *Bralna motivacija kot dejavnik učinkovitega branja in njen pomen za kakovostno izobraževanje* je avtorici (Nataša Bucik in Ana Gradišar) zanimala predvsem povezanost med učiteljevimi bralnimi dejavnostmi v razredu in bralno motivacijo učencev (V: Bucik ind. 2005, str. 56).

Rezultati so pokazali, da učitelji učencem pri pouku premalo berejo ter se pri pripravi in izvedbi učnih ur premalo neposredno povezujejo s knjižničarjem. Učitelji se zavedajo pomena branja, pa vendar mnogi v prostem času ne berejo pogosto. Svoje znanje o bralni motivaciji ocenjujejo za pomanjkljivo (med posameznimi profili učiteljev pa so velike razlike) (prav tam, str. 56).

Mlajši učenci in deklice so na splošno bolj motivirani za branje in ga tudi bolje ocenjujejo kot starejši učenci in fantje. Možnost samostojne izbire knjige je povezana tako s kompetentnostjo kot z bralno motivacijo. Za dobre bralce obeh starosti sta najpomembnejša pri branju užitek in zabava, za slabše bralce obeh starosti pa je najpomembnejša razumljivost besedila (prav tam, str. 56).

Pri pouku književnosti gre za še bolj kompleksne zadeve, saj se ravno tukaj najbolj oblikuje odnos do knjig.

Barbara Hanuš v svojem članku razmišlja takole: »Odnosa do branja torej ni mogoče zbujaati, če učenci ne čutijo, da so sprejeti, varni, da lahko izražajo svoje mnenje. Če imajo učenci možnost izražati svoje misli brez strahu, da bodo zasmehovani, če nagradimo izvirne in

domiselne rešitve in ne le »pravilnih« odgovorov, so nekateri pogoji za dober pouk književnosti že izpolnjeni. Prav pri pouku književnosti je veliko možnosti za sproščeno igro, pogovor in za spodbujanje ustvarjalnih dejavnosti. To pa pomembno vpliva na razvoj pismenosti« (Hanuš 2005, str. 72).

Kot lahko vidimo, je razvijanje bralne kulture in bralnih navad splet različnih dejavnikov. Pomembno je, da pri tem aktivno sodelujejo starši in ostala otrokova družina. Ne smemo pozabiti, da se otroci med seboj razlikujejo po spolu, starosti, sposobnostih, kognitivnem stilu itd. Vsako obdobje zahteva svoj pristop, zato morajo med seboj usklajeno sodelovati tako starši kot učitelji in drugi strokovni delavci na šoli.

2.5.4 Individualizacija in diferenciacija pri spodbujanju branja

Najprej bom predstavila splošni definiciji učne individualizacije in diferenciacije, nato pa bom to prenesla še na pouk književnosti. Zelo pomembno je pouk individualizirati, se pravi, ga čim bolj prilagoditi vsakemu učencu posebej, kar pa je v eni šolski uri pogosto težko izvedljivo. Zato bo tukaj navedenih nekaj napotkov, kako to vendarle uspešno izvesti.

»Učna individualizacija je didaktično načelo, ki zahteva od šole in učitelja, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata sicer skupno poučevanje in učenje čimbolj individualizirati in personificirati, se pravi prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti kar se da samostojno učno delo« (Strmčnik 1987, str. 11).

Načela učne individualizacije in diferenciacije:

- enotnost socialne integracije in diferenciacije,
- enotnost med osebno in socialno naravo učenca,
- enotnost polivalentnega (celostnega) in parcialnega razvoja učencev,
- enotnost učne skrbi za šibkejše in zmožnejše učence,
- enotnost kontinuitete in diskontinuitete učne diferenciacije in individualizacije (prav tam, str. 12).

Definicija po Strmčniku se glasi: »Učna diferenciacija je pretežno organizacijski ukrep, s katerim demokratično usmerjamo učence po njihovih določenih razlikah v občasne ali stalne homogene ali heterogene učne skupine, da bi tako šola z bolj prilagojenimi učnimi cilji, vsebinami in didaktično-metodičnim stilom dela bolje uresničevala socialne in individualne vzgojno-izobraževalne namene« (Strmčnik 1987, str. 11).

Temeljno vprašanje in hkrati problem vsakega poučevanja je, kako v proces spodbujanja učenja, motiviranja za šolsko delo in razvijanja branja vključevati otroke, ki so si med seboj tako različni v vseh predstavljenih dimenzijah (prav tam, str. 22).

Spodbujanje k branju naj – tako kot druga področja motiviranja otrok oz. učencev za kognitivno aktivnost – vključuje elemente individualizacije in diferenciacije, ki pa imata na področju branja specifično aplikativno vlogo (Strmčnik 1987, str. 13).

Diferenciacija pa pomeni prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela posebnostim neke skupine, npr. glede na spol, starost, predznanje, interes in je v bistvu didaktični termin za organizacijsko izpeljavo pouka ali drugih pedagoških dejavnosti (Strmčnik 1987, str. 12).

Na področju branja je zlasti pomembno prilagajanje bralnega gradiva, zahtev in nalog interesom, bralnim zmožnostim, sposobnostim in bralnemu tempu bralcev. Preveč zahtevno ali premalo zahtevno bralno gradivo bo učence demotiviralo, saj zanje s svojo vsebino in ravno razumevanja vsebine ne bo dovolj stimulativno.

2.5.5 Biblioterapija

Nadarjeni učenci se srečujejo z izrazito intelektualno sposobnostjo. Z biblioterapijo jim literaturo predstavimo kot izziv za razvoj miselnih spretnosti na višjih ravneh preko vprašanj. Druga možnost, ki nam jo biblioterapija ponuja, pa je čustveni in socialni razvoj, saj posamezniku biblioterapija omogoča osebnostni razvoj (Furlan 2006, str. 49).

Biblioterapija je metoda uporabe literature in/ali kreativnega pisanja za doseganje sprememb na čustvenem, vedenjskem, kognitivnem in socialnem področju življenja. V polni obliki poteka kot svetovanje, prav tako pa je biblioterapijo mogoče vnesti v pouk. Kot metoda dela

je usmerjena v posredovanje informacij za reševanje problemov, v svetovanje za podporo ter osebno rast učenca (Furlan 2006, str 46).

Učenca preko vprašanj vodimo do uvida. Pravzaprav so vprašanja tisti bistveni element biblioterapije. Oblikovana so primerno učenčevi razvojni stopnji. Pri učenčevih odgovorih smo tako bolj pozorni na prepričanja učenca o razvoju dogodka, vzrokih za nastalo situacijo, skušamo razumeti, na osnovi česa selekcionira učenec nezaželene informacije, kakšne odnose gradi s prejšnjim znanjem in izkušnjami. Biblioterapevtski program poteka po štirih osnovnih stopnjah:

- dejavnosti pred branjem (izbira literature, priprava aktivnosti),
- vodenje branje,
- diskusija po branju,
- strategije za reševanje problema (prav tam, str. 46).

V biblioterapevtski proces vpletamo literaturo na najrazličnejše načine. Govorimo pa o štirih glavnih načinih (Glading v Furlan 2006, str. 47):

- branje izbranih proznih del (krajša pripovedna dela, romani, avtobiografije, priročniki),
- branje izbrane poezije (klasične ali sodobne),
- pisanje dnevnika ali avtobiografije (uporaba različnih literarnih oblik in zvrsti),
- uporaba metafore (pozornost na metaforah, ki jih tvori udeleženec, ali svetovalčevih metaforah).

Teme, ki so najpogostejše uporabljene v biblioterapiji za nadarjene učence, so oblikovanje identitete, potreba po času zase, razumevanje z vrstniki in kako lahko uporabim svoje sposobnosti (prav tam, str. 49).

Menim, da biblioterapija pri nas še ni zadosti razvita, bi pa bilo to področje dobro v večji meri vpeljati v pouk. S to metodo lahko nadarjenim pomagamo prebroditi osebne težave s pomočjo literature. Ker pa je opredeljeno kot svetovanje oz. terapija, lahko dobi tudi negativen predznak. Profesorji slovenščine so dobro usposobljeni za delo z literaturo, vedo, kako naj bi dijakom približali knjige in se o njih pogovarjali. Mogoče pa bi bil to dober trening za

profesorje ostalih predmetov, ki bi s tem pristopom lažje napeljali dijake na to, da bi se o stvareh pogovarjali, določene dileme lažje razumeli in bili kritični do stvari.

2.6 POSTOPKI ODKRIVANJA NADARJENIH DIJAKOV

V svetu ni enotne metodologije odkrivanja nadarjenih. Kjer pa obstaja na nacionalni ravni sprejet sistem, se odkrivanje praviloma izvaja v času osnovne šole. Na nivoju srednje šole se nadarjenost praviloma priznava tudi na podlagi vidnih dosežkov dijaka (npr. rezultatov tekmovanj, sprejemnih izpitov za specifične programe itd.) (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 6).

Odkrivanje nadarjenih učencev je strokovno zahtevno opravilo. Skrb za to skupino je del programa šole, vizije in seveda tudi vodstva šole.

Po zgoraj omenjenem dokumentu bom povzela, kako poteka odkrivanje nadarjenih dijakov, kar pa bom dopolnila še z *Operacionalizacijo Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki* iz leta 2007.

Operacionalizacija Koncepta predvidi pet korakov za uresničevanje koncepta.

Informiranje in izobraževanje vodstvenih in svetovalnih delavcev šol

S *Konceptom* in njegovo operacionalizacijo morajo biti najprej temeljito seznanjeni vodstveni in svetovalni delavci srednjih šol. Za usposabljanje ravnateljev in svetovalnih delavcev poskrbi ustrezni javni zavod ter Ministrstvo RS za šolstvo (*Operacionalizacija ...* 2007, str. 3).

Priprava na uvajanje koncepta na posamezni šoli

Pomembno naloga vodstva ustanove je, da pred začetkom uvajanja *Koncepta* poskrbi za kakovostno pripravo vseh strokovnih delavcev šole ter tudi za informiranje staršev in širšega okolja, ki bi lahko prispevalo k njegovemu kakovostnemu uresničevanju (prav tam, str. 3).

Tabela 1: Priprave na uvajanje koncepta

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike metode in izvajanja nalog	Čas izvedbe
informiranje strokovnih delavcev, sveta šole, sveta staršev in širšega okolja o konceptu	ravnatelj	koordinator, svetovalna služba	študijske konference, sestanki, delavnice	pomlad pred uvajanjem
analiza obstoječega stanja o delu z nadarjenimi dijaki na šoli	svetovalna služba	projektna skupina	ankete, intervjuji, poročila mentorjev itd.	pomlad pred uvajanjem
imenovanje projektne skupine za delo z nadarjenimi in koordinatorja za delo z nadarjenimi, vodje projektne skupine	ravnatelj	ravnatelj	Imenovanje	pomlad pred uvajanjem
oblikovanje vizije in ciljev dela šole za delo z nadarjenimi dijaki in njena umestitev v razvojni načrt dela šole in v letni delovni načrt	ravnatelj	projektna skupina	delovna srečanja učiteljskega zbora šole	pomlad pred uvajanjem
načrt strokovnega spopolnjevanja	ravnatelj	projektna skupina	pri načrtovanju sodelujejo strokovni delavci šole	pomlad pred uvajanjem
strokovno spopolnjevanje izvajalcev programov/dejavnosti	ravnatelj	projektna skupina, svetovalna služba, notranji in zunanji strokovnjaki, uspešni mentorji	seminarji, samoizobraževanje, študijska srečanja	pomlad pred uvajanjem, kasneje stalna naloga
oblikovanje načrta sprotnega spremljanja uresničevanja ciljev in upoštevanja načel dela z nadarjenimi	ravnatelj	projektna skupina	timsko delo projektne skupine in vodstva	do začetka vsakega šolskega leta
informiranje novincev in staršev o konceptu	razrednik	projektna skupina in svetovalna služba	roditeljski sestanek za vse starše prvega letnika	september – oktober
pregled ponudbe programov za spodbujanje razvoja nadarjenosti	ravnatelj	koordinator, mentorji	pisna informacija, javna objava ponudbe	september–oktober

Vir: Operacionalizacija ... 2007, str. 3–4.

Prvi način odkrivanja nadarjenih dijakov

Oddelčni učiteljski zbor najprej na osnovi dokumentacije, ki jo dijak prostovoljno predloži, ugotovi, da je bil dijak prepoznan za nadarjenega že v OŠ ali v drugi srednji šoli, ali da je bil že potrjen kot Zoisov štipendist. Šola na strokovno ustrezen način pridobi podatke, pomembne za načrtovanje prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela (*Koncept ... 2007*, str. 6).

Tabela 2: Prvi način odkrivanja nadarjenih dijakov

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike in metode izvajanja nalog	Čas
potrditev identifikacije nadarjenosti	svetovalna služba	Razrednik	sestanev OUZ – seznanitev s podatki, ki jih razredniku predloži dijak sam	september v 1. letniku ali kadarkoli kasneje, ko dijak izpolni predviden kriterij

Vir: *Operacionalizacija ... 2007*, str. 5–6.

Drugi način odkrivanja nadarjenih

Če dijak v OŠ ali drugi srednji šoli še ni bil prepoznan za nadarjenega oz. ni bil potrjen kot Zoisov štipendist, poteka postopek odkrivanja na naslednji način.

2.6.1 Evidentiranje dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni

Dijaka kot potencialno nadarjenega lahko evidentira vsak strokovni delavec šole ali se evidentira dijak sam. Kriteriji za evidentiranje so (*Koncept ... 2007*):

- Učni uspeh – dijak izkazuje odličen splošni učni uspeh ali odličen uspeh pri posameznih predmetih.
- Učiteljevo mnenje ali/in mnenje mentorja – ki si ga je oblikoval med vzgojno-izobraževalnim procesom. Posebno pozornost mora posvetiti tistim dijakom, ki kažejo znake nadarjenosti, a nimajo odličnega uspeha, dijakom, ki prihajajo iz socialno depriviligiranega okolja, drugačnega kulturnega okolja ali imajo odločbo po zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.

- Tekmovanja – evidentira se dijake, ki se udeležijo na občinskih, regijskih, državnih in mednarodnih tekmovanjih in imajo zelo dobre rezultate.
- Hobiji – dijaki imajo močan interes in dosegajo odlične rezultate.
- Mnenje šolske svetovalne službe – ŠSS oblikuje svoje mnenje na osnovi obstoječe dokumentacije o dijaku ali na osnovi pogovorov s starši, dijakom, z učitelji ... (prav tam, str. 5–6).

V skupino evidentiranih so izbrani tisti dijaki, ki izpolnjujejo vsaj enega od navedenih kriterijev. Na osnovi potrditve evidentiranih nadarjenih dijakov, kar opravi oddelčni učiteljski zbor, svetovalna služba izvede individualni razgovor z dijakom in njegovimi starši, pridobi mnenje staršev in pisno soglasje dijaka in staršev za identifikacijo (prav tam, str. 6).

Tabela 3: Evidentiranje dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike in metode izvajanja nalog	Čas
opazovanje dijakov med rednim vzgojno-izobraževalnim delom	koordinator	razrednik, učitelji, mentorji, zunanji sodelavci	sprotno opazovanje znakov nadarjenosti in dosežkov dijakov	stalna naloga
potrjevanje predlogov za vključitev dijaka v evidenco nadarjenih dijakov	koordinator	razrednik	sestaneke OUZ, na katerem učitelji in svetovalna služba oddajo ali predstavijo svoje mnenje o dijaku; na tem sestanku se obravnava tudi morebiten predlog dijaka za evidentiranje	najmanj enkrat v ocenjevalnem obdobju
evidenca dijakov, ki bi lahko bili nadarjeni	koordinator	svetovalna služba	oblikovanje evidence	po potrditvi predloga na OUZ
seznanitev dijaka in staršev ter pridobitev njunega mnenja ter soglasja za identifikacijo	svetovalna služba	svetovalna služba	individualni pogovor	po sestanku OUZ

Vir: *Operacionalizacija ...* 2007, str. 5.

2.6.2 Identifikacija

Identifikacija zajema poglobljeno in podrobnejšo obravnavo dijaka in vključuje naslednja merila:

1. Test inteligentnosti, z upoštevanjem slovenskih norm.
2. Test ustvarjalnosti, z upoštevanjem slovenskih norm.
3. Ocena učiteljev – učitelji podajo oceno o evidentiranih dijakih s pomočjo posebnih ocenjevalnih pripomočkov, ki morajo zajemati posamezno ali več področij:
 - razumevanje in pomnjenje ter ustvarjalnost na določenem učnem področju,
 - motiviranost in interesi,
 - voditeljske sposobnosti,
 - telesno-gibalne sposobnosti,
 - oceno izdelkov in vedenja na različnih poklicnih, strokovnih, umetniških in drugih področjih (*Koncept ... 2007*, str. 7).

Izbor področij in ocenjevalce določijo posebej za vsakega dijaka. Za ocenjevanje se lahko izberejo različni metodološko neoporečni instrumenti.

Test inteligentnosti in test ustvarjalnosti izvede in ovrednoti usposobljeni psiholog.

Kot nadarjeni so identificirani tisti dijaki, ki so vsaj na enem od kriterijev dosegli nadpovprečen rezultat, kar pomeni: IQ enak 120 ali več oz. 90 percentil ali več. Na ocenjevalnih pripomočkih pa mora dijak doseči najmanj 90 odstotkov možnih točk za posamezno področje (prav tam, str. 7).

Tabela 4: Poglavitni uporabljeni in priporočeni postopki za identifikacijo nadarjenih otrok

glavni identifikacijski postopki	uporabljen odstotek	priporočen odstotek
1. učiteljeva opazovanja in nominacije	93	75
2. rezultati na skupinskih testih dosežkov	87	74
3. rezultati na skupinskih testih inteligentnosti	87	64
4. predhodno uveljavljeni uspehi (vključujoč šolske ocene)	56	65
5. rezultati na individualnih testih inteligentnosti	23	90
6. rezultati na testih ustvarjalnosti	14	74

Vir: Marland 1972 v Ferbežer 2002, str. 65.

Iz zgornje tabele lahko razberemo, da identifikacija nadarjenih otrok temelji predvsem na učiteljevih opazovanjih in nominacijah, kjer je nadvse velik odstotek. Sledijo rezultati na skupinskih testih. Opaziti je, da je pri prvih treh domenah priporočen odstotek manjši od

uporabljenega, kar nakazuje na to, da učiteljeva mnenja in skupinski testi ne bi smeli imeti tako odločilnega vpliva na identifikacijo. V tabeli opazimo, da bi v večji meri morali upoštevati rezultate na individualnih testih inteligentnosti in rezultate na testih ustvarjalnosti. Sama se strinjam s tem, saj se mi zdi, da so lahko učiteljeva opažanja včasih usmerjena v številčne ocene in mogoče manj na ustvarjalna področja.

Tabela 5: Identifikacija nadarjenih dijakov

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike in metode izvajanja nalog	Čas
testiranje intelektualnih sposobnosti	psiholog (šolski ali zunanji)	psiholog (šolski ali zunanji)	individualno ali skupinsko testiranje	v mesecu dni po evidentiranju
testiranje ustvarjalnosti	psiholog (šolski ali zunanji)	psiholog (šolski ali zunanji)	individualno ali skupinsko testiranje	v mesecu dni po evidentiranju
izpolnjevanje ocenjevalne lestvice nadarjenosti	svetovalna služba	strokovni delavci, zunanji mentorji	izpolnjevanje ocenjevalne lestvice nadarjenosti	v mesecu dni po evidentiranju
analiza rezultatov ocenjevalne lestvice	svetovalna služba	svetovalna služba v sodelovanju z učitelji	analiza podatkov, zbranih iz ocenjevalnih lestvic učiteljev	v mesecu dni po evidentiranju
ugotovitev o tem, da je dijak prepoznan za nadarjenega	svetovalna služba	razrednik	sestanki OUZ	v mesecu dni po evidentiranju
seznanitev in pridobitev mnenja dijaka in staršev	svetovalna služba	svetovalna služba, razrednik	individualni pogovor	po sestanku OUZ

Vir: *Operacionalizacija ... 2007*, str. 6.

2.6.3 Seznanitev in pridobitev mnenja staršev

Seznanitev in pridobitev mnenja staršev je zadnja stopnja odkrivanja nadarjenih, ko svetovalna služba seznani starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi njihovo mnenje.

Dijaka in starše seznani z možnostjo oddaje vloge za pripravo programa individualizacije in/ali pedagoške pogodbe. Na drugi način poteka odkrivanje nadarjenih dijakov, kadarkoli so izpolnjeni pogoji za evidentiranje (*Koncept ... 2007*, str. 7).

Tretji način odkrivanja

Če dijak ni bil prepoznan za nadarjenega na prva dva načina, lahko oddelčni učiteljski zbor ugotovi nadarjenost na osnovi dokumenta o dosežku dijaka na državnem ali mednarodnem nivoju. Dijak mora doseči prva tri mesta na državnem nivoju ali zlato priznanje za določeno predmetno področje ali se uvrstiti na mednarodno tekmovanje. Nadarjenost na področju umetnosti, znanosti, športa, kulture itd. se lahko ugotovi na osnovi vidnega dosežka na državnem ali mednarodnem nivoju. Ustrezna dokazila dijak predloži razredniku (*Koncept ...* 2007, str. 7).

Pri vseh načinih se postopek odkrivanja zaključi s pridobitvijo mnenja staršev o ugotovitvah ter z morebitno vlogo dijaka in staršev za pripravo individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela. Kadar potrebe, želje in interesi dijaka presegajo zapisane možnosti v podzakonskih aktih oz. pravilnikih, dijak in njegovi starši oddajo vlogo za pripravo pedagoške pogodbe (prav tam, str. 7–8).

Prvi način odkrivanja se izvede v mesecu septembru 1. letnika srednje šole (oz. v mesecu dni po vpisu na srednjo šolo), druga dva pa vedno takoj, ko so zanj izpolnjeni opisani pogoji (prav tam, str. 8).

Tabela 6: Tretji način odkrivanja

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike in metode izvajanja nalog	Čas
potrditev nadarjenosti na osnovi dosežka dijaka	svetovalna služba	razrednik	Sestanek OUZ	kadarkoli v šolskem letu
seznanitev in pridobitev mnenja dijaka in staršev	svetovalna služba	svetovalna služba, razrednik	individualni pogovor	po sestanku OUZ

Vir: *Operacionalizacija ...* 2007, str. 6–7.

Novejša literatura s področja nadarjenosti poudarja pomembnost timskega pristopa k svetovalnemu delu. Učitelji, starši, vodstva šol in drugi so kot člani tima enako odgovorni za uresničevanje zastavljenega svetovalnega programa za nadarjene (Ferbežer in Kukanja 2008, str. 41).

2.6.4 Individualiziran učni načrt (INDEP)

Nadarjenim učencem je potrebno ponuditi njihovim duhovnim sposobnostim in razvojnim potrebam zadostne razvojne spodbude, ustrezne učne vsebine in kreativne možnosti v okviru obstoječega šolskega sistema in izven njega. Najpomembnejše sredstvo za pospeševanje razvoja nadarjenih je kvaliteten pouk, ki aktivira vse učence in upošteva individualne posebnosti, daje možnosti za ustvarjalno delo in poteka v pozitivnem vzdušju (Blažič 2000, str. 33).

Kurikularni programi za nadarjene učence so izobraževalni programi oziroma učni načrti, ki so načrtovani in izvedeni v določeni državi ali regiji z namenom pospeševanja in izobraževanja nadarjenih in talentiranih učencev. Na razvoj kurikularnih programov za nadarjene učence in učenke vpliva kultura nekega naroda, družinske vrednote in izobraževalna politika države (Škufca 2006, str. 82).

Kurikularni model obogatitvene triade S. Renzullija se nanaša na osnovno šolo, smiselno pa ga je omeniti na tem mestu. Ponuja tri tipe obogatitve rednega pouka in šolskega dela (Ferbežer 2002):

- Splošne raziskovalne aktivnosti (vsebujejo učne aktivnosti in izkušnje, ki so zasnovane tako, da pripeljejo nadarjene učence s tistimi temami, za katere se resnično zanimajo. Učence spodbujajo k poglobljanju in razširjanju spoznavnih interesov ...).
- Skupinske aktivnosti (učne aktivnosti drugega tipa vsebujejo metode in učne postopke, ki se pretežno usmerjajo v višje psihične procese in razvoje mišljenja. Edukativne aktivnosti se uporabljajo tako za učence rednega kurikuluma kot za učence, ki so udeleženi v obogatitvenih aktivnostih, namenjenih nadarjenim učencem ...).
- Individualne razlike, raziskovanja v manjših skupinah na resničnih problemih (pri teh aktivnostih učenci postanejo raziskovalci resničnih problemov. Pri preučevanju uporabljajo standardne raziskovalne metode in se usposabljaajo za vlogo poklicnega raziskovalca ...) (prav tam, str. 213–215).

Model obogatitvene triade ima namen pomagati nadarjenim učencem pridobiti si osebno znanje o svojih sposobnostih, interesih in stilih učenja. Zato model ne vključuje samo učenja samega, temveč tudi analizo spoznavnih poti (Ferbežer 2002, str. 214).

Za nadarjene dijake pa se v gimnaziji sestavi individualiziran program, o katerem bom pisala v nadaljevanju.

Individualiziran program izobraževanja ali INDEP naj vključuje naslednje elemente:

- značilnosti, potrebe, želje in interese dijakov;
- dolgoročni in letni cilji INDEP;
- individualizacija pri pouku – predmet, učitelj, vsebine, oblike in metode učenja in preverjanja znanja;
- načrtovane dejavnosti znotraj in zunaj šole;
- izvajalci;
- posebne potrebe dijaka in predvidene rešitve;
- sprotne in končne evalvacije;
- načrt za dopolnjevanje programa za naslednje šolsko leto (*Operacionalizacija ...* 2007, str. 7).

Individual(izira)ni program za dijake s posebnimi potrebami je v *Programskih smernicah za delo v srednjih šolah* opredeljen takole (*Programske smernice za delo v srednjih šolah* 2006):
Standard:

»V projektu zagotavljanja ustreznih prilagoditev s strani šole dijakom s posebnimi potrebami (vključno s posebej nadarjenimi) svetovalna služba sodeluje kot koordinator vseh strokovnih sodelavcev znotraj in po potrebi tudi zunaj šole za pripravo in izvedbo individual(izira)nega programa, katerega nosilec je učitelj skupaj z vodstvom šole. Svetovalna služba se v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo vključuje v načrtovanje, izvajanje in spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela z dijaki s posebnimi potrebami. V okvir tega dela spada:

- sodelovanje z razredniki in drugimi učitelji pri pripravi ali tudi izvajanju individual(izira)nih programov za posebej nadarjene in druge dijake s posebnimi potrebami,
- sodelovanje z vodstvom pri zagotavljanju ustreznih pogojev za integracijo dijakov s posebnimi potrebami,
- zbiranje in posredovanje ustreznih informacij ter spodbujanje dijakov za zunajšolske ponudbe (razni programi, Zoisove štipendije ipd.),
- sodelovanje in pomoč dijakom pri iskanju in izbiri ustreznih mentorjev,
- koordinacija prostovoljcev in mentorstvo prostovoljcem,

- koordinacija dela z zunajšolskimi ustanovami« (prav tam, str. 23).

Pri izdelavi posebnih programov za nadarjene je potrebno še posebej upoštevati naslednje pogoje:

- da izbrana metoda dovolj poudarja razvijanje višjih miselnih procesov in konceptov;
- da je metoda dovolj fleksibilna in odprta, da dijaku omogoča lasten tempo razvoja;
- da zagotavlja učno okolje, ki daje dijaku hkrati čustveno varnost in intelektualne izzive;
- da izbrana metoda dijaka ne bi odtujila od vrstnikov ali škodljivo vplivala na nadaljnje učenje;
- da izbrana metoda daje prednost procesu po meri dijaka (George 1997, str. 79).

Če starši ali dijaki niso zadovoljni z INDEP, se lahko sklene pedagoško pogodbo. Nadarjenemu dijaku na šoli prilagodijo njegove pravice in dolžnosti, z namenom, da bi prispevali k njegovemu boljšemu uspehu.

S pogodbo, ki jo sklenejo ravnatelj, starši dijaka in dijak, se določijo pravice in dolžnosti dijaka in šole, obdobje obvezne prisotnosti pri pouku, obveznosti dijaka, način in roki za ocenjevanje znanja in kršitve, zaradi katerih se pogodba prekine (*Pravilnik o šolskem redu za gimnazije, poklicne, srednje tehniške in strokovne šole* 2004, 10. člen).

Kot smo lahko razbrali iz zgoraj napisanega, je sestavljanje individualiziranega programa izobraževanja in tudi njegovo uresničevanje timsko delo šolske svetovalne službe, razrednika, učiteljev in dijakov. Zavedati se je potrebno, da bo načrt najbolj uspel, če bomo upoštevali želje in interese, napredke evalvirali in si vedno znova postavljali nove cilje, ki naj kar se da motivirajo nadarjene za dodatno poglobljanje znanja.

2.7 VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO Z NADARJENIMI DIJAKI

2.7.1 Temeljna načela

V tem poglavju bom spregovorila predvsem o načelih dela z nadarjenimi dijaki, ki predstavljajo smernice za delo profesorjev in ostalih strokovnih delavcev. Omenila bom tudi

priporočljive dejavnosti, organizacijske oblike in didaktične strategije. Vse to je opredeljeno v *Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* iz leta 2007, ki je temeljni dokument na tem področju in v veliko pomoč vsem pedagoškim delavcem.

Povsod velja, da naj se bi pri delu držali nekih načel. Pri delu z nadarjenimi dijaki so to naslednja:

- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov dijaka,
- upoštevanje individualnih osebnostnih značilnosti,
- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejša napredovanje v procesu učenja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- spodbujanje višjih oblik mišljenja in učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebni razvoj (kognitivni, emocionalni, socialni, moralni, telesni),
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire dijakov,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med dijaki in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,
- skrb za to, da so nadarjeni dijaki v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- ustvarjanje možnosti za občasno druženje nadarjenih med seboj, glede na njihove posebne potrebe in interese (*Koncept ... 2007, str. 8*).

Načela so opredeljena zelo široko. Menim, da bi jih morali profesorji dobro poznati in jih upoštevati. Menim tudi, da se ne razlikujejo veliko od načel dela z ostalimi dijaki, saj morajo profesorji tudi pri njih skrbeti za upoštevanje individualnih osebnostnih značilnosti, da tudi pri njih razvijajo ustvarjalnost, skrbijo za sprejetost v okolju itd. Načela se mi zdijo zelo celostna, saj je opredeljeno delo pri pouku, nanašajo se na osebnost dijakov in sodelovanje z drugimi.

2.7.2 Oblike in dejavnosti za delo z nadarjenimi dijaki

Metode in oblike dela učitelja oz. učne situacije naj bi prvenstveno spodbujale razvoj višjih oblik mišljenja, samostojnost, odgovornost, sodelovalnost itd. Še posebej pomembno je, da spodbujamo razvoj ustvarjalnih sposobnosti in takšnih osebnostnih lastnosti, ki bodo nadarjenemu omogočile sodelovanje z drugimi, razvijale pogum za tveganje, idealizem, spoštovanje drugačnosti in strpnosti. Za razvijanje odgovornosti je nujno, da učenci čim bolj aktivno sodelujejo tudi pri načrtovanju dela in vrednotenju rezultatov (Bezić 2006, str. 38).

Glede oblik in metod prilagajanja piše v *Konceptu* iz leta 2007, da sta možna dva temeljna pristopa, in sicer akademski (učni) in obogatitveni pristop (povzeto po Van Tassel Baska 2000). Za prvega je značilno poglobljanje in pospeševanje učenja v okviru obveznega kurikulumnega programa, predmeta ali področja, za drugega pa razširjanje in obogatitev kurikulumnega (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 8).

Ta dva pristopa se lahko z upoštevanjem zgoraj napisanih načel realizirata v različnih organizacijskih oblikah diferenciacije in individualizacije ter z različnimi didaktičnimi strategijami poučevanja.

Strmčnik (1987) meni, da morajo biti oblike in metode dela z nadarjenimi sistematične in raznovrstne. Danes se vse bolj uveljavljajo tiste oblike skrbi za nadarjene, ki se z diferenciranimi, dodatnimi učnimi vsebinami in raznovrstnimi vzgojno-izobraževalnimi aktivnostmi vključujejo v redno šolanje, v heterogene učne skupine. Za take učence je mogoče veliko storiti že v okviru skupnega pouka, seveda pod pogojem, da je na visoki strokovni in pedagoški ravni (prav tam, str. 66).

V individualni obliki dela se učitelj lahko učencu povsem posveti, skupaj rešujeta osebne dileme in težave, hkrati pa odkrivata svet v njegovi polnosti, pri čemer učitelj upošteva učenčeve težnje in interese po raziskovanju (Fakin 2003, str. 162).

Učitelj različno kombinira učne metode in oblike ter se s tem sproti prilagaja učnim razlikam med učenci. Zaveda se, da je aktivnost učenčev predpogoj, da odkrije nadarjenost ali talentiranost in jo smiselno spodbuja. Identifikacijo izvaja kot proces presojanja, kot naravni

del vsakdanjega pouka, ki izboljšuje tudi splošno kvaliteto pouka za vse učence (Breceljnik 2003, str. 85).

Pri tej obliki gre za to, da so nadarjeni bolj motivirani, ker gre za teme, ki si jih sami izberejo. Lažje in rajši raziskujejo, se naučijo uporabljati informacijsko tehnologijo in doživljajo ob delu večje zadovoljstvo.

2.7.2.1 Možne organizacijske oblike

Pri delu z nadarjenimi imajo profesorji na voljo več različnih organizacijskih skupin, ki jih bom, glede na podobnosti, uvrstila v različne sklope (*Koncept ...* 2007):

- Učne skupine z višjim nivojem zahtevnosti; izbirni predmeti; obvezni izbirni predmeti; moduli; interesne dejavnosti oz. krožki; dodatni pouk; razredni izpiti; predmetni izpiti.
- Individualni učni načrt za več kot en letnik predmeta (curriculum compacting); akceleracija – zgodnejši vpis, preskok razreda ali posameznega predmeta; obiskovanje predavanj na visokošolskih zavodih; vzporedni program; vzporedno šolanje.
- Sobotne šole; poletne šole; tabori; vrhunski treningi; priprava na tekmovanja; tekmovanja; tečaji.
- Osebna svetovanja (na področju učenja učenja, karierne orientacije, osebnostnega razvoja); program za osebni in socialni razvoj (skupinske oblike izobraževanja in svetovalnega dela) (prav tam, str. 8–9).

Delo z nadarjenimi učenci temelji na dveh izhodiščih: bodisi na razširjanju in poglobljanju vsebinskih programov (raziskovalni projekti, tekmovanja, razstave, izobraževalni programi v majhnih skupinah znotraj oddelka, programi za individualno samoizobraževanje ...) bodisi na akceleriranju, se pravi hitrejšem tempu, običajno šolskega napredovanja (zgodnejši vstop v šolo, preskok razreda, hitrejše obvladovanje snovi ...). Ferbežer (1987, str. 55–56) omenjenima izhodiščema doda še tretje, in sicer izločitev nadarjenih otrok, kar zajema posebne šole oziroma posebne razrede za nadarjene, grupiranje nadarjenih učencev po vrstah

sposobnosti, grupiranje po šolskih predmetih, specializacija po izbirnih programih, poletne in sobotne šole (Vogrinc 2003, str. 546).

2.7.2.2 Priporočljive didaktične strategije

Didaktične strategije se nanašajo na delo pri pouku in predvsem na način, kako naj profesorji organizirajo pouk, da bi lahko dijaki kvalitetno delali in s tem poglobljali svoje znanje. Zdi se mi, da lahko dijaki tako zadovoljijo svoje interese (npr. problemski pouk in raziskovalno učenje), pomembno pa je tudi, da sodelujejo z ostalimi dijaki in jim pomagajo ter se s tem urijo v socialnih odnosih. Didaktične strategije za delo z nadarjenimi so naslednje:

- projektno delo – individualno, v paru, skupinsko;
- raziskovalno učenje;
- problemski pouk;
- sodelovalno učenje;
- inštruiranje, pomoč sošolcem pri učenju;
- samostojno učenje;
- E-učenje, učenje na daljavo;
- eksperimentalno delo;
- ekskurzije;
- terensko delo;
- in druge (*Koncept ... 2007*, str. 9).

Vse te zgoraj omenjene strategije in načine dela skupaj uresničujejo vsi strokovni sodelavci neke šole in tudi zunanji sodelavci ter strokovnjaki. Prav zaradi tega je pomembno njihovo usklajeno sodelovanje, medsebojni nasveti in pomoč.

Didaktične ugotovitve kažejo, da pouk razvija nadarjenost le, kadar ima učitelj pripravljene raznolike naloge, ki odmerjajo učencem dovolj velik manevrski prostor za delovanje, če izziva ustvarjalnost in originalnost in če uspe pri učencih razviti potrebo po samostojnem nadaljnjem učenju (Blažič 1994a, str. 5).

Kot lahko vidimo, imajo profesorji na izbiro kar nekaj didaktičnih strategij. Med seboj jih lahko kombinirajo in tako dijakom nudijo pester in zanimiv pouk. To pa je odvisno od vsakega posameznika in njegove fleksibilnosti.

2.8 VLOGA RAZREDNIKA IN UČITELJA

Vlogi razrednika in učitelja sta zelo pomembni pri odkrivanju nadarjenih dijakov in seveda tudi pri vzgojno-izobraževalnem delu z njimi. V tem poglavju bom predstavila, kakšne so njune splošne in specifične naloge ter kako lahko spodbujata delo z nadarjenimi.

2.8.1 Razrednik in nadarjeni dijaki

63. člen *ZOFVI* opredeljuje vlogo razrednika kot tistega, ki vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oz. dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom (*ZOFVI*, 2006).

Razrednikova vloga pri delu z nadarjenimi se posebej kaže v neposrednem delu z dijaki – tako pri pouku posameznega predmeta kot pri urah oddelčne skupnosti in drugih organiziranih oblikah neposrednega dela z učenci in dijaki. V procesu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci postaja razrednik stičišče sodelovanja med šolo in starši (Kalin 2008, str. 83).

Vloga razrednika je nekoliko bolj odgovorna kot vloga vsakega drugega učitelja v oddelku, kjer so vključeni tudi nadarjeni posamezniki. Specifična je odgovornost razrednikov z vidika zagotavljanja ustrezne učne in socialne klime v oddelku, v razvijanju spoštovanja med učenci in sodelovanja med njimi (prav tam, str. 85).

Temeljne vloge, ki jih opravlja razrednik, so:

- **povezovalna:** razrednik je vodja oddelčnega učiteljskega zbora ter povezovalec oddelčne skupnosti z ostalimi sistemi na šoli in izven nje, še posebno skrbi za povezanost šole kot institucije z učenci in starši;

- vzgojna: omogoča (načrtuje in organizira) situacije, v katerih učenci prevzemajo soodgovornost za življenje v oddelčni skupnosti ter odgovornost za svoja ravnanja in odločitve, spodbuja razvijanje čuta za sočloveka, razvoj temeljnih človeških vrednot, oblikovanje zrele, samostojne osebnosti, ki ravna po ponotranjenih etičnih načelih;
- animatorska: spodbuja, motivira, aktivira učence in učitelje, da lahko uveljavijo in razvijajo svoje darove, sposobnosti in zamisli; omogoča, da posamezniki prevzemajo svoj del odgovornosti za življenje skupnosti;
- načrtovalska: skupaj z ostalimi člani načrtuje in evalvira delo in življenje oddelčne skupnosti;
- posredovalna v problemskih situacijah: pomaga vsem vpletenim pri reševanju problemskih situacij, ki nastajajo med učenci, med učenci in učitelji ipd., poskrbi, da proces reševanja konfliktov poteka konstruktivno;
- informativna: posreduje informacije učencem, staršem in ostalim članom učiteljskega zbora;
- administrativna: ureja dokumentacijo, skrbi za zakonitost postopkov, zapisnike, evidence, piše spričevala ipd. (*Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v OŠ in SŠ* 2005, str. 6–7).

Menim, da se skrb za nadarjene dijake prepozna predvsem v animatorski vlogi razrednika, saj je pomembno, da razrednik spodbuja nadarjene, da bi v čim večji meri razvijali svoje interese. Vendar mora prav tako skrbeti za administrativne naloge in vse ostale, da bi bilo omogočeno kakovostno delo z nadarjenimi.

Razrednik v skladu s *Programskimi smernicami* (2005) opravlja naslednje naloge:

- Oblikuje program dela oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti.
- Skrbi za njegovo realizacijo in evalvacijo (v skladu s 63. členom *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* npr. analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oziroma dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih).
- Se stalno strokovno izpopolnjuje na različnih seminarjih, s študijem strokovne literature, s stalno refleksijo svojega dela.

- Vodi oddelčni učiteljski zbor in še posebno skrbi za kontinuirano sodelovanje z vsemi strokovnimi delavci, ki se vključujejo v delo oddelčne skupnosti (prav tam, str. 14).

V *Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah* 2007 so omenjene iste naloge, kot veljajo za področje osnovne šole, obstajajo pa še nekatere druge. Splošne naloge v osnovni šoli so pregled izostankov, sprejemanje opravičil, vodenje evidence izostankov, obveščanje staršev, predlaganje pohval, priznanj, nagrad ... Posebej pa so za srednje šole izpostavljene naslednje naloge:

- predlaganje sklenitve pedagoške pogodbe,
- vodenje postopka izrekanja vzgojnih ukrepov,
- seznanjanje staršev o izrečenih vzgojnih ukrepih,
- pisanje mnenja pred izrekom ukora učiteljskega zbora ali izključitve (prav tam, str. 12).

O vlogi razrednika govori tudi Žagar in poudari, da razrednik ne sme spregledati doseženih rezultatov nadarjenih in bolj sposobnih učencev oziroma učencev, ki posebej izstopajo na posameznih področjih. Zanje morajo oblikovati posebne individualne programe, ki jim jih ponudijo za poglobitev, razširitev in dopolnitev znanja (Žagar 2001, str. 122).

Iz zgoraj navedenih določil sem razbrala, da se morajo razredniki za delo z nadarjenimi posebej izobraževati. Prav tako se morajo potruditi, da dijakom po svojih močeh zagotovijo njihov optimalni razvoj. Njihova vloga je izpostavljena toliko bolj, ker se morajo pri tem povezovati z učitelji, šolsko svetovalno službo in starši. Za to pa morajo imeti veščine usklajevanja in timskega dela.

2.8.2 Učitelj/profesor in nadarjeni dijaki

Učiteljeva vloga v sodobni šoli postaja vse zahtevnejša zaradi kompleksnosti njegovega dela, zahtevnosti učnih načrtov, večje učiteljeve avtonomije in strokovne odgovornosti, predvsem pa zaradi raznolikosti učencev, s katerimi dela, in pri čemer naj bi vse bolj upošteval individualne značilnosti, zmožnosti, interese in potrebe posameznika (Kalin 2008, str. 79).

Statistično gledano, prideta na sto otrok v enem letniku dva učenca z IQ 130 in več. V gimnazijah, kjer učenci že pomenijo kakovostni izbor, je odstotek veliko višji. To pomeni: vsak predmetni učitelj sreča vsak šolski dan vsaj enega zelo nadarjenega učenca. Naloga in dolžnost šole je, da te talente odkrije; da jim omogoči optimalno izobrazbo, pa je nujnost, ki iz prejšnjega obvezno izhaja (Nagel 1987, str. 41).

Nagel v svoji knjigi govori o tem, da mora učitelj uporabiti pri delu z nadarjenimi spodbujevalne ukrepe, med katere šteje:

- posebne naloge,
- delovne skupnosti s posebno zahtevnostjo,
- intenzivni tečaji za nadpovprečno nadarjene,
- priprava na tekmovanje, udeležba na nadaljnjih tečajih uspešnosti,
- delni pouk v višjih razredih,
- preskakovanje razredov,
- nadarjeni kot mentorji,
- programi izmenjave učencev,
- intenzivni, hitri razredi – več se naučiti v krajšem času,
- posebni razredi (Nagel 1987, str. 41).

Veliko večjo možnost odkrivanja nadarjenosti od svetovalnega delavca ali razrednika ima v tem primeru učitelj, ki je z dijakom nekaj ur tedensko skupaj pri praktičnem pouku in ga spremlja, kako razmišlja, kako se odziva na nove situacije in okolje, kako sprejema povratne informacije iz okolja (Pust 2010, str. 174).

V prejšnjih poglavjih sem že navedla, da je identifikacija nadarjenih v največji meri odvisna od učiteljevih opazovanj in nominacij. Prav zaradi tega je pomembno, da se učitelji že med svojim študijem dovolj strokovno izobrazijo o tem in tako lažje opazijo nadarjene in prilagajo svoje delo njim. Pri tem je pomembno, da pouk individualizirajo in uporabljajo različne metode in oblike dela. Spodbujajo naj njihova močna področja in posebne interese, s svojimi znanji pa naj jim pomagajo prebroditi težave na šibkejših področjih.

S tem se zelo strinjam, saj učitelji preživijo največ časa z dijaki in so priča različnim situacijam. Učitelj, ki je dobro usposobljen in se veliko izobražuje, po mojem mnenju lahko

naredi največ za nadarjenega posameznika. S svojimi opazovanji prispeva k identifikaciji, s svojim navdušenjem in motivacijo pa pri dijakih sproža željo po dodatnem izobraževanju.

3. EMPIRIČNI DEL

3.1 UVOD

Danes se vedno bolj zavedamo neprecenljivega pomena vzgoje in izobraževanja. Vedno več se govori tudi o otrocih s posebnimi potrebami. Tem je potrebno prilagajati delo, jim posvečati posebno skrb in pozornost. V to skupino sodijo tudi nadarjeni, ki imajo nekatere nadpovprečne sposobnosti, profesorji pa se morajo truditi, da bi jim zagotovili optimalni razvoj njihovih interesov.

Slovenščina je materni jezik v naših šolah in pri tem predmetu se hitro pokaže nadarjenost. Vsak dijak, ki hoče biti dober pri drugih predmetih, mora za začetek biti dober pri komuniciranju v lastnem jeziku. Zato je pomembno, da profesorji slovenščine kvalitetno delajo in nadarjene spodbujajo k ustvarjalnosti. Pri pouku je tej skupini dijakov potrebno nuditi veliko izzivov, individualiziranih nalog in spodbud, da njihova nadarjenost ne bi zamrla. Kot lahko opazimo, imajo profesorji in ostali strokovni delavci veliko vlogo pri spodbujanju univerzalnih in parcialnih nadarjenosti.

3.1.1 OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

V Zakonu o gimnazijah iz leta 2007 (Ur. l. RS, št. 59/01) je opredeljeno, da naj bi profesorji prepoznali nadarjene dijake in jim skušali zagotoviti takšne pogoje dela, da bi jih spodbudili za samostojno delo in razvijanje svoje nadarjenosti. Ker nas v diplomskem delu zanima delo z nadarjenimi pri pouku slovenščine, se bomo v nalogi omejili na dijake, ki so nadarjeni na splošnih področjih (univerzalno nadarjeni), in tiste, ki imajo specifično nadarjenost za jezik (parcialna nadarjenost za jezik).

Glavni cilj diplomskega dela je dobiti odgovor na vprašanja, ali profesorji na gimnaziji menijo, da pri pouku književnosti svoje delo dovolj individualizirajo, da bi lahko nadarjeni dijaki čim bolj napredovali. Primerjali bomo tudi mnenja šolskih svetovalnih delavk in profesorice slovenščine o tem, če je dovolj poskrbljeno za izobraževanje na tem področju in kako uresničujejo zastavljene cilje skozi projekt dela z nadarjenimi in v skladu s *Konceptom*

vzgojno–izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju 2007 (v nadaljevanju *Koncept*).

Namen raziskave je ugotoviti, ali imajo profesorji pri delu z nadarjenimi dijaki kakšne težave, katere oblike in metode dela uporabljajo profesorji pri svojem delu z nadarjenimi, prepoznati, kako se profesorji spopadajo s čustvenimi in socialnimi potrebami nadarjenih dijakov in kakšno podporo in pomoč dobijo pri vsem tem s strani šolske svetovalne službe.

3.1.2 Raziskovalna vprašanja

Raziskovalna vprašanja smo razdelili v tri sklope. Prvi sklop vprašanj se nanaša na poznavanje dokumentacije povezane z nadarjenimi, *Koncepta* in na izobraževanje profesorice in šolskih svetovalnih delavk na temo nadarjenosti.

Drugi sklop vprašanj je osredotočen na delo profesorjev pri pouku, kako ga prilagajajo nadarjenim dijakom in kako zadovoljujejo čustvene in socialne potrebe nadarjenih dijakov.

Tretji sklop vprašanj se nanaša predvsem na pripravo individualiziranega programa izobraževanja za nadarjene dijake in evalvacijo le-tega. Zanima nas tudi, ali je po mnenju profesorjev na njihovi šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene in kakšne možnosti jim nudijo zunaj šolskega okolja.

Prvi sklop: poznavanje dokumentacije, *Koncepta* in organizacija izobraževanja.

1. Ali profesorji poznajo *Koncept* dela z nadarjenimi dijaki?
2. Katere so po mnenju učiteljev in šolskih svetovalnih delavk prednosti *Koncepta*?
3. Katere so po mnenju profesorjev težave, ki jih srečujejo pri svojem delu z nadarjenimi?
4. V kolikšni meri profesorji poznajo lastnosti nadarjenih?
5. Se profesorji slovenščine čutijo dovolj usposobljeni za delo z nadarjenimi dijaki?
6. Ali je dovolj izobraževanj na temo nadarjenosti po mnenju profesorjev?
7. Kdaj je večina dijakov identificiranih? V osnovni šoli ali kasneje v gimnaziji?
8. Katero dokumentacijo vodi šolska svetovalna služba na področju nadarjenosti in kateri je glavni dokument?
9. Kakšnih izobraževanj na temo nadarjenosti se udeležuje šolska svetovalna služba?

Drugi sklop: učne oblike in metode dela pri pouku, individualizacija, čustvene in socialne potrebe.

10. Kako profesorji slovenščine načrtujejo svoje učne ure? Ali in kako jih prilagajajo nadarjenim?
11. Katere metode in oblike dela uporabljajo pri svojem delu?
12. V kolikšni meri profesorji individualizirajo pouk slovenščine?
13. Ali je po mnenju profesorjev učna snov pri slovenščini dovolj zahtevna, da nadarjenim dijakom predstavlja izziv?
14. Ali so po mnenju profesorjev nadarjeni dijaki bolj motivirani za branje literature? Kaj radi berejo?
15. Koliko so profesorji seznanjeni z metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Jo uporabljajo?
16. Kakšno mnenje imajo profesorji o učnem načrtu za slovenščino?
17. Ali profesorji prepoznajo čustvene in socialne potrebe nadarjenih dijakov?
18. Kako poteka svetovanje nadarjenim dijakom, ki imajo drugačne čustvene in socialne potrebe kot njihovi vrstniki?

Tretji sklop: individualiziran program izobraževanja, dodatne dejavnosti, skrb za nadarjene.

19. Kako poteka sestavljanje individualiziranega programa izobraževanja (INDEP)?
20. Kdo vse sodeluje pri tem in koliko časa traja sestavljanje?
21. Kako pogosto se evalvira individualizirane programe izobraževanja?
22. Kako na gimnaziji na splošno skrbijo za uresničevanje ciljev projekta z nadarjenimi dijaki?
23. Katere dodatne dejavnosti ponujajo na šoli in zunaj nje, v katere se nadarjeni dijaki lahko vključijo?
24. Na katerih področjih je prepoznanih največ nadarjenih?
25. Ali je po mnenju profesorjev in šolske svetovalne službe na njihovi šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

3.2 METODOLOGIJA

3.2.1 Opredelitev raziskovalne metode

Za empirični del diplomskega dela smo izbrali kvalitativno raziskavo in sicer študijo primera. Kvalitativna raziskava se večinoma odvija kot študija enega samega primera ali majhnega števila primerov. Za študijo primera pa je značilno, da moramo zbrati o primeru potrebne podatke, ki jih nato organiziramo in analiziramo ter napišemo poročilo, v katerem prikažemo ugotovitve (Sagadin 2004, str. 89).

Naša študija primera bo deskriptivna, to pomeni, da se giblje na ravni opisovanja pojavov, vključuje pa tudi oblikovanje hipotez o vzročno-posledičnih odnosih. Deskriptivno študijo primera uvrščamo med oblike deskriptivne metode pedagoškega raziskovanja (Sagadin 2004, str. 98–99).

3.2.2 Populacija, zajeta v raziskavo

Kot predmet preučevanja smo načrtno izbrali gimnazijo Novo mesto, saj imajo letošnje šolsko leto pri njih kot enega izmed prednostnih projektov prav delo z nadarjenimi dijaki.

Populacijo naše raziskave sestavljajo dve šolski svetovalni delavki in tri profesorice slovenščine, ki poučujejo v prvem letniku gimnazije. Šolski svetovalni delavki sta po izobrazbi pedagoginja in psihologinja ter na šoli delata dvanajst in šestnajst let. Najmlajša med profesoricami poučuje šest let, druga enaindvajset in tretja triindvajset let. Hoteli smo sicer izvesti malo več intervjujev, ampak ostale profesorice zaradi pomanjkanja časa niso bile pripravljene sodelovati.

3.2.3 Zbiranje podatkov

V empiričnem delu naše diplomske naloge smo uporabila metodo spraševanja in sicer polstrukturiran intervju.

Intervjuje smo izvajali na Splošni gimnaziji Novo mesto v tednu med 4.4.2011 in 9.4.2011. Pred tem smo se dogovorili s šolsko svetovalno delavko, ki je koordinator projekta za delo z nadarjenimi dijaki, za čas in temo pogovora. Intervjuji so potekali v pisarni šolske svetovalne

delavke, večinoma med prostimi urami profesorice slovenščine. Anonimnost smo zagotovili tako, da jih nismo spraševali po imenu ali rojstnih podatkih. Zanimala sta nas le njihova letnica rojstva in leta poučevanja.

3.2.4 Merski inštrument

Kot inštrument raziskave smo uporabili polstrukturiran intervju (glej priloge C do G), ki smo ju sestavili sami na podlagi raziskovalnih vprašanj za potrebe mojega diplomskega dela. Pri tej obliki intervjujev ne uporabljamo do potankosti vnaprej pripravljenega vprašalnika, ampak le okvirna vprašanja. Na ta način intervjuvane osebe lahko prosto pripovedujejo, ne držijo se le zastavljenih vprašanj. Intervjuja sta dva in sicer je bil en namenjen šolskima svetovalnima delavkama, drugi pa profesorici slovenščine.

Intervju za profesorice slovenščine je imel 18 vprašanj, za šolski svetovalni delavki 16 vprašanj in nekatera izmed njih so vsebovala podvprašanja. Vsa vprašanja smo razdelili v tri sklope, kjer so obdelana podobna vprašanja. Prvi sklop vprašanj zajema izobraževanje šolskih svetovalnih delavcev in profesorjev na temo nadarjenosti, poznavanje dokumentacije in Koncepta. Drugi sklop vprašanj zajema profesorjevo delo pri pouku in zadovoljevanje čustvenih in socialnih potreb. Tretji sklop se nanaša na sestavljanje INDEP-a in evalvacijo ter možnosti za nadarjene zunaj šolskega okolja.

Sledili smo protokolu, kakor se je dalo, čeprav smo pri intervjujih včasih zašli s teme. Vseeno smo poskušala uporabiti tudi tako pridobljene informacije. Na nekatera vprašanja pa nismo uspeli pridobiti informacij, ker stvar, po kateri smo spraševali, na šoli ne obstaja.

3.2.5 Postopek kvalitativne analize

Mesec v knjigi *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu* pravi, da urejanju intervjujev sledi postopek kvalitativne analize, ki ga lahko razdelimo na šest korakov: urejanje gradiva (transkribiranje, parafraziranje, povzemanje), določitev enot kodiranja (razčlenitev gradiva na sestavne dele, npr. besede, odstavke, povedi), pripisovanje pojmov (sorodnim empiričnim postavkam pripišemo enak pojem) in kategorij (sorodne pojme združujemo v kategorije) ter vzpostavljanje odnosov znotraj kategorij (t. i. osno kodiranje), izbor in definiranje relevantnih pojmov in kategorij (izbor v skladu z namenom ter opredelitev

njihovega pomena), vzpostavljanje odnosov med kategorijami (primerjanje kategorij, njihovo časovno in vzročno-posledično razporejanje (t. i. odnosno kodiranje) ter formuliranje teorij (opis in razlaganje dobljene klasifikacije) (povzeto po Mesec 1998).

Podatke, pridobljene z intervjuji, smo tako razvrstili k posameznim raziskovalnim vprašanjem, na katere so odgovarjale profesorice slovenščine in šolski svetovalni delavki. Že predhodno so bila raziskovalna vprašanja razdeljena v tri sklope. Nato smo vsak odgovor posebej (ali več odgovorov skupaj, če so odgovarjali na isto raziskovalno vprašanje) kodirali. Dele odgovorov smo razdelili na postavke, katerim smo določili pojem. Pojme smo uredili, zanje poiskala nadredne kategorije in jih nato predstavili v tabeli. Na takšen način pridobljene kategorije so nam pomagale pri analizi in interpretaciji podatkov.

3.3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

V nadaljevanju bomo predstavili rezultate in ugotovitve, do katerih smo prišli na podlagi naše raziskave oz. natančneje, na podlagi intervjujev. Rezultate bomo interpretirali na podlagi zastavljenih raziskovalnih vprašanj, na žalost pa nanje nismo dobili vseh odgovorov.

3.3.1 Poznavanje Koncepta, dokumentacije in ponudba izobraževanja

V tem sklopu se bomo najprej osredotočili na bolj splošne zadeve, ki se nanašajo predvsem na različne dokumente, lastnosti nadarjenih in ponudbo izobraževanja. Obdelali bomo prvih devet raziskovalnih vprašanj iz intervjuja, ki nam bodo pomagala pri osmišljanju nadaljnjih raziskovalnih vprašanj.

3.3.1.1 POZNAVANJE KONCEPTA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA ZA NADARJENE DIJAKE V SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU IN NJEGOVE PREDNOSTI

Za začetek nas je zanimalo, kako dobro šolski svetovalni delavki in profesorice slovenščine v prvem letniku poznajo *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* (v nadaljevanju *Koncept*) in kakšno je njihovo mnenje o njem. O tem smo jih spraševali v intervjuju, ko smo jim zastavili vprašanja: »Poznate *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene dijake v srednjem izobraževanju*? So vam znana določila le-tega?« Odgovore o poznavanju *Koncepta* in mnenju glede le-tega smo kodirali in jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele.

Kodiranje izjav, ki se nanašajo na poznavanje in prednosti *Koncepta*

Št.	Postavka	Pojem
1A1	je zelo kompliciran	kompliciranost
2A1	preveč teorije ... ni praktičen	preveč teoretičen
3A1	naloga timov ... ostali ne poznamo	naloga timov
4B1	slišali smo, natančno ne poznamo	bežno poznavanje
5B1	v teoriji je dober, ne izvajamo ga	ne izvaja se
6B1	koncept nima prednosti ...	ni prednosti
7C1	predstavlja smernice za delo ...	smernice
8C1	bolj konkretno, bolj dorečeno	konkreten je
9C1	skoncentrirano le na učno nadarjenost, socialne veščine zanemarjene	učna nadarjenost

10D1	dobro usmerjanje za šolsko svetovalno službo	usmerjanje za ŠSS
11D1	nam služi za boljše delo, velikokrat pogledam vanj	usmerjanje za ŠSS
12E1	to je osnovni dokument, ki se ga moramo držati, tako da ga v teoriji dobro poznamo	usmerjanje za ŠSS

Ureditev pojmov	Skupaj
komplíciranost (1A1)	1
preveč teoretičen (2A2)	1
naloga timov (3A1)	1
bežno poznavanje (4B1)	1
ne izvaja se (5B1)	1
ni prednosti (6B1)	1
smernice (7C1)	1
konkreten je (8C1)	1
učna nadarjenost (9C1)	1
usmerjanje za ŠSS (10D1, 11D1, 12E1)	3

Tabela 7: Poznavanje in mnenje o *Konceptu*

POZNAVANJE IN PREDNOSTI KONCEPTA	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Strinjanje s <i>Konceptom</i>	smernice konkreten je usmerjanje za ŠSS naloga timov
Nestrinjanje s <i>Konceptom</i>	komplíciranost preveč teoretičen bežno poznavanje ne izvaja se ni prednosti učna nadarjenost

Poznavanje in mnenje o *Konceptu* sem razdelila v dve kategoriji, in sicer:

- strinjanje s *Konceptom* in
- nestrinjanje s *Konceptom*.

Za to delitev sem se odločila, ker sem iz odgovorov razbrala naklonjenost oz. nenaklonjenost *Konceptu*, kar me je močno presenetilo.

Prav vse intervjuvanke so odgovorile, da *Koncept* poznajo. Nanj so bile opozorjene na pedagoških konferencah na šoli in tudi drugače se o tem veliko pogovarjajo, saj je eno izmed vodil na gimnaziji to, da je vsak dijak za nekaj nadarjen. To je tudi napisano na spletni strani šole, kjer piše, da so »pri oblikovanju koncepta dela z nadarjenimi izhajali na šoli iz dejstva, da so vsi njihovi dijaki nadarjeni«. Ena izmed profesorice slovenščine je odgovorila, da *Koncept* pozna, vendar le bežno, ker so za to bolj zadolženi timi, ki skrbijo za poučevanje slovenščine, ona sama pa ne deluje v tem timu, kar je malce presenetljivo. Tim naj bi sestavljali vsi profesorji, ki poučujejo nek predmet, na žalost pa o tem nisem povprašala te profesorice.

Pozitiven odnos do *Koncepta* sem zasledila pri obeh šolskih svetovalnih delavkah, ki jima *Koncept* predstavlja odlične smernice za njuno delo in jima služi kot usmeritev pri delu. Prav tako ena izmed profesorice slovenščine meni, da v dokumentu najdemo smernice za delo z nadarjenimi – notri so navedene konkretne stvari, kot so različne didaktične strategije, ki jih profesorji lahko uporabijo pri svojem delu. Šolska svetovalna delavka še meni, da s sledenjem *Konceptu* lažje usmerjamo tiste dijake, ki so prišli iz osnovne šole z Zoisovo štipendijo – za njih se predvideva, da so nadarjeni.

Negativen odnos do *Koncepta* sem zasledila pri dveh profesoricah slovenščine. Ena izmed njiju je mnenja, da je to dokument, ki obstaja le v teoriji, praktično pa se ne izvaja. Meni, da je skrb za nadarjene naloga timov, ki na šoli skrbijo za takšne učence. Stvari se ji v *Konceptu* zdijo komplicirane, kot take pa ne morejo biti uresničene v praksi in zato meni, da *Koncept* nima prednosti.

Tudi druga profesorica je mnenja, naj bi se z nadarjenimi ukvarjali predvsem timi in tudi ona bolj slabo pozna *Koncept*. Dejala je, da je v tem dokumentu vse naravnano na učno nadarjenost dijakov, področje, kot je npr. razvoj socialnih veščin, pa ni omenjeno v dovolj veliki meri.

Osebnost me je presenetilo zelo odkrito negativno stališče do *Koncepta* pri dveh intervjuvankah. Menim, da je ta dokument splošen, ampak znotraj splošnih določil lahko vsak profesor najde učno obliko, metodo ali drugo didaktično strategijo, ki bi jo lahko uporabil pri svojem delu, da bi ga bolj prilagodil nadarjenim dijakom. Tudi izjava, da *Koncept* nima nobenih prednosti, me je presenetila. Menim, da je to posledica res slabega poznavanja dokumenta in prepričanja, da je delo z nadarjenimi predvsem naloga timov, čeprav to ni res.

Naloge timov so namreč zelo široke. V timu slovenistik so povezane npr. profesorice, ki poučujejo slovenščino in med seboj sodelujejo. Vsak tim ima svojo vodjo in naloga tima je na primer ta, da vsakemu profesorju pomaga, da bi dosegel zastavljene cilje. Poleg tega se v timu skupaj trudijo, da bi splošna teoretična spoznanja na čim boljši način prenesli v konkretno delo pri pouku. Med profesorji v timu se med drugim izmenjuje veliko izkušenj in koristnih napotkov. Vsak, ki sodeluje v timu, lahko tam najde ogromno oporo in vir informacij, zato je škoda, da tega nekateri ne izkoristijo. Prav tako se ne strinjam z izjavo, da če nisi v timu zadelo z nadarjenimi, ni potrebe, da bi se informiral o delu z njimi – to se mi zdi nesmiselno.

Na gimnaziji, kjer poteka projekt dela z nadarjenimi in kjer sem opravljala intervjuje, je eno izmed vodil pri delu to, da je vsak dijak nadarjen za neko področje. Zaradi tega so profesorji verjetno že nasičeni z informacijami o nadarjenih in jim to predstavlja le še breme in ne izziva. Od tod tudi po mojem mnenju izhaja negativen odnos do *Koncepta*. Menim, da je *Koncept* dokument, ki nudi veliko koristnih informacij za vsakogar, ki dela z nadarjenimi, le izkoristiti ga je potrebno. Na koncu dokumenta je navedene tudi veliko literature, ki predstavlja dobro izhodišče za spoznavanje področja nadarjenosti in dela z nadarjenimi dijaki.

3.3.1.2 OVIRE PRI DELU Z NADARJENIMI DIJAKI

V nadaljevanju smo profesorice slovenščine v prvem letniku in šolski svetovalni delavki povprašali o ovirah, ki jih doživljajo pri delu z nadarjenimi dijaki. Vprašanje v intervjujih se je glasilo: »Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?« Odgovore smo kodirala in jih razvrstili v kategorije.

Kodiranje izjav o ovirah pri delu z nadarjenimi dijaki

Št.	Postavka	Pojem
1A2	organizacijske ovire	preveč »papirologije«
2A2	šibkejši vzamejo preveč energije, za nadarjene je zmanjka...	preveč šibkejših dijakov
3A2	preveliko število dijakov v razredu	preveliko število dijakov
4B2	premajhna angažiranost profesorjev	neangažiranost profesorjev
5B2	nadarjeni so preveč tekmovalni	prevelika tekmovalnost
6C2	profesorje pesti pomanjkanje časa	premalo časa
7C2	profesorji bi morali več delati ... to pa se jim ne da	neangažiranost profesorjev
8D2	vsak je nadarjen za nekaj ... težko prilagajati vsakemu posebej	preveč nadarjenih dijakov
9E2	veliko skrbi za šibkejše, za nadarjene predvsem zmanjka časa	preveč šibkejših dijakov

Ureditev pojmov	Skupaj
preveč »papirologije« (1A2)	1
preveč šibkejših dijakov (2A2, 9E2)	2
preštevilni razredi (3A2)	1
neangažiranost profesorjev (4B2, 7C2)	2
prevelika tekmovalnost (5B2)	1
premalo časa (6C2)	1
preveč nadarjenih dijakov (8D2)	1

Tabela 8: Ovire pri delu z nadarjenimi dijaki

OVIRE PRI DELU Z NADARJENIMI	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Težave z nadarjenimi dijaki	Preveč »papirologije« prevelika tekmovalnost preveč nadarjenih dijakov neangažiranost profesorjev
Težave v zvezi z ostalimi dijaki	premalo časa

	preveč šibkejših dijakov preštevilni razredi
--	---

Odgovore sem razdelila v dve kategoriji:

- težave z nadarjenimi dijaki in
- težave v zvezi z ostalimi dijaki.

Pri svojih intervjujih sem opazila, da so profesorice navedle dosti več ovir pri delu z nadarjenimi kot šolske svetovalne delavke, kar je bilo tudi pričakovano, ker so profesorice v razredu. Med najpogostejše ovire so navedle dejstvo, da se veliko več ukvarjajo z učno šibkejšimi dijaki, ker se jim zdi, da morajo več skrbi posvetiti njim. Prav zaradi tega pa zmanjka energije, volje in časa za delo z nadarjenimi. S tem se povezuje tudi naslednja ovira, to je, da je v razredih preveč dijakov in profesorice težje individualizirajo in prilagajajo pouk.

Zanimiva se mi je zdela izjava mlade profesorice slovenščine, ki je dejala: »V razredu imam 33 dijakov. Kako naj vem, kaj vsak potrebuje? Ko sem začela delati, pet let nisem imela nobenega osebnega življenja, nisem vedela, ali je noč ali dan ... Zdaj sem se že vpeljala, vseeno pa ne zmorem vsega tega.«

Ko profesor začne poučevati, porabi ogromno časa in energije za pisanje učnih priprav, veliko se mora učiti ter prilagajati, pomembna pa je tudi skrb za vzgojne vidike dela v razredu, med njimi tudi vzdrževanje miru. Zgoraj omenjena profesorica je še dejala: »Zelo hitro sem opazila šibkejše dijake, pa tudi tiste, ki nekako po znanju »štrlijo« ven. S šibkejšimi sem se ukvarjala, za nadarjene pa sem bila vesela, da jim gre dobro in da ne potrebujejo veliko moje pomoči«. Čeprav naj bi profesorji posvečali veliko pozornosti šibkejšim dijakom in prav tako nadarjenim (oboje so otroci s posebnimi potrebami), se mi zdi, da v praksi oz. pri pouku temu ni tako. Za šibkejše se mogoče trudijo že zato, ker nočejo, da bi ponavljali letnik in bi bila njihova šola med manj uspešnimi zaradi tega. Nadarjeni pa so na drugi strani nekako prepuščeni sami sebi in svoji iznajdljivosti.

Vse te ovire se po mojem mnenju povezujejo. V razredih je preveliko število dijakov, prej je opaziti šibkejše dijake in zato zmanjkuje časa za delo z nadarjenimi. Čeprav obstaja ogromno

literature o individualizaciji in diferenciaciji, sem dobila vtis, da pri pouku v prvi vrsti vseeno skrbijo za šibkejša dijake.

Posebej zanimiva se mi je zdela tudi izjava ene izmed profesoric, ki je dejala, da »so nadarjeni preveč tekmovalni, pri pouku pa se ne trudijo preveč«. Ko sem jo prosila za obrazložitev, je dejala, da se nadarjeni udeležujejo veliko tekmovanj, pri pouku pa znajo biti pasivni in si ne želijo dodatno delati. To je mogoče odraz družbe, ki spodbuja ambicioznost in tekmovalnost, tako da se dijaki trudijo za določene rezultate, ostalo pa postavijo na stranski tir. Mogoče bi lahko vzrok za to iskali v tem, da profesorji pri pouku premalo motivirajo dijake in jim ne dajejo ustreznih izzivov pri delu. To je le predpostavka o tem, zakaj se dijaki trudijo le za nekatere stvari oz. dosežke.

Vzporednico sem opazila tudi s *Konceptom*, kjer je kot ena izmed značilnosti učno neuspešnih nadarjenih dijakov navedena prav nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih in prav tako navedba, da dijaka ni mogoče motivirati z običajnimi spodbudami, kot so dobre ocene, nagrajevanje pridnosti in navdušenje učitelja (*Koncept ... 2007*, str. 4).

Med ovire pri delu z nadarjenimi je ena izmed profesoric uvrstila organizacijske ovire, kar je pojasnila kot preveč »papirologije«. Zdi se ji, da mora za nadarjene pisati drugačne priprave in tega ima »že tako čez glavo«.

Zgoraj omenjena ovira se povezuje z oviro, ki sta jo omenili obe svetovalni delavki. Povedali sta, da so velikokrat profesorji premalo angažirani. Po njunem mnenju imajo veliko dela, a bi se lahko vseeno potrudili za delo z nadarjenimi. Vzrok tiči v »lenobi profesorjev in nefleksibilnosti«. Ta dva razloga se mi zdita malce krivična, saj šolski svetovalni delavki ne delata v razredu in njuno delo s to skupino dijakov je popolnoma različno. Zdi se mi, da s to izjavo šolski svetovalni delavki podcenjujeta delo profesoric in da sta do njihovega dela nezaupljivi ter se dejansko ne zavedata, kako naporno je poučevanje, ko je v razredu vsak dijak nekaj posebnega.

Kot sem že prej omenila, je moto gimnazije ta, da je vsak dijak za nekaj nadarjen. Mogoče je to tudi zaradi tega, ker je v *Konceptu* podana zelo široka definicija nadarjenosti: »Nadarjeni ali talentirani so tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično

akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti» (*Koncept ... 2007*, str. 2–3).

Intervjuvane osebe so rekle, da je nadarjenih preveč in da bi potem moral imeti vsak svojega profesorja. Ta izjava je po mojem mnenju podana ironično in posmehljivo. Vzrok pa je verjetno ta, da imajo profesorji veliko dela že s samim poučevanjem, individualizacija pa jim predstavlja še več dela. Glede na sedanje stanje je premalo časa, da bi vsakemu posebej prilagajali delo, kar se mi zdi razumljivo. To je daleč od teoretičnih priporočil, saj je zgoraj navedeno, da nadarjeni potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.

3.3.1.3 POZNAVANJE LASTNOSTI NADARJENIH DIJAKOV

V nadaljevanju nas je zanimalo, katere lastnosti nadarjenih dijakov poznajo profesorice slovenščine. Ker smo v teoretičnem delu navedli veliko različnih lastnosti nadarjenih, ki jih navajajo različni avtorji, nas je zanimalo, katere lastnosti nadarjenih bodo naštele intervjuvanke. Odgovore smo pridobili z vprašanjem: »Katere so lastnosti nadarjenih dijakov? Mi jih lahko nekaj naštejete?« Kodirali smo odgovore in jih razporedili v kategorije, kot je razvidno iz tabele spodaj.

Kodiranje izjav o poznavanju lastnosti nadarjenih dijakov

Št.	Postavka	Pojem
1A3	vedno želijo izstopati	izstopanje
2A3	ker jim je dolgčas, motijo pouk in ostale dijake	motenje pouka
3A3	opozarjajo nase ...	izstopanje
4B3	ni nujno, da so aktivni pri pouku	neaktivnost
5B3	imajo res velik potencial	potencial
6B3	izstopajo na več področjih	izstopanje
7B3	zelo delavni in marljivi	delavnost
8B3	... a dostikrat neprilagodljivi, uporniški, zaprti	neprilagodljivost
9C3	hitro dojemljivi	dojemljivost
10C3	vedno pričakujejo	izzivi

11C3	živahni, vedoželjni	živahnost
12C3	večkrat se dolgočasijo	dolgočasje
13C3	sodelovanja pri pouku se hitro naveličajo	dolgočasje
14C3	konstantno jih je potrebno animirati, da ne motijo	izzivi

Ureditev pojmov	Skupaj
izstopanje (1A3, 3A3, 6B3)	3
motenje pouka (2A3)	1
neaktivnost (4B3)	1
potencial(5B3)	1
delavnost (7B3)	1
neprilagodljivost (8B3)	1
dojemljivost (9B3)	1
živahnost (11C3)	1
izzivi (10C3, 14C3)	2
dolgočasje (12C3, 13C3)	2

Tabela 9: Lastnosti nadarjenih dijakov

LASTNOSTI NADARJENIH DIJAKOV	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Miselno-spoznavno področje	Dojemljivost
Učno-storilnostno področje	potencial delavnost
Motivacijsko področje	izzivi živahnost
Socialno-čustveno področje	izstopanje motenje pouka neprilagodljivost dolgočasje

Odgovore sem razdelila v štiri kategorije:

- miselno-spoznavno področje,
- učno-storilnostno področje,
- motivacijsko področje in
- socialno-čustveno področje.

Te štiri kategorije so nastale na podlagi osebnostnih lastnosti nadarjenih, ki se nanašajo na štiri različna področja, kar smo spoznali že v teoretičnem delu. Lastnosti, ki so jih naštele profesorice, sem razporedila v ta področja.

Prva kategorija je miselno-spoznavno področje. Le ena izmed imenovanih lastnosti sodi po mojem mnenju sem, in to je dojemljivost. Iz tega lahko sklepam, da so se profesorice osredotočile predvsem na druga področja lastnosti, najbolj je bilo zastopano socialno-čustveno področje.

Učno-storilnostno področje je tisto, kamor spadajo dijaki, ki so široko razgledani, so učno uspešni in delavni. Prav zaradi tega sem v to skupino uvrstila lastnosti, kot sta potencial in delavnost, ki so jih naštele profesorice slovenščine.

Profesorice niso naštele veliko lastnosti, a, kot so mi povedale, so to tiste, ki jih opazijo pri delu z nadarjenimi v razredu oz. pri pouku. Zdi se mi, da niso podale dejanskih splošnih značilnosti nadarjenih dijakov, ampak tiste lastnosti, s katerimi imajo one izkušnje.

V skupino lastnosti motivacijskega področja sem uvrstila lastnosti, kot so izzivi in živahnost. Nadarjeni pričakujejo pri vsaki uri kakšen izziv, zato morajo biti učitelji zelo fleksibilni, poznati morajo različne načine motivacije. Ena izmed profesoric je dejala: »Tako opaziš nadarjene, ker kar nekako »štrlijo« ven iz razreda. Vendar to ni vsak drugi, ampak le mogoče dva ali tri v mojih razredih.«

V skupino lastnosti socialno-čustvenega področja sem uvrstila naslednje lastnosti, in sicer neprilagodljivost, motenje pouka, izstopanje in dolgočasje. Iz intervjujev sem dobila odgovor, da so ti dijaki neprilagodljivi, tudi uporniški in vase zaprti (nimajo razvitih socialnih veščin). Ker se pri pouku velikokrat dolgočasijo, motijo pouk in svoje sošolce. Prav zaradi tega se mi

zdi toliko bolj pomembno, da jim profesorji dajejo nove naloge ali jim postavijo kakšen izziv, tako da ti dijaki delajo in ne motijo več.

Po drugi strani pa ta neprilagodljivost prinaša več prednosti na drugih področjih. Takšni dijaki so lahko zelo samostojni, samosvoji, mislijo s svojo glavo in imajo neke druge kvalitete, kar je pri pouku lahko nadvse dobrodošlo.

Dijaki, ki izstopajo na spoznavnem področju, so lahko velikokrat tudi moteči, če jih dodatno ne motiviramo z učenjem. Na tej točki je pomembna subtilnost in strokovnost profesorjev, da v »motečih« dijakih prepoznajo njihovo nadarjenost (Pust 2010, str. 170).

To je zelo pomembna ugotovitev, saj morajo profesorji pri na videz »motečih« dijakih prepoznati, da so nadarjeni, in jih na pravi način motivirati, tako da ti dijaki izkoristijo svoje interese. Ne sme jih zavesti prvi vtis (ali »aha efekt«), da so to le »problematični« otroci, ampak bi se morali potruditi in nuditi primerne izzive, ki bi te dijake zaposlili.

Z dolgočasjem in motenjem pouka je povezano tudi izstopanje. Ena profesorica je rekla, da izstopajo na več področjih, vendar je poleg dobre strani tega hotela omeniti še to, da se »radi mečejo ven,« kot se je izrazila. Kot neaktivnost sem razumela to, da nadarjeni na začetku leta sodelujejo in veliko dvigujejo roko. Ker jih profesor ne more vedno povprašati po odgovoru (ampak mora upoštevati tudi druge dijake), se to sčasoma spremeni in nadarjeni dijaki postanejo pri pouku manj aktivni.

Tukaj sem opazila podobnosti z značilnostmi učno neuspešnih nadarjenih dijakov:

- nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu,
- slaba pozornost,
- nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih.

Kot piše v nadaljevanju, nas »te lastnosti ne bi smele zaslepiti pri odkrivanju nadarjenih« (*Koncept ...* 2007, str. 4).

Sama sem pričakovala, da mi bodo profesorice naštevale samo pozitivne oz. zaželene lastnosti nadarjenih dijakov, ampak so glede na izkušnje pri pouku dejansko naštele »manj sprejemljive« lastnosti, kar je bilo zanimivo slišati.

V teoretičnem delu sem povzela nekatere lastnosti učno neuspešnih nadarjenih dijakov. Na tem mestu bom še enkrat navedla morebitne težave nadarjenih otrok: »Če jih kakorkoli zavirajo ali neustrezno vodijo, radi reagirajo s ključovalnostjo, nezainteresiranostjo, nemirnostjo, raztresenostjo, površnostjo, neprilagojenim vedenjem, neodgovornostjo, brezbržnostjo, nedelavnostjo, upornostjo ali z otopelostjo in konformizmom. Odpor do šole in konvencionalnega učenja je pogosta značilnost nadarjenih učencev« (Strmčnik 1987, str. 65).

Lahko povzamem, da je veliko lastnosti, ki so jih podale profesorice, mogoče primerjati z reakcijami na neustrezno vodenje, kot je navedeno zgoraj. Ker so profesorice naštele kar nekaj manj sprejemljivih lastnosti, bi bilo zanimivo videti, kako se to odraža pri pouku. Mogoče so zaradi tega manj naklonjene nadarjenim, ker nekateri motijo pouk oz. jih je težje motivirati. Iz vsega navedenega sem dobila vtis, da profesorice niso pretirano vesele, če imajo nadarjene posameznike v razredu, ker to zahteva od njih več dela in truda, vendar pa tega ne trdim in za to nimam dokazov. Pomembno je, da kljub temu, da nadarjeni včasih motijo pouk, profesorji vseeno ne spregledajo njihove nadarjenosti.

3.3.1.4 USPOSOBLJENOST PROFESORJEV SLOVENŠČINE ZA DELO Z NADARJENIMI DIJAKI

Profesorice slovenščine smo v nadaljevanju povprašali o njihovi usposobljenosti za delo z nadarjenimi dijaki. Raziskovalno vprašanje se je glasilo: »Se profesorji slovenščine čutijo dovolj usposobljeni za delo z nadarjenimi dijaki?« Odgovore smo pridobili z intervjuji, jih kodirali in jih razvrstili v kategoriji.

Kodiranje izjav o usposobljenosti profesorjev slovenščine za delo z nadarjenimi dijaki

Št.	Postavka	Pojem
1A4	na splošno nekaj vem, čisto usposobljeno pa se ne počutim	ne dovolj usposobljeno
2B4	nimam še pravih izkušenj ...	ni izkušenj
3B4	kar nekaj vem, ampak to me niso naučili na »faksu«, ampak sem se sama	usposobljeno
4C4	čutim se dobro pripravljena, ker tudi obiskujem seminarje za nadarjene ... učim se samoiniciativno ...	usposobljeno

Ureditev pojmov	Skupaj
premalo znanja (1A4)	1
ni izkušenj (2B4)	1
usposobljeno (3B4, 4C4)	2

Tabela 9: Usposobljenost profesorjev slovenščine za delo z nadarjenimi dijaki

USPOSOBLJENOST PROF. SLOVENŠČINE ZA DELO Z NADARJENIMI	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Se čutijo usposobljene	Usposobljeni
Ovire za usposobljenost	premalo znanja ni izkušenj

Odgovore sem razporedila v dve kategoriji:

- se čutijo usposobljene in
- ovire za usposobljenost.

Odgovori profesorice slovenščine niso bili enotni. Najmlajša med njimi je odgovorila, da se ne čuti dovolj usposobljena. Ker poučuje šest let in je prišla na gimnazijo takoj po končani fakulteti, me je presenetilo, da ni znanja pridobila tam. Dejala je, da ima premalo izkušenj in zaradi tega se mi je zdela negotova, kar mogoče res kaže na to, da se ne počuti dovolj usposobljena in da ji na tem področju primanjkuje znanja. Nasprotno pa sta obe starejši profesorici dejali, da se čutita usposobljeni za delo z nadarjenimi.

Profesorici, ki sta po lastnem mnenju usposobljeni za delo, sta dejali, da sta hodili na seminarje na to temo, ki jih organizira Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije. Ena izmed njiju je še povedala, da sama bere veliko literature o nadarjenosti in da se ta literatura vedno znova posodablja. Pravi pa, da je še vedno problem to vso teorijo prenesti v prakso, v pouk, ker je vsega dela občutno preveč. »Je pa to stvar vsakega posameznika, kako dela in kako je »zagrizen,« je še dodala ena izmed starejših profesorice.

Sklepam, da se usposobljenost močno povezuje z izkušnjami. Profesorica, ki na šoli poučuje šest let, se še ne čuti dovolj usposobljena. Starejši profesorici, ki poučujeta enaindvajset in triindvajset let, pa sta seveda bolj prepričani vase in imata veliko prakse. Poleg izkušenj, ki sta

ju pridobili v letih poučevanja, sta poudarili še dodatno strokovno izpopolnjevanje, ki zajema lastno angažiranost, samostojno učenje in prebiranje različne literature, ki jima je v pomoč pri delu z nadarjenimi dijaki.

3.3.1.5 KAKO POTEKA IZOBRAŽEVANJE NA TEMO NADARJENOSTI

Ali so profesorice slovenščine mnenja, da jim na gimnaziji organizirajo dovolj izobraževanja na temo nadarjenosti? Ali za to poskrbi šolska svetovalna služba? Kakšnega izobraževanja se udeležujeta šolski svetovalni delavki? Na ta raziskovalna vprašanja smo dobili odgovore preko intervjujev z vprašanji: »Kakšno izobraževanje vam organizira šolska svetovalna služba na temo nadarjenosti? Je to za vaše potrebe dovolj?« in »Kako poteka vaše izobraževanje na to temo?« Odgovore intervjuvank smo kodirali in jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o ponudbi izobraževanj na temo nadarjenosti

Št.	Postavka	Pojem
1A5	izobraževanj ni dovolj ...	
	dosti je odvisno od nas samih	samoinicativnost
2A5	izobraževanja potekajo predvsem za	
	time, ki delajo z nadarjenimi	timsko izobraževanje
3A5	šolska svetovalna služba ne skrbi dovolj	
	za to, sami se udeležujemo seminarjev	
	letno, ki jih ponuja ministrstvo za šolstvo	samoinicativnost
4B5	izobražujem se predvsem sama, s tem da	
	spremljam aktualno literaturo	samoizobraževanje
5B5	nihče ne more delati namesto tebe, sam	
	se moraš potruditi ...	samoizobraževanje
6B5	kar težje pridobiš, tudi težje izgubiš ...	samoizobraževanje
7C5	predvsem moraš biti sam aktiven glede	
	izobraževanj ...	samoinicativnost
8D5	pregledamo stanje na drugih šolah, kako je	
	tam kaj urejeno	učenje od drugih
9D5	ministrstvo za šolstvo nam vsako leto pripravi	
	izobraževanja, ki se jih z veseljem udeležujem	ponudba ministrstva

10D5	poleg seminarjev, ki niso dovolj, spremljam še ostalo strokovno literaturo	samoizobraževanje
11E5	predvsem moraš biti sam aktiven glede izobraževanj ...	samoizobraževanje

Ureditev pojmov	Skupaj
samoiniciativna izobraževanja (1A5, 3A5, 11E5)	3
timsko izobraževanje (2A5)	1
samoizobraževanje (4B5, 5B5, 6B5, 7C5, 10D5)	5
učenje od drugih (8D5)	1
ponudba ministrstva (9D5)	1

Tabela 11: Ponudba izobraževanja na temo nadarjenosti

PONUDBA IZOBRAŽEVANJA NA TEMO NADARJENOSTI	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Izobraževanje v timih	timsko izobraževanje
Izobražujejo se sami	samoizobraževanje
Samoiniciativno izobraževanje	samoiniciativno izobraževanje
Državna skrb za izobraževanje	ponudba ministrstva

Odgovore sem razdelila v štiri kategorije:

- izobraževanje v timih,
- izobražujejo se sami,
- samoiniciativno izobraževanje in
- državna skrb za izobraževanje.

Vse profesorice so bile enotne, da za njihove potrebe ni dovolj izobraževanja na temo nadarjenosti. To me je presenetilo, saj sem bila prepričana, da je na gimnaziji zelo dobro poskrbljeno za to. Najmlajša med profesoricami je rekla: »Tu ne gre za nobena organizirana izobraževanja, ni jih dovolj, dosti je odvisno od nas samih ...« Iz tega gre sklepati, da je predvsem pomembno samoiniciativno izobraževanje – profesorice morajo same skrbeti za to.

Ena izmed profesorice je dejala: »Zavod za šolstvo organizira različne seminarje ... Saj se jih udeležujem, ker pač se naj bi jih. Sama teorija, nekaj pa pride prav ... Se mi pa zdi, da so na teh seminarjih sami teoretiki, ki nikoli niso delali v razredu. Poslala jih bi notri, pa naj potem govorijo, kako se dela, ne pa da vse le hipotetično razlagajo. Naj doživijo velik razred in trideset pubertetnikov notri, pa da vidimo, kako se bodo znašli.«

Sama se do neke mere strinjam s profesorico, ki je bila kar ogorčena. Menim, da je teorija eno, praktično delovanje pri pouku, kjer je veliko dijakov, pa nekaj drugega. Seveda si pouka ne moremo zamišljati brez teoretične osnove, saj je sama obravnava učne snovi zasnovana na nekih teoretičnih postavkah. Bodoči profesorji se že na fakulteti učijo o pisanju priprav, podajanju snovi in sestavljanju nalog na teoretični ravni. To je dokaz, da brez teorije ne moremo delovati v praksi (je pa res, da so rezultati v praksi včasih drugačni od tistih, pričakovanih v teoriji). Pri načrtovanju pouka in tudi izvajanju le-tega naj bi profesorjem bila v oporo tako šolska svetovalna služba kot tudi timi profesorjev predmetnega področja. Pomagajo jim lahko tudi izkušnje starejših profesorjev, ki lahko mlajšim dajo veliko koristnih napotkov. Profesorice slovenščine mogoče res čutijo, da je premalo sistematičnega izobraževanja, po drugi strani pa imajo na šoli na razpolago veliko ljudi, ki jim lahko služijo kot vir koristnih informacij. Prav to je tudi ena od odlik dobrega profesorja, da temeljito pozna teorijo, iz katere izhaja, in da je zmožen pristnega sodelovanja z drugimi strokovnimi delavci na šoli. Zaradi teh argumentov je mogoče zgornja izjava profesorice nekako »nepremišljena«.

Pod timsko izobraževanje sem uvrstila mnenja, ki sem jih dobila z odgovori pri profesorici slovenščine. Ena profesorica je rekla: »Ne potrebujem veliko izobraževanj, ker nisem v timu za delo z nadarjenimi. Ti se bolj ukvarjajo z njimi, pa tudi nekatere druge kolegice slovenistke. Jaz imam tudi v svojem razredu nekaj nadarjenih, ampak delam »po občutku« z njimi. Sej tam na aktivih tako ne morejo spet nekaj zelo novega odkriti.«

Tukaj sem opazila pasivnost, saj se profesorici ne da izobraževati na to temo. To je verjetno posledica tega, da je veliko identificiranih nadarjenih in tudi veliko šibkejših dijakov, za vse skupaj pa je premalo energije za delo in časa. Menim, da profesorica, ki je dejala, da dela »po občutku« z nadarjenimi, ni najbolj seznanjena s tem, kako naj bi sploh delala s to skupino dijakov, in se ne zaveda, kako pomembna je njena vloga. Vsaka profesorica ima po vsej verjetnosti kakšnega nadarjenega v svojem razredu, kar pomeni, da bi se morale vse

izobraževati o nadarjenih, da bi lahko z njimi ustrezno delale. Verjetno pri urah omenjene profesorice tudi ni veliko individualizacije, vendar tega ne morem trditi.

Profesorica ima z besedo »tim« v mislih projektno skupino za delo z nadarjenimi. Koordinator je vodja projektne skupine in skrbi za koordinacijo izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki, mora biti strokovno usposobljen in motiviran strokovni delavec šole (*Operacionalizacija ... 2007*, str. 3).

Profesorice so bile menile, da je treba za izobraževanje na temo nadarjenosti poskrbeti predvsem sam z različno strokovno literaturo, kot so različni strokovni članki, zborniki in tudi na strani ministrstva za šolstvo najdejo uporabna priporočila. Kot je povedala ena izmed njih: »Kar težje pridobiš, tudi težje izgubiš ...« To se je nanašalo na stavek, da moraš veliko informacij poiskati sam, posledično pa ti tako dlje ostanejo v spominu.

Šolski svetovalni delavki sta prav tako dejali, da je glavni vir njunega izobraževanja ponudba ministrstva za šolstvo in šport ter seminarji, ki jih le-to vsaj enkrat letno organizira na to temo. Ena svetovalna delavka je dejala, da zanimivo literaturo najde tudi v *Konceptu*, kjer je navedena ob koncu besedila.

S *Konceptom* in njegovo operacionalizacijo morajo biti najprej temeljito seznanjeni vodstveni in svetovalni delavci srednjih šol. Za to poskrbi ustrezni javni zavod ter Ministrstvo RS za šolstvo (*Operacionalizacija ... 2007*, str. 3).

Druga svetovalna delavka pa je dejala, da je njihovo delo z nadarjenimi omejeno predvsem na birokratske zadeve in da ne potrebuje znanja o različnih metodah in oblikah. »Res je, da bi mogla kaj vedeti o tem – a jaz nisem v razredu, moja svetovanja dijakom potekajo po mojem ustaljenem načinu, zame nadarjeni pomenijo predvsem veliko papirjev in urejanja.« Prav tako je še povedala, da radi pogledajo stanje na drugih šolah in sodelujejo z drugimi svetovalnimi delavkami – tako si izmenjajo izkušnje in dobijo nove ideje za delo.

Tukaj je viden paradoks, na katerega sem bila opozorjena. Šolska svetovalna delavka ne more svetovati in pomagati profesorjem, če sama dobro ne pozna *Koncepta*, kjer je podrobno opisano delo z nadarjenimi dijaki. Prav šolska svetovalna služba bi morala biti najboljši poznavalec tega, tako da potem lahko svetuje ostalim strokovnim delavcem na šoli in je

njihov vir informacij. Kot je videti iz intervjuja, se nekateri res ne zavedajo, kako pomembna je njihova vloga.

Pomembna naloga vodstva ustanove je, da pred začetkom uvajanja *Koncepta* poskrbi za kakovostno pripravo vseh strokovnih delavcev šole, staršev in okolja, kar bi lahko prispevalo h kakovostnemu uresničevanju (*Operacionalizacija ... 2007*, str. 3).

Glede na zgornjo nalogo iz *Operacionalizacije*, se mi zdi, da na tej gimnaziji strokovni delavci niso najbolj kakovostno pripravljeni na uvajanje *Koncepta*. Kot sem razbrala iz odgovorov v intervjujih, so profesorice pomanjkljivo izobražene in posledično nimajo veliko znanja o delu z nadarjenimi. Mogoče je vzrok za to iskati tudi pri šolskima svetovalnima delavkama, ki letos ne skrbita dovolj za to. Morda je to zato, ker rešujeta predvsem administrativne zadeve, za ostalo pa ne skrbita toliko (čeprav bomo v nadaljevanju videli, da tudi ne vodita vse dokumentacije, ki bi jo morali).

Zdi se mi, da profesorice niso dovolj informirane o projektu dela z nadarjenimi na njihovi šoli. Vzrok tiči mogoče v tem, da ni dovolj organiziranega izobraževanja, tako da so primorane same skrbeti za to s prebiranjem raznovrstne literature. Je pa na šoli tudi veliko starejših in izkušenejših ljudi, ki jim lahko nudijo veliko napotkov, od profesorice pa je odvisno, če to prednost izkoristijo. Šolski svetovalni delavki pa za svoje izobraževanje večinoma skrbita le z izobraževanji, ki jih za svetovalne delavce pripravi ministrstvo za šolstvo.

3.3.1.6 KDAJ SO DIJAKI VEČINOMA IDENTIFICIRANI KOT NADARJENI?

Odgovore na to vprašanje smo pridobili z intervjujema šolskih svetovalnih delavk. Vprašanje se je glasilo: »Koliko dijakov pride v gimnazijo že identificiranih in koliko jih identificirate kasneje?« Odgovore na to vprašanje smo obdelali na drugačen način in ne v tabeli.

Ena izmed svetovalnih delavk je rekla: »Podatka, koliko dijakov identificiramo v gimnaziji, nimamo. Ker se na naši šoli letos šele prav pripravljamo na delo z nadarjenimi, ne vodimo nekega točnega seznama in tudi identifikacija ne poteka. Za nas so identificirani tisti dijaki, ki v gimnazijo pridejo z Zoisovo štipendijo, za katero so bili predlagani v osnovni šoli. Tudi v srednji šoli lahko zaprosijo zanjo, ampak po novem zakonu to ni v naši domeni. Zdaj zanjo

zaproši dijak in njegovi starši, profesorji oz. šola nima več vpliva kot včasih. Zaradi tega tudi ne vemo, kdo ima Zoisovo štipendijo in kdo ne – kljub temu pa jo ima veliko število naših dijakov.«

Kot piše v *Konceptu*, oddelčni učiteljski zbor najprej na osnovi dokumentacije, ki jo dijak prostovoljno predloži, ugotovi, da je bil dijak prepoznan za nadarjenega že v OŠ ali v drugi srednji šoli ali da je bil že potrjen kot Zoisov štipendist. Šola na strokovno ustrezen način pridobi podatke, pomembne za načrtovanje prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela (*Koncept ... 2007*, str. 6).

Opazila sem, da se nadarjene enači z imetniki Zoisove štipendije. Čeprav je štipendija eden izmed pokazateljev nadarjenosti, ne smemo pozabiti na možnost, da so nadarjeni tudi učenci oz. dijaki, ki štipendije nimajo in se jih identificira kasneje. Lahko gre za drugi način odkrivanja nadarjenih, ki ga bom opisala v nadaljevanju.

V *Konceptu* (2007) je kot drugi način identifikacije (prvi način je opisan zgoraj) opisano, da dijaka kot potencialno nadarjenega lahko evidentira vsak strokovni delavec šole ali se evidentira sam. Kriteriji za evidentiranje so odličen učni uspeh, učiteljevo oz. mentorjevo mnenje o močnih področjih dijaka, vidni rezultati na tekmovanjih, močni hobiji ali mnenje šolske svetovalne službe. Da bi bil dijak spoznan kot nadarjen, mora biti izpolnjen vsaj en kriterij. Po pogovoru šolskih strokovnih delavcev, staršev in dijaka ter njihovem soglasju lahko pride do identifikacije dijaka za nadarjenega (prav tam, str. 5–6).

Čeprav naj bi identifikacija potekala prav v prvem letniku srednje šole, na tej šoli ni tako. Svetovalni delavki sta mi povedali, da v tem šolskem letu na njihovi šoli poteka projekt dela z nadarjenimi, vendar se bodo pravega dela lotili šele drugo leto, ko bo to zahtevano tudi z zakonom. Tako tudi nisem dobila podatkov, koliko dijakov so to šolsko leto identificirali. Edini podatek, ki sem ga dobila, je ta, da okoli 60 % dijakov pride iz osnovne šole z Zoisovo štipendijo in to so nadarjeni dijaki, ki so bili odkriti po prvem načinu.

Menim, da je Zoisova štipendija res pokazatelj nadarjenosti, vendar pa se na tej šoli mogoče preveč zanašajo na to. S tem imam v mislih to, da lahko hitro pozabijo na tiste, ki nimajo te štipendije, pa so vseeno nadarjeni za neko področje. Mogoče bi moral biti to izziv za prihodnje šolsko leto, da se bi čim bolj trudili za odkrivanje nadarjenih dijakov, ki bi svoje

izjemne sposobnosti dokazali z različnimi dosežki v gimnaziji (odkrivanje po drugem in tretjem načinu), ne glede na Zoisovo štipendijo.

3.3.1.7 DOKUMENTACIJA, KI JO VODI ŠOLSKA SVETOVALNA SLUŽBA IN GLAVNI DOKUMENT

Katere dokumente za nadarjene dijake vodi šolska svetovalna služba? Katere dokumente upoštevajo pri delu? Odgovore smo dobili na podlagi intervjujev: »*Katero dokumentacijo vodite glede nadarjenih dijakov? Kateri je glavni dokument, ki se ga morate držati pri svojem delu?*« Odgovore smo kodirali in jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o vodenju dokumentacije šolske svetovalne službe glede nadarjenih dijakov

Št.	Postavka	Pojem
1D8	imamo mapo učnih dosežkov dijakov ...	mapa učnih dosežkov
2D8	vodimo dokumentacijo o tem, kdo je bil identificiran že v OŠ	identificirani iz OŠ
3D8	zabeležene imamo prejemnike Zoisove štipendije, ker so nam prinesli potrdilo že na vpis v prvi letnik	Zoisova štipendija
4D8	delali naj bi INDEP, vendar nam to letos ni uspelo... bo drugo leto zaživel	INDEP
5E8	poznamo <i>Koncept</i> in <i>Operacionalizacijo</i> , to so naše smernice, glavni dokumenti	<i>Koncept</i>
6E8	spremljamo tudi to, kar nam ministrstvo predlaga ... letos nam projekt ni čisto uspel, drugo leto nam bo moral	ministrstvo
7E8	priprava individualiziranih načrtov je v akcijskem načrtu projekta za nadarjene, ni uspelo realizirat vsega	INDEP
8E8	tudi evidentiranje nadarjenih je bil plan, ni uspel, preveč je vsega, bo pa drugo leto, zato tudi nimamo seznama evidentiranih v gimnaziji	evidentiranje

9E8 *Koncept* je seveda glavni dokument, naš projekt je
izhajal iz njega, čeprav nismo uresničili vsega ... *Koncept*

Ureditev pojmov	Skupaj
mapa učnih dosežkov (1D8)	1
identificirani iz OŠ (2D8)	1
Zoisova štipendija (3D8)	1
INDEP (4D8, 7E8)	2
<i>Koncept</i> (5D8, 9E8)	2
ministrstvo (6E8)	1
evidentiranje (8E8)	1

Tabela 12: Vodenje dokumentacije o nadarjenih

VODENJE DOKUMENTACIJE O NADARJENIH	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Dejansko vodena dokumentacija	mapa učnih dosežkov Zoisova štipendija
Zahtevana dokumentacija	INDEP evidentiranost ministrstvo <i>Koncept</i>

Odgovore sem razdelila v dve kategoriji:

- dejansko vodena dokumentacija in
- zahtevana dokumentacija.

Pri tem vprašanju je bilo zopet opaziti, da se ne opravljajo vsi postopki, ki so določeni projektu. Šolski svetovalni delavki sta odgovorili, da je letos projekt dela z nadarjenimi dijaki šele v poskusnem obdobju, čeprav so ga sprva hoteli izpeljati v celoti.

Tako glede nadarjenih dejansko hranijo v arhivu dokumentacijo, ki so jo prinesli dijaki iz osnovne šole. To je mapa dosežkov, kjer so zapisani vsi pomembnejši dosežki dijaka v osnovni šoli. Prav tako skoraj vsi dijaki na vpis v gimnazijo prinesejo tudi potrdilo, da so

prejemniki Zoisove štipendije, ki se podeljuje nadarjenim učencem. To pa je tudi vse, kar sta letos imeli v svojem arhivu svetovalni delavki. Več o tem je opredeljeno v *Operacionalizaciji*.

V *Operacionalizaciji* (2007) piše: »Če je bil dijak za nadarjenega že identificiran v OŠ ali v drugi srednji šoli in/ali je bil že potrjen kot Zoisov štipendist, se kot izhodišče sprejme s strani OŠ oz. srednje šole podpisano poročilo o potencialnih in dosedanjih dosežkih dijaka« (prav tam, str. 4).

Če bi bil projekt že v polnem teku, bi morali voditi še druge evidence. Med te v prvi vrsti spada individualiziran program (INDEP), ki pa ga na gimnaziji še ne sestavljajo, o čemer bom spregovorila v prihodnjih poglavjih.

Šolska svetovalna služba bi morala dejansko med tekočim šolskim letom poskrbeti za odkrivanje nadarjenih dijakov in jih identificirati. Vendar se to v praksi ni uresničilo. Ministrstvo vsako leto poda smernice za delo, ki izhajajo iz krovnega dokumenta, to je *Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* (2007), in *Operacionalizaciji* tega koncepta (2007). V *Konceptu* so natančno popisane vse naloge, ki jih mora šolska svetovalna služba izpolnjevati. Kljub mojim pričakovanjem pa dejansko veliko nalog letos še ne opravljajo.

Šolska svetovalna delavka mi je pokazala na spletni strani njihove gimnazije opis projekta z nadarjenimi dijaki in mi tudi povedala, katere postavke iz akcijskega načrta jim je uspelo izpeljati in katerih ne. Uspešni so bili pri informiranju učiteljskega zbora o delu z nadarjenimi, uspeli so z odkrivanjem »močnih področij« pri dijakih prvih letnikov (na začetku leta so imeli delavnice, kjer se je vsak dijak prvega letnika opredelil za svoja močna področja) in oblikovali so smernice za izboljšanje šolske ponudbe izbirnih vsebin v prihodnjem šolskem letu.

Ni pa jim uspelo realizirati, da bi z drugimi strokovnimi delavci na šoli pripravili individualizirane načrte (INDEP), ter evalvirati ponudbe dejavnosti na šoli in vključenosti dijakov vanje.

Z letošnjim šolskim letom so na gimnaziji zaposlili novo strokovno sodelavko, ki naj bi bila glavni koordinator dela z nadarjenimi; le-ta je bila tudi ena izmed intervjuvank. Dejala je: »Čeprav je bil prvotni plan ta, da bomo že letos delali z nadarjenimi dijaki, nam to ni uspelo.

Nekaj se je premaknilo, vendar bo zaživel z vsemi dokumenti šele drugo šolsko leto. K temu nas »prisiljuje« tudi ministrstvo, tako da bo naslednje leto projekt sigurno v polnem teku.«

Iz vsega tega lahko zaključim, da šolski svetovalni delavki vesta, kaj bi morali delati in katero dokumentacijo bi morali voditi. Vendar je tega dela zanju oz. za vse na šoli veliko, tako da niso uspeli realizirati vseh zastavljenih ciljev. Vse to kaže na dejstvo, da je administracije preveč in se zato veliko ukvarjajo s tem, na stranskem tiru pa ostane praktično delo z nadarjenimi (INDEP, svetovanja, sistematično sledenje itd.), kar je velika škoda.

3.3.2 Delo z nadarjenimi pri pouku slovenščine in socialno-čustvene potrebe

V tem sklopu se bomo dotaknili vprašanj, ki so vezana predvsem na delo profesorice slovenščine pri pouku. Zanimale so nas uporabljene učne oblike in metode dela za nadarjene dijake, mnenje o učnem načrtu za slovenščino, na koncu pa se bomo dotaknili še socialnih in čustvenih potreb nadarjenih dijakov, ki so malo drugačne od potreb ostalih dijakov. V zvezi s tem smo intervjuvali profesorice slovenščine, pri zadnjem vprašanju pa vse intervjuvanke.

3.3.2.1 NAČRTOVANJE UČNIH UR IN NAJPOGOSTEJE UPORABLJENE UČNE OBLIKE IN METODE DELA

Ali profesorji pri načrtovanju učnih ur razmišljajo o dodatnih nalogah za nadarjene dijake? Katere učne oblike in metode dela najpogosteje uporabljajo pri pouku književnosti? Odgovore na ta vprašanja smo pridobili z intervjuji, ko smo zastavili naslednja vprašanja: »*Kako najpogosteje poteka vaša ura književnosti? Ali že med pripravo na uro načrtujete kakšne naloge, ki bodo posebej namenjene nadarjenim dijakom?*« Drugo vprašanje pa se je glasilo: »*Katere učne oblike in metode dela uporabljate pri književnosti, da nadarjenim bolj prilagodite delo?*« Odgovore smo kodirali ter jih razvrstili v nadrejene kategorije, kot je razvidno iz spodnje tabele.

Kodiranje izjav o načrtovanju ur in najpogosteje uporabljenih učnih oblikah in metodah

Št.	Postavka	Pojem
1A9	pri pisanju priprav včasih sestavim dodatne naloge za tiste, ki imajo res dar	dodatne naloge

2A9	moje delo sicer poteka po metodi šolske interpretacije tisti »teoretični«,	
	čeprav je najbolj pomembna	metoda šol. interpretacije
3A9	pomembna je motivacija potem je lažje delati	motivacija
4A9	včasih se pri uri prepustim občutku in sodelovanju dijakov, ne držim se priprave ...	splošni navdih
5A9	veliko uporabljam frontalno obliko, pri obravnavi se drugače ne da nikamor priti	frontalni pouk
6A9	... seveda včasih delajo v dvojicah	delo v dvojicah
7A9	delo v skupinah pa je večinoma rezervirano za ponavljanje snovi	skupinsko delo
8A9	nekateri nadarjeni imajo radi predvsem individualno delo, so malo »egoistični« ...	individualno delo
9B9	moje delo poteka po metodi šolske interpretacije, občasno z določenimi ovinki	metoda šol. interpretacije
10B9	nadarjenim ne dajem preveč dodatnih nalog, ker opažam, da imajo včasih najrajši to, da jih pustimo pri miru	preobremenjenost
11B9	... že tako so dovolj pod stresom, ne želijo dodatnega dela in nalog	preobremenjenost
12B9	nadarjene edino večkrat spodbujam k prijavljanju na različne natečaje	motivacija
13B9	metode kombiniram, pri književnosti je še vedno največ frontalnega pouka ... je po mojem mnenju najbolj učinkovit	frontalni pouk
14C9	na nadarjene mislim že med pisanjem priprav z nekaterimi drugačnimi nalogami	dodatne naloge
15C9	pogledam za zahtevnejšimi odlomki in se odločim, kakšne sestavke bi napisali	dodatne naloge
16C9	včasih jim dam samostojne naloge, predstavijo ostalim nekega pisatelja ali lažje delo, pesem ...	dodatne naloge

17C9	seveda ne sme biti tega preveč, ker so potem preobremenjeni	preobremenjenost
18C9	nadarjeni veliko bolj komunicirajo, v dialogu z mano so zelo dobri ... le motivirati jih je potrebno	motivacija
19C9	čeprav se metode zelo bistveno ne razlikujejo od tistih, katere uporabljam za ostale dijake ... gre preveč časa za vse to načrtovanje ...	splošni navdih

Ureditev pojmov	Skupaj
dodatne naloge (1A9, 14C9, 15C9)	3
metoda šolske interpretacije (2A9, 9B9)	2
motivacija (3A9, 12B9, 18C9)	3
splošni navdih (4A9, 19C9)	2
frontalni pouk (5A9, 13B9)	2
delo v dvojicah (6A9)	1
skupinsko delo (7A9)	1
individualno delo (8A9)	1
preobremenjenost (10B9, 11B9, 17C9)	3
dodatne naloge (14C9, 15C9, 16C9)	3

Tabela 13: Načrtovanje ur in najpogosteje uporabljene učne oblike in metode dela

NAČRTOVANJE UR IN NAJPOGOSTEJE UPORABLJENE UČNE OBLIKE IN METODE	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Učne oblike	individualno delo delo v dvojicah skupinsko delo frontalni pouk
Metode dela	metoda šolske interpretacije
Posebnosti dela z nadarjenimi	motivacija preobremenjenost splošni navdih dodatne naloge

Odgovore sem razvrstila v tri kategorije:

- učne oblike,
- metode dela in
- posebnosti dela z nadarjenimi.

Vse tri intervjuvane profesorice slovenščine so si bile enotne, da pri svojih pripravah vnaprej razmišljajo o nadarjenih dijakih za slovenščino. Le-tem tudi vnaprej pripravljajo različne naloge, ki naj bi služile poglobljanju znanja in naj bi zbujale dodatni interes.

Ena izmed profesoric je dejala: »V enem razredu imam dijaka, ki se nadvse navdušuje nad dramskimi besedili. Ko smo obdelovali Antigono, sem mu za dodatno nalogo naročila, naj naredi dramatizacijo, saj zelo rad igra. Predstavil je delo na zelo izviren način, poleg tega pa je bila to prava popestritev za cel razred.«

Dodala je še, da nadarjeni dijaki velikokrat najrajši delajo sami, se pravi, da je zanje primerno individualno delo. To je utemeljila s tem, da »so nekakšni individualisti, ki ne zaupajo dovolj ostalim sošolcem«.

Delo v dvojicah prva profesorica redkeje organizira, skupinsko delo pa ima rezervirano za ponavljanje snovi z namenom, da bi nadarjeni dijaki lahko pomagali ostalim in s tem želi krepiti njihove socialne veščine, kar se povezuje s prejšnjim odstavkom, da so nadarjeni nemalokrat individualisti.

Dve profesorici sta dejali, da njuni uri književnosti potekata po metodi šolske interpretacije. Faze si pri tej metodi sledijo tako (Krakar Vogel 2004, str. 78):

- uvodna motivacija,
- napoved besedila in umestitev,
- interpretativno branje,
- premor po branju in izražanje doživetij,
- razčlenjevanje besedila,
- sinteza in vrednotenje,
- nove naloge.

Profesorici sta poudarili, da je pomembno nadarjene dijake dovolj in ustrezno motivirati, saj potem delo lažje in bolj kakovostno poteka. Tudi komunikacija med profesoricami in dijaki steče le, če je motivacija ustrezna. Iz tega sledi, da moramo prvi fazi metodične šolske interpretacije nameniti veliko pozornosti, saj potem celotno delo poteka bolje.

Frontalni pouk je predvsem primeren za obravnavo nove učne snovi, to bi najbolj ustrezalo fazi razčlenjevanja besedila, kjer je v ospredju profesor s svojim znanjem.

O ostalih fazah ni nobena spregovorila, v intervjuju sem se z dvema profesoricama dotaknila le še faze novih nalog. Po mnenju profesoric je metoda šolske interpretacije najbolj učinkovit način, da dijaki dobijo zadostne informacije.

Nove naloge je mogoče oblikovati ob že prebranem besedilu ali podati nove naloge ob novem besedilu. Po obsegu in zahtevnosti morajo biti obvladljive za samostojno delo. Didaktika tudi opozarja, da je za učitelje pomembno, da učence zaposluje z raznovrstnimi novimi nalogami, da bi lahko učenci imeli priložnosti za ponovno branje, preverjanje in širjenje spoznanj in bi s tem ponotranjili interpretativne strategije (Krakar Vogel 2004, str. 104–105).

Nove naloge so po mnenju profesoric primerne predvsem za nadarjene pri slovenščini, kjer lahko pred razredom po svoje predstavijo kakšnega književnika ali literarno delo.

Opozorjena pa sem bila tudi na problem, ki lahko nastane s tem, da nadarjenim dajemo veliko dodatnih nalog. Ena profesorica je dejala, da so dijaki v zdajšnjem sistemu šolanja zelo obremenjeni. Če jih preveč zaposluje in jim dajemo nove naloge, s tem pri njih zbuja občutke preobremenjenosti. Včasih ti dijaki na začetku zelo sodelujejo, praksa pa je pokazala, da bi kasneje radi imeli mir in ne želijo biti izpostavljeni. Tega mnenja ne gre posploševati, ampak je po mnenju profesoric vedno bolj pogosto stanje.

Dve izmed profesoric sta imeli podobno mnenje glede sledenja metodični šolski interpretaciji. Ena je dejala, da se včasih ne drži strogo priprave učne ure, ampak se prilagaja sodelovanju dijakov in njihovemu ter svojemu splošnemu navdihu. To je utemeljila s tem, da včasih ura ne gre po načrtu in da se je takrat potrebno prilagoditi, saj lahko s tem več pridobimo od ure. Posebej je to značilno za nadarjene, ki lahko s svojimi vprašanji uro čisto preusmerijo, kar je lahko tudi zelo dobra stvar. Druga profesorica pa je dejala, da pri svojem delu sicer misli na

nadarjene dijake, jim tudi da kakšne druge naloge, vendar je zaključila s tem, da se metode dela z nadarjenimi ne razlikujejo dosti od metod dela z ostalimi dijaki – ne »komplicira«, ker gre preveč časa za načrtovanje.

Tukaj zopet lahko opazimo, da so pri prilagajanju učnih oblik in metod profesorice prepuščene lastni fleksibilnosti, kot ovire pa je ena izmed njih navedla preveč načrtovanja oz. premalo časa, da bi didaktične strategije prilagodila nadarjenim. Menim, da je mogoče v teh izjavah opaziti manjši interes pri profesorih, da bi delo z nadarjenimi potekalo kvalitetno. Profesorice so raje naštevale ovire in s tem mogoče opravičevale pomanjkanje volje do tovrstnega dela. Tudi izjava, ki jo je podala ena izmed profesoric, da gre preveč časa za načrtovanje, kaže na to, da ni preveč motivirana in da bi mogoče morala tukaj poseči šolska svetovalna služba, ki bi predstavila vsa določila in prednosti *Koncepta*. Menim, da bi profesorice lahko veliko naredile za vzbujanje želje po učenju pri nadarjenih dijakih, ker pa je to povezano z dodatnim delom, se tega izogibajo, kar kažejo odgovori v intervjujih.

3.3.2.2 V KOLIKŠNI MERI PROFESORJI SLOVENŠČINE INDIVIDUALIZIRAJO POUK IN KAKŠNE SO OVIRE

Odgovore na ti dve vprašanji smo dobili z intervjuji, ko smo profesoricom slovenščine zastavili vprašanji: »Kako vi sami individualizirate pouk? Katere so po vašem mnenju ovire za manjšo individualizacijo?« Odgovore smo kodirali ter jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o individualizaciji pouka in ovirami pri tem

Št.	Postavka	Pojem
1A9	vsakemu dam možnost da se pokaže	dati možnost
2A9	vsak si izbere eno pesmico, da jo predstavi po svojem okusu	dati možnost
3A9	dijaki so po sposobnostih različni, to upoštevam pri obravnavi snovi	različne sposobnosti
4A9	težava pa so preveliki razredi	preveč dijakov
5B9	velike razlike pri delu ni, le občasno	enako delo
6B9	prilagajam tempo pri obravnavi	prilagajanje tempa
7B9	premalo časa je	premalo časa

8B9	preveliki razredi, da bi individualizirali	preveč dijakov
9C9	individualiziram ga s tempom	prilagajanje tempa
10C9	učni načrti so preobsežni, veliko je potrebno obdelati	premalo časa
11C9	včasih tudi profesorji zbolimo in ne uspemo predelati snovi, potem ni časa niti za individualizacijo	bolezen
12C9	tudi človek je faktor, da nekaj ne uspe ... ne le obsežna snov	učitelj
13C9	preveč jih je v razredu, težko je prilagajati vsakemu posebej	preveč dijakov

Ureditev pojmov	Skupaj
dati možnost (1A9, 2A9)	2
različne sposobnosti (3A9)	1
preveč dijakov (4A9, 8B9, 13C9)	3
enako delo (5B9)	1
prilagajanje tempa (6B9, 9C9)	2
premalo časa (7B9, 10C9)	2
bolezen (11C9)	1
učitelj (12C9)	1

Tabela 14: Individualizacija pouka in ovire pri tem

INDIVIDUALIZACIJA POUKA IN OVIRE PRI TEM	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Prisotna individualizacija	prilagajanje tempa dati možnost različne sposobnosti učitelj
Občasna individualizacija	enako delo
Ovire individualizacije	premalo časa preveč dijakov bolezen

Odgovore sem razdelila v tri večje kategorije:

- prisotna individualizacija,
- občasna individualizacija in
- ovire individualizacije.

V prvi kategoriji so načini, na katere profesorice slovenščine individualizirajo pouk. Dve sta rekli, da prilagajata tempo obravnave snovi, da nadarjenim dasta še kakšno dodatno nalogo. Z ostalimi še vedno obdelujejo snov, ko nadarjeni že iščejo kakšen podatek ali pišejo sestavek. Prva profesorica je še dejala, da daje dijakom različne možnosti, in sicer da si npr. izberejo poljubno pesem iz seznama, ki jo nato obdelajo in predstavijo svojim sošolcem. Prav tako omogoči, da se vsak izkaže – za primer je navedla, da vsak napiše kons. To je po njenem mnenju individualizacija, ker da vsakemu dijaku možnost izbire. Ista profesorica se tudi zaveda, da imajo dijaki različne sposobnosti in da mora to pri pouku upoštevati, čeprav praktičnega primera ni navedla. Tu še enkrat spomnimo, kaj individualizacija sploh je.

»Učna individualizacija je didaktično načelo, ki zahteva od šole in učitelja, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata sicer skupno poučevanje in učenje čim bolj individualizirati in personificirati, se pravi prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti kar se da samostojno učno delo« (Strmčnik 1987, str. 11).

V drugi kategoriji je občasna individualizacija, kamor spada to, da velikega prilagajanja za dijake ni, profesorice občasno individualizirajo pouk, čeprav zopet nisem dobila primera.

V tretjo kategorijo sem uvrstila ovire za manjšo individualizacijo. Vse tri profesorice so imele podobne odgovore. Kot prvo oviro so navedle preveliko število dijakov v razredu. To me ni presenetilo, saj če je v razredu okoli trideset dijakov, je resnično težko pouk individualizirati in diferencirati. Na voljo je le petinštirideset minut, kar je tudi druga ovira – čas.

Ena izmed profesoric je dejala: »Individualizirat pouk je težko. Preveliko število dijakov je v razredu, snovi je ogromno za predelati ... Vendar je tu še človeški faktor. Tudi mi večkrat zbolimo, ni nas v šolo in čeprav nadomeščamo potem druge ure, je težko nadoknaditi. Ne le učni načrt, tudi mi smo ovira, da ne gre vse po planu in potem delamo tako, da bi čim več

predelali, za individualizacijo in prilagajanje pa ni časa. Pomembno je, da se držimo načrta, to je najpomembnejše.«

Z zgornjo trditvijo se delno strinjam. Res je pouk težko individualizirati zaradi vseh ovir, ampak to je eno izmed določil, ki govori o kvaliteti profesorjevega dela. Poleg tega pa se znanje in načini individualizacije pridobijo tudi z izkušnjami in fleksibilnostjo, kar pa je odvisno od vsakega profesorja posebej. Prav tako je pomembno tudi načrtno delo učitelja na področju učne individualizacije, ki se ga morajo profesorji priučiti, kot tudi sistematična priprava že v sami učni pripravi. Iz vseh teh odgovorov nisem dobila vtisa, da bi profesorice dosti individualizirale pouk, čeprav je to le moje mnenje, ki ga ne gre posploševati, ker sem opravila le tri intervjuje.

3.3.2.3 ALI SNOV PRI SLOVENŠČINI NADARJENIM PREDSTAVLJA IZZIV?

Odgovor na to vprašanje smo dobili tako, da smo profesoricam slovenščine v intervjuju zastavili naslednje vprašanje: »Se vam zdi snov pri slovenščini dovolj zahtevna, da predstavlja izziv za nadarjene dijake?« Odgovore smo kategorizirali in podali v tabeli v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o slovenščini kot izzivu za nadarjene dijake

Št.	Postavka	Pojem
1A10	snov predstavlja dovolj velik izziv, sestavljeno je že tako	izziv
2A10	v berilih je veliko nalog, ki so primerne za nadarjene dijake	berila
3A10	problem pa je, da so nadarjeni dijaki včasih zelo površni in se jim ne da kaj poglobljeno delati	motivacija dijakov
4B10	da, snov je povsem primerna, izzive imajo	izziv je
5B10	... le če se jim hoče delati	motivacija dijakov
6C10	da, izzivi pri snovi so veliki	izziv
7C10	poglobljajo znanje, kar jim lahko pride prav na maturi	izziv

Ureditev pojmov	Skupaj
izziv (1A10, 4B10, 6C10, 7C10)	4
berila (2A10)	1
motivacija dijakov (3A10, 5B10)	2

Tabela 15: Slovenščina kot izziv

SLOVENŠČINA KOT IZZIV	
NADREDNA KATEGORIJA	KATEGORIJA
Snov je primerna	izziv berila
Težave	motivacija dijakov

Odgovore sem razporedila v dve kategoriji:

- snov je primerna in
- težave.

Pri tem vprašanju so se vse tri profesorice strinjale, da snov pri slovenščini predstavlja dovolj velik izziv nadarjenim dijakom. Ena izmed njih je dejala, da so v berilu naloge sestavljene raznovrstno in da so tiste z več zvezdicami ali na koncu posebej primerne za nadarjene. Snov ni sestavljena tako, da bi se dolgočasili pri pouku, je pa odvisno od profesorjev, kakšne dodatne naloge dajejo dijakom in kako jim neko stvar predstavijo.

Blažič pravi, da didaktične ugotovitve kažejo, da pouk razvija nadarjenost le, kadar ima učitelj pripravljene raznolike naloge, ki odmerjajo učencem dovolj velik maneverski prostor za delovanje, če izziva ustvarjalnost in originalnost in če uspe pri učencih razviti potrebo po samostojnem nadaljnjem učenju (Blažič 1994a, str. 5).

Pod težavo pa so navedle pomanjkanje motivacije za delo pri nadarjenih dijakih. Snov jim lahko predstavlja izziv, vendar se njim nič ne ljubi delati. O tem sem spregovorila že v enem prejšnjih poglavij, ko so mi zaupali, da so nadarjeni dijaki preobremenjeni in da bi včasih najraje imeli mir.

Odgovori na to vprašanje so bili bolj skopi, kar pa sem verjetno kriva sama, saj sem postavila kratko vprašanje in nisem zahtevala prave utemeljitve.

3.3.2.4 MOTIVACIJA NADARJENIH ZA BRANJE LITERATURE

Zelo nas je zanimalo, če nadarjeni za slovenščino radi berejo, če imajo opazno večjo motivacijo. Odgovor na to smo dobili tako, da smo profesorice slovenščine zastavili naslednji vprašanji: »Ali imajo nadarjeni dijaki po vašem mnenju večjo motivacijo za branje literature? Katere zvrsti najraje berejo?« Odgovore smo kategorizirali in predstavili v tabeli spodaj.

Kodiranje izjav o motivaciji nadarjenih za branje literature

Št.	Postavka	Pojem
1A11	večina nadarjenih zelo rada bere ...	visoka motivacija
2A11	opazno več kot drugi dijaki, bolj raznolike knjige jih zanimajo	različne knjige
3A11	najraje pa berejo prozo, različne najstniške romane in resnejše knjige	proza
4B11	nadarjenega lahko prepoznaš tudi po tem, da ima med odmorom knjigo v roki ... imajo več veselja do branja	visoka motivacija
5B11	če so kakšne moralne dileme v knjigi, jih nadarjeni najraje razrešujejo	pogovor o knjigi
6B11	berejo pa najraje romane, ljubezenske, napete, pustolovske ... vse z močno zgodbo in dogajanjem	proza
7B11	včasih presenetijo z branjem pesmi, ampak to je težje opaziti - le redki	poezija
8B11	za domače branje preberejo več knjig, ne le tiste, ki so obvezne	visoka motivacija
9C11	zelo radi berejo, vodilni so v tem	visoka motivacija
10C11	predvsem proza jim ustreza	proza
11C11	čeprav radi berejo znanstveno fantastiko	znan. fantastika
12C11	... pa nagnjeni so k reklamirani literaturi, kot	

	so <i>Mlada luna</i> , <i>Mrk</i> ...	trivialna literatura
13C11	zelo radi diskutirajo o tem in premlevajo	pogovor o knjigi
14C11	veliko berejo v angleščini ...	
	čeprav sama ne podpiram tega	angleška literatura
15C11	zaradi projekta nemščine jih veliko bere	
	tudi nemško ...	nemška literatura

Ureditev pojmov

Skupaj

visoka motivacija (1A11, 4B11, 8B11, 9C11)	4
različne knjige (2A11)	1
proza (3A11, 6B11, 10C11)	3
pogovor o knjigi (5B11, 13C11)	2
poezija (7B11)	1
znan. fantastika (11C11)	1
trivialna literatura (12C11)	1
angleška literatura (14C11)	1
nemška literatura (15C11)	1

Tabela 15: Motivacija nadarjenih dijakov za branje literature

MOTIVACIJA NADARJENIH ZA BRANJE LITERATURE	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Motivacija za branje	visoka motivacija različne knjige pogovor o knjigi
Zvrsti, ki jih berejo	proza poezija znanstvena fantastika trivialna literatura
Literatura v tujem jeziku	angleška literatura nemška literatura

Odgovore sem razdelila v tri kategorije:

- motivacija za branje,

- zvrsti, ki jih berejo in
- literatura v tujem jeziku.

Vse tri profesorice slovenščine so se strinjale, da je pri nadarjenih za slovenščino opaziti dosti večje navdušenje za branje literature kot pri drugih dijakih. Kot so dejale, so nadarjeni visoko motivirani in jih lahko hitro opazimo, »saj jih včasih vidiš med odmorom s knjigo v roki«, kot je povedala ena profesorica.

Pečjak in Gradišar sta leta 2002 motivacijo za branje opredelila kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti, ponovno doživeti (v Pečjak in sod. 2006).

V prvo kategorijo sem zato uvrstila visoko motivacijo, ki jo imajo nadarjeni za slovenščino do literature. Z njimi je zaradi poznavanja večjega števila literarnih del in širše razgledanosti lažje diskutirati o knjigah, je povedala ena izmed profesoric. Druga je dejala, da ima vsaka knjiga neke določene dileme, o teh pa prav nadarjeni najraje razpravljajo. Ker je čas gimnazije hkrati čas odraščanja, se mi zdi normalno, da dijaki razrešujejo dileme, se sprašujejo o pravičnosti ter razmišljajo o podobnih dilemah. V kategorijo motivacije sem uvrstila še različne knjige. Profesorice so mi povedale, da je »bralni okus« nadarjenih širši oz. da prebirajo različne knjige. Niso omejeni le na ene vrste knjig, ampak berejo tudi druge – čeprav so me opozorile, da tega ne gre posploševati.

Završnik meni, da je za nadarjene zelo pomembna izbira knjig. Za čustveni razvoj je pomembno izbrati takšne knjige, kjer se književni liki spoprimejo z eno ali več težavami, s katerimi se soočajo tudi bralci. Gre za oblikovanje identitete. Mladi bralci se učijo biti ljudje na svoj, edinstven način. Knjige, ki pomagajo doseči ta cilj, morajo biti zanimive in intelektualno privlačne (Završnik 2003, str. 561).

Kot lahko opazimo, je pomembno, da nadarjenim v branje ponudimo knjige z moralnimi dilemami, saj dijaki tudi na ta način oblikujejo svojo identiteto.

V drugo kategorijo sem uvrstila zvrsti, ki jih nadarjeni najraje berejo. Profesorice so bile enotnega mnenja, da prevladuje proza, se pravi različni romani, biografije, novele itd. Ena

izmed profesorice je dejala, da včasih dijaki posežejo tudi po poeziji, čeprav je to manj opazno. Nadarjeni dijaki kot tudi vsi ostali, radi prebirajo knjige, ki so dobro reklamirane, se o njih veliko piše in so posneti filmi. Tako mi je ena izmed profesoric dejala, da so pred kratkim imeli »manijo vampirjev,« saj so vsi prebirali znane knjige, kot so *Somrak*, *Mrk*, *Mlada luna* ipd. Dejala je še, da prav tako radi berejo znanstvenofantastične romane, kot so *Gospodar prstanov* in podobno. Sama sem mnenja, da vsi dijaki raje berejo aktualne romane, o katerih se veliko govori. Knjige iz starejših obdobjev pa večina vzame v roke le, če je to za domače branje ali jih obdelujejo v šoli. Nisem dobila vtisa, da bi nadarjeni imeli rajši starejše knjige, dobila sem le občutek, da raje berejo kot ostali dijaki.

V tretji kategoriji je bila literatura v tujem jeziku, nanašala se je predvsem na angleško in nemško literaturo.

Ena izmed profesoric je povedala: »Dijaki danes veliko berejo v angleščini. Imela sem primer dijaka, ki se je že zelo zgodaj začel učiti angleščino in jo je obvladal. Starši so ga spodbujali pri tem oz. ga že kar silili, da je bral v tujem jeziku. Ko so bili v tujini, so mu prinesli znane romane v angleščini in ta dijak jih je bral. Seveda je obvladal zadevo, verjetno je bil celo nadarjen za tuje jezike. Pri slovenščini pa je imel ogromen primanjkljaj. Ker je v maternem jeziku prebral zelo malo knjig, je imel težave s slovnico. Ni mu šlo pisanje, vrstni red in pravila. Tako da sem jaz proti zgodnjemu učenju tujih jezikov, ker gre dostikrat v škodo lastnemu jeziku.« Ta izjava se mi je zdela zelo zanimiva, saj sama pri učenju slovenščine verjetno ne bi bila pozorna na to.

Na tem mestu se lahko dotaknemo večne dileme o tem, ali je primerno zgodnje učenje tujega jezika. Eni so zagovorniki tega, da je to koristno, saj mlajši otrok »vsrkava« več informacij in ima lahko boljšo izgovorjavo. Intervjuvana profesorica pa verjetno spada v skupino tistih, ki so proti zgodnjemu učenju jezikov, kar utemeljuje predvsem s tem, da pride do mešanja slovničnih pravil maternega in tujega jezika, kar je lahko v škodo slovenščini. V vsakem primeru je potrebno poskrbeti za pravo mero usklajenosti med maternim in tujimi jeziki, da ne pride do zanemarjanja in da dijaki še vedno poznajo domačo literaturo.

Prej omenjena profesorica je dejala tudi, da veliko berejo v nemščini, ker imajo na šoli projekt, ki se zaključi s pisanjem nemške mature. Če jo dijak uspešno opravi, se lahko odloči

za študij na katerikoli nemški univerzi. Ta projekt je zanimiv, zato je seveda za ambiciozne dijake normalno, da berejo v nemščini.

Kot sem predvidevala, imajo nadarjeni dijaki višjo motivacijo za branje literature. Predvsem opazno je veselje do proze, in sicer do dobro reklamiranih romanov. Skrb zbujačo je mogoče le to, da dijaki berejo v tujih jezikih, kar ima lahko posledice pri skladnji v slovenščini. Zopet tega ne morem posploševati, se mi pa zdi pomembno, da profesorji slovenščine dijaku te stvari obrazložijo in se trudijo, da bi pri njih vzbudili veselje do knjig v maternem jeziku.

3.3.2.5 POZNAVANJE METODE PROBLEMSKO-USTVARJALNEGA POUKA

Ali so profesorice slovenščine seznanjene z metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Jo pri pouku uporabljajo? Te odgovore smo dobili tako, da smo jim v intervjujih zastavili naslednji vprašanje: »Poznate metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Ali jo uporabljate pri svojem delu?« Odgovore smo kodirali in jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele v nadaljevanju.

Kodiranje o poznavanju in uporabi metode problemsko-ustvarjalnega pouka

Št.	Postavka	Pojem
1A12	metodo poznam, saj je kar dobra	
	in je popestritev pouka	poznavanje
2A12	uporabljam jo le občasno	občasna uporaba
3A12	... ker zahteva dobro pripravo,	
	kjer se moram sama temeljito pripraviti	temeljita priprava
4A12	...pa tudi včasih je prezahtevna za	
	šibkejšje dijake	prezahtevna za šibkejšje
5A12	nadarjeni pa radi delajo po njej,	
	ker jim je zanimiva	zanimiva nadarjenim
6B12	pri svojem delu jo včasih uporabljam	občasna uporaba
7B12	pri dijakih spodbuja višje miselne procese	zanimiva nadarjenim
8B12	... je pa zelo težka za pripravo in izpeljavo	temeljita priprava

9B12	težko jo je »priljubiti« vsem dijakom	neprimerna za vse
10C12	občasno uporabljam to metodo	občasna uporaba
11C12	poznam pa jo dobro	poznavanje
12C12	ni primerna za vse snovi, najboljše za romane	učna snov
13C12	nadarjeni jo imajo radi, ker tu ne gre za podajanje znanja, ampak lahko zelo aktivno sodelujejo	zanimiva nadarjenim

Ureditev pojmov	Skupaj
poznavanje (1A12, 11C12)	2
občasna uporaba (2A12, 6B12, 10C12)	3
temeljita priprava (3A12, 8B12)	2
prezahtevna šibkejšim (4A12)	1
neprimerna za vse (9B12)	1
učna snov (12C12)	1
zanimiva nadarjenim (5A12, 7B12, 13C12)	3

Tabela 17: Poznavanje in uporaba metode problemsko-ustvarjalnega pouka

POZNAVANJE IN UPORABA METODE PROBLEMSKO-USTVARJALNEGA POUKA	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Uporaba	poznavanje občasna uporaba zanimiva za nadarjene
Ovire	neprimerna za vse prezahtevna učno šibkejšim
Pogoji za uporabo	učna snov temeljita priprava

Odgovore sem razdelila v tri kategorije:

- uporaba,
- ovire in
- pogoji za uporabo.

Vse tri profesorice so potrdile, da poznajo metodo problemsko-ustvarjalnega pouka. Ko pa sem jih povprašala, če jo uporabljajo pri pouku, so bili odgovori drugačni. Metodo šolske interpretacije smo spoznali v enem izmed prejšnjih poglavij (glej poglavje 3.4.2.1), tukaj pa me je zanimalo poznavanje druge metode.

Kot učinkovita sodobna metoda pouka književnosti v srednji šoli se je izkazala metoda problemsko-ustvarjalnega pouka. Pri tej metodi gre za sprejemanje strjenih informacij, za dejavno raziskovanje virov in sestavljanje različnih zgodb (Žbogar 2010, str. 354).

V kategorijo uporaba sem uvrstila postavko, da metodo poznajo in ena profesorica je dejala, da je to popestritev pouka. Pri delu jo profesorice občasno uporabljajo, se jim pa zdi, da je metoda posebej zanimiva za nadarjene dijake. To so utemeljile s tem, da sproža višje miselne procese, ne le faktografskega znanja in reproduciranja. Prav to je metoda, kjer ni v ospredju profesor, ampak dijaki sami, ki aktivno sodelujejo pri reševanju zadanega problema na ustvarjalen način.

Na tem mestu želim še osvežiti faze problemsko-ustvarjalnega pouka po Žbogarjevi, ki sem jih omenila že v teoretičnem delu diplome (Žbogar 2007, str. 57–58):

- odkrivanje motivirajočega učnega vzdušja in okolja,
- oblikovanje književnega problema,
- definiranje raziskovalnih metod,
- samostojno raziskovalno delo,
- analiza in korekcija rezultatov raziskovanja,
- nove naloge.

Ena izmed profesoric je dejala: »Za to metodo se moram sama zelo temeljito pripraviti. Moram motivirati dijake, jim nalogo predstaviti kot izziv in jih voditi skozi proces.« Iz tega sklepam, da je vloga profesorja zelo aktivna in zahtevna pri tej metodi. Mogoče je metoda prav zaradi te zahtevnosti profesoricom manj blizu, ker od njih zahteva veliko priprav in dela. Temeljita učna priprava je zaradi tega pogoj za uporabo omenjene metode, prav tako učna snov.

Ena profesorica je dejala, da te metode ne moremo uporabiti za vsako učno snov, da je posebej primerna za obravnavo romanov. Tam lahko dijaki dobijo problem, ki ga razrešujejo na različne ustvarjalne načine. Iz tega sklepam, da mora biti učna snov primerna, saj se vsega iz učnega načrta ne da obravnavati s to metodo.

Žbogarjeva piše, da je v sodobni šoli učiteljeva vloga sicer spremenjena, a vseeno nepogrešljiva, saj pomaga bodisi s sintetiziranjem spoznanj, do katerih so z lastnim raziskovalnim delom prišli učenci, bodisi z razlago sooblikovat problemsko izhodišče za raziskovalno delo (Žbogar 2007, str. 56).

Prednosti problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti so v spodbujanju kritičnega mišljenja, sposobnosti reševanja problemov ter krepitvi komunikacijskih sposobnosti. Spreten kritični mislec ima razvite številne sposobnosti: sposobnost spomina, ki se kaže npr. v razvitem zavedanju o tem, kako stereotipi vplivajo nanj; sposobnost razumevanja, tj. v izogibanju etiketiranju in dvoumnosti; sposobnost sklepanja; analiziranja argumentov, npr. ob preverjanju zanesljivosti vira informacij; intuitivnega znanstvenega razmišljanja; razumevanja; odločanja; načrtovanja in reševanja problemov ter ustvarjalnega mišljenja (Halpern 1996 v Žbogar 2010).

To so bile prednosti, profesorice slovenščine pa so naštele kar nekaj ovir. Ena izmed teh je, da je metoda prezahtevna za učno šibkejšo dijak. Ti imajo mogoče rajši znanje, ki jim ga posreduje profesor, in jim je lahko v breme, če se morajo do nekaterih informacij dokopati sami. Naslednja ovira je ta, da ta metoda ni primerna za vse, s čimer je verjetno mišljeno to, da je prezahtevna za šibkejšo dijak.

Iz zgoraj napisanega sklepam, da profesorice slovenščine res poznajo metodo problemsko-ustvarjalnega pouka, a jo pri pouku le redko uporabljajo. Naštele so predvsem ovire, zaradi katerih metodo redkeje uporabljajo, čeprav je po njihovem mnenju zelo primerna za nadarjene dijak.

Menim, da je pri tej metodi ključna dobra profesorjeva priprava. Le-ta pripomore h kakovostnejšemu pouku, ta pa nedvomno prinaša boljše rezultate, ki se kažejo v trajnejšem in kakovostnejšem znanju dijakov. Pomen profesorjeve dobre učne priprave, vložen trud v čas priprave in razmislek o učni individualizaciji bi se tukaj lahko pošteno obrestovala, med

drugim tudi z višjo motivacijo učencev in doseganjem zapisanih vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka slovenskega jezika. Upam, da se bodo profesorice v prihodnje bolj potrudile s to metodo, saj ima veliko prednosti in predstavlja izziv in popestritev dela za vse dijake, posebej pa za nadarjene.

3.3.2.6 MNENJE O UČNEM NAČRTU ZA SLOVENŠČINO

V teoretičnem delu je podrobno predstavljen učni načrt za slovenščino v gimnazijah. Zanimalo nas je tudi, kaj si o njem mislijo profesorice maternega jezika, ki ga dobro poznajo in predstavlja temeljno usmeritev za njihovo delo. Odgovore smo pridobili tako, da smo v intervjujih zastavili vprašanje: »Kakšno je vaše mnenje o učnem načrtu za slovenščino? Je dovolj fleksibilen, bi še kaj dodali?« Odgovore smo kategorizirali in jih uvrstili v tabelo, kot je razvidno v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o mnenju glede učnega načrta za slovenščino

Št.	Postavka	Pojem
1A13	učni načrt je zelo dober, prav je	
	da ga posodablajo vsakih nekaj let	dober načrt
2A13	dosti je izbirnosti, kar je dobro	izbirnost
3A13	faktografije je manj kot včasih, zdaj je le	
	za tiste informacije, ki jih morajo nujno vedeti	manj faktografije
4A13	tudi to je pohvalno, da dijaki lahko izbirajo	
	med knjigami	
	za domače branje, potem jim je bolj všeč	domače branje
5A13	v starih učnih načrtih so bile nepomembne stvari, npr.	
	jezikovne premene, tega sedaj ni	manj nepomembne snovi
6A13	dodati bi bilo treba več vaj iz pravopisa	
	in lektoriranja	jezikovne vaje
7A13	pri književnosti pa bi morali več pisati	
	eseje, sestavke ...	več pisanja
8A13	... tudi več glasnega branja pri pouku	
	bi bilo potrebno	več branja
9A13	ker pa je preveč ponujenega, se dijaki odzivajo pasivno,	
	ne izkoristijo bonusa	prevelika izbira

10B13	učni načrt je dober ...	dober načrt
11B13	fleksibilen je dovolj, izbiren ...	izbirnost
12B13	sama sem zagovornik francoskega modela, kjer se eno knjigo obravnava celo leto	francoski model
13B13	tako bi tudi pri nas dijaki bolj poglobili znanje, ne pa da so tako površni	površnost
14C13	sama sem soavtorica načrta, seveda se mi zdi dober	dober načrt
15C13	učni načrt spodbuja širše znanje in medpredmetne povezave	medpredmetno povezovanje
16C13	dijak pridobi bolj poglobljeno znanje, kar mu koristi pri maturi	poglobljeno znanje
17C13	načrt je zasnovan tako, da imajo dijaki sistematičen pregled skozi vsa obdobja	sistematičen pregled
18C13	izbirnost je velika, kar ostane, lahko ponudimo nadarjenim dijakom za poglobitev	izbirnost
19C13	tudi profesorji lahko izberemo tisto, kar nam bolj leži za obdelavo	izbirnost profesorjev

Ureditev pojmov

Skupaj

dober načrt (1A13, 10B13, 14C13)	3
izbirnost (2A13, 11B13, 18C13)	3
manj faktografije (3A13)	1
domače branje (4A13)	1
manj nepomembne snovi (5A13)	1
jezikovne vaje (6A13)	1
več branja (7A13)	1
več pisanja (8A13)	1
prevelika izbira (9A13)	1
francoski model (12B13)	1
površnost (14A13)	1
medpredmetno povezovanje (15C13)	1
poglobljeno znanje (16C13)	1
sistematičen pregled (17C13)	1

Tabela 18: Mnenje o učnem načrtu za slovenščino

MNENJE O UČNEM NAČRTU ZA SLOVENŠČINO	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Prednosti	dober načrt izbirnost manj faktografije domače branje manj nepomembne snovi medpredmetno povezovanje poglobljeno znanje sistematičen pregled izbirnost profesorjev
Pomanjkljivosti	francoski model površnost jezikovne vaje več branja več pisanja prevelika izbira

Odgovore sem razdelila v dve kategoriji, in sicer:

- prednosti in
- pomanjkljivosti.

V prvo kategorijo sem uvrstila prednosti, ki jih vidijo profesorice slovenščine v učnem načrtu za slovenščino v gimnazijah. Sedaj je v uporabi načrt iz leta 2008, ki je začel veljati s šolskim letom 2008/09.

Vse tri profesorice so menile, da je učni načrt dober. Kasneje je vsaka izmed njih naštel nekaj prednosti in pomanjkljivosti tega dokumenta. Največja prednost po mnenju vseh je velika izbirnost. To se nanaša na to, da je v učnem načrtu na voljo več besedil, dijaki in profesorji pa lahko izbirajo, katera bodo obravnavali. Ena izmed profesoric je še dejala, da je izbirnost nadvse dobrodošla, saj lahko tisto, kar ostane (kar ne obdelujejo skupaj pri pouku),

ponudijo nadarjenim dijakom v obravnavo. To se nanaša na razmerje med splošnimi in posebnimi znanji.

V učnem načrtu iz leta 2008 je opredeljeno, da je pri razporeditvi vsebin in ciljev po sklopih priporočeno razmerje med splošnimi in posebnimi znanji v razmerju 70 : 30. Splošna znanja so namenjena vsem dijakom in jih mora profesor obvezno obravnavati. Posebna znanja pa so dodatna ali poglobljena znanja, ki jih profesor obravnava po lastni presoji glede na zmožnosti in interese svojih dijakov (*Učni načrt za slovenščino 2008*, str. 9).

Najmlajša med profesorici je dejala, da je bila nekaj mesecev v Franciji, kjer je imela možnost opazovati tamkajšnji sistem poučevanja. Njeni vtisi nad obravnavo književnosti so zelo dobri: »V Franciji imajo drugačen, po mojem mnenju boljši način poučevanja. Vse leto se ukvarjajo le z eno knjigo, kar jim odpira vedno nove dileme in zelo poglobljeno znanje. Predvsem se lahko povezuje z drugimi predmeti. Zdelo se mi je učinkovito, pri nas je nekaj podobnega obdelovanje knjig za maturo.«

Menim, da pri nas kmalu še ne bo prišlo do takšnega modela poučevanja, saj bi bila za to potrebna sprememba celotnega šolskega sistema.

Med ostale prednosti našega učnega načrta so uvrstile manj faktografije, se pravi nekih informacij, ki se jih morajo dijaki naučiti na pamet, in jim je v breme, prav tako pa hitro pozabijo. Pri domačem branju je prav tako izbirnost, saj imajo dijaki na voljo deset del, obravnavajo pa jih le pet. Tako lahko profesorji bolj upoštevajo želje dijakov in primernost knjig. Ena izmed profesoric je dejala, da se sedaj učijo manj nepomembne snovi, za primer pa je navedla jezikovne premene, ki so jih morali znati dijaki po prejšnjem učnem načrtu za slovenščino.

Ena izmed prednosti je tudi medpredmetno povezovanje z ostalimi šolskimi predmeti, kot je poudarila profesorica, ki je soavtorica zdaj veljavnega učnega načrta. S tem je povezana tudi prednost, da učni načrt omogoča pridobivanje bolj poglobljenega znanja. Če dijaki svoje znanje pri različnih predmetih povezujejo, se jim oblikujejo sheme znanja, ki so bolj trdne in dlje ostanejo v spominu.

Cilj povezovanja predmetov je torej vsestranski pristop, ki spodbuja t. i. celostno učenje in poučevanje (*Učni načrt za slovenščino 2008*, str. 40).

Kot je zapisano v *Učnem načrtu za slovenščino* (2008, str. 40), se predmet slovenščina smiselno povezuje s poukom tujih jezikov, z zgodovino, umetnostno zgodovino, filozofijo, sociologijo idr. in posredno z vsemi predmetnimi področji, saj je razvijanje sporazumevalne zmožnosti pomembno za uresničevanje ciljev tako pri naravoslovnih kot pri družboslovno-humanističnih predmetih.

Medpredmetne povezave se lahko izvedejo v različne namene; kot motivacija, nadgradnja obstoječega znanja, projektni dan itd. To pa je odvisno od povezovanja učiteljev vseh predmetnih področij in načrtovanja povezav na treh ravneh – na ravni šole, na ravni strokovnih aktivov in posameznih učiteljev (prav tam, str. 40).

Učni načrt (2008) je sistematičen, kar pomeni, da literarna dela sledijo zgodovinskim obdobjem in mejnikom, se pravi, da se obdeluje vse od antike pa do sodobne književnosti. Tako dobijo dijaki pregled nad celotno literarno zgodovino, pomembnimi družbenimi spremembami in kulturnimi dogajanjem, ki so neko delo zaznamovali. Ponujena je izbirnost, kar je prednost za profesorje, ki se lahko po svoji presoji odločijo za obravnavo nekega dela. Prav tako je v načrtu opredeljeno, da ni treba nujno slediti literarnozgodovinski periodizaciji.

V kategorijo pomanjkljivosti sem uvrstila odgovore, ki so se nanašali na različne vidike. Profesorica, ki je bila v Franciji, je menila, da je naš učni načrt preobsežen in da so dijaki preveč površni pri učenju, da tukaj ni možnosti pridobivanja dovolj poglobljenega znanja. Druga profesorica je rekla, da bi moral obsegati več praktičnih vaj, recimo lektoriranje, vaje iz pravopisa in skladnje. Pri pouku književnosti pa pogreša več glasnega branja in več pisanja različnih esejev, sestavkov, zgodb. Meni, da so te dejavnosti premalo poudarjene v učnem načrtu, bi pa bile zelo zaželenne.

Zadnja med pomanjkljivostmi je to, kar je po drugi strani prednost. Gre za veliko izbiro v učnem načrtu, kot je dejala ena izmed profesoric, česar pa dijaki ne izkoristijo. Ker jim je vse na nek način ponujeno, postajajo zelo pasivni in se odločajo le za eno delo.

Moj splošni vtis je, da je profesoricom učni načrt všeč, saj jim dopušča več izbire in svobode. Prav zaradi tega pri pouku več prilagajajo in mogoče to izbirnost izkoristijo za nadarjene dijake. Je pa to odvisno od vsake profesorice, če zna to izkoristiti.

3.3.2.7 ČUSTVENE IN SOCIALNE POTREBE NADARJENIH DIJAKOV

Ko smo v teoretičnem delu pisali o čustvenih in socialnih potrebah nadarjenih dijakov, smo ugotovili, da se njihove potrebe razlikujejo od potreb ostalih dijakov. Zanimalo nas je, če razliko zaznajo profesorice slovenščine v razredu in šolski svetovalni delavki, ter če jim nudijo kakšno pomoč ali oporo.

Odgovore na ta vprašanja smo dobili z intervjujem, ko smo profesoricam zastavili naslednji vprašanji: »Se vam zdi, da imajo nadarjeni drugačne čustvene in socialne potrebe kot ostali dijaki? Se trudite, da bi jim omogočili čim večjo zadovoljitev le-teh?« Šolskima svetovalnima delavkama pa smo vprašanja zastavili takole: »Kako skrbite za čustvene in socialne potrebe nadarjenih? Jih prepoznate? Se razlikujejo od potreb ostalih dijakov? Ali nudite svetovanja nadarjenim, ki imajo čustvene probleme? Kako poteka?« Odgovore smo kodirali ter jih razvrstili v kategorije, kot je razvidno iz tabele v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o prepoznavanju drugačnih čustvenih in socialnih potreb nadarjenih dijakov

Št.	Postavka	Pojem
1A14	nadarjeni so velikokrat drugačni, sigurno imajo drugačne potrebe	drugačne potrebe
2A14	v razredu se držijo bolj zase, so individualisti	individualisti
3A14	... prav zaradi tega so manj priljubljeni med sošolci	manj priljubljeni
4A14	čeprav so egocentrični, je opaziti, da jih nekateri komentarji hitro prizadenejo	občutljivi
5B14	ne vem, na to nisem pozorna	ne prepozna
6B14	...verjetno imajo, ampak jaz se ne spoznam	ne prepozna
7C14	imajo drugačne potrebe	drugačne potrebe
8C14	... ker so bolj bistri, jih nekateri sošolci nimajo preveč radi	manj priljubljeni
9C14	trudim se s tem, da jim posvečam več pozornosti, če opazim, da so slabe volje	več pozornosti
10C14	... vendar na način, da drugi dijaki tega ne opazijo, ker lahko vse le poslabša	diskretna pomoč

11D14	nadarjeni imajo manj problemov	manj problemov
12D14	...oz. je te njihove težave težko videti	težko opaziti
13D14	nadarjeni so tako naveličani, da morajo biti izpostavljeni, zato se velikokrat držijo zase	individualisti
14D14	k meni nadarjeni ne prihajajo na svetovanja, verjetno nimajo velikih težav	manj problemov
15E14	nadarjeni so bolj introvertirani, držijo se bolj Zase	individualisti
16E14	manj so družabni, zato jih nimajo radi vsi	manj priljubljeni
17E14	nič posebnega ni na svetovanjih, če pridejo k meni jim svetujem	običajna svetovanja
18E14	... kar pa se redko zgodi, da pridejo do nas s svojimi Problemi	manj problemov

Ureditev pojmov

Skupaj

drugačne potrebe (1A14, 7C14)	2
individualisti (2A14, 13D14, 15E14)	3
manj priljubljeni (3A14, 8C14, 16E14)	3
občutljivi (4A14)	1
ne prepozna (5B14, 6B14)	2
več pozornosti (9C14)	1
diskretna pomoč (10C14)	1
manj problemov (11D14, 14D14, 18E14)	3
težko opaziti (12D14)	1
običajna svetovanja (17E14)	1

Tabela 19: Drugačne čustvene in socialne potrebe nadarjenih

DRUGAČNE ČUSTVENE IN SOCIALNE POTREBE NADARJENIH	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Ali so potrebe drugačne	drugačne potrebe ne prepozna manj problemov težko opaziti

Kako se kaže drugačnost	Individualisti manj priljubljeni občutljivi
Nudjenje pomoči	več pozornosti diskretna pomoč običajna svetovanja

Odgovore sem razdelila v tri kategorije:

- ali so potrebe drugačne,
- kako se kaže drugačnost in
- nudenje pomoči.

Odgovori glede drugačnih čustvenih in socialnih potreb nadarjenih dijakov so se med seboj zelo razlikovali. Nekatere izmed intervjuvank o tem ne vedo kaj dosti, druge te različne potrebe prepoznajo in skušajo pomagati, nekatere menijo, da imajo nadarjeni manj problemov kot ostali dijaki – prav zaradi tega imam v svoji tabeli navedene tri kategorije.

Dve profesorici in ena šolska svetovalna delavka so menile, da so socialne in čustvene potrebe nadarjenih dijakov drugačne od potreb ostalih dijakov. Ena profesorica je priznala, da se na to ne spozna in teh potreb ne prepozna. Zanimivo se mi je zdelo stališče, ki ga je imela ena izmed svetovalnih delavk, ki je dejala, da imajo nadarjeni manj problemov kot ostali dijaki in k njej ne hodijo na svetovanja. Menim, da si je drugačne potrebe razlagala kot probleme. Tudi druga svetovalna delavka je rekla, da se nadarjeni dijaki redko oglasijo pri njej za pomoč. Je pa mnenja, da je drugačne potrebe težko opaziti.

V drugo kategorijo sem uvrstila indikatorje, ki so jih navedle intervjuvanke glede nadarjenih. Tri med njimi so dejale, da so nadarjeni individualisti, da se v razredu držijo bolj zase. Prav zaradi tega so tudi manj priljubljeni oziroma celo nepriljubljeni med sošolci. Spodaj sem poskušala to utemeljiti.

Horvatova v svojem članku piše, da so nadarjeni navajeni samostojnega dela, zato so velikokrat težje prilagodljivi. Imajo veliko možnosti kreativnega samoizražanja, zato zelo radi govorijo in tudi pisanje pisnih izdelkov jim navadno ne dela težav. Zelo si želijo pohvale, ki

pa mora biti iskrena in upravičena, saj jim neupravičena pohvala ne pomeni veliko (Horvat 2010, str. 269).

Ena izmed profesorice je dejala, da se v razredu res držijo bolj pri strani, da delujejo rahlo egocentrično, a je opaziti, da jih nekateri komentarji sošolcev prizadenejo oz. da so občutljivi. Tudi meni se zdi, da nadarjeni zaradi svojih darov večkrat izstopajo in da jih profesorji večkrat pohvalijo. To pa seveda ni vseč vsem sošolcem, ki znajo dati neprimerne izjave, da bi nadarjenega prizadeli. Mogoče vzrok tiči v zavisti.

Mnogi nadarjeni imajo veliko problemov sami s seboj, pri navezovanju stikov s sovrstniki in odraslimi in pri vključevanju v družbeno življenje. Ko nadarjeni učenci spoznajo, da vrstniki in odrasli ne doživljajo sveta kot oni, gredo lahko v globljo izolacijo, kar kaže na to, da ne zaznavajo in sprejemajo drugačnosti drugih (Težak 2008, str. 14–16).

Zgornja izjava nam malce osvetli omenjeni individualizem, izoliranost nadarjenih in konflikte z drugimi. Nadarjeni težje razumejo ostale, zato se velikokrat držijo zase, kot omenja večina intervjuvank.

Posebne potrebe nadarjenih učencev so po mnenju Težakove (2008, str. 22) sledeče:

- kognitivne potrebe (visoka občutljivost za probleme, sposobnost sklepanja, natančnost opazovanja),
- emocionalno-socialne potrebe (poznavanje sebe in lastnih konfliktov, poznavanje drugih in konfliktov drugih),
- motivacijske potrebe (nadarjeni so visoko notranje motivirani, upirajo se prisili s strani avtoritete),
- potrebe po moralnem oblikovanju (ubadajo se s vprašanji pravice, moralnimi dilemami, življenjskim smislom),
- potrebe po razvoju ustvarjalnosti (predhodne ideje, koncepte povezujemo v smisle).

Zgoraj je navedena ena izmed delitev potreb nadarjenih dijakov, ki bi jih morali profesorji poznati, čeprav velja, da brez želje dijaka po pomoči tudi oni ne morejo storiti ničesar.

Tiste intervjuvanke, ki prepoznajo drugačne potrebe nadarjenih, se tudi trudijo, da bi jim pomagale. Ena izmed profesorice je dejala, da se trudi, da nameni nadarjenemu dijaku več

pozornosti, če opazi pri njem kakšno stisko. Ta pomoč mora biti diskretna, saj v nasprotnem primeru pripelje še do hujših problemov. Že zgoraj sem omenila, da po mnenju šolskih svetovalnih delavk nadarjeni nimajo večjih problemov oz. ne hodijo k njim na svetovanja. Ena svetovalna delavka je rekla, da svetovanja potekajo po njenem ustaljenem načinu, enako kot za vse ostale dijake.

Sama sem mnenja, da imajo nadarjeni res drugačne potrebe kot ostali dijaki. Ker zaradi svojega znanja izstopajo, jih določeni sošolci po mojem mnenju ne marajo. Prav tako je ena izmed značilnosti nadarjenih ta, da so individualisti, da se raje držijo bolj zase ali da so introvertirani. Prav zaradi slednjega je drugačne potrebe ali določene probleme težje opaziti. Kar pa se tiče svetovanja, je tako, da so prostovoljna, in se dijak sam odloči za pogovor, svetovanje ali kakšno drugo pomoč. Mogoče mi ravno zaradi tega svetovalni delavki nista mogli ničesar natančneje zaupati.

3.3.3 Individualiziran program izobraževanja in skrb za nadarjene

Zadnji sklop vprašanj se nanaša na individualiziran program izobraževanja. Prav tako nas bodo zanimale zunajšolske dejavnosti, ki jih imajo na voljo nadarjeni, na koncu pa bomo povprašali za mnenje o tem, če na gimnaziji dobro skrbijo za nadarjene dijake.

3.3.3.1 INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM IZOBRAŽEVANJA (INDEP)

V raziskovalnih vprašanjih so bila postavljena tri vprašanja, ki so se nanašala na individualiziran program izobraževanja. V intervjujih so bila naslednja vprašanja za profesorice slovenščine: *»Kako se lotite priprave individualiziranega programa izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje le-tega? S kom vse sodelujete? Kako pogosto namenite čas evalviranju teh programov? Jih sproti izboljšujete?«* Šolskima svetovalnima delavkama pa smo postavili naslednja vprašanja: *»Kako in v povezavi s kom sestavljate individualni program izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje? Kako pogosto evalvirate načrte? Jih sproti dopolnjujete, izboljšujete?«*

Vprašanja o individualiziranem programu izobraževanja so bila na začetku tretjega sklopa raziskovalnih vprašanj. Intervjuje smo sestavili tako, da bi dobila primerljive odgovore med profesoricami in svetovalnimi delavkami o sestavljanju programov, trajanju sestavljanja in udeležencih ter evalvaciji teh programov.

Ko sem vprašala prvo šolsko svetovalno delavko o tem, sem bila negativno presenečena. Dejala je, da individualiziranih programov izobraževanja še ne sestavljajo (!). Ker imajo v predstavitvi njihove gimnazije poudarjeno, da izvajajo projekt dela z nadarjenimi, sem bila prepričana, da bom pridobila koristne informacije o tem. Prejela pa sem nepričakovane odgovore in vseh pet intervjuvank mi je dejalo, da o teh programih v praksi ne vedo ničesar.

Njihov cilj je, da bodo naslednje leto vse to imeli in izvajali. Na spletni strani so mi pokazale, da je v okvirnem akcijskem načrtu predvideno, da bodo pripravili individualizirane načrte za dijake, vendar jim to ni uspelo.

V *Operacionalizaciji* (2007) je navedeno: »Pri vseh načinih se postopek odkrivanja zaključi s pridobitvijo mnenja staršev o ugotovitvah ter z morebitno vlogo dijaka in staršev za pripravo individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela. Kadar potrebe, želje in interesi dijaka presegajo zapisane možnosti v podzakonskih aktih oz. pravilnikih, dijak in njegovi starši oddajo vlogo za pripravo pedagoške pogodbe« (prav tam, str. 7–8).

Kot lahko razberemo, se postopek vseh treh načinov identifikacije zaključi s pripravo individualiziranega programa izobraževanja. Iz tega ugotovimo, da letos na šoli ne odkrivajo novih nadarjenih dijakov v prvem letniku, ampak imajo v evidenci le tiste, ki so bili identificirani v osnovi šoli, kar je škoda. To pomeni, da na šoli nimajo nekega sistematičnega dela z nadarjenimi dijaki, kljub temu da so se odločili za poseben projekt dela z nadarjenimi v okviru gimnazije.

Odkrivanje nadarjenosti med srednješolci mora biti del kratkoročne in dolgoročne strategije šole, sicer se delo z nadarjenimi odmika in potiska na obrobje šolskega dela. Če se učitelji ne zavedajo dovolj humanega poslanstva in pomena odkrivanja in dela z nadarjenimi dijaki, jim pogosto pomeni delo z nadarjenimi žal le več administrativnega dela in obremenitvenih težav (Pust 2010, str. 170).

Z intervjuji sem dobila tudi sama vtis, da je odkrivanje le obremenitev za nekatere, tako da upam, da bodo kmalu spremenili svojo mišljenje o tej zadevi.

Individualiziran program izobraževanja ali INDEP naj bi vključeval naslednje elemente (*Operacionalizacija ...* 2007, str. 7):

- značilnosti, potrebe, želje in interese dijakov,

- dolgoročne in letne cilje INDEP,
- individualizacijo pri pouku – predmet, učitelj, vsebine, učne oblike in metode in preverjanja znanja,
- načrtovane dejavnosti znotraj in zunaj šole,
- izvajalce,
- posebne potrebe dijaka in predvidene rešitve,
- sprotne in končne evalvacije,
- načrt za dopolnjevanje programa za naslednje šolsko leto.

Kot je opredeljeno v *Operacionalizaciji Koncepta*, naj bi INDEP zajemal ogromno določil, ki bi opredeljevala različne prilagoditve za nadarjenega dijaka. V INDEP-u so upoštevane želje dijaka, postavijo se cilji, profesorji si naredijo podrobnejši načrt individualizacije (ker naj bi bila premišljena, jo je mogoče lažje izvajati kljub vsem oviram), dejavnosti, ki se jih lahko dijaki udeležujejo, in seveda evalvacije vsega tega.

Zdi se mi, da sestavljanje terja kar nekaj časa in seveda veliko timskega dela, saj sodelujejo šolski svetovalni delavci, profesorji, dijaki in tudi starši, če je dijak mladoleten. Ampak moje mnenje je, da je treba načrt podrobno določiti na začetku, tako da potem skozi celo leto delo poteka sistematično. Če je načrt dobro opredeljen, je olajšano delo vsem sodelujočim in na ta način so tudi rezultati lahko boljši.

Individualizirani programi za dijake s posebnimi potrebami so v *Programskih smernicah za svetovalno delo v srednjih šolah* opredeljeni takole (*Programske smernice za svetovalno službo v srednjih šolah* 2006):

»V projektu zagotavljanja ustreznih prilagoditev s strani šole dijakom s posebnimi potrebami (vključno s posebej nadarjenimi) svetovalna služba sodeluje kot koordinator vseh strokovnih sodelavcev znotraj in po potrebi tudi zunaj šole za pripravo in izvedbo individual(izira)nega programa, katerega nosilec je učitelj skupaj z vodstvom šole. Svetovalna služba se v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo vključuje v načrtovanje, izvajanje in spremljanje vzgojno-izobraževalnega dela z dijaki s posebnimi potrebami. V okvir tega dela spada:

- sodelovanje z razredniki in drugimi učitelji pri pripravi ali tudi izvajanju individual(izira)nih programov za posebej nadarjene in druge dijake s posebnimi potrebami,

- sodelovanje z vodstvom pri zagotavljanju ustreznih pogojev za integracijo dijakov s posebnimi potrebami,
- zbiranje in posredovanje ustreznih informacij ter spodbujanje dijakov za zunaj šolske ponudbe (razni programi, Zoisove štipendije ipd.),
- sodelovanje in pomoč dijakom pri iskanju in izbiri ustreznih mentorjev,
- koordinacija prostovoljcev in mentorstvo prostovoljcem,
- koordinacija dela z zunajšolskimi ustanovami« (prav tam, str. 23).

Kot lahko opazimo, na gimnaziji, kjer sem izvajala empirično raziskavo, ni razvitega še nič od tega. Šolski svetovalni delavki sta mi zatrjevali, da bodo s tem začeli v naslednjem šolskem letu. Ena izmed njiju je dejala, da imajo načrt izvedbe. Vsakega profesorja bodo posebej opozorili, kdo med dijaki je nadarjen za področje, kjer on poučuje. Nato naj bi ga profesor opazoval in na podlagi tega bi potem skupaj sestavili INDEP. Načrt se mi zdi dober, upam le, da jim ga uspe resnično realizirati naslednje leto. Kar pa se tiče profesorice slovenščine, se mi zdi, da jim kar ustreza obstoječe stanje. Poleg vsega pomanjkanja časa, jim verjetno ustreza, da nimajo še dodatnega dela s sestavljanjem in evalviranjem programov. Upam pa, da se vseeno kaj bolj trudijo z individualizacijo pouka, čeprav v enem izmed prejšnjih poglavij nisem dobila tega vtisa.

Iz vsega napisanega je razvidno, da v sklopu vprašanj glede INDEP nisem dobila ustreznih informacij. Navedla sem nekaj teoretičnih predpostavk, kakšen naj bi INDEP bil in kdo bi ga sestavljal ter kakšne bi bile koristi. Videla pa sem, da je teorija eno, stanje v šoli pa nekaj drugega. Upam, da se bo to res spremenilo z naslednjim šolskim letom, saj se mi zdi, da lahko dijak z individualiziranim programom izobraževanja veliko pridobi.

3.3.3.2 SKRB ZA PROJEKT DELA Z NADARJENIMI

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako na šoli skrbijo za nadarjene, za prednostni projekt tekočega šolskega leta. Šolskima svetovalnima delavkama smo zastavili v intervjuju naslednje vprašanje: *»Kako na splošno skrbite za prioritetni projekt dela z nadarjenimi dijaki?«* Odgovore smo kategorizirali in prikazali v tabeli, kot je razvidno v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o skrbi za projekt dela z nadarjenimi dijaki

Št.	Postavka	Pojem
------------	-----------------	--------------

1D16	projekt skušamo vedno bolj nadgrajevati	nadgradnja
2D16	kar nam ni uspelo realizirati letos, bomo naredili naslednje leto, vseeno pa seznanjamo profesorje o tem	informiranje profesorjev
3D16	eden izmed nedosegljivih ciljev je INDEP	INDEP
4D16	z naslednjim šolskim letom je projekt kot obveza s strani države, tako da bomo še boljši	predpis države
5D16	za vsakega dijaka vodimo mapo, vendar žal le s stvarmi iz osnovne šole ... naslednje leto pa bodo tudi aktualne stvari notri	mapa dosežkov
6E16	zgled nam je <i>Koncept</i> , čeprav nam letos ni uspelo	<i>Koncept</i>
7E16	mogoče tudi zato, ker imamo vodilo, da je vsak za nekaj nadarjen	preveč nadarjenih
8E16	je pa vseeno letos dobro, da nekaj delamo in se počasi uvajamo v to delo	uvajanje
9E16	preveč je vsega, pa še država predpisuje vedno nove obveze	predpis države

Ureditev pojmov	Skupaj
nadgradnja (1D16)	1
drugo leto (2D16)	1
INDEP (3D16)	1
predpis države (4D16, 9E16)	2
mapa dosežkov (5D16)	1
<i>Koncept</i> (6E16)	1
preveč nadarjenih (7E16)	1
uvajanje (8E16)	1

Tabela 20: Skrb za projekt dela z nadarjenimi

SKRB ZA PROJEKT DELA Z NADARJENIMI DIJAKI	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE

Letošnja skrb	nadgradnja preveč nadarjenih uvajanje mapa dosežkov informiranje profesorjev
Skrb prihodnje leto	<i>Koncept</i> INDEP predpis države

Odgovore sem razdelila v dve kategoriji:

- letošnja skrb in
- skrb prihodnje leto.

Pri tem vprašanju je šlo za samoocenitev šolske svetovalne službe. Obe svetovalni delavki sta mi povedali, kako za nadarjene skrbijo sedaj in kaj želijo spremeniti v bodoče. Prav zaradi tega sem tako tudi oblikovala tabelo.

Letos šolska svetovalna služba skrbi za nadarjene tako, da ima za vsakega dijaka mapo dosežkov v osnovni šoli. Tam se ta mapa imenuje osebna mapa.

O vsakem nadarjenem učencu se na šoli vodi osebna mapa, kot to predvideva 95. člen Zakona o osnovni šoli (Bezić ind. 2006, str. 35).

Že v prejšnjem poglavju sem omenila, da imajo v načrtu vsakega profesorja seznaniti s tem, kdo je v razredu nadarjen za njihov predmet, saj bi s tem profesorji lažje individualizirali pouk. Nalogo informiranja svetovalni delavki opravljata tako, da se s profesorji o projektu pogovarjata. Letos se uvaja kar nekaj načinov dela z nadarjenimi – vsaj v teoriji –, kar bo koristno za naslednje leto. Ena izmed šolskih svetovalnih delavk pa je zopet pripomnila, da je nadarjenih preveč in je že zdaj to delo težko.

V šolski svetovalni službi se prav tako trudijo, da bi nadgradili delo, ki ga opravljajo letos, tako da bi naslednje leto vse steklo bolj po načrtih. Nekaj bo k temu pripomoglo tudi to, da jih »sili« država s svojimi predpisi, ki zahtevajo naslednje šolsko leto sistematično skrb za

nadarjene dijake. Takrat bodo obvezno morali sestavljati INDEP za nadarjene, kar sem osebno pričakovala že letos, pa temu ni tako.

Iz vsega tega sklepam, da je letos uvajalno leto v projekt pravega dela z nadarjenimi dijaki. Ker projekt terja veliko časa, usklajevanja in urejanja dokumentacije, se letos s *Konceptom* šele dejansko učijo, naslednje šolsko leto pa bo moralo to potekati že dokaj usklajeno.

3.3.3.3 PODROČJA, KJER JE PREPOZNANIH NAJVEČ NADARJENIH

V nadaljevanju nas je zanimalo, na katerih področjih je prepoznanih največ nadarjenih, ali so to nadarjeni za umetnost, jezike, naravoslovje ipd. Zato smo šolskima svetovalnima delavkama v intervjuju zastavili naslednje vprašanje: »Na katerih področjih prepoznate največ nadarjenih?«

V tem šolskem letu še ne vodijo evidence, kdo je za kaj nadarjen, edini pokazatelj tega je Zoisova štipendija, ki jo imajo dijaki, zato sta mi svetovalni delavki povedali, da mi točnih številčnih podatkov na to vprašanje ne moreta dati. Obe sta odgovorili le glede na stanje prejšnjih let oz. sta podali njuno osebno mnenje.

Ena izmed svetovalnih delavk je menila, da je največ nadarjenih za tuje jezike. To je argumentirala s tem, da veliko dijakov sodeluje pri projektu »nemške diplome«. Dijaki, ki so nadarjeni za tuje jezike, se pogosto odločijo za sodelovanje. V tem projektu imajo vsa štiri leta nemščino in profesorico, ki je naravni govorec nemščine. V četrtem letniku lahko opravljajo maturo iz nemščine in če jo opravijo, se lahko vpišejo na katerokoli nemško univerzo.

Druga svetovalna delavka pa je dejala: »Na naši šoli imamo vodilo, da je vsak dijak za nekaj nadarjen. Saj je vse lepo in prav, ampak po mojem mnenju to ne drži. Včasih so bili nadarjeni le trije ali štirje odstotki otrok v generaciji, takšno je realno stanje tudi zdaj – za tiste, ki imajo res poseben dar ... Drugače bi pa rekla, da je največ nadarjenih za tuje jezike, vsaj pri nas tako zgleda.«

Obe šolski svetovalni delavki sta menili, da je največ nadarjenih na področju tujih jezikov. Pokazatelj tega je bilo tudi veliko število sodelujočih v projektu enega izmed tujih jezikov.

Prav tako je bilo največ dijakov opredeljenih za to področje, ko so na začetku leta delali plakate, kamor so napisali svoja močna področja, je še povedala ena izmed intervjuvank.

Zanimivo bo to dejansko videti naslednje šolsko leto, ko bodo nadarjeni dijaki identificirani in bo vodena evidenca. Takrat se bo natančno vedelo, kdo je nadarjen za katero področje.

3.3.3.4 PONUDBA DODATNIH DEJAVNOSTI ZA NADARJENE DIJAKE

Kaj vse lahko nadarjeni dijaki počnejo v šoli, kaj jim nudijo kot možnosti udejanjanja zunaj šole? Katere dejavnosti lahko vse obiskujejo? Odgovore smo dobili tako, da smo šolskima svetovalnima delavkama zastavili naslednje vprašanje: »Kakšne možnosti imajo dijaki za razvijanje svojih interesov med poukom, zunaj šole in pouka, ali jim tudi vi ponujate takšne možnosti?« Odgovori, pridobljeni v intervjujih, so prikazani v spodnji tabeli.

Tabela 21: Dodatne dejavnosti za nadarjene dijake

DODATNE DEJAVNOSTI ZA NADARJENE DIJAKE	
Dejavnosti na šoli	dramski krožek tekmovanja različni krožki gimnazijska srečanja športne aktivnosti obvezne izbirne vsebine evropski oddelek tutorstvo nemška diploma
Dejavnosti zunaj šole	igralska skupina izbirne vsebine projektni teden tabori sobotne šole projekt Comenius mednarodne izmenjave glasbena šola

Kot lahko razberemo iz tabele, je nadarjenim ponujenih veliko različnih dejavnosti, v katere se lahko vključijo po lastnih željah. Izbira je res pestra in pokriva umetniška in športna področja, naravoslovje in družboslovje.

Predstavila bom le tiste dejavnosti, ki so nekoliko drugačne in zato posebej zanimive. Med zanimive dejavnosti na šoli spadajo gimnazijska srečanja. Po navadi povabijo slavne goste, kot so pisatelji, pesniki ali športniki. Tako lahko dijaki izvejo veliko o osebi, jim sami zastavljajo vprašanja in s seboj pripeljejo tudi starše – dodaten namen je prav ta, da bi se dijaki tudi več in na kvaliteten način družili s starši. Gre za manjša predavanja, kjer dijaki aktivno sodelujejo in so zelo obiskana. Ena izmed posebnosti na šoli je tudi ta, da imajo evropski oddelek v drugem letniku. Vendar je ta le eden, ker nimajo več odobrenih finančnih sredstev. Tutorstvo je nekaj, kar bolj sodi na fakultete, ampak je tudi na omenjeni gimnaziji zelo znana oblika pomoči. Imajo deset tutorjev, ki skrbijo za informacije in pomoč ostalim. To so večinoma dijaki, ki so nadarjeni na različnih področjih, njihova posebnost pa je ta, da imajo zelo razvite socialne kompetence (brez tega tudi ne bi mogli delati z ostalimi dijaki). Nemško diplomu sem tudi že omenjala in se mi zdi odličen projekt, predvsem motivirajoč, saj si verjetno veliko dijakov želi iti študirati v tujino in ta matura jim to omogoča.

Med dejavnosti, ki se jih nadarjeni lahko udeležujejo zunaj šole, pa spadajo projektni tedni, kjer en del poteka pri pouku, večinoma pa je delo terensko.

Sobotne šole in tabori v tem šolskem letu še ne potekajo, so pa v načrtu za naslednje šolsko leto. To je tudi opredeljeno v *Konceptu* kot ena izmed možnih organizacijskih oblik za nadarjene (*Koncept ... 2007*, str. 8).

Pri projektu Comenius gre za izmenjave dijakov različnih šol. Njihovi dijaki se letos izmenjujejo s francoskimi dijaki, kjer se trudijo za spoznavanje oz. pomoč Romom. Prav tako mednarodna izmenjava poteka med športnima oddelkoma te in srbske gimnazije, kjer se dijaki zamenjajo za en teden.

Kot lahko vidimo, imajo dijaki na izbiro mnogo različnih dejavnosti, kamor se lahko vključijo. Veliko jih organizira šola, veliko pa je tudi obšolskih. Dijaki se vključujejo v dejavnosti, ki jih zanimajo, in s tem poglobljajo svoja znanja in izkušnje.

3.3.3.5 MNENJE O ZADOSTNI SPLOŠNI SKRBI ZA NADARJENE DIJAKE

V tem poglavju smo želeli izvedeti, kakšno mnenje imajo profesorice slovenščine in šolski svetovalni delavki o tem, če je na njihovi šoli dovolj dobro poskrbljeno za nadarjene oz. če imajo nadarjeni dijaki dovolj spodbud za razvijanje svojih darov. Vsem intervjuvankam smo zastavili enako vprašanje: »Menite, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?« S tem smo hoteli pridobiti subjektivna mnenja posameznih intervjuvank. Odgovore smo kodirali in jih razvrstili v tabelo, kot je razvidno v nadaljevanju.

Kodiranje izjav o mnenju glede zadostne skrbi za nadarjene dijake

Št.	Postavka	Pojem
1A19	šola dovolj skrbi za nadarjene ...	poskrbljeno
2A19	... sicer ne z vsemi predpisanimi dokumenti in ostalo papirologijo, ampak s ponudbo	pestra ponudba
3A19	če želijo, imajo veliko stvari, kamor se lahko vključijo, ni vse odvisno le od pouka	pestra ponudba
4A19	imajo veliko možnosti, kot so tekmovanja, krožki, dodatne aktivnosti	veliko možnosti
5B19	na naši šoli je odlično poskrbljeno za nadarjene	poskrbljeno
6B19	nudimo jim ogromno aktivnosti	pestra ponudba
7B19	mogoče je vsega že kar preveč, dijaki se težko odločijo, kam bi šli	izbira dijakov
8C19	s ponudbo različnih dejavnosti imamo odlično Poskrbljeno	pestra ponudba
9C19	vsako leto skoraj je nov projekt, v katerega se lahko vključijo in jim je popestritev in pridobijo znanje	novi projekti
10C19	mogoče pa še kaj ostane ... INDEP, o katerem je veliko slišati	INDEP
11C19	vedno se najde še kaj, kar bi bilo lahko koristno	dodatne možnosti
12D19	zdi se mi, da je čisto zadosti poskrbljeno	poskrbljeno
13D19	ravno zaradi tega, ker je na šoli toliko nadarjenih	veliko nadarjenih
14D19	veliko projektov je, pa se ima vsak priložnost česa udeležiti	pestra ponudba
15D19	so pa tudi že nasičeni vsega, preveč je vsega	zasičenost

16D19	če hočejo, imajo veliko možnosti ...	izbira dijakov
17E19	dobro je poskrbljeno, veliko izbire imajo	pestra ponudba
18E19	vendar se še vedno da kaj več in bolje	dodatne možnosti
19E19	vsaj kar se dokumentov tiče, bo moralo biti še	
	za to poskrbljeno, drugače je dobro	dodatne možnosti
20E19	če imajo dijaki željo, imajo veliko izbire,	
	problem je v tem, da so vedno bolj pasivni	izbira dijakov

Ureditev pojmov

Skupaj

poskrbljeno (1A19, 5B19, 12D19)	3
pestra ponudba (2A19, 3A19, 6B19, 8C19 14D19, 17E19)	6
veliko možnosti (4A19)	1
izbira dijakov (7B19, 16D19, 20E19)	3
novi projekti (9C20)	1
INDEP (10C19)	1
dodatne možnosti (11C19, 18E19, 19E19)	3
veliko nadarjenih (13D19)	1
zasičenost (15D19)	1

Tabela 22: Skrb za nadarjene dijake

SKRB ZA NADARJENE DIJAKE	
NADREDNE KATEGORIJE	KATEGORIJE
Dobro poskrbljeno	poskrbljeno pestra ponudba veliko možnost novi projekti izbira dijakov veliko nadarjenih
Možnosti za naprej	INDEP dodatne možnosti zasičenost

Odgovore sem razdelila v dve kategoriji:

- dobro poskrbljeno in
- možnosti za naprej.

Vse intervjuvane udeleženke so bile mnenja, da posvečajo na njihovi šoli dovolj pozornosti in skrbi nadarjenim dijakom. To poglavje se navezuje tudi na prejšnje, kjer so me zanimala dodatne dejavnosti, ki jih nudijo dijakom. Dejavnosti je veliko, odvisno pa je od zanimanja in pripravljenosti vsakega dijaka za sodelovanje.

Prav tako so mi profesorice slovenščine in svetovalni delavki odgovorile, da imajo na njihovi šoli pestro ponudbo, med katero lahko dijaki izbirajo. Vsako leto imajo tudi vsaj en nov projekt, naslednje leto bodo to tabori in sobotne šole.

Dve med intervjuvankami sta odgovorili, da je veliko možnosti, mogoče že preveč. Dijaki se že težko odločijo, kam vse bi šli, nekateri so celo zasičeni s tem. Prav od njihove motivacije in volje pa je vse odvisno. Kot že rečeno, jim je na izbiro veliko, od njih pa je odvisno, če se odločijo za sodelovanje.

Nekatere izmed intervjuvank pa so bile vseeno mnenja, da je še vedno kaj za narediti, da se še vedno da izboljšati. Med to so naštele INDEP in sistematično evidenco nadarjenih. Ena izmed šolskih svetovalnih delavk je lepo povedala: »Nikoli ne smeš misliti, da so stvari odlične, ker se vedno lahko še izboljšajo. Prav zaradi tega ne smemo mi spati.«

Splošen vtis glede skrbi za nadarjene je zelo dober. Vsi so prepričani, da je njihova šola zelo primerna za razvoj nadarjenih dijakov, čeprav sem v prejšnjih poglavjih ugotovila, da jim manjka veliko sistematične skrbi, sledenja in individualizacije. Ker je nadarjenih dijakov tako veliko, profesorice slovenščine menijo, da je odvisno od dijakov samih, da se aktivirajo in sodelujejo pri projektih.

Zdi se mi, da je veliko ponujenega za nadarjene na področju zunajšolskih dejavnosti, kot so različni projekti in podobno, manj pa na nivoju pouka in dela z nadarjenimi pri posameznih predmetih. To zahteva od profesorjev tudi drugačen pristop, sistematično načrtovanje dela in evalviranje, kar pa je glede na nekatere odgovore v intervjuju očitno prevelika zahteva zanje. Prav tako sta šolski svetovalni delavki naštele možnosti, ki so ponujene nadarjenim na njihovi šoli, vendar pa sem pri intervjuju z njima dobila vtis, da se premalo trudita za pomoč in

svetovanje profesorjem pri delu z nadarjenimi. Iz odgovorov o izobraževanju sem razbrala, da so profesorice slovenščine večinoma prepuščene same sebi in samoizobraževanju, čeprav naj bi za to skrbela šolska svetovalna služba. Naj še enkrat povzamem, da imajo res pestro ponudbo zunajšolskih dejavnosti, pri pouku pa ostaja še veliko neizkoriščenih možnosti za delo z nadarjenimi, za kar upam, da bodo profesorice vzele kot izziv.

4. SKLEP

Pravica do izobraževanja je ena izmed osnovnih človekovih pravic in je opredeljena v 26. členu *Splošne deklaracije o človekovih pravicah* iz leta 1966, ki je v pristojnosti UNESCO. Strokovni delavci na šolah se morajo zaradi tega truditi, da bi vsakemu posamezniku nudili največ možnosti za njegov razvoj. Posebna skrb mora biti namenjena tudi nadarjenim dijakom, ki imajo nekatere posebne sposobnosti.

Nadarjenost je zelo kompleksen pojav, prav zaradi tega tudi nimamo le ene definicije nadarjenosti. V teoretičnem delu smo poudarili povezavo nadarjenosti in ustvarjalnosti, saj slednja pripomore k razvoju optimalnih zmogljivosti otroka. Poleg tega smo opazili, da ne smemo enačiti nadarjenosti in inteligentnosti, saj ni nujno, da je nadarjen otrok tudi visoko inteligenten. Tega se morajo na šolah strokovni delavci zavedati, sicer takega otroka kaj hitro spregledajo.

V diplomskem delu smo se posebej posvetili nadarjenim dijakom v prvem letniku gimnazije in njihovem pouku književnosti. Hoteli smo dobiti uvid v potek dela z njimi, kako jim individualizirajo pouk in jih spodbujajo k delu. Ker je vsak nadarjeni nekaj posebnega, se morajo pri pouku slovenščine profesorji truditi za prilagajanje učnih oblik in metod oz. individualizacijo, kar pa je zelo zahtevna naloga.

Opisali smo tudi vlogi razrednika in učitelja pri delu z nadarjenimi. Razrednik je koordinator, ki skrbi za povezovanje med starši, dijakom, šolsko svetovalno službo in ostalimi svetovalnimi delavci pri sestavljanju individualiziranih programov izobraževanja, poleg tega pa skrbi še za ostale administrativne zadeve. Profesor v razredu pa je tisti, ki lahko prepozna nadarjenost dijaka in ga predlaga za identifikacijo. Prav tako naj bi skrbel za primerno motivacijo in vodenje dijakov, da bi ti v čim večji meri zadovoljevali svoje interese. To od profesorja zahteva veliko strokovnosti in fleksibilnosti.

V empiričnem delu diplomskega dela smo z intervjuji skušali ugotoviti, kakšno je realno stanje na področju dela z nadarjenimi dijaki. Na začetku smo hoteli ugotoviti, v kolikšni meri intervjuvane profesorice slovenščine in šolski svetovalni delavki poznajo *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*. Iz intervjujev smo

razbrali, da so vse udeleženske seznanjene z dokumentom in ga poznajo. Ko pa sem spraševala o prednostih, sem dobila drugačen vtis in izsledke. Šolskima svetovalnima delavkama služi kot glavni vir informacij in usmerja njuno delo, profesorice pa niso bile istega mnenja. Menijo, da je to dokument, ki obstaja predvsem v teoriji, v praksi pa si z njim ne morejo pomagati. Menimo, da je vzrok za negativen odnos med profesoricami do zgoraj omenjenega *Koncepta*, slabo poznavanje tega dokumenta. Če bi se poglobile vanj, bi dobile različne ideje in predloge, kako pri pouku delati z nadarjenimi.

V nadaljevanju smo hoteli izvedeti, s kakšnimi ovirami se na šoli srečujejo pri delu z nadarjenimi. Med splošne težave bi lahko uvrstili pomanjkanje časa za prilagajanje snovi (individualizacijo) in preveliko število dijakov v razredu. To sta splošni oviri, ki pestita vse profesorje. Kar pa se tiče dela z nadarjenimi, je bilo omenjeno, da je na šoli vizija, po kateri je vsak dijak za nekaj nadarjen in zaradi tega profesorice ne uspejo prilagajati pouka vsakemu. Šolski svetovalni delavki sta to opredelili kot pomanjkanje motivacije profesorjev za kvalitetno delo. Po mnenju profesoric so šibkejši dijaki eden izmed razlogov, da za nadarjene zmanjka časa, čeprav naj bi bila prisotna enotnost skrbi za učno šibkejše in učno zmogljivejše. Menimo, da se vsaka šola trudi, da bi bila čim boljša in da ne bi bilo veliko dijakov, ki bi ponavljali. To je mogoče tudi vzrok, da profesorice več skrbi namenijo učno šibkejšim dijakom, zmogljivejšim pa je namenjene zaradi tega manj pozornosti.

Profesorice slovenščine smo povprašali tudi o poznavanju lastnosti nadarjenih dijakov in naštele so predvsem tiste lastnosti, ki jih same opazijo pri pouku. Med njimi je bila skoraj polovica manj sprejemljivih, takšnih, ki profesorice motijo pri delu. Ker je ena izmed lastnosti nadarjenih ta, da izstopajo in včasih motijo pouk, je pomembna strokovnost profesorjev, da ne spregledajo nadarjenosti.

Izobraževanje o nadarjenosti je bila naslednja tema, o kateri smo želeli izvedeti kaj več. Šolski svetovalni delavki se udeležujeta organiziranih seminarjev Ministrstva za šolstvo in šport RS ter Zavoda za šolstvo in sami prebirata literaturo, med drugim tudi *Koncept*. Profesorice pa so bile mnenja, da je za njih organiziranega premalo, da je večina prepuščena njihovem samoizobraževanju in samoiniciativi. Pri tem velja opozoriti, da si je znanje mogoče pridobiti tudi izven formalno organiziranih seminarjev in izpopolnjevanj: veliko starejših profesorjev bi z njimi delilo izkušnje, obstajajo različni timi za spodbudo, učenje drug od drugega in podobna priložnostna izobraževanja. Vsekakor so izrazile mnenje, da bi si

želele več sistematičnega izobraževanja o tej temi. Prav tako smo ugotovili, da se usposobljenost za delo povezuje z izkušnjami, ki jih lahko dobijo z različnimi načini izobraževanja.

Za odkrivanje in identifikacijo nadarjenih na gimnaziji je zadolženih veliko strokovnih delavcev. Ti imajo v *Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* podrobno opisane postopke odkrivanja. Poleg *Koncepta* je pomemben še *Zakon o gimnazijah* in *Operacionalizacija Koncepta*. Ti dokumenti predstavljajo smernice za delo z nadarjenimi. Večina identificiranih dijakov je odkritih že v osnovni šoli. Hoteli pa smo izvedeti, kolikšen je delež tistih, ki jih odkrijejo kasneje. Ker pa na gimnaziji to šolsko leto ne vodijo sistematične evidence, so kot nadarjeni identificirani tisti z Zoisovo štipendijo, odkrivanja nadarjenosti na druge načine pa letos ne izvajajo.

Učne oblike in metode dela so v *Konceptu* nekoliko prilagojene za nadarjene dijake, da bi jim s tem zbudili zanimanje in olajšali delo. Profesorice slovenščine so bile mnenja, da imajo pri pisanju učnih priprav v mislih nadarjene dijake, da pa jim med poukom ne sestavljajo veliko dodatnih nalog. Metode jim prilagodijo občasno, na splošno pa se ne razlikujejo od učnih metod za ostale dijake. To so utemeljile s tem, da imajo nadarjeni včasih zelo radi, če jih le pustimo pri miru. Pouk je premalo individualiziran, kot so pokazali intervjuji. Vzrok je iskati v objektivnih ovirah (preveč dijakov, premalo časa), kot pa smo opazili, tudi v majhni fleksibilnosti profesorjev in pomanjkanju izkušenj. Individualizacije se morajo sistematično priučiti in se v učni pripravi temeljito pripraviti, pri intervjuvanih profesorih pa nismo dobili potrditve o tem. Snov pri književnosti je dovolj raznolika, da nadarjenim predstavlja izziv, je pa ponovno veliko odvisno od primerne motivacije za delo.

Predvidevali smo, da bodo imeli nadarjeni višjo motivacijo za branje literature kot ostali dijaki, kar so nam potrdile tudi profesorice. Radi berejo predvsem prozo, saj se v različnih romanih srečujejo z življenjskimi dilemami, ki jih z literaturo rešujejo in si s tem oblikujejo lastno identiteto. Svetovna književnost nemalokrat bolj pritegne dijake, ker obravnava drugačne teme kot domača literatura. Vendar se morajo profesorji truditi, da dijaki prvenstveno poznajo domačo literaturo in jo potem lahko primerjajo s svetovno književnostjo.

Književnost se da obravnavati z različnimi metodami, ena izmed njih je metoda problemsko-ustvarjalnega pouka. Pri tej metodi gre za razvoj višjih miselnih procesov, za razvoj kritičnega

mišljenja in komunikacijskih sposobnosti. Profesorice metodo poznajo, pri pouku slovenščine pa jo uporabljajo le občasno. Od njih zahteva veliko dela, temeljito pripravo in vodenje ter spodbujanje dijakov skozi celoten postopek. Mogoče je v tem vzrok, da jo profesorice redkeje uporabljajo. Ker pa je to metoda, pri kateri dijaki aktivno sodelujejo na ustvarjalen način, upamo, da bo v prihodnje bolj uporabljena v srednjih šolah.

Učni načrt za slovenščino iz leta 2008 je profesoricom slovenščine všeč, saj jim omogoča veliko izbirnosti. Pohvalile so večjo avtonomijo učitelja pri obravnavi literarnih del, več je lahko upoštevanja interesov dijakov in strogo sledenje literarnozgodovinski periodizaciji ni obvezno. Profesorji lahko obravnavajo tisto, kar je na izbiro, o primernosti pa presodijo sami. Kot pomanjkljivosti tega učnega načrta pa je bilo izpostavljeno premalo glasnega branja pri pouku, premalo esejskih nalog in ostalih pisnih del. S tem se strinjamo, saj sta branje in pisanje dve pomembni prenosniški dejavnosti, ki sta trenutno pri pouku slovenščine premalo poudarjeni. Izbirnost, ki jo predvideva ta učni načrt, lahko izkoristijo posebej za nadarjene dijake, res pa je, da je realizacija odvisna od fleksibilnosti posameznega profesorja.

Socialne in čustvene potrebe nadarjenih so po mnenju intervjuvank drugačne od potreb drugih dijakov. Pogosto so v razredu odrinjeni, držijo se zase, se izolirajo v socialnih stikih oz. izstopajo, so v konfliktih z drugimi ali so večji individualisti. Nemalokrat so vzgojno problematični, motijo pouk, zato je nadvse pomembno, da so profesorji seznanjeni z njihovimi drugačnimi potrebami, tako da bi lahko kljub njihovem motečemu vedenju izkoristili svojo nadarjenost.

Zadnji sklop vprašanj se je nanašal na sestavljanje in evalvacijo individualiziranega programa izobraževanja. Bili smo presenečeni, saj naj bi na gimnaziji potekal projekt dela z nadarjenimi, a teh programov ne sestavljajo in tudi ne vedo kaj dosti o njih. Iz odgovorov sklepamo, da na šoli manjka kar veliko dokumentov in sistematičnega sledenja nadarjenim dijakom, kar pa naj bi uresničevali naslednje šolsko leto. Intervjuvanke so kljub vsemu izrazile mnenje, da je na njihovi gimnaziji zelo dobro poskrbljeno za nadarjene, saj jim nudijo veliko projektov in različne zunajšolske dejavnosti. Po našem mnenju je premalo narejenega za nadarjene na ravni pouka, kar kaže na velik razkorak med teoretičnimi priporočili in realnim stanjem v šoli.

Naša raziskava je temeljila na petih intervjujih, zato ne moremo posploševati nobene trditve. Opaziti je, da uvajanje vsakega projekta zahteva veliko časa, sodelovanja in dela. Pri tem mora biti opravljenega veliko administrativnega dela, je pa škoda, če zaradi tega trpi praktično uvajanje, kot se je zgodilo na omenjeni gimnaziji. Z diplomskim delom smo problematiko nadarjenih učencev razgrnili in pokazalo se je, da omenjeno področje terja ustrezen strokovni premislek in temeljitejše raziskovanje.

5. LITERATURA

1. Bezić, T. (1998). Šolsko svetovalno delo in nadarjeni otroci in mladostniki. V: Bezić, T. (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Bezić, T. ind. (2006). *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
3. Blažič, M. (1994a). Didaktični vidiki pospeševanja razvoja nadarjenih. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja. (74–82).
4. Blažič, M. (1994b). Literarna nadarjenost učencev – vzgoja in izobraževanje. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja. (148–154).
5. Blažič, M. (2000). *Modeli za ustvarjalni pouk književnosti v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
6. Boben, D. (2006). Identifikacija po konceptu in pripomočki zanjo. V: Bezić, T. idr., *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republika Slovenije za šolstvo. 54–69.
7. Brecejnik, M. (2003). Nadarjeni učenci –izziv šoli in učitelju. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče. 83–92.
8. Bucik, N. ind. Ali lahko učitelji vplivajo na bralno motivacijo učencev v osnovni šoli? *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*. Ljubljana: Zbornik Bralnega društva Slovenije, 2005. 56–68.

9. Cvetanović, Z. (2009). Govorni uzori učenicima darovitim za veštinu govorenja. V: *Daroviti i društvena elita*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača »Mihailo Palov«. 122–135.
10. Einon, D. (2002). *Ustvarjalen otrok; prepoznajte in spodbudite naravno nadarjenost vašega otroka*. Tržič: Učila International.
11. Fakin, A. (2003). Problem nadarjenih in individualizacija V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče. 158-164.
12. Ferbežer, I. (1987). Šolsko-pedagoški opazovalni študij nadarjenih učencev. *Dodatni pouk v OŠ*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.
13. Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova gorica: Educa.
14. Ferbežer, I, Kukanja, M. (2008). *Svetovanje nadarjenim učencem*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
15. Furlan, M. (2006). Biblioterapija – kako s svetovanjem s pomočjo literature spodbujamo nadarjene učence in učence z učnimi težavami. V: Založnik, B. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa. 45–53.
16. Gardner, H. (1995). *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
17. George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
18. Geršak, S. (2003). Učno neuspešni nadarjeni učenci. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče. 193–201.
19. Grašič, A. (2010). *Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

20. Hanuš, B. (2005). Šola nam da napačno predstavo o knjigah. . *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*. Ljubljana: Zbornik Bralnega društva Slovenije. 68–75.
21. Hladnik, M. (2002). *Praktični spisovnik ali šola strokovnega ubesedovanja: vademekum za študente slovenske književnosti, zlasti za predmet Uvod v študij slovenske književnosti*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
22. Horvat, L. (2010). Socialne in čustvene potrebe verbalno nadarjenih učencev.V: Željeznov Seničar, M. (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Ljubljana: II. mednarodna znanstvena konferenca. 264–271.
23. Jurman, B. (2004). *Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
24. Kalin, J. (2008). Vloga razrednika pri delu z nadarjenimi učenci/dijaki v Sloveniji. *Holistični pogled na nadarjenost*. Ptuj: Mednarodna znanstvena konferenca. 79–87.
25. Knežević, S. (2010). Kako odrasli pristopajo k čustvenim potrebam nadarjenih otrok. V: Željeznov Seničar, M. (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Ljubljana: II. mednarodna znanstvena konferenca. 160–168.
26. *Koncept Vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*. (2007). Dostopno na:
(http://www.zrss.si/doc/SSD_KONCEPTNADSREDNJEmarec07INF.doc, pridobljeno dne 25.1.2011).
27. *Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (1999). Dostopno na:
(http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf, pridobljeno 25.1.2011).
28. Krakar Vogel, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
29. Marentič Požarnik, ind. (1995). *Izziv raznolikosti*. Nova Gorica: Educa.

30. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
31. Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Paco.
32. Meško, M. (2010). Nadarjeni učenci in zavist. V: Željeznov Seničar, M. (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Ljubljana: II. mednarodna znanstvena konferenca. 202–211.
33. Može, I. (2003). Pojmovanje učne neuspešnosti nadarjenih učencev. V: Blažič, M. (ur.), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče. 360–371.
34. Nagel, W. (1987). *Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok*. Svetovalec za starše in učitelje. Ljubljana: DZS.
35. Operacionalizacija koncepta - Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi v srednjem izobraževanju. (2007). Dostopno na:
(http://www.zrss.si/doc/SSD_SrednjeNADoperacmar07INF.doc, pridobljeno dne 23.11.2010).
36. Panju, M. (2010). *Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu*. Ljubljana: Modrijan.
37. Pečjak, S. (2005). Dejavnosti učiteljev za spodbujanje bralne motivacije učencev. *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*. Ljubljana: Zbornik Bralnega društva Slovenije. 44–56.
38. Pečjak, S. ind. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
39. Platiše, N. (2003). Notranja diferenciacija in individualizacija nadarjenih učencev. V: Blažič, M. (ur.), *Nadarjeni med teorijo in prakso: zbornik prispevkov*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene. 339–347.

40. Polak, A. (2009). Otrok kot središče bralnega sveta. *Otrok in knjiga*, let. 36, št. 76, str. 17–25.
41. Porenta Rigler, A. (1994). Razvijanje ustvarjalnosti na razredni stopnji osnovne šole. V: Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja. 234–240.
42. Pravilnik o šolskem redu za srednje šole. Ministrstvo za šolstvo in šport, (2007). Dostopno na: (<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200743&stevilka=2411>, pridobljeno 13.3.2011.)
43. Programske smernice za svetovalno delo v srednjih šolah. Ministrstvo za šolstvo in šport, (2006). Dostopno na: (http://www.zrss.si/doc/SSD_PROG_SS.DOC, pridobljeno dne 17.2.2011).
44. Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter dijaških domovih. Ministrstvo za šolstvo in šport. (2005). Dostopno na: (http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf, pridobljeno dne 17.2.2011).
45. Pust, M. (2010). Prepoznavanje nadarjenosti v srednjih strokovnih šolah. V: Željeznov Seničar, M. (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih*. Ljubljana:– II. mednarodna znanstvena konferenca. 168–179.
46. Pušnik, M.; Žarkovič Adlešič, B.; Bizjak, C. (2000). *Razrednik v osnovni in srednji šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
47. Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
48. Sagadin, J. (2004). Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, let. 55, št. 4, str. 88–100.

49. Strmčnik, F. (1987). *Sodobna šola v luči diferenciacije in individualizacije*. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije.
50. Strmčnik, F. (1999). Učna diferenciacija bodoče osnovne šole v luči kritike. *Sodobna pedagogika*, 50, št. 1, str. 52-71.
51. Škufca, M. (2006). Kurikulum za nadarjene učence – Razvoj kurikularnih programov za nadarjene učence. V: Založnik, B. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa. 79–102.
52. Težak, S. (2008). Kdo so nadarjeni? V: Ferbežer, I. ind., *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta. 12–23.
53. Učni načrt za slovenščino (2005). Dostopno na:
(<http://www.zrssi.si/default.asp?link=predmet&tip=3&pID=63&rID=731>, pridobljeno dne 12.1.2011)
54. Učni načrt slovenščina za gimnazije (2008). Dostopno na:
(http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf, pridobljeno dne 12.1.2011).
55. Vogrinc, J. Vloga učitelja pri delu z nadarjenimi učenci. Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče, 2003. 543–550.
56. Zakon o financiranju vzgoje in izobraževanja (2006). Dostopno na:
(http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r05/predpis_ZAKO445.html, pridobljeno dne 30.3.2011).
57. Zakon o gimnazijah 2007 (ZGim). Dostopno na:
(http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r00/predpis_ZAKO450.html, pridobljeno dne 24.3.2011).

58. Završnik, M. (2003). Alternativne možnosti izobraževanja nadarjenih. Blažič, M. (ur), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial*. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene: Visokošolsko središče. 560–565.
59. Žagar, D. (1987). Nadarjeni otroci in pedagoško delo z njimi. *Sodobna pedagogika*, let. 38, št. 5/6, str. 269–27.
60. Žagar, D. ind. (2001). *Razrednik – vloga, delo in odgovornost*. Ljubljana: Jutro.
61. Žbogar, A. (2007). Za dejaven pouk književnosti. *Jezik in slovstvo*, let. 52, št. 1, str. 55–66.
62. Žbogar, A. (2010). Kulturna identiteta in sodobna družba pri pouku književnost. *Slavistična revija*, let. 58, št. 3, str. 350–360.

6. PRILOGE

Priloga A: IZHODIŠČA KONCEPTA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA Z NADARJENIMI DIJAKI V SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU (2007)

1. *Koncept vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki* izhaja iz sodobnega pojmovanja nadarjenosti (pomen splošne in področno specifične nadarjenosti) in iz pravice dijaka do optimalnega celostnega razvoja.
2. Izhajamo iz predpostavke, da bomo v skladu s *Konceptom odkrivanja in dela z učenci OŠ* (Koncept 1999) večino nadarjenih učencev prepoznali že tam, zato je področje odkrivanja nadarjenih v konceptu sicer predstavljeno, vendar pa je težišče koncepta na prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela zanje.
3. Tudi v srednjem izobraževanju pri odkrivanju nadarjenih sodelujejo vsi strokovni delavci šole. Po potrebi se šole povezujejo med seboj ter k sodelovanju pritegnejo tudi strokovnjake zunanjih institucij.
4. Pri prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki upoštevamo, da so izbirni deli predmetnika, dejavnosti ob pouku in zunajšolske dejavnosti za njihov razvoj izjemno pomembni, čeprav je nujno tudi prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri rednem pouku (individualizacija in diferenciacija pri rednem pouku).
5. Z vsakim posebnim prilagajanjem vzgojno izobraževalnega dela ali s testiranjem (intelektualnih, ustvarjalnih sposobnosti) mora soglašati dijak oz. do 18. leta starosti tudi njegovi starši.
6. Učinkovitost in uspešnost posebej organiziranih oblik in metod individualizacije in diferenciacije dela je potrebno sproti spremljati ter njihovo uspešnost in učinkovitost evalvirati predvsem z vidika njihovega prispevka k splošnemu, specifičnemu in celostnemu razvoju dijaka.
7. Izobraževanje nadarjenih dijakov se izvaja v skladu z zakonom. Če dijak potrebuje kompleksnejše prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela, šola izdela *poseben individualiziran program* (INDEP) in če potrebe, želje in interesi dijaka presegajo tudi določila podzakonskih aktov, tudi pedagoško pogodbo.
8. Mapo z osebnimi podatki dijaka vodi v skladu z zakonom in strokovno-etičnimi načeli šolska svetovalna služba. Dokumentacijo o prilagajanju vzgojno-izobraževalnega dela pa ustrezni strokovni delavec.

9. Učinkovita skrb za nadarjene dijake predpostavlja ustrezne materialne in kadrovske pogoje ter stalno strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev na področju odkrivanja in dela z njimi.
10. Posebna skrb za nadarjene dijake je del vizije, razvojnega in letnega načrta dela šole in tako tudi pomembna naloga vodstva šole. Šola predstavi svoj program za spodbujanje razvoja nadarjenih tudi v publikaciji o delu šole in v letnem poročilu.
11. Za načrtovanje in izvajanje programa dela šole skrbi posebna projektna skupina, ki jo sestavljajo predstavniki učiteljev mentorjev in svetovalne službe. Za koordinacijo dela na šoli in vodenje projektne skupine skrbi koordinator za delo z nadarjenimi. Imenuje ga ravnatelj šole. Za izvajanje individualizacije pri rednem pouku skrbijo posamezni učitelji, za delo zunaj pouka ali šole pa mentorji. Koordinator vodi evidenco nadarjenih dijakov v različne programe ter evidenco z njimi sklenjenih pedagoških pogodb in dogovorjenih individualiziranih programov dela.
12. Implementacijo *Koncepta* in njegovo izvedbo na operativni ravni na državnem nivoju usmerja in spremlja strokovna skupina na Zavodu RS za šolstvo (programska skupina za odkrivanje in delo z nadarjenimi). Sestavljajo jo svetovalci Zavoda RS za šolstvo in zunanji strokovnjaki.
13. Koncept se začne uvajati od prvega letnika dalje, lahko pa hkrati tudi v višjih letnikih. (*Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* 2007, str. 5–6).

Priloga B: SPLOŠNI CILJI PREDMETA SLOVENŠČINE V GIMNAZIJI (2008)

1. Dijaki/dijakinje se zavedajo pomembne vloge slovenskega jezika v svojem osebnem, družbenem in poklicnem življenju.
 - Zavedajo se, da je slovenski jezik državni in uradni jezik v Republiki Sloveniji, poznajo pa tudi položaj italijanskega in madžarskega jezika ter drugih jezikov v Republiki Sloveniji ter položaj slovenskega jezika v zamejstvu in izseljenstvu. Z razumevanjem izrazne in ustvarjalne enakovrednosti slovenščine v družbi evropskih jezikov razvijajo pomembne sestavine socialne zmožnosti.
 - Zavedajo se, da je slovenski jezik temeljna prvina njihove državljske identitete, skupaj s književnostjo pa tudi najpomembnejši del slovenske kulturne dediščine; tako si oblikujejo svojo državljsko zavest.

- Tisti, za katere je slovenščina materni/prvi jezik, se zavedajo, da je slovenščina zanje najbolj naravna socializacijska danost, saj se z njo vseskozi, najlažje in najuspešneje izražajo, ter da je slovenščina temeljna prvina njihove osebne in narodne identitete; tako si oblikujejo svojo narodno zavest.
2. Dijaki/dijakinje razvijajo zmožnost pogovarjanja, poslušanja (gledanja), branja, pisanja in govorjenja raznih besedil.
 - Pogovarjajo se vljudno in strpno; spoštujejo mnenje drugih, izražajo svoje mnenje in ga utemeljijo.
 - Besedila poslušajo in berejo razmišljujoče in kritično, razčlenjujejo in vrednotijo jih z različnih vidikov ter prepoznavajo morebitno manipulativnost. Umeščanje prebranih/poslušanih besedil v časovni in kulturni kontekst spodbuja razvijanje in poglobljanje kulturne in medkulturne zmožnosti.
 - Tvorijo učinkovita, razumljiva, ustrezna in jezikovno pravilna ustna in pisna besedila. Razumevanje in vrednotenje procesov sprejemanja in tvorjenja besedil spodbuja učenje učenja.
 - Razvijanje sporazumevalne zmožnosti se povezuje z uporabo IKT; tako se razvija posameznikova digitalna zmožnost.
 3. Dijaki/dijakinje razvijajo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost v slovenskem knjižnem jeziku.
 - Svoja in tuja besedila sistematično opazujejo in razčlenjujejo z različnih vidikov ter utrjujejo in nadgrajujejo svojo jezikovno, slogovno in metajezikovno zmožnost ter zmožnost nebesednega sporazumevanja.
 4. Dijaki/dijakinje razvijajo zmožnost literarnega branja kot specifično podvrsto sporazumevalne zmožnosti. Usposablja se za branje in interpretacijo literarnih besedil: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih izkušenj, književnega znanja in splošne razgledanosti vrednotijo ter poimenujejo idejno-tematske in slogovno-kompozicijske plasti literarnih besedil iz domače in prevodne sodobne, novejša in starejša književnosti.
 5. Dijaki/dijakinje se občasno preizkušajo v pisnem in govornem (po)ustvarjanju literarnih besedil in tako poglobljajo zmožnost estetskega doživljanja.
 6. Dijaki/dijakinje ob interpretaciji literarnih besedil razvijajo zmožnost tvorjenja raznovrstnih neumetnostnih besedil; razumevanje in vrednotenje teh procesov spodbuja učenje učenja.

7. Dijaki/dijakinje ob interpretaciji razvijajo estetsko in kulturno zmožnost: literarna besedila opredeljujejo po zvrstno-vrstni pripadnosti, prepoznavajo in vrednotijo posebnosti njihove literarnoumetniške sestave, jih umeščajo v prostor in čas, se seznanjajo z njihovimi avtorji ter s temeljnimi kulturnozgodovinskimi okoliščinami njihovega nastajanja in sprejetosti pri bralcih.
8. Dijaki/dijakinje se ob razvrščanju besedil sistematično seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi smermi, z avtorji in deli iz evropske oziroma svetovne književnosti ter prek tekstno-kontekstnih primerjav, presoj in medpredmetnih povezav razvijajo medkulturno zmožnost.

Priloga C: TRANSRIPCIIJA INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE (A)

1. Poznate Koncept vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene dijake v srednjem izobraževanju? So vam znana določila le-tega?

Haha, ja. Poznam Koncept. Je zelo kompliciran zame. Preveč je teorije ... Ni praktičen, namenjen je nadarjenim. Pa pri nas je vsak za nekaj nadarjen. Uf, imamo mi skos neke novosti ... Kdo pa naj sledi vsemu temu, sej nam skos nekaj predstavljajo. Pa papirologije je vsak dan več, sploh nismo več zadolženi samo za učenje ...

2. Kakšne prednosti za delo z nadarjenimi vidite v Konceptu?

S tem se predvsem ukvarjajo timi, ki skrbijo za nadarjene, ki pa jih je preveč. Ostali ne poznamo dobro, ampak vem, da je namenjen njim.

3. Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?

Ja isto kot ponavadi, dosti je vse te papirologije, pisanja za vsakega nekaj. Moram pisati posebne priprave za njih, tega imam pa že tako čez glavo. Moraš več tega delati, kot da bi učil v razredu. Pa saj imamo toliko dijakov v razredu. Tisti z manj znanja in problemi, recimo šibkejši dijaki, mi vzamejo veliko časa in energije. Njim gre slabo, potrebujejo več nadgledovanja. Za nadarjene pa potem zmanjka ... Že itak je pa čist preveč dijakov v razredu. Al jih imamo tam okoli 30, pa kako naj se vsakemu posebej posvečam?? Nemogoče je to ...

4. Katere so lastnosti nadarjenih dijakov? Mi jih lahko nekaj naštejete?

Oni vedno hočejo kje izstopati, so nekaj posebnega. Ja, tudi motijo pouk, kar ne bi pričakovala. S tem motijo tudi druge sošolce, neznosno zna biti ... Opozarjajo nase, se mečejo ven ... Tako vseeno opaziš nadarjene, kar nekako štrlijo ven iz razreda.

5. Ali se vam zdi, da ste dovolj usposobljeni za delo s skupino nadarjenih dijakov?

Kaj naj vam pa tukaj odgovorim, da bo prav, haha... Nekaj vem, tako na splošno, a da sem čisto usposobljena in pripravljena na to delo, tako se ne počutim ... Mi še kaj fali.

6. Kakšna izobraževanja vam organizira šolska svetovalna služba na temo nadarjenosti? Je to za vaše potrebe dovolj?

Ja, naj bi bilo organizirano za nas. Pa tega ni dovolj, dosti je odvisno od nas samih. Teh izobraževanj se udeležujejo predvsem timi, ki delajo z nadarjenimi. Jaz ne potrebujem veliko izobraževanj, ker nisem v timu za delo z nadarjenimi. Ti se bolj ukvarjajo z njimi, pa tudi nekatere druge kolegice slovenistke. Jaz imam tudi v svojem razredu nekaj nadarjenih, ampak delam po občutku z njimi. Sej tam na aktivih tako ne morejo spet nekaj zelo novega odkriti. Kar se pa šolske svetovalne službe tiče ... Oni ne skrbijo dovolj za to. Sami se udeležujemo seminarjev enkrat letno, ki jih ponuja naše ministrstvo. Saj nekaj je, ampak to ni dovolj ...

7. Kako najpogosteje poteka vaša ura književnosti? A že med pripravo na uro načrtujete kakšne naloge, ki bodo posebej namenjene nadarjenim dijakom? Kakšne so?

Moje učne ure so različne, težko bi rekla natančno ... Nadarjene za jezik imam, vsaj tako se mi zdi. Ko pišem priprave za ure, občasno sestavim naloge ta tiste, ki imajo res dar. Vendar se z mojimi izkušnjami ne držim vedno priprav, prepustim se občutku in sodelovanju dijakov, znajo včasih zanimivo speljati uro, pol je več od nje, kot da bi se strogo držala tega, kar sem si zamislila.

8. Katere oblike in metode uporabljate pri književnosti, da nadarjenim bolj prilagodite delo?

Ja po večini seveda uporabljam to najbolj uporabljeno metodo šolske interpretacije. Saj ste se sigurno o njej učili, je taka zelo znana. Je taka teoretična metoda, čeprav je najbolj pomembna. Ja, največja umetnost je dijake motivirati, če mi to uspe, pol je moje delo zelo lažje, pri nadarjenih dijakih sploh. Hm, kljub vsemu uporabljam kot obliko frontalni pouk, drugače se pri obravnavi ne da nikamor priti. Veš, vzdrževanje mira pri uri tudi vzame veliko časa, je kr fajn, da imam dostikrat jaz glavno besedo ... Če jo imajo oni, to hitro izkoristijo za različne neumnosti. Pa saj delajo včasih v dvojicah, malo jim morem razbiti rutino. Če pa jih dam v skupine, je to rezervirano za ponavljane snovi. Eni nadarjeni pa imajo radi predvsem individualno delo, so kar malo egoistični ... Zato je skupinsko delo fajn, da jim še malo te socialne stike okrepim, ki včasih so kar malce čudni na tem področju. Ma, sproti se je treba prilagajati in pol že nekako delaš.

9. Kako vi sami individualizirate pouk? Katere so po vašem mnenju ovire za manjšo individualizacijo?

Ja kar se individualizacije tiče, dam vsakemu priložnost, da se pokaže in izkaže. Recimo: vsak si izbere eno pesmico iz seznama, da jo predstavi po svojem okusu. Ali pa napše kons ... Je lepo to, pestro ... Ma če jim dam različne možnosti, jim je to dobro. Zavedam pa se, da so dijaki med seboj različno sposobni, poleg teh nekaj nadarjenih, imam pa v razredu veliko šibkih, ki jim gre težko. To moram pri obravnavi tudi upoštevati, da je vsak drugačen. Z nekaterimi obdelujem še snov, nadarjeni pa recimo takrat poiščejo kak podatek ali pišejo kak sestavek. Različni so med sabo, pa ti razredi so veliki, preveliki, težko je tako delati. Ko lahko, jim kaj prilagodim ...

10. Poznate metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Ali jo uporabljate pri svojem delu?

Metodo poznam, saj je kar dobra. Pa tudi pouk popestri. Je zasnovana, da se rešuje probleme, znanje ni samo tako podano. Jo pa uporabljam občasno, tu pa tam ... Zahteva dobro pripravo, najbolj se moram sama pripraviti že doma in pol skos delati med samo obravnavo. V bistvu se moram zelo temeljito sama pripraviti. Moram motivirati dijake, jim nalogo predstaviti kot izziv in jih voditi skozi proces. Pa zna biti prezahtevna za tiste šibkejše, je to preveč za njih. Morajo obvladati različne postopke, to pa jim ni. Nadarjeni pa radi delajo po njej, jim je zanimiva ta metoda ...

11. Ali imajo po vašem mnenju nadarjeni dijaki večjo motivacijo za branje literature? Katere zvrsti najraje berejo? (pripovedno prozo, dramatiko, poezijo)

Da, nadarjeni res malo več berejo, večina je takih. To je tudi opazno več, pa bolj raznolike knjige jih zanimajo ... Najraje berejo prozo, različne najstniške romane in pa tudi resnejše knjige. Sej veste, vse kar je dobro reklamirano, sej mi odrasli imamo to tudi radi. Je pa res, da so bolj motivirani, vsaj tisti, ki imajo radi jezik.

12. Se vam zdi snov pri slovenščini dovolj zahtevna, da predstavlja izziv za nadarjene dijake?

Ja seveda, predstavlja velik izziv. Saj je polno vsega zanimivega, poučnega, sestavljeno je že tako. V berilih je veliko nalog, kvalitetne so, prav zaradi tega so tudi primerne za nadarjene dijake. Problem vidim na drugi strani v tem, da so včasih zelo površni in se jim ne da poglobljeno delati. Kar pa se mene tiče, imajo lahko pri pouku veliko izzivov. Se pa tudi sama trudim za to.

13. Kašno je vaše mnenje o učnem načrtu za slovenščino? Je dovolj fleksibilen, vam je všeč? Bi še kaj dodali?

Meni osebno se zdi, da je učni načrt zelo dober. Prav je tudi, da ga vedno izboljšujejo, gredo naprej s trendi in se obdeluje kaj novejšega. Četudi na deset let dobimo novega ... Pa predvsem dosti je izbirstnosti, kar je dobro. Imaš več del, pol se pa sama lahko po svoje odločim, kaj bi obravnavala. Včasih so morali dijaki vedeti na pamet veliko enih stvari, pa letnic, imen in tako ... Itak so takoj po kontrolni vse pozabili, vsaj večino tega. Tako da zdaj je manj te faktografije, zdaj morajo vedeti le te nujne informacije. Če pogledam napredek od prejšnjih načrtov, je prav pohvalno to, da dijaki lahko izbirajo med desetimi knjigami za domače branje, prebrati jih morajo pa le pet. Pol jim je seveda bolj všeč, da se jih upošteva. Pa v starih učnih načrtih so bile nepomembne stvari vključene včasih, na primer jezikovne premene, tega zdaj recimo več ni. Če bi pa kaj dodala ... Bi, to pa predvsem več vaj iz pravopisa in lektoriranja, sej to jim gre blazno slabo, vsaj večini. Pa pri književnosti bi morali več pisati eseje, sestavke, pač pisati bi mogli, že za besedni zaklad bi bilo boljše. Aha, pa več glasnega branja pri pouku bi bilo treba. Al ti otroci na glas sploh nič več ne berejo ... Je pa v tem načrtu preveč ponujenega, saj je vse na izbiro, tako da se lahko dijaki odzivajo pasivno, ne izkoristijo bonusa. Škoda, drugače mi je pa všeč ta načrt.

14. Se vam zdi, da imajo nadarjeni drugačne čustvene in socialne potrebe kot ostali dijaki? Se trudite, da bi jim omogočili čim večjo zadovoljitev le-teh?

Ja, kaj naj pa tu rečem ... Nadarjeni so res drugačni, velikokrat, sigurno imajo drugačne potrebe. V razredu se jih kar nekaj drži zase, ne družijo se toliko z ostalimi, so individualisti.

Pa ne vsi, da ne bo pomote ... Pa morda so prav zaradi tega manj priljubljeni med sošolci. To sem že večkrat opazila. Čeprav so egocentrični, je opaziti, da jih nekateri komentarji hitro prizadenejo. To draženje ni samo v osnovni, še vedno je prisotno. Verjetno bi kaj drugače potrebovali, ampak ne vem ...

15. Kako se lotite priprave individualiziranega programa izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje le-tega? S kom vse sodelujete?

Ja, tega pa letos na šoli še ne delamo. Bo baje drugo leto, tako da bomo potem to delali.

16. Kako pogosto namenite čas evalviranju teh programov? Jih sproti izboljšujete?

Haha, vam povem naslednje leto ...

17. Menite, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

Ja seveda, dovolj je poskrbljeno za nadarjene, saj imajo cel kup nekih dejavnosti. Dobro, prej ko ste me spraševali o posebnih programih, tega pač še ni. Ni vseh teh predpisanih dokumentov, ponudba različnih dejavnosti je pa široka. Mi nismo imeli ni približno toliko stvari. Sej je pa tako ali tako na dijakih, če hočejo, imajo cel kup stvari, ni vse odvisno le od pouka ali pa tega, kar tam z njimi profesorji delajo. Saj so tekmovanja, pa priprave, krožki, pa še vse ostale neke dejavnosti ... Ogromno je vsega, šola vedno bolj skrbi za to.

18. Prosila vas bi, če mi lahko na koncu zaupate vašo letnico rojstva in leta poučevanja na šoli.

1965, delam pa triindvajset let na šoli.

Priloga D: TRANSCRIPCija INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE NA GIMNAZIJI (B)

1. Poznate Koncept vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene dijake v srednjem izobraževanju? So vam znana določila le-tega?

Hm ... Slišali smo že za ta Koncept z nadarjenimi, natančno pa ne poznam. Saj smo slišali na konferencah, pa na šoli se govori o tem dosti ... To je tisto za nadarjene, ma saj se spomnim tega.

2. Kakšne prednosti za delo z nadarjenimi vidite v Konceptu?

V teoriji je dober, ampak mi ga ne izvajamo ... No, vsaj jaz ga ne. Menim, da nima spet takšnih posebnih prednosti, pač je in obstaja.

3. Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?

Pri nas imamo politiko, da je vsak za nekaj nadarjen. Glavni problem tega je, da je težko prilagajati vsakemu posebej ... V razredu imam 33 dijakov. Kako naj vem, kaj vsak potrebuje? Ko sem začela delati, pet let nisem imela nobenega osebnega življenja, nisem

vedela, ali je noč ali dan ... Zdaj sem se že vpeljala, vseeno pa ne zmorem vsega tega. Saj to se nikakor ne da. Itak je pa vsak pri nas za nekaj nadarjen, preveč jih je, pol bi itak moral imeti vsak svojega učitelja ...

4. Katere so lastnosti nadarjenih dijakov? Mi jih lahko nekaj naštejete?

Pri njih ni nujno, da so aktivni pri pouku, lahko jim je dolgčas, čeprav poznajo zadeve. Škoda, ker pri meni v razredu jih ima kar nekaj velik potencial, dalo se bi z njimi marsikaj narediti. Izstopajo radi, ja. In to na več področjih ... Kaj še ... Aha, nekateri so zelo delavni in marljivi, a dostikrat neprilagodljivi, uporniški, zaprti. Pa motijo pri pouku, to ne smem pozabiti ...

5. Ali se vam zdi, da ste dovolj usposobljeni za delo s skupino nadarjenih dijakov?

Usposobljena ... hm ... Nimam še pravih izkušenj s tem, ne vem točno, kako se lotiti vsega. To pa kar vem, me niso naučili ne faksu. Ne, tega te tam ne naučijo ... Sama sem se morala, zato pa tudi ne znam, če sem ok za to. Izkušnje mi primanjkuje ...

6. Kakšna izobraževanja vam organizira šolska svetovalna služba na temo nadarjenosti? Je to za vaše potrebe dovolj?

Šolska služba nam ne organizira skoraj nič ... Tu ne gre za nobena organizirana izobraževanja, ni jih dovolj, dosti je odvisno od nas samih. Jaz se izobražujem sama kolikor se da, to pa tako, da spremljam aktualno literaturo. Saj veste, nihče ne more delati namesto tebe, sam se moraš potruditi. Zato pa je tisto, kar težje pridobiš, tudi težje izgubiš.

7. Kako najpogosteje poteka vaša ura književnosti? A že med pripravo na uro načrtujete kakšne naloge, ki bodo posebej namenjene nadarjenim dijakom? Kakšne so?

Ja moja ura poteka po metodi šolske interpretacije, to je primerno za literaturo. Imaš več faz, po njih naj bi delal ... Nadarjenim pa ne dajem preveč dodatnih nalog, se mi zdi, da imajo najrajši, da jih pustim pri miru. Se jim ne da skos nekaj več delati. Na začetku sicer zelo sodelujejo, pol pa bi radi, da jim dam mir, nič ne želijo biti izpostavljeni. Saj so tudi oni pod stresom, ne želijo dodatnega dela in nalog. Saj jih razumem po eni strani ...

8. Katere oblike in metode uporabljate pri književnosti, da nadarjenim bolj prilagodite delo?

Metoda kombiniram, nič ni posebej samo za nadarjene. Pri književnosti je še vedno največ frontalnega, je po mojem najbolj učinkovit, mir je nekako, pa potem malo več poslušajo. No, včasih ... Pa nadarjene spodbujam predvsem k prijavljanju na različne natečaje. Zdaj je tako čas, ko je veliko tega, pa mednarodni natečaji so tudi. Njim moraš malo težiti, čeprav ni vedno uspeha, se jim kar ne da.

9. Kako vi sami individualizirate pouk? Katere so po vašem mnenju ovire za manjšo individualizacijo?

Hm ... Velike razlike pri delu ni, le občasno mi rata kaj narediti posebej za koga, kaj takega sestaviti. Individualizacija je v teoriji ok, v praksi pa težka za izpeljat. Recimo,

prilagajam dijakom tempo pri obravnavi, nekateri hitro dojemajo, drugi počasi ... Pa premalo časa je, kako naj v teh minutah poskrbim, da pozornost dam vsem tridesetim v razredu? To so res preveliki razredi, da bi individualizirali.

10. Poznate metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Ali jo uporabljate pri svojem delu?

Ja, metoda mi je znana. Pri književnosti jo je za rabiti. Saj vsi govorijo o tem, da je treba zasnovati probleme, pol pa se rešuje to. Uporabljam jo vseeno le včasih. Je pa ok, ker spodbuja pri dijakih tiste višje, kako se reče ... Višje miselne procese. Da ni samo tista faktografija in potem ponavljanje in reproduciranje ... Je pa vseeno težka za pripravo in izpeljavo, je treba dosti vložiti in pol skos nadzorovati in usmerjati. Težko jo je tudi priljubiti vsem dijakom, da bi bila vsem všeč ali da bi hoteli tako delati. Za nadarjene je pa sigurno koristna.

11. Ali imajo po vašem mnenju nadarjeni dijaki večjo motivacijo za branje literature?

Katere zvrsti najraje berejo? (pripovedno prozo, dramatiko, poezijo)

Ja, seveda. Nadarjenega lahko v šoli prepoznaš tudi po tem, da ima med odmorom knjigo v roki, kar je sigurno znak, da rajši berejo. Radi pa imajo različne knjige, ampak tudi takšne z moralnimi dilemami v knjigi, nadarjeni jih najraje razrešujejo in se o tem pogovarjajo. Kaj pa najraje berejo? Hm, seveda so to romani, ljubezenski, napeti, pustolovski ... Vse kar ima močno zgodbo in dogajanje. Takšne tudi mi beremo radi, ko je to namenjeno le sprostitvi. Sej včasih presenetijo še z branjem pesmi, ampak to je težje opaziti, ker jih redko vidimo, pa to so le posamezniki. Aha, več motivacije je videti še v tem, da za domače branje preberejo več knjig, tudi druge iz seznama, ne le tiste, ki so obvezne ... To je kar fajn, vsaj nekdo se včasih potruži za dodatno delo.

12. Se vam zdi snov pri slovenščini dovolj zahtevna, da predstavlja izziv za nadarjene dijake?

Da, snov je primerna za vse. Saj morajo to za splošno razgledanost tudi vsi znati. Povsem primerno je za nadarjene, izzivov imajo zadosti. Saj so berila tako sestavljena, da imajo naloge za učno šibkejše in tiste z zvezdicami so pa za nadarjene ... Vse to je dobro, le če se jim hoče delati. To je glavni problem, ne pa to, da ne bi imeli izziva.

13. Kašno je vaše mnenje o učnem načrtu za slovenščino? Je dovolj fleksibilen, vam je všeč? Bi še kaj dodali?

Učni načrt, ki ga imamo zdaj, je dober. Posebej mi je všeč, ker je tako fleksibilen, izbiran ... To je dovolj. Sama pa sem zagovornica francoskega modela. Pred nekaj leti sem imela priliko, da sem bila eno celo leto v Franciji. Gor sem se seznanila z njihovim sistemom. V Franciji imajo drugačen, po mojem mnenju boljši način poučevanja. Vse leto se ukvarjajo le z eno knjigo, kar jim odpira nove dileme in zelo poglobljeno znanje. Predvsem se lahko povezuje z drugimi predmeti. Zdelo se mi je učinkovito, pri nas je nekaj podobnega obdelovanje knjig za maturo ... Če bi bilo tako tudi pri nas, pol bi naši dijaki lahko bolj poglobili znanje, ne pa da so tako površni. Veste, preveč je vsega za obdelat, preobsežno je, potem pa znajo vsega malo, ne poglobijo se.

14. Se vam zdi, da imajo nadarjeni drugačne čustvene in socialne potrebe kot ostali dijaki? Se trudite, da bi jim omogočili čim večjo zadovoljitev le-teh?

Če imajo drugačne potrebe? Ne vem kaj tu povedati, na to nisem pozorna. Sploh ne vem, kako se to kaže ali pa kaj ... Hm, verjetno imajo, ampak jaz se ne spoznam.

15. Kako se lotite priprave individualiziranega programa izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje le-tega? S kom vse sodelujete?

Mislim, da so vam že povedali, da tega v praksi še ne izvajamo, tako da vam o tem ne vem še nič povedati. Mislim pa, da bo s tem spet veliko dela za nas, da nam bodo veliko tega dali v breme.

16. Kako pogosto namenite čas evalviranju teh programov? Jih sproti izboljšujete?

Tudi o tem ne vem nič.

17. Menite, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

Na naši šoli je pa čisto dovolj, super, poskrbljeno za te naše nadarjene. Imajo na izbiro cel kup enih stvari, dogajanj. Sej si preberite, kaj vse jim nudimo. Mogoče je v tem tudi problem. Vsega je preveč, dijaki se včasih težko odločijo, kam bi šli. Pa še z časom se je treba organizirati. Malo smo jih pa tudi razvadili, ker smo jim preveč ponudili, sedaj pa več sami ne znajo, kaj bi sami s sabo.

18. Prosila vas bi, če mi lahko na koncu zaupate vašo letnico rojstva in leta poučevanja na šoli.

Rojena sem 1976, delam pa na šoli šest let.

Priloga E: TRANSCRIPCija INTERVJUJA S PROFESORICO SLOVENŠČINE NA GIMNAZIJI (C)

1. Poznate Koncept vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene dijake v srednjem izobraževanju? So vam znana določila le-tega?

Koncept poznam, to je tisto za nadarjene dijake. Vsem naj bi predstavljal smernice za delo, od tam naj bi črpali. Pa mogoče je vsega preveč. Pri nas imamo načelo, da je vsak dijak za nekaj nadarjen ... Kaj pa naj delamo tako?!

2. Kakšne prednosti za delo z nadarjenimi vidite v Konceptu?

Je v njem kar konkretno, bolj dorečena so nekatera področja. Me pa tudi kar nekaj moti. Več ali manj je vse skoncentrirano le na učno uspešnost, na ocene in dosežke, socialne veščine pa so zanemarene, ne ukvarja se s tem. Ti nadarjeni so tako dostikrat odrinjeni, o tem pa nič ne piše ...

3. Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?

Problemi z nadarjenimi so ... Meni se zdi, da moram veliko skrbi posvečati šibkejšim, ker nekateri imajo res velike primanjkljaje, za nadarjene, ki pa obvladajo, zmanjka časa. Zelo hitro sem opazila šibkejše dijake, pa tudi tiste, ki nekako po znanju štrlijo ven. S šibkejšimi sem se ukvarjala, za nadarjene pa sem bila vesela, da jim gre dobro in ne potrebujejo veliko moje pomoči. Tako to v resnici je ...

4. Katere so lastnosti nadarjenih dijakov? Mi jih lahko nekaj naštejete?

Otroci so hitro dojemljivi, ne rabim jim trikrat vsega razlagati. So pa tudi naporni, skos čakajo na kakšne izzive, vedno jih je potrebno animirati, jim kaj dati za delat. Je pa fajn delati, ker so živahni, pa vedoželjni, skos bi radi še kakšno novo informacijo. Če pa nimajo dober dan, se pa tako dolgočasijo, prav nespodbudno delujejo. Najprej sodelujejo, dvigujejo roke in so aktivni, potem pa se čez čas tega naveličajo. Res, včasih ne vem, kaj se zgodi, da se tako spremenijo. Konstantno jih je treba animirati, da ne motijo ...

5. Ali se vam zdi, da ste dovolj usposobljeni za delo s skupino nadarjenih dijakov?

Ja, seveda. Čutim, da sem dobro pripravljena, ker tudi obiskujem seminarje za nadarjene ... Učim se sama, samoiniciativno, pač tako je potrebno. Berem pa še literaturo, te je skos kaj nove. Ampak to vso teorijo uresničevati v praksi, prenesti v pouk, tega je pa itak preveč. Hm, je pa to odvisno od vsakega posebej, kako zagrižen je in koliko se mu da delati.

6. Kakšno izobraževanje vam organizira šolska svetovalna služba na temo nadarjenosti? Je to za vaše potrebe dovolj?

Ja, naj bi nam jih organizirala, pa ni čisto tako ... Več ali manj je vse odvisno od tebe, v današnjem času se ne smeš preveč zanašati na nikogar. Sam moraš skrbeti, da veš ti delati in da so vsi čim bolj zadovoljni s tabo. Predvsem moraš biti sam aktiven glede izobraževanja. Aha. Pa zavod za šolstvo organizira različne seminarje ... Sej se jih udeležujem, ker pač se naj bi jih. Sama teorija, nekaj pa pride prav. Se mi pa zdi, da so na teh seminarjih sami teoretiki, ki nikoli niso delali v razredu. Poslala bi jih notri, pa naj potem govorijo, kako se dela, ne pa da vse hipotetično razlagajo.

7. Kako najpogosteje poteka vaša ura književnosti? A že med pripravo na uro načrtujete kakšne naloge, ki bodo posebej namenjene nadarjenim dijakom? Kakšne so?

Ko pišem priprave, mislim na nadarjene. Haha, ne čisto pri vsaki pripravi, ampak da ... Zamislim si neke druge naloge za njih. V berilu je dosti nalog, pogledam za tistimi zahtevnejšimi. So označene z zvezdico. Pol se pa odločim, katere sestavke bi napisali.

8. Katere oblike in metode uporabljate pri književnosti, da nadarjenim bolj prilagodite delo?

Nadarjenim dam včasih samostojne naloge, recimo da morajo svojim sošolcem predstaviti nekega pisatelja ali kako lažje delo, pesem ... V enem razredu imam dijaka, ki se nadvse navdušuje nad dramskimi besedili. Ko smo obdelovali Antigono, sem mu za dodatno nalogo naročila, naj naredi dramatizacijo, saj rad igra. Predstavil je delo na izvirni način, poleg tega pa je bila to prava popestritev za cel razred. Dostikrat radi delajo sami, ne zaupajo svojim sošolcem ... Možnosti je. Ne smemo pa pretiravati, to ni, da bi jim

vsako uro kaj dali, za občasno je to. Preobremenjeni so potem, že tako ali tako so pod stresom, saj je dan današnji že vsak. So pa nadarjeni posamezniki dobri v pogovoru, komuniciranju, z mano jim to gre, dialog steče. Ampak jih je pa treba dobro motivirati, brez tega ne gre. Saj malo jim prilagajam, a metode niso ne vem kako drugačne od tistih, katere uporabljam za ostale dijake. Gre preveč časa za vse to načrtovanje, veste ...

9. Kako vi sami individualizirate pouk? Katere so po vašem mnenju ovire za manjšo individualizacijo?

Ja pouk prilagajam s tempom, individualiziram ga tako. Enim morem večkrat nekaj povedati, drugi to na hitro dojamajo. Pač, različni smo si. Je pa težko, učni načrti so preobsežni, dosti vsega je treba obdelati. Sej če razmislim kaj bi dala ven, pa ne vem, vse je nekako pomembno ... Tudi profesorji smo včasih krivi, da nekaj ne uspe speljati. Zbolimo recimo, pa nam potem ne uspe predelati vse snovi, pol pa itak ni časa za individualizacijo, ker samo hitimo, da bi nadoknadili zamujeno. Da se držimo načrta, to je najpomembnejše. Tudi suplence imamo, pa nam vseeno ne uspe zmeraj, če nas dolgo ni bilo. Tudi mi, profesorji smo faktor, človeški, da nekaj ne uspe. Ni kriva le snov, mi smo tudi ... Pa preveč jih je v razredu, težko je prilagajati vsakemu posebej ... To se ne da kar tako. Sej se vsak vseeno trudi za to ...

10. Poznate metodo problemsko-ustvarjalnega pouka? Ali jo uporabljate pri svojem delu?

Poznam to metodo, ker gre za reševanje problemov na izviren način. Občasno jo tudi sama uporabljam, je popestritev rutine. Poznam jo v bistvu dobro, vem kako naj bi potekala. Ampak ni primerna za vse snovi – le pri književnosti je bolj za uporabo, je za romane primerna. Tukaj gre najlažje, imajo problem, ki ga na različne načine rešujejo. Pa nadarjenim je tudi priljubljena, ker jim jaz ne razlagam vsega frontalno, izpred njih, ampak lahko oni sami zelo aktivno sodelujejo. Ja, kr fajn je to ...

11. Ali imajo po vašem mnenju nadarjeni dijaki večjo motivacijo za branje literature? Katere zvrsti najraje berejo? (pripovedno prozo, dramatiko, poezijo)

Se mi zdi, da so nadarjeni vodilni v tem, da res radi berejo, predvsem proza jim ustreza, jo imajo radi. Čeprav radi berejo znanstveno fantastiko, tega včasih ni bilo toliko. Nagnjeni so tudi k reklamirani literaturi. Ma, smo imeli manijo vampirjev, so brali Mlado luno, Mrk ... Zelo radi diskutirajo o tem in premlevajo. Tako da sem še jaz prebrala te knjige, da sem videla, o čem govorijo vsi toliko ... Haha, sej so bile meni tudi všeč. Gospodarja prstanov in podobno tudi berejo. Klasike pa le redko vzame kdo ... Dijaki danes veliko berejo v angleščini. Imela sem primer dijaka, ki se je že zelo zgodaj začel učiti angleščino in jo je obvladal. Starši so ga spodbujali pri tem oz. ga že kar silili, da je bral v tujem jeziku. Ko so bili v tujini, so mu prinesli poznane romane v angleščini in ta dijak jih je bral. Seveda je obvladal zadevo, mogoče je bil celo nadarjen za tuje jezike. Pri slovenščini pa je imel ogromen primanjkljaj. Ker je v maternem jeziku prebral zelo malo knjig, je imel težave s slovnico. Ni mu šlo pisanje, vrstni red in pravila. Tako da sem sama proti zgodnjemu učenju tujih jezikov, ker gre dostikrat v škodo lastnemu jeziku. Aja, v nemščini tudi veliko berejo, ker imamo projekt nemške diplome. To pomeni, da čez vsa štiri leta delajo veliko pri nemščini, imajo tudi profesorico, ki je naravni govorec. V četrtem letniku lahko opravljajo maturo iz nemščine in potem gredo lahko študirat na katerokoli univerzo v Nemčiji. Super zadeva za tiste, ki jim ležijo jeziki. Vsi ambiciozni so potem pri tem, to je tako za pričakovati ...

12. Se vam zdi snov pri slovenščini dovolj zahtevna, da predstavlja izziv za nadarjene dijake?

Izzivi v snovi so, dovolj veliki tudi. Jim je kar zanimivo vse sestavljeno, s tem lahko poglobljajo znanje, kar jim posebej pride prav pri maturi.

13. Kašno je vaše mnenje o učnem načrtu za slovenščino? Je dovolj fleksibilen, vam je všeč? Bi še kaj dodali?

Haha, jaz sama sem soavtorica tega učnega načrta. Pol ga seveda ne morem kritizirati, seveda da se mi zdi dober. Ta učni načrt je nastal iz idej mnogih različnih strokovnjakov, spodbuja pa širše znanje in medpredmetne povezave. Sej veste, pol če je ena snov pri več predmetih, se to lažje zapomni. Pa bolj poglobljeno znanje je, kar koristi pol pri maturi. Hm, načrt je zasnovan tako, da imajo dijaki sistematičen pregled skozi obdobja, vse od Antike dalje. Veliko je na nas, da lahko izbiramo, kar ostane, lahko ponudimo nadarjenim dijakom, da poglobijo, če hočejo. Tudi mi profesorji lahko izberemo tisto, kar nam osebno bolj leži, da obdelamo. Sej veste, vsa dela niso niti nam tako simpatična, haha. Ja, dober načrt je, da sklenem misel.

14. Se vam zdi, da imajo nadarjeni drugačne čustvene in socialne potrebe kot ostali dijaki? Se trudite, da bi jim omogočili čim večjo zadovoljitev le-teh?

Ja, nadarjeni imajo drugačne potrebe, o tem sem tudi nekaj brala. To se vidi tudi pri pouku. Ker so bolj bistri, jih nekateri sošolci nimajo preveč radi. Dražijo jih ... Trudim se, da jim posvečam več pozornosti, če opazim, da so slabe volje. Aha, vendar na način, da to drugi ne opazijo, ker potem je vse še slabše, poslabša situacijo, dražijo se med sabo še toliko bolj. Ja, drugo pa ne vem, kaj naj bi delala. Tako ima vsak kake probleme.

15. Kako se lotite priprave individualiziranega programa izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje le-tega? S kom vse sodelujete?

To bo na šoli šele naslednje šolsko leto. Menim pa, da bo potrebno veliko timskega dela med nami in dijaki, pa šolsko svetovalno službo.

16. Kako pogosto namenite čas evalviranju teh programov? Jih sproti izboljšujete?

Vse bo naslednje leto, sedaj ne morem govoriti ničesar.

17. Menite, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

Odlično imamo poskrbljeno, sej imamo pestro ponudbo različnih variant, tako da nadarjeni in drugi tudi kaj najdejo zase, pa še hitro jim to lahko gre. Trudimo se vsi, sploh koordinatorji, da jim vsako leto ponudijo nek novi projekt, so tako veseli novih zadev, pa še kaj koristnega znanja lahko pridobijo. Še pa je kaj, kar ostane ... Recimo INDEP, o katerem ste spraševali, to bo pa potrebno še izpeljati, pa napisati. Če je želja, se vedno najde kaj, kar bi se dalo še naredit. Dobro je, da se vsak trudi po svojim močeh, pa da to tudi starši opazijo ... Na splošno je pa dobro tu na naši šoli.

18. Prosila vas bi, če mi lahko na koncu zaupate vašo letnico rojstva in leta poučevanja na šoli.

1966, delam pa enaindvajset let v šolstvu.

Priloga F: TRANSRIPCIIJA INTERVJUJA S ŠOLSKO SVETOVALNO DELAVKO (D)

1. Katero dokumentacijo vodite glede nadarjenih dijakov?

Ja te administracije je kar nekaj. Vodimo dokumentacijo o tem, kdo je bil identificiran že v osnovni šoli, to nam tako sami rečejo na vpisu. Pa imamo mapo učnih dosežkov, ki jo tudi s seboj prinesejo. Zabeležene imamo prejemnike Zoisove, ker so nam prinesli potrdilo že na vpis v prvi letnik. Kar ponosni so vsi na to, saj jih je za razumeti, no. Kar pa nam ne gre, so tisti programi izobraževanja, posebni za nadarjene. Čeprav je bil prvotni plan ta, da bomo že letos delali z nadarjenimi, nam to ni uspelo. Nekaj se je premaknilo, zaživel pa bo z vsemi dokumenti šele naslednje leto. Ministrstvo nas prisiljuje k temu, naslednje leto bo projekt sigurno v polnem teku ... Delali naj bi ga že,, ampak nam letos ni uspelo, drugega je veliko.

2. Kateri je glavni dokument, ki se ga morate držati pri svojem delu?

Hm ... Poznamo Koncept in operacionalizacijo tega, to so naše smernice, glavni dokumenti.

3. Kakšne prednosti za delo z nadarjenimi vidite v Konceptu?

Ta dokument ima dobro usmerjanje za šolsko svetovalno službo, seveda tudi za nas. Služi nam za boljše delo, velikokrat pogledamo vanj. Če ne vemo, kako se kaj dela in kdaj, preverimo v njem. Nam predstavlja osnovo.

4. Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?

Kar nekaj je ovir pri delu. V prvi vrsti se mi zdi, da se nekako ne da profesorjem, ker imajo vsega drugega dosti. Niso angažirani, leni so ... Pa nadarjeni so preveč tekmovalni, hočejo samo neke rezultate, pri pouku pa se ne trudijo preveč ... Udeležujejo se vseh možnih tekmovanj, pri pouku pa jim je ravno, so pasivni, ne želijo si kaj dodatnega dela.

5. Kako izobražujete profesorje za delo z nadarjenimi, kakšna izobraževanja organizirate?

Ja, organiziramo jim tisto, kar pač moramo, kar od nas zahtevajo. Sej bi več, ampak nimamo pravih predavateljev, jaz recimo, ne bi mogla tega. Imajo pa na ministrstvu, tam jim govorijo pravi strokovnjaki. Tako tudi more biti, da slišijo iz prve roke.

6. Kako poteka vaše izobraževanje na to temo (sami, knjige, strokovna izobraževanja)?

Zavod za šolstvo nam organizira neke različne seminarje, je tudi o nadarjenih govora. Saj je sama teorije, ampak nekaj pa pride prav, lahko apliciramo v prakso ... Saj so ti seminarji, samo to ni zadosti. Moramo še sami spremljati ostalo strokovno literaturo, saj tega je kar nekaj. Moje delo je tako omejeno na birokratske zadeve, tako da jaz ne rabim veliko vedeti o metodah in oblikah pri pouku. Res je, da bi morala vedeti kaj o tem ... A jaz nisem v razred, moja svetovanja dijakom potekajo po mojem ustaljenem načinu, zame nadarjeni pomenijo predvsem veliko papirjev in urejanja. Časa za vse to branje primanjkuje. Je pa lepo to spremljati, vsaj vidiš kaj se ponekod dogaja, pa kako se stvari in miselnosti spreminjajo ... Haha, pa včasih se kakšni teoretiki kar javno pljuvajo po revijah, zanimivo branje ...

7. Koliko dijakov pride v gimnazijo že identificiranih in koliko jih identificirate kasneje?

Ma, o tem nimamo natančnega podatka. To je letos še tako, da nimamo točne evidence. Okli 60% jih je prišlo iz osnovne šole z Zoisovo, te so za nas nadarjeni. Drugo bomo pa naslednje leto sledili.

8. Kako skrbite za čustvene in socialne potrebe nadarjenih? Jih prepoznate? Se razlikujejo od potreb ostalih dijakov?

Jaz ne vem kaj dosti o tem, da bi bile te potrebe drastično drugačne. Nadarjeni imajo manj problemov, v šoli jim ni tako hudo. Ali pa je to, da je te njihove težave težko videti, kar tako jih ne opazim. Kar pa vidim je to, da so blazno naveličani, da morajo biti izpostavljeni, zato se dostikrat držijo sami zase. Ok, to je res.

9. Ali nudite svetovanja nadarjenim, ki imajo čustvene probleme? Kako poteka?

K meni oni ne prihajajo na svetovanja, verjetno nimajo velikih težav. Jaz jih tudi ne morem silit, mi smo tam, če hočejo, lahko pridejo ... Saj to je vse prostovoljno, mi smo tam za njih. Pa saj ne pride niti veliko šibkih, pač pridejo tisti, ki imajo res kak velik problem. Pa se je včasih s tujcem lažje pogovarjat kot s kolegom.

10. Kako in v povezavi s kom sestavljate individualni program izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje?

Hm ... Na naši šoli letos tega še nimamo. Čeprav vemo, da to spada k projektu. Ampak ni nam uspelo v praksi tega uresničiti, na žalost. Prebrala sem sama vse v Konceptu o tem, tako da vem, kaj in kako naj bi to potekalo. Je pa res, da bo zahtevalo veliko enega skupnega, timskega dela. Bomo se kar veliko mogli med seboj dogovarjati. Ampak bodo tudi dijaki imeli kaj od tega. Čeprav je to spet kar zalogaj različne papirologije. Bo pa moglo vseeno biti.

11. Kako pogosto evalvirate načrte? Jih sproti dopolnjujete, izboljšujete?

Ker tega še nimamo, ne vem kako bo z evalvacijami. Bodo pa večkrat na leto, vsaj tam ob konferencah verjetno. Enkrat na leto bi znalo biti premalo, čeprav bo pa vse odvisno od časa ...

12. Kakšne možnosti imajo dijaki za razvijanje svojih interesov zunaj šole in pouka, ali jim tudi vi ponujate takšne možnosti?

Oh seveda, veliko stvari je za njih organiziranih. Vam bom jih naštela. Na šoli imajo cel kup krožkov, naravoslovnih, pa novinarski, igralski, dramski. Pa izbirne vsebine si izberejo, to jim tako šola ponudi. Pol pa moram povedat še za gimnazijska srečanja. Tukaj pa dijaki k sebi povabijo nekoga znanega, slavnega. Ali kakšnega pisatelja, ali športnika ali koga tako. Pol jim postavljajo različna vprašanja, pa kaj zanimivega izvejo, pa starše je tudi lepo, če pripeljejo s sabo, sej je to tudi namen, da se malo bolj družijo. Pa poleg tega mam še projektni teden, ko so malo na šoli, večino pa zunaj na terenu. Pa tutorstvo imamo, pa mednarodne izmenjave. Prav ta teden so pri športni gimnaziji eni košarkarji iz Srbije, naši so pa že bili tam. Comenius projekt je tudi pri nas, ko se dijaki izmenjujejo, tega je res ogromno, to so popularne zadeve. Pa še v glasbeno lahko hodijo, pa nemško diplomo pišejo. Pa nekaj taborov smo izpeljali, sobotne šole bodo drugo leto na programu, vsaj tak plan imamo. Ja, dosti imajo vsega ...

13. Kako na splošno skrbite za prioritetni projekt z nadarjenimi dijaki?

Ja, projekt naj bi letos že potekal oziroma tudi da. Mi ga skušamo letos predvsem nadgrajevati, da bi nam čim bolj uspel. Sej je kar nekaj ostalo ... Sej na spletni strani je videti, kaj nam je ratalo. Tisto, kar nismo realizirali lani, bomo pa letos, profesorje pa vseeno seznanjamo o tem in o delu. Sej ko ste me prej spraševali o individualiziranih programih, to je eden izmed nedosegljivih ciljev letos. Drugo šolsko leto pa bomo prisiljeni že s strani države, ministrstva, tako da bomo sigurno še boljši, haha. Zdaj pač za vsakega dijaka vodimo mapo, to, ki jo je s sabo prinesel iz osnovne šole. Pol bodo pa tudi aktualne stvari notri. Čeprav smo pa vseeno letos kar nekaj naredili, smo bili kar pridni.

14. Na katerih področjih prepoznate največ nadarjenih?

Hm, to vam težko kar tako povem. Nimamo teh podatkov, koliko jih je za kaj nadarjenih. Mislim, da jih je kar nekaj za tuje jezike. Saj ste verjetno že slišali, da imamo nemško diplomo na šoli, veliko dijakov je tam. Pa ko so delali na začetku leta plakate, jih je dosti napisalo, da jim ležijo jeziki ... Če se prav spomnim. Več kot pri kakem naravoslovju. V številkah vam ne morem nič reči, tak imam le občutek.

15. Se vam zdi, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

Zdi se mi, da je čisto zadosti poskrbljeno. Glede na to, da ni projekt v polnem teku še, pa toliko bolje. Pa sej sem že omenila, da je toliko nadarjenih pri nas, pa se mi vseeno zdi, da jim je vredno pri nas, da jim dosti nudimo. Sej so skos neki projekti, vsak se lahko na kaj vpiše. Po drugi strani pa je vsega preveč, nasičeni so vsega ti nadarjeni. Sej se jim ne da biti skos na tapeti, pa kaj delati ... Mogoče je pa že vsega dosti, to je res verjetno ...

16. Prosila vas bi, če mi na koncu lahko zaupate vašo letnico rojstva in leto dela na šoli.

Rojena sem 1972, delam pa na šoli že šestnajst let.

Priloga G: TRANSRIPCIJA INTERVJUJA S ŠOLSKO SVETOVALNO DELAVKO (E)

1. Katero dokumentacijo vodite glede nadarjenih dijakov?

Poznan nam je seveda Koncept, pa tudi tista njegova določila. Moramo pa še spremljati to, kar nam ministrstvo predlaga ... Letos nam projekt ni čisto uspel ... Drugo leto nam bo moral. V akcijskem načrtu smo imeli pripravo individualiziranih načrtov, pa nam ni uspelo realizirati vsega. Tudi evidentiranje je bil plan, pa ni uspel ... Glej, tu na spletni strani vse piše. Uspeli smo v informiranju učiteljskega zbora o delu z nadarjenimi, uspeli z odkrivanjem močnih področij pri prvih letnikih ... Na začetku leta so imeli delavnice, kjer se je vsak dijak bruc opredelil za svoje močno področje, za tisto kar mu leži. So taki lepi, simpatični plakati nastali. Aja, pa smernice za izboljšanje ponudbe izbirnih vsebin smo pregledali. No, saj nekaj nam je pa ratalo. Preveč je bilo vsega, bo pa drugo leto. Zato tudi nimamo seznama evidentiranih v gimnaziji ... Pa naj bi bil ...

2. Kateri je glavni dokument, ki se ga morate držati pri svojem delu?

Sej sem že omenila, da je Koncept seveda glavni dokument, naš letošnji ta projekt je izhajal iz njega, čeprav pa nismo uresničili vsega. Se bolj kot ne šele učimo, čeprav ni prave volje, ker je toliko dela.

3. Kakšne prednosti za delo z nadarjenimi vidite v Konceptu?

To je osnovni dokument, ki se ga moramo držati, tako da ga v teoriji dobro poznamo. Nas usmerja ... Naš vir informacij je zaradi tega.

4. Katere so najpogostejše ovire pri delu z nadarjenimi po vašem mnenju?

Ovira je ta, da imajo profesorji premalo časa, ne zmorejo vsega tega prilagajanja ... Morali bi več delati, se bolj truditi, to pa se jim ne da.

5. Kako izobražujete profesorje za delo z nadarjenimi, kakšno izobraževanje organizirate?

Ja, organiziramo jim razna predavanja na to temo, čeprav tega ni ne vem koliko ... Kot vsi morajo tudi oni sami poskrbeti, da kaj preberejo. Pa ministrstvo organizira enkrat na leto, pa jih potem tam napotimo ... Kaj več pa ni.

6. Kako poteka vaše izobraževanje na to temo (sami, knjige, strokovna izobraževanja)?

Mi se učimo tudi s tem, da se povežemo s kakšno drugo šolo in potem tam vidimo, kako imajo oni urejeno. Pa ne smem pozabiti na Ministrstvo za šolstvo, ki nam vsako leto pripravi izobraževanje, teh se pa res z veseljem udeležujem. Pa tudi v Konceptu najdem veliko koristnega.

7. Koliko dijakov pride v gimnazijo že identificiranih in koliko jih identificirate kasneje?

Podatka, koliko dijakov identificiramo v gimnaziji, nimamo. Ker se na naši šoli letos v bistvu pripravljamo na delo z nadarjenimi, ne vodimo nekega točnega seznama in tudi identifikacija ne poteka. Za nas so identificirani tisti dijaki, ki v gimnazijo pridejo z Zoisovo štipendijo, za katero so bili predlagani v osnovni šoli ... Tudi v srednji šoli lahko zaprosijo zanj, ampak to ni v naši kontroli po novem zakonu. Zdaj zaprosi dijak in njegovi starši, profesorji oz. šola pa nima več vpliva kot včasih ... Zaradi tega tudi ne vemo, kdo ima Zoisovo štipendijo in kdo ne ... Vseeno jo ima veliko število naših dijakov.

8. Kako skrbite za čustvene in socialne potrebe nadarjenih? Jih prepoznate? Se razlikujejo od potreb ostalih dijakov?

Prepoznam te potrebe, le če nekoga tako vidim. Pa saj je veliko tudi napisanega o tem, pred kratkim sem zasledila en cel zbornik o tem, samo mi ne zneslo, da bi ga sposodila in prebrala. Tega je toliko ... Ja, nadarjeni so bolj introvenirani, se držijo bolj zase. So malo drugačni ... Pa manj so družabni zaradi tega, jih nimajo vsi radi. Sej veste, volki samotarji so čudni, pa s tem ne mislim na vse nadarjene, samo tako za zamisliti se je ...

9. Ali nudite svetovanja nadarjenim, ki imajo čustvene probleme? Kako poteka?

Ah, dajte no. Nič posebnega ni na svetovanjih, z njimi se pomenim kot z drugimi, če pridejo k meni, jim svetujem. Pa tudi ni, da bi bilo to pogosto, v bistvu se zdaj sploh ne spomnim nič. To je pri nas prostovoljno, če hočejo, lahko. Ker pa se redko zgodi, da pridejo do nas s svojimi problemi ... Mi pa ne silimo, to ni na nas, da delamo.

10. Kako in v povezavi s kom sestavljate individualni program izobraževanja? Koliko časa traja sestavljanje?

Kot vam je že pedagoginja sigurno povedala, nam še ni zneslo, da bi sestavljali te programe. Čeprav naj bi, letos nismo, bo pa to naslednje leto, ker drugače nam bodo na ministrstvu težili. V veliko osnovnih šolah ga sestavljajo, tako da ga bomo zmogli tudi mi. Saj nek plan smo že naredili. Od dijakov bomo izvedeli, za katero področje so nadarjeni. Potem bomo to profesorju povedali, tako da ga bo malo opazovali in nam bo potem lažje zapisati neke cilje. Se mi zdi, da morajo biti profesorji opozorjeni na to, pol jim je lažje delati.

11. Kako pogosto evalvirate načrte? Jih sproti dopolnjujete, izboljšujete?

Tudi to vam iz prakse ne vem nič povedati, bomo imeli drugo leto te informacije.

12. Kakšne možnosti imajo dijaki za razvijanje svojih interesov zunaj šole in pouka, ali jim tudi vi ponujate takšne možnosti?

Oh seveda, na šoli in zunaj imajo dijaki kaj za delat, če se jim samo hoče. V šoli imajo cel kup krožkov, pa izbirne, pa polno športnih aktivnosti, ker imamo na šoli tudi športno gimnazijo, no, oddelke. Pa izven šole gredo lahko na izmenjave kam v tujino, dobijo nove izkušnje. Tutorstvo je nekaj bolj novega na šoli, gre pa za to, da deset dijakov pomaga mlajšim. To so večinoma vsi odlični dijaki, pa z ljudmi znajo, drugače tega ne bi mogli delat. Pri nas imamo tudi en evropski oddelek, drugi letniki so to zdaj. Več pa ne moremo imeti, ker je tudi večni problem, da ne dobimo dosti denarja, da bi lahko te oddelke izvajali in financirali. Pa imamo še nemško diplomu, pa na izmenjavi v Franciji so se

nekaj o Romih učili ali imeli za projekt ... Sigurno sem kaj pozabila, ker tega je veliko. Lahko pa še na spletni strani pogledate, je nekaj napisanega.

13. Kako na splošno skrbite za prioritetni projekt z nadarjenimi dijaki?

To je res prioritetni projekt, kot ste vi tudi rekli. Zgled nam je bil Koncept, kar notri piše in kako so porazdeljene naloge, čeprav nam to ni uspelo vse izpeljat, čeprav ga kar dobro poznamo. Veliko dela je s temi nadarjenimi, mogoče tudi zato, ker imamo vodilo, da je vsak za nekaj nadarjen, preveč jih je ... Pa vsak ima neke svoje potrebe tudi ... Čeprav je letos dobro, da nekaj delamo in se počasi uvajamo v to, izkušnje so, z uvajanjem skrbimo za projekt.. Joj, pa ogromno je enih papirjev, toliko dela je že s tem. Preveč je vsega, potem še država predpisuje skos nekaj novega, neke nove obveze. Sej naslednje leto bo tudi, bomo mogli več delati z nadarjenimi ...

14. Na katerih področjih prepoznate največ nadarjenih?

Težko bi rekla, na katerih področjih jih je največ. Na naši šoli imamo vodilo, da je vsak dijak za nekaj nadarjen. Saj je vse lepo in prav, ampak po mojem mnenju to ne drži. Včasih so bili nadarjeni le trije ali štirje odstotki otrok v generaciji, takšno je realno stanje tudi zdaj – za tiste, ki imajo res poseben dar ... Drugače pa bi rekla, da je največ nadarjenih za tuje jezike, vsaj pri nas tako zgleda.

15. Se vam zdi, da je na vaši šoli dovolj poskrbljeno za nadarjene dijake?

A seveda je dobro poskrbljeno, se za to vsi trudimo. Sej sem vam prej že razlagala, kaj vse jim organiziramo na šoli, pa kaj lahko drugega vse počenjajo. Vsak pa se lahko trudi, vedno se da še kaj narediti, ali pa kaj bolje ... Nikoli ne smeš misliti, da so stvari odlične, ker se vedno lahko še izboljšajo. Prav zaradi tega ne smemo spati. Te dokumente, ki nam ni uspelo še voditi, to bomo še morali drugo leto popraviti, da bo korektno poskrbljeno. Dijaki lahko med celim kupom dejavnosti izbirajo, v mojih časih pa ni bilo nič kaj takega. So pa problem oni, nič se jim več ne da, pasivni so, z dolgočaseni. To je problem današnje mladine ...

16. Prosila vas bi, če mi na koncu lahko zaupate vašo letnico rojstva in leto dela na šoli.

1972, na šoli pa delam dvanajst let.

Izjava o avtorstvu in objavi na spletnih straneh

Spodaj podpisana Nadja Kremesec izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom *Nadarjeni dijaki pri pouku slovenščine v prvem letniku splošne gimnazije* moje avtorsko delo in da se strinjam z objavo v elektronski obliki na spletnih straneh Oddelka za pedagogiko in andragogiko.

Kraj in datum:

Podpis avtorice: