

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

**MAGISTRSKO DELO
JANA PRAŠELJ**

KOPER 2022

UNIVERZA NA PRIMORSKEM

PEDAGOŠKA FAKULTETA

Magistrski študijski program druge stopnje

Razredni pouk

Magistrsko delo

**NADARJENI IN TALENTIRANI UČENCI NA
PODROČJU ŠPORTA V OSNOVNIH ŠOLAH S
SLOVENSKIM UČNIM JEZIKOM V ITALIJI**

Jana Prašelj

Koper 2022

Mentorica:

izr. prof. dr. Tadeja Volmut

Somentorica:

izr. prof. dr. Mojca Kukanja

Gabrijelčič

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici izr. prof. dr. Tadeji Volmut in somentorici izr. prof. dr. Mojci Kukanja Gabrijelčič za strokovno pomoč, usmerjanje, spodbujanje in potrpežljivost skozi izdelavo zaključnega dela.

Zahvaljujem se vsem sodelujočim v intervjujih, ki so mi podali potrebne informacije za zaključek naloge, in Niki Rajovec, ki mi je dovolila, da povzamem anketni vprašalnik po njenem magistrskem delu.

Posebna zahvala pa gre moji družini, ker je vsak na svoj način pripomogel, da sem prišla do končnega cilja. Brez spodbude in podpore z vaše strani to ne bi bilo mogoče.



IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Jana Prašelj, študentka magistrskega študijskega programa druge stopnje Razredni pouk,

izjavljam,

da je magistrsko delo z naslovom Nadarjeni in talentirani učenci na področju športa v osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji

- rezultat lastnega raziskovalnega dela,
- so rezultati korektno navedeni in
- nisem kršila pravic intelektualne lastnine drugih.

Podpis: _____

V Kopru, dne _____

IZVLEČEK

Magistrsko delo z naslovom Nadarjeni in talentirani učenci na področju športa v osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji obravnava nadarjene in talentirane učence na področju športa. Z magistrskim delom smo želeli ugotoviti: kako učitelji razlikujejo termina nadarjenost in talentiranost; kako prepoznavajo in odkrivajo nadarjene in talentirane učence na področju športa ter kako poteka vzgojno-izobraževalno delo z njimi, kjer smo opravili tudi pregled sistemskih in zakonodajnih rešitev v Republiki Italiji in Republiki Sloveniji.

V teoretičnem delu smo predstavili opredelitev temeljnih pojmov s področja nadarjenosti in talentiranosti, saj se pojma pogosto uporabljata kot sinonima. V nadaljevanju opišemo značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev, predstavimo zakonodajna in programska izhodišča za delo z njimi v obeh izbranih državah. Osredotočili smo se predvsem na didaktične strategije pri delu z nadarjenimi in talentiranimi pri pouku športa ter razlike v zakonodaji in programskih izhodiščih med italijanskim in slovenskim šolskim sistemom. V empiričnem delu predstavljamo rezultate kvantitativne raziskave učiteljev in športnih pedagogov, ki poučujejo na osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji. V kvantitativni raziskavi je sodelovalo 43 anketirancev, 37 učiteljev in šest športnih pedagogov. V praktičnem delu smo raziskali in prikazali nekatere težave, s katerimi se soočajo učitelji in športni pedagogi pri delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju.

Ugotovili smo, da italijanski šolski sistem ne daje velike pozornosti nadarjenim in talentiranim učencem ter da so učitelji premalo osveščeni in strokovno usposobljeni za delo z njimi. V zaključku izpostavimo, da se učitelji zavedajo pomena in vloge odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju, kljub temu pa bi potrebovali dodatno strokovno izobraževanje, da bi odpravili morebitne težave in napake, s katerimi se soočajo v procesu odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci.

Ključne besede: nadarjenost, talentiranost, šport, šola, odkrivanje nadarjenih učencev.

ABSTRACT

Gifted and talented students in sports in primary schools with Slovenian learning language

The master's thesis entitled deals with gifted and talented students in sports. The purposes of this thesis were to research how: (i) teachers distinguish between the terms giftedness and talent; (ii) they identify and discover gifted and talented students in the field of sports; (iii) the educational process and work with them is organised and carried out, lastly including (iv) a review of systemic and legislative solutions in the Republic of Italy and the Republic of Slovenia.

The theoretical part discusses and defines fundamental concepts in connection with giftedness and talent, as they are often misused as synonyms. It then proceeds to describe the characteristics of gifted and talented students and introduces legislative and programmatic starting points for working with them in both countries. The main focus was on didactic strategies in working with the gifted and talented in sports lessons, as well as the differences in legislation and programmatic starting points between the Italian and Slovenian school systems. The empirical part presents the results of a quantitative survey conducted on teachers and sports educators who teach at primary schools with Slovenian as the language of instruction in Italy. Forty-three respondents, thirty-seven teachers, and six sports educators participated in the quantitative research study, revealing some problems they face while working with gifted and talented students in sports.

The study shows that the Italian school system does not pay much attention to gifted and talented students and teachers are insufficiently aware of and professionally trained to work with them. Teachers recognise their importance and role in discovering and working with gifted and talented students in sports. However, they would need additional professional training to eliminate possible problems and errors they might make while identifying and working with gifted and talented students.

Keywords: giftedness, talent, sport, school, discovering talented students.

KAZALO VSEBINE

1	UVOD.....	1
2	TEORETIČNI DEL.....	3
2.1	Opredelitev temeljnih pojmov	3
2.1.1	<i>Nadarjenost</i>	3
2.1.2	<i>Talentiranost.....</i>	6
2.1.3	<i>Značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev</i>	8
2.1.4	<i>Značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju.....</i>	11
2.2	Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev v osnovni šoli	14
2.2.1	<i>Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju.....</i>	14
2.2.1.1	<i>Evidentiranje.....</i>	15
2.2.1.2	<i>Identifikacija.....</i>	16
2.2.1.3	<i>Seznanitev staršev in pridobitev njihovega mnenja.....</i>	19
2.2.2	<i>Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci.....</i>	22
2.2.2.1	<i>Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v Sloveniji.....</i>	22
2.2.2.2	<i>Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v Italiji.....</i>	26
2.2.2.3	<i>Primerjava med Slovenijo in Italijo z vidika zakonodajnih in programskih izhodišč na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci.....</i>	31
2.2.2.4	<i>Nadarjeni in talentirani učenci na športnem področju v italijanskem in slovenskem šolskem sistemu</i>	34
2.2.3	<i>Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci</i>	36
2.2.4	<i>Učna diferenciacija in individualizacija</i>	44
2.2.4.1	<i>Učna diferenciacija in individualizacija v slovenskem učnem načrtu za šport in v šolski praksi</i>	45
2.3	Kompetence učitelja nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju	49
3	EMPIRIČNI DEL.....	51
3.1	Problem, namen in cilji	51
3.2	Raziskovalne hipoteze.....	52
3.3	Metodologija.....	53

3.3.1	<i>Raziskovalne metode</i>	53
3.3.2	<i>Raziskovalni vzorec</i>	53
3.3.3	<i>Instrument oziroma pripomoček</i>	54
3.3.4	<i>Postopek zbiranja podatkov</i>	54
3.3.5	<i>Postopek obdelave podatkov</i>	54
3.4	<i>Rezultati in razprava</i>	54
3.4.1	<i>Mnenje učiteljev o nadarjenih in talentiranih učencih</i>	54
3.4.2	<i>Strokovna usposobljenost učiteljev, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju</i>	56
3.4.3	<i>Prepoznavanje nadarjenih in talentiranih učencev na gibalnem/športnem področju</i>	59
3.4.4	<i>Prilagajanje pouka športa za nadarjene in talentirane učence</i>	61
4	SKLEPNE UGOTOVITVE.....	65
5	LITERATURA IN VIRI.....	67
6	PRILOGE	74

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Primerjava pomembnih elementov s področja nadarjenosti med Italijo in Slovenijo	33
Preglednica 2: Mnenje učiteljev, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, o nadarjenih in talentiranih učencih na njihovi šoli	55
Preglednica 3: Razlike med učitelji, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, glede na potrebo po dodatnem izobraževanju na področju odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev	57
Preglednica 4: Izstopajoče značilnosti pri športno nadarjenih in talentiranih učencih, ki jih opazijo anketirani	60
Preglednica 5: Prilagajanje ure športa nadarjenim in talentiranim učencem	61
Preglednica 6: Izdelava učno individualiziranega programa za identificirane športno nadarjene in talentirane učence	62

KAZALO SLIK

Slika 1:	Grafični prikaz odnosa med udeleženci projektne dela	40
----------	--	----

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Anketni vprašalnik za učitelje razrednega pouka in športne pedagoge 74

1 UVOD

Pouk športa ima pri nadarjenih in talentiranih na športnem področju pomembno vlogo. Učitelji in športni pedagogi lahko pri svojem delu že zgodaj opazijo gibalno učinkovitejše učence, zato mora biti pouk športa za vse učence vsebinsko bogat in ustrezno zasnovan (Sivec, 2003). Učiteljevo delo je pri tem zelo kompleksno, odgovorno in strokovno zahtevno, saj mora upoštevati individualne razlike in potrebe učencev v sicer skupnem procesu poučevanja (Ferk, 2012; Starc, 2005). Z ustreznimi učnimi oblikami, učnimi metodami, cilji in vsebinami med poukom in izven njega lahko potencialno nadarjene učence dvigne na višjo kognitivno in gibalno raven (Štemberger in Filipčič, 2014).

Pomembna naloga učitelja je tudi njegovo sodelovanje pri odkrivanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci (Ferk, 2012). Prav zato morajo učitelji, ki delajo z nadarjenimi in talentiranimi otroki, zelo dobro poznati razliko med pojmom nadarjenost in talentiranost. Kukanja Gabrijelčič (2015a) izpostavlja, da se pojma nadarjenost in talentiranost v različnih definicijah ne uporabljata dosledno, zato se pojavljajo težave pri razumevanju obeh.

Nadarjeni so tisti učenci, ki dosegajo visoke dosežke na različnih akademskih področjih hkrati, medtem ko so talentirani učenci tisti, ki izstopajo na določenem področju (npr. na športnem, matematičnem itd.). Nadarjenost je prirojena lastnost posameznika, talentiranost pa je pridobljena sposobnost na eni izmed človeških dejavnosti (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Proces odkrivanja nadarjenih in talentiranih učencev ter prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela se začne takoj ob vstopu v šolo (Ferk, 2012). Učitelj mora tem učencem zagotoviti ustrezne pogoje za vzgojno in izobraževanje, in sicer tako, da jim prilagodi vsebine, učne metode in učne oblike ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

Z letom 2019 italijanski šolski sistem (Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca – MIUR) uradno prizna nadarjene in talentirane učence ter jih uvršča med učence s posebnimi izobraževalnimi potrebami. Učenci so tako lahko priznani in imajo pravico do individualiziranega učnega načrta, ki ga sestavi učitelj sam. Pri prepoznavanju nadarjenih in talentiranih učencev ima pomembno vlogo učitelj, pri tem pa je pomembno tudi sodelovanje staršev in psihologa (Flore, 2019).

V teoretičnem delu magistrskega dela smo podrobneje predstavili nadarjene in talentirane učence na področju športa. Z izbrano literaturo smo opisali različne definicije, ki opredelijo termin nadarjenost oziroma talentiranost, predstavili smo značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev, zakonodajna in programska izhodišča za delo s športno nadarjenimi in talentiranimi učenci v slovenskem in italijanskem šolskem sistemu, razlike med italijanskim in slovenskim šolskim sistemom glede postopka odkrivanja nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju, vlogo in pomen učitelja v športnovzgojnem procesu, nekatere didaktične strategije ter učno diferenciacijo in učno individualizacijo, ki sta pomembni pri pouku športa.

V empiričnem delu prikažemo rezultate kvantitativne raziskave, ki smo jih opravili na izbranih osnovnih šolah na Tržaškem in Goriškem. Za raziskovanje izbrane teme magistrskega dela smo se odločili, ker ne moremo z gotovostjo trditi, da učitelji namenijo dovolj pozornosti pri odkrivanju in delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju.

2 TEORETIČNI DEL

V teoretičnem delu opredelimo definicijo dveh temeljnih pojmov – nadarjenost in talentiranost, saj se v različnih definicijah ne uporabljata dosledno, zato se pojavljajo težave pri razumevanju obeh (Kukanja Gabrijelčič, 2015a). Izpostavljammo značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev na različnih področjih, osredotočimo pa se še posebno na športno nadarjene in talentirane učence ter na njihove karakteristike na gibalnem področju. Predstavimo tudi slovensko in italijansko zakonodajo in programska izhodišča za delo z njimi. Pomembno področje, ki ga podrobno predstavimo, je odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju, kjer imajo pomembno vlogo učitelji, ter razlike med slovenskim in italijanskim šolskim sistemom glede obravnave nadarjenih in talentiranih učencev na področju športa.

2.1 Opredelitev temeljnih pojmov

2.1.1 Nadarjenost

Definicije o opredelitvi terminov nadarjenost in talentiranost so se skozi čas spreminjale in razvijale. Znanstvena teorija in literatura s področja nadarjenosti pojmov nadarjenost in talentiranost ne navaja ločeno, temveč integrirano v skupno terminologijo (Kukanja Gabrijelčič, 2015b).

Pomembno opredelitev do nadarjenosti je dodal Renzulli (1978, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b), ki pravi, da je nadarjeno vedenje odraz interakcije med tremi osnovnimi sestavinami človekove sposobnosti: nadpovprečnost v splošnih ali specifičnih sposobnostih, visoka stopnja zanimanja za naloge (motiviranost) in visoka stopnja ustvarjalnosti. Meni, da imajo nadarjeni otroci te lastnosti ali pa jih lahko razvijejo in uveljavijo na poljubnem področju človekove dejavnosti (Renzulli, 1978, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b).

Renzulli (1978, v Kukanja Gabrijelčič, 2015a) loči nadarjenost in potencialno nadarjenost. Identifikacija posameznika, da je nadarjen, še ne pomeni trajne lastnosti in ne zagotavlja, da bo dejansko uresničil svoje sposobnosti. Renzulli loči v svojem trikrožnem modelu nadarjenosti med splošnimi sposobnostmi (kot so obdelovanje informacij, povezovanje izkušenj, abstraktno mišljenje) in specifičnimi (kot so zmožnost pridobivanja znanja, opravljanje nalog oziroma dejavnost) (Renzulli, 2016, v Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020).

Mönks (1985, v Žagar, 2005) je razširil Renzullijev model in vanj vključil socialne dejavnike, kot so družina, šola in vrstniki, ter s tem poudaril socialni kontekst razvoja nadarjenosti.

Witty (1940, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b) pravi, da je nadarjen učenec vsakdo, ki izstopa na katerem koli področju, tako na učnem področju kot pri storitvah. Witty pravi tudi, da nadarjenosti ni mogoče oceniti samo na podlagi doseženih rezultatov, ampak je treba upoštevati tudi ustrezne pogoje, da lahko posameznik razvije nadarjenost (Golovec in Žagar, 1990).

Leta 1991 je Feldman postavil nov vzorec nadarjenosti, ki ozko intelektualno nadarjenost razširi na številna druga področja. Meni, da se nadarjenost kaže kot razvojni proces, ki se udejanji na podlagi številnih področij: splošnega, sociokulturnega, specifično predmetnega, idiosinkratičnega (lastne, specifične) in samosvojega (Feldman, 1991, v Kukanja Gabrijelčič, 2015, str. 19–20).

Starejše definicije so opredelile nadarjenost pod inteligenco, vendar je bilo potem spoznano, da ne ustrezajo kasnejšim spoznanjem o prognostični veljavnosti testov inteligentnosti za ustvarjalnost (Koncept, 1999).

Marentič Požarnik (2000) pravi, da so se pri opredeljevanju nadarjenih opirali na umske sposobnosti, kjer so po izmerjenem inteligenčnem kvocientu (IQ) umestili otroke, ki so imeli IQ višji od 130, pozneje so mejo IQ znižali na 120. V pojem nadarjenosti so poleg splošnih sposobnosti vključili tudi specifične sposobnosti.

Pri opredeljevanju nadarjenosti oz. nadarjenega učenca pogosto uporabljamo več terminov (talentiran, nadpovprečen, genij idr.), poleg tega so definicije med seboj različne (Vidmar Kuret, 2005). Nekateri strokovnjaki v splošnem opisu nadarjenosti navajajo, da je nadarjen tisti otrok, ki v določenem pogledu prekosi primerjalno skupino enako starih otrok (Žagar, 2001).

Sistematičen znanstveni študij o individualnih razlikah se je začel konec 19. stoletja in Ferbežer (2002) v tem kontekstu navaja tri najpomembnejše avtorje – Francisa Galtona, Alfreda Bineta in Lewisa Termana. Galtonova raziskava je imela namen razložiti povezavo med podedovanimi naravnimi sposobnostmi in ravno genialnih dosežkov, glavni dejavnik pri identifikaciji nadarjenega otroka je bil torej njegov dosežek. Binet je skupaj s Simonom poskušal razviti prvi test za merjenje prirojenih intelektualnih sposobnosti. Ta naj bi meril različne procese, ki sestavljajo celoto višjih spoznavnih procesov. Binet meni, da inteligentnost vsebuje zmožnost povzemanja informacij iz okolja in njihovega nadaljnjega obdelovanja. Terman pa je razvil in uporabil Stanford-Binetovo lestvico, da bi lahko meril inteligenčni kvocient (IQ). Terman je primerjal nadarjenost z visokim IQ. Dandanes se še vedno pojavlja, da sta nadarjenost in visok IQ v nekaterih pojmovanjih še naprej izenačena (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Gross (2004) nadarjenega opredeljuje kot tistega, ki ima za razliko od vrstnikov nadpovprečne dosežke na enem ali več področjih človekove dejavnosti. Po Gagnéju citira štiri glavna področja: intelektualno področje, ustvarjalno področje, področje socialne učinkovitosti in senzomotorične sposobnosti. Meni tudi, da lahko učenec, ki je nadarjen, postane tudi talentiran na enem ali več področjih.

Interpretacija pojma nadarjenosti se zdi neskončna, vendar obstaja nekaj osnovnih opredelitev, na podlagi katerih so nastale tudi sodobnejše konceptualizacije (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Najpogosteje je po svetu in tudi v slovenskem prostoru uporabljena Marlandova definicija nadarjenosti iz leta 1972. Ta navaja, da so »nadarjeni in talentirani otroci tisti, ki jih je identificiralo usposobljeno strokovno osebje, imajo resnično visoke sposobnosti in zmožnosti visokih dosežkov« (Kukanja Gabrijelčič, 2017, str. 11). To so otroci z izkazanimi in/ali potencialnimi visokimi dosežki na področjih: splošne intelektualne sposobnosti, specifične učne (šolske) zmožnosti, ustvarjalnega ali produktivnega mišljenja in voditeljskih, umetniških in psihomotoričnih sposobnosti (Ferberžer, 2002; Koncept, 1999; Marland, 1972, v Kukanja Gabrijelčič, 2017). Iz Marlandove definicije Žagar (2001) poudarja, da lahko ugotovimo tri značilnosti nadarjenosti, in sicer nadarjenost je lahko splošna ali specifična, lahko je udejanjena v izjemnih dosežkih ali potencialna, poleg rednega programa nadarjeni učenci potrebujejo tudi prilagojene programe in dejavnosti. Tudi v Konceptu (1999) je nadarjenost opredeljena na specifično in splošno, saj definicija govori tudi o talentiranih v umetnosti, pri ustvarjalnosti, na specifično akademskih področjih in na področju vodenja.

Von Krafft in Semke (2008) pravita, da je nadarjenost prirojena sposobnost, s katero pojasnimo, zakaj ima nekdo nadpovprečne rezultate na različnih področjih. Talentiranost pa je v nasprotnem primeru opredeljena kot nadpovprečna prirojena zasnova za določeno sposobnost.

Pomen nadarjenosti se je spreminjal tudi v skladu s preoblikovanjem vzgojnih ciljev, prejšnje definicije nadarjenosti so se usmerjale na nadpovprečne osebnostne značilnosti ali različne omejitve šolskega okolja (Ferberžer, 2002). Še vedno se pojavljajo dileme med različnimi avtorji, ali naj bi bila nadarjenost podedovana ali naj bi bila rezultat socializacijskih procesov (Kukanja Gabrijelčič, 2015a). Ferberžer (2002, v Kukanja Gabrijelčič, 2015a) je mnenja, da je za nadarjenost pomemben rezultat danih in pridobljenih dejavnikov ter se z njo medsebojno prepletajo in povezujejo ustvarjalnost, nadpovprečna inteligentnost in specifične osebnostne lastnosti. Gagné (1985, v Kukanja Gabrijelčič, 2015a) ne konceptualizira nadarjenosti kot lastnost, ki je človeku prirojena, temveč opozarja na možnost razvijanja nadarjenosti v stimulativnem okolju.

V Zakonu o osnovni šoli (2006, čl. 11) so danes nadarjeni učenci opredeljeni kot tisti, »ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu«.

Mnogo evropskih držav poimenuje nadarjene kot »mlade osebe z visokim potencialom«, »mlade z visoko sposobnostjo«, »učence z visokimi intelektualnimi sposobnostmi«, »učence, ki so sposobni doseči visoko raven«, »učence z izjemnimi sposobnostmi« (Specific educational measure to promote all forms of giftedness at school in Europe, 2006). V Sloveniji sta uradno uporabljena termina »nadarjen« (posebno nadarjen) in »talentiran« (Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad, 2013).

Na podlagi teoretičnih izhodišč poudarjamo, da pojmov nadarjenost in talentiranost ne smemo enačiti, saj se razlikujeta. Nadarjeni učenci izstopajo na več področjih hkrati, talentirani pa le na enem specifičnem področju.

2.1.2 Talentiranost

Znanstvena teorija in literatura s področja nadarjenosti pojmov nadarjenost in talentiranost ne navaja ločeno, temveč sta navedena združeno. Veliko avtorjev oba termina uporablja kot sinonima, drugi pa želijo nadarjenost in talentiranost ločiti, ker menijo, da sta dve različni skupini. Izraza se prekrivata in njuna uporaba je izmenljiva (Kukanja Gabrijelčič, 2015b). S tem je izpostavljena problematika, ker na specifičnih predmetnih področjih še vedno ni zakonskih terminoloških opredelitev, ki bi ločile nadarjene in specifično nadarjene – talentirane (Kukanja Gabrijelčič, 2015).

Nekateri avtorji podajajo opredelitev nadarjenosti v primerjavi s talentiranostjo: nadarjenost – višja stopnja talentiranosti (nadgradnja); nadarjenost kot nasprotje še nedokončno razvitih talentov (Barnes, 2007, Bates in Munday, 2005, Gagné, 1991, 2003, 2005, v Kukanja Gabrijelčič, 2015).

Feldhusen (2007, v Kukanja Gabrijelčič, 2017) pravi, da človekove nadarjenosti in talentov ne smemo omejevati samo na kognitivne sposobnosti, ki se kažejo na akademskem področju, temveč moramo spoznati v današnjem času širši niz človekovih talentov, ki so pomembni za družbeno blaginjo in razvoj na številnih področjih (Pirto, 2007, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b).

Clark (1979) talent opredeljuje kot etiko, ki označuje biološki koncept z različnimi možganskimi funkcijami. Navaja, da je »razvoj inteligence odvisen od medsebojnega vplivanja biološke dediščine in okoljskih priložnosti« (Clark, 1979, str. 25).

George (1997) definira talentirane učence kot učence s potencialom izkazovanja nadpovprečnih dosežkov na enem področju dejavnosti.

V konceptu (2019) je navedeno, da so talentirani tisti, ki imajo visoke sposobnosti na specifičnih področjih, kot so športno, glasbeno, umetniško ipd.

Gagné (1991, 2003, 2005, v Kukanja Gabrijelčič, 2017) je začel intenzivnejše proučevati talentiranost in jo je opredelil takole: nadarjenost označuje lastnosti, prirojene sposobnosti in naravne danosti, ki jih posameznik ima vsaj na enem določenem področju, ta pa privede do realizacije talenta; talentiranost predstavlja zunanje pogojene, sistematično razvite lastnosti, imenovane kompetence (znanje in spretnosti), na vsaj enem področju človeške aktivnosti.

Gagné (1991, v Kukanja Gabrijelčič, 2017) meni, da nadarjen učenec lahko postane talentiran v katerem koli ali na več področjih talentov. To identificira prek osebnih in okoljskih spremenljivk, ki jih uporablja kot katalizatorje za lajšanje ali oviranje prehoda iz nadarjenosti v talentiranost. Za razvoj procesa talenta/-ov je bistvenega pomena kakovost učenčevega učenja (Gross, 2004).

Nekoliko podrobneje opredelijo talentiranost Bohanec, Kapus, Leskošek in Rajkovič (1997), ki menijo, da ima talent praviloma mlad človek, ki ima velik potencial, da uspe na določenem področju ob ustreznih zunanjih pogojih. Tukaj govorimo o potencialni uspešnosti, ker je končna raven uspešnosti v neki dejavnosti opazna po več letih sistematičnega ukvarjanja s to dejavnostjo. Uresničitev talenta je torej odvisna od pogojev ožjega in širšega družbenega okolja, pa tudi od prirojenih in v zgodnjem otroštvu razvitih lastnosti in sposobnosti posameznika. Škof in Bratina (2016) se tudi strinjata s trditvijo prejšnjih avtorjev in pravita, da je talent kombinacija prirojenih in privzgojenih oziroma naučenih sposobnosti.

Cinque (2013) pravi, da je talentiranost kombinacija predispozicije, pa tudi volje do izpolnitve samega sebe. Pomembno vlogo imajo referenčne osebe, kot so mentorji, trenerji, učitelji itd.

V Konceptu (2019) je nadarjenost opredeljena na dva dela, in sicer na splošno nadarjenost, kjer učenec pokaže svoje potenciale na več področjih hkrati, in specifično nadarjenost, kjer učenec pokaže potencial na specifičnem področju. Tako se za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, v definiciji uporablja izraz »nadarjenost«. V nasprotnem primeru se za specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na specifičnih področjih (kot je šport), uporablja izraz »talentiranost« (Kukanja Gabrijelčič, 2015b).

Kukanja Gabrijelčič (2015a) izpostavlja, da na specifičnih predmetnih področjih še vedno ni zakonsko določenih terminoloških opredelitev, ki bi ločile nadarjene od specifično nadarjenih – talentiranih učencev. Med obema pojmomoma je še veliko

pomanjkljivosti, kljub temu iz teoretičnih podlag izlušči, da so nadarjeni tisti učenci, ki dosegajo visoke dosežke na različnih akademskih področjih hkrati, medtem ko so talentirani učenci tisti, ki izstopajo na specifičnem, določenem področju (npr. na športnem, umetniškem, socialnem ali drugem področju).

Velika Britanija in nekatere države jasno ločijo termina splošno in specifično nadarjen ali talentiran. Z definicijo nadarjen je opredeljen posameznik z visokim intelektualnim oziroma akademskim dosežkom (potencialom), definicija talentiranosti pa opredeli tistega posameznika, ki dosega visoke rezultate na umetniškem in športnem področju (Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020).

Moon (2003, v Škof in Bratina, 2016) označuje športni talent z neobičajnimi naravnimi sposobnostmi, da lahko posameznik doseže športni dosežek. Čeleš (2020, v Kukanja Gabrijelčič in Volmut) pa razume športni talent kot »široko paleto psihomotoričnih sposobnosti, katere pridejo do izraza pri kompleksnih športnih situacijah«.

Kukanja Gabrijelčič (2015a) navaja tri stične točke glede definicij nadarjenosti in talentiranosti: »(i) obe se nanašata na človekove sposobnosti; (ii) obe sta določilni (normativni), saj sta ciljno usmerjeni na posameznike, ki so nad normami povprečja; (iii) obe ciljata na individuume, ki so »drugačni« zaradi svojih specifičnih sposobnosti in lastnosti«. Vzrok, da mnogi izraza nadarjenost in talentiranost med seboj združujejo in verjetno tudi pomešajo oziroma ju imajo za sinonima, je prav zaradi teh predstavljenih značilnosti.

2.1.3 Značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev

George (1997) meni, da nadarjeni in talentirani učenci niso homogena skupina. Nadarjeni in talentirani učenci pogosto kažejo nadpovprečno sposobnost in zavzetost, vendar ne vedno v skladu z družbenimi normami ali učnim načrtom.

Nadarjeni učenci imajo nekatere osebnostne lastnosti, ki so tipične zanje in jih pri ostalih sovrstnikih ne najdemo oz. so manj izrazite. Nadarjeni učenci tvorijo neke homogene skupine, ker se ti med sabo razlikujejo. Ti imajo v skupini različne osebnostne lastnosti, ki se nanašajo na naslednja področja, in sicer na miselno-spoznavno področje, učno-storilnostno področje, motivacijo in socialno-čustveno področje (Koncept, 1999, str. 2):

- *»na konvergentnem miselno-spoznavnem področju: razvito logično mišljenje, analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost presojanja in sklepanja, natančnost opazovanja, kritično mišljenje, dober spomin, zlasti dolgoročni, hitro reševanje problemov, višje jezikovne zmožnosti, obsežen besednjak, natančnost*

uporabljenih izrazov, zahtevnost stavčnih struktur, dobra sposobnost komuniciranja, intuitivno razumevanje konceptov, dobro razumevanje zapletenih in abstraktnih pojmov, sposobnost razvijanja in izražanja idej na ravni, ki je za ustrezno starost nepričakovano visoka, intelektualna zrelost, sposobnost snovanja sistematičnih in mnogovrstnih strategij za reševanje problemov, občutljivost za probleme, spontana nagnjenost k izzivom, težkim nalogam in problemom, izrazite metakognitivne kompetence;

- na divergentnem miselno-spoznavnem področju – v ustvarjalnosti ter inovativnih rešitvah (oziroma z razvito divergentno miselno-spoznavno ustvarjalnostjo v katerem koli od področij – naravoslovnem, tehničnem, družboslovnem ali umetniškem, računalništvu, šahu, športu): fluentnost, fleksibilnost (prilagodljivost), originalnost, elaboracija, nenavadna in izrazito bogata domišljija, lahko snovanje idej, predmetov in rešitev, zelo razvita sposobnost združevanja na videz nezdružljivih idej ter nenavadnih odnosov, prilagodljivost, domiselnost, izvirnost, izrazit smisel za humor), izvirne, nove ideje in metode za reševanje zapletenih problemov, neprestano iskanje različnih rešitev za iste naloge, zelo ustvarjalno vedenje pri snovanju idej, predmetov in rešitev določenih problemov; ustvarjalno mišljenje je sicer razumeti kot konvergentno in divergentno, kot kombinacijo, ki rezultira v novem (izvirnem), uporabnem in etičnem, na učno-storilnostnem (splošnem ali specifičnem – jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem idr.) področju: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, sposobnost hitrega in lahkega učenja, če obstaja zanimanje za predmet učenja, bogato besedišče, učinkovit transfer znanja v prakso, neobičajna, izvirna, zapletena ali čustveno zelo zrela in usmerjena vprašanja, hitrost pri razumevanju konceptov, pogosto končevanje pred časom, ki ga sicer potrebujejo vrstniki za rešitev nalog, izrazita radovednost, delovne in učne strategije, marljivost, zavzetost;*
- v talentih in spretnostih v kateri od umetniških dejavnosti (glasba, ples, likovno izražanje, drama, fotografija, film, literarno izražanje itd.);*
- v gibalnih, psihomotoričnih ali senzomotoričnih spretnostih na telesno-gibalnem oziroma športnem področju: natančnost, občutljivost (čutila), gibalna spretnost, telesna moč in vzdržljivost, koordinacija, natančnost opazovanja, posluš, občutek za gibanje;*
- v motivaciji (visoke aspiracije, želja po uspehu in potreba po doseganju odličnosti, nepotešljiva radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri*

- reševanju nalog, visoka intrinzična storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih, težnja k popolnosti pri izvajanju nalog, izjemna zavzetost, volja, predanost);*
- *na socialno-čustvenem področju in v socialnih veščinah (nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, povečana občutljivost oz. rahločutnost, občutek za moralna in etična vprašanja, voditeljske sposobnosti, sposobnost koordiniranja in vplivanja na druge, neodvisnost in samostojnost, izrazit smisel za organizacijo, komunikativnost, empatija, prizadevanje za odličnost, prostovoljstvo, dejavna vloga pri vodenju in upravljanju (šole));*
 - *na ožjem osebnostnem področju (premišljeno in načrtovano delovanje, pripravljenost na trdo delo, vzdržljivost, samozaupanje, samopodoba, sposobnost odloga nagrade oz. zadovoljstva, samouravnavanje, samodisciplina, samonadzor, spopadanje s stresom, nadzor nad pričakovanji, obvladovanje testne tesnobe)«.*

Vsak nadarjen učenec ne bo imel vseh omenjenih lastnosti, ampak je poudarjeno, da več omenjenih lastnosti, ki se kažejo pri učencu, pomeni večjo možnost, da je učenec nadarjen (Koncept, 1999; Žagar, 2005).

Za razvoj nadarjenega učenca je potrebno tudi, da ima otrok ustrezno podporo okolja, motivacijo in trdno voljo, saj lahko drugače posameznikove možnosti za nadarjenost ostanejo zgolj na potencialni ravni in se nikoli dejansko ne razvijejo (Prelc, 2003).

Nagel (1987) ugotavlja, da imajo nadarjeni učenci razvito divergentno mišljenje, so izvirni in domiselni. Poleg tega so pripravljeni delati za svoje uspehe, so čustveno zreli in ambiciozni. Nadarjeni učenci lahko uresničijo svoje potenciale, če so deležni primernih spodbud in podpore učitelja.

Nadarjeni učenci imajo lahko razvojne probleme v odnosih do vrstnikov, staršev in drugih družinskih članov, učiteljev, drugih vzgojiteljev in tudi do samih sebe.

George (1997) je pri večini nadarjenih učencev opazil, da so zmožni gladko brati, dobri pri jezikovnem izražanju, aritmetičnem sklepanju, naravoslovnih znanostih, književnosti in pri umetnosti. Opazimo lahko tudi nadpovprečen smisel za humor, ki se pogosto izraža skozi umetnost, ustvarjalno pisanje, družbeno dejavnost in ki je sestavni del njihove samozavesti.

Galbraith (1992) dodaja še značilnosti učencev, kot so vztrajnost, radovednost, empatičnost, logično mišljenje in odprtost za nove stvari.

Nadarjeni učenci so lahko tudi učno neuspešni, kadar se pri njih pojavljajo nekatere lastnosti, kot so čustvena in socialna nezrelost, hiperaktivnost, nezainteresiranost, nizka pozornost ipd. (Valenčič Zuljan, 2002). V Konceptu (1999) najdemo še nekatere druge značilnosti, ki učno neuspešne nadarjene učence ovirajo pri šolskem delu, in sicer strah pred spraševanjem, pomanjkanje samozaupanja, nizka samopodoba, težave pri skupinskem delu, ni jih mogoče motivirati z običajnimi spodbudami, kot so dobre ocene, nagrajevanje pridnosti, navdušenje učitelja ipd.

Težave se pojavljajo tudi v odnosu do samih sebe. Nadarjeni učenci izražajo zgodnjo težnjo po iskanju identitete, potrebujejo pomoč pri poznavanju svojih interesov, spretnosti in raziskovanju svojih vrednot. Nadarjeni oblikujejo samopodobo v skladu z zaznavnimi presojami drugih, zato je kakovost otrokovih odnosov do sebe odvisna od kakovosti medosebnih odnosov. Če jim svojci v njihovem življenju večkrat izražajo negativna sporočila, se bodo polagoma začeli negativno vrednotiti. Ti otroci pogosto krivijo sebe za svojo drugačnost (Ferbežer, 2008).

V Konceptu (1999, str. 6) so zajete naslednje značilnosti, ki lahko ovirajo nadarjenega učenca pri uspešnem delu: »(i) slaba koncentracija, (ii) hiperaktivnost, (iii) čustvena in socialna nezrelost, (iv) težko motiviramo, (v) nezainteresiranost za šolo, (vi) nizka samopodoba, (vii) nesposobnost pri skupinskem delu«.

Potrebe nadarjenih so lahko vezane na čustvene in/ali razvojne motnje, vedenjske, primanjkljaje na posameznih področjih učenja, slabe učne navade, posebne razmere v družinah in druge okoliščine. Pri odkrivanju moramo paziti na podskupine nadarjenih otrok. Avtorji so po več letih opazovanja na podlagi intervjujev in literature razvili šest profilov nadarjenih in talentiranih otrok in mladostnikov (Betts in Neihart, 1988).

Pri nadarjenih učencih, ki imajo lahko take težave, bi morali biti v šoli še posebej pozorni, kajti zaradi omejenih problemov ne morejo izraziti svoje nadarjenosti v nadarjenem vedenju oziroma dosežkih (Žagar, 2005). Te lastnosti ne smejo ovirati učitelja pri odkrivanju nadarjenih učencev (Bezić, Blažič, Boben, Brinar Huš, Marovt, Nagy in Žagar, 2006; Koncept, 1999).

2.1.4 Značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju

Nadarjenost za šport se izraža kot zmožnost, da človek zelo hitro in pravilno usvoji grobo motoriko in jo izkoristi za visoke športne dosežke. Sem uvrščamo sposobnost ponavljanja gibov, gibčnost, hitrost, moč, vzdržljivost in koordinacijo kompleksnih gibov. Med talentirane otroke na športnem področju uvrščamo tiste, ki dosegajo nadpovprečne športne rezultate pri enem športu ali v eni športni disciplini. Otrok mora dokazati, da s

treningom in ob primernih pogojih v športu doseže velik uspeh. To dokažemo oziroma ugotovimo s standardiziranimi športnimi preizkusi (von Krafft in Semke, 2008).

Vidmar Kuret (2005) meni, da mora imeti otrok, ki je talentiran na športnem področju, poleg motivacije, vztrajnosti in podpore okolja tudi ustrezne osnovne dispozicije oziroma prirojene sposobnosti in lastnosti iz vseh treh skupin: morfološke značilnosti (telesna višina, telesna masa, kožna guba, obseg – premer sklepov, površina telesa, longitudinalna izmera okončin), gibalne sposobnosti (koordinacija, moč, hitrost, preciznost, gibljivost, ravnotežje) in funkcionalne sposobnosti (vzdržljivost: aerobna, anaerobna). Z vadbo lahko vplivamo na gibalne in funkcionalne sposobnosti, ne moremo pa vplivati na nekatere morfološke karakteristike (telesna višina).

Gibalni razvoj otrok poteka postopoma, zato je za oceno gibalnih sposobnosti in talenta bolj pomembna faza rasti kot starost otroka. Nekateri otroci se opazno razvijajo hitreje od povprečja, drugi pa bistveno počasneje, zato biološki podatki o starosti niso dovolj, da bi otroka razvrstili v ustrezno razvojno obdobje. Pri športni diagnostiki in razvoju je pomembno prepoznati stopnjo telesne rasti in jo tudi upoštevati. Pozorni moramo biti na naslednje (von Krafft in Semke, 2008): na gibalne sposobnosti vplivajo obdobja pospešene, normalne in upočasnjene rasti, spremembe v telesnih razmerjih ter razvojne posebnosti otroka; pri nekaterih otrocih faze razvoja vplivajo na vzdržljivost, hitrost in eksplozivno moč; bolj ali manj stalni so drugi dejavniki, kot so: ravnotežje, koordinacija, občutek za igre z žogo in gibalno tehnični dejavniki.

Posameznik je talentiran na športnem področju, ko se od ostalih vrstnikov razlikuje predvsem v natančnosti, občutljivosti (čutila), gibalnih spretnostih in sposobnostih (koordinaciji, ravnotežju, moči in vzdržljivosti), je natančen pri opazovanju, posluhu in občutku za gibanje itd. (Vaeyens idr., 2008, v Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020).

Petkova in Grebennikovaa (2016, v Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020) menita, da je športna talentiranost odvisna od psihomotoričnih sposobnosti.

Struktura psihomotoričnih sposobnosti otrok mora vključevati vrsto senzoričnih, gibalnih in kognitivnih veščin, in sicer: učinkovito samokontrolo in samoregulacijo gibalnih aktivnosti, fino diferenciacijo občutljivosti in prilagajanje gibov na glavne kontrolne parametre (čas, prostor, napor, hitrost, ritem), odzivnost in učinkovitost regulacije gibalnih aktivnosti, dober gibalni spomin, močno voljo po regulaciji gibanja, psihomotorično zmogljivost in zanesljivost. Najpomembnejše gibalne sposobnosti so: gibljivost, mišična moč, koordinacija, ravnotežje, agilnost in funkcionalna zmožnost – aerobna in anaerobna vzdržljivost (Škof, 2010, v Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020). Schmidt in Lee (1999) dodajata k opredelitvi Škofa še naslednje gibalne sposobnosti:

preciznost gibanja, prosti čas, ročne spretnosti, spretnosti prstov in dobro časovno planiranje.

Kukanja Gabrijelčič in Volmut (2020, str. 478) menita, »da posameznik, ki ima razvito specifično nadarjenost (talent) na gibalnem področju, ima omejene gibalne sposobnosti in spretnosti, čeprav so te dobro razvite in jih zna ustrezno aplicirati za doseganje vrhunskih športnih rezultatov«.

Za razvoj psihomotoričnih sposobnosti talentiranih učencev je ključno, da vključuje: »izboljšanje komponente gibalnega delovanja, izboljšanje nadzora senzorskega gibanja, učinkovito shranjevanje in priklic vzorca psihomotoričnih spretnosti« (Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020, str. 481).

Predhodno smo že omenili, da nadarjene učence evidentiramo že zelo zgodaj in tako velja tudi za nadarjene in talentirane učence na športnem področju. Eni izmed prvih znakov gibalne nadarjenosti otrok so, da izstopajo v širini in bogastvu čutnega odzivanja, dobro zaznavajo oddaljene vidne in slušne dražljaje (Štemberger in Filipčič, 2014).

Nadarjeni otroci se v zgodnjih letih gibalno hitreje razvijajo na področju grobe in fine motorike, hiter gibalni razvoj otrokom omogoča proučevanje okolice, ki vodi k nadaljnjemu razvoju njihove nadarjenosti (Štemberger in Filipčič, 2014). Ti posamezniki kažejo urno gibalno učenje težjih nalog (smučanje, rolanje, kolesarjenje), dober gibalni transfer (vertikalni motorični transfer se kaže v prenosu izkušenj oziroma informacij znotraj iste gibalne naloge z nižje na višjo raven; lateralni motorični transfer je prenos izkušenj z ene naloge na podobno drugo nalogo; bilateralni motorični transfer pa se kaže s prenosom izkušenj z ene roke na drugo ali z nog na roke in obratno) ter ustvarjalnost in uživanje v gibanju (Štemberger in Filipčič, 2014).

Če prepoznamo nadarjenega učenca že v njegovih zgodnjih letih, moramo paziti, ker gre lahko zgolj za zgodaj odraščajočega učenca, ki ima zaradi hitrejšega razvoja prednost pred vrstniki. Večina takih učencev ne kaže napredka in kmalu zapusti šport (Kukanja Gabrijelčič in Volmut, 2020).

Taber (2007, v Ndahi in Badaki, 2014) pravi, da pri nadarjenih in talentiranih učencih na športnem področju lahko prepoznamo tudi lastnost, kot je nestrpnost, ki povzroči nekatere vedenjske težave med poukom. Haller (2007, v Ndahi in Badaki, 2014) pojasnjuje, da do tega pride, ker se učenci med poukom dolgočasijo, ker že znajo izvajati določeno gibalno nalogo, in ti si želijo takojšnje sodelovanje.

2.2 Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev v osnovni šoli

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Koncept (1999) predstavlja svoj model odkrivanja nadarjenih otrok v sodelovanju z vsemi pedagoškimi delavci, starši, šolsko svetovalno službo in drugimi strokovnjaki. Odkrivanje nadarjenih učencev po tem modelu zajema tri faze: evidentiranje, identifikacijo ter seznanitev in mnenje staršev (Koncept, 1999).

Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019) je začel prepoznavati učence z visokim potencialom in spodbujati njihov razvoj že v vrtcu, nadaljuje v osnovni šoli in je kontinuiran proces. Prejšnja leta so prvo sistematično evidentiranje nadarjenih izpeljali ob koncu tretjega razreda in identifikacijo v četrtem razredu osnovne šole. Učenec je bil nekoč identificiran kot nadarjen že z izpolnjevanjem enega kriterija na ravni najmanj 90. percentila dosežkov glede na ciljno populacijo, posodobljen koncept pa učenca definira kot nadarjenega, če ta ustreza kombinaciji kriterijev, med katerimi so tudi izjemni dosežki. Posodobljeni koncept načrtuje uporabo svetovno priznane Pfeifferjeve ocenjevalne lestvice GRS za učitelje, predvideva pa tudi posodobitev drugih pripomočkov za identifikacijo (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019).

V Strokovnih izhodiščih posodobljenega koncepta (2019) prepoznavanje nadarjenih poteka dlje časa in se začneja že v vrtcu, traja pa do konca srednje šole. Tudi faze prepoznavanja so se po posodobljenem konceptu spremenile (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019): opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih, razvijanje potenciala učenca in identifikacija učenca.

2.2.1 Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju

Ko govorimo o nadarjenih in talentiranih učencih, je pozornost usmerjena k prepoznavanju oziroma odkrivanju njihovih sposobnosti na miselno-spoznavnem, psihogibalnem ali motivacijskem področju (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

»Odkrivanje nadarjenih učencev je strokovno zahtevno opravilo.« (Koncept, 1999, str. 2). V procesu odkrivanja sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki. Od vsakega je lahko informacija bistvenega pomena (Koncept, 1999).

Jurman (2004) ima drugačen pogled in pravi, da je primeren čas za odkrivanje splošno nadarjenih šele med 11. in 18. letom, hkrati pa meni, da je mogoče talentirane

otroke odkriti že prej, ampak je to manj zanesljivo. Pomembno je, da se nadarjene otroke čim prej odkrije, da se jim lahko ponudi ustrezne možnosti za razvoj.

Po eni strani imamo številne strokovnjake, ki zagovarjajo zgodnje odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju, po drugi strani pa nekateri strokovnjaki opozarjajo na prezgodnji postopek odkrivanja, saj se s tem tvega večjo možnost napak zaradi hitrega in nepredvidljivega razvoja pri mlajših otrocih in rezultati merjenj so zato manj zanesljivi (Abbott in Collins, 2004, Kluka, 1999, Šturm, 1995, v Kovač in Jurak, 2012). Na rezultate gibalnih testov vpliva v veliki meri tudi zgodnji biološki razvoj. Otrok, ki je v zakasnelem biološkem razvoju, bi z delavnostjo, visoko motivacijo itd. tudi lahko dosegal dobre rezultate, vendar bodo prišli do izraza nekoliko kasneje. Prav ti otroci pa velikokrat izpadejo iz skupine nadarjenih in talentiranih. Prav tako otroci, ki imajo zgodnji biološki razvoj, dosegajo boljše rezultate v samem začetku, niso pa navajeni toliko trenirati in ko pridejo med člane, jih tisti v kasnejšem razvoju velikokrat prehitijo, zato pa jim motivacija pade (Malina, Rogol, Cumming, Coelho, Figueiredo, 2015).

Skupina za pripravo Koncepta (1999) je izdelala protokol odkrivanja nadarjenih otrok, ki temelji na modelu treh faz: evidentiranje, identifikacija ter seznanitev staršev in pridobitev njihovega mnenja. Po tem modelu poteka tudi odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju.

2.2.1.1 Evidentiranje

Prva stopnja je evidentiranje učencev, ki bi bili lahko nadarjeni. Ta stopnja poteka na osnovi različnih kriterijev brez testiranj ali uporabe posebnih ocenjevalnih pripomočkov (Koncept, 1999). Merila so (Koncept, 1999; Štemberger in Filipčič, 2014): dosledno izkazovanje odličnega učnega uspeha pri predmetu šport (v prvem in drugem razredu se upoštevata opisni oceni, v nadaljnjih razredih pa številčna ocena); nadpovprečni dosežki na glasbenem, likovnem, tehničnem, športnem področju in pri ostalih dejavnostih; strokovno mnenje učitelja o učencu, ki si ga oblikuje med vzgojno-izobraževalnim procesom (opazovanje usmeri na kakovost gibanja in storilnostne sposobnosti). Posebno pozornost pri presojanju mora nameniti tistim učencem, ki kažejo znake nadarjenosti in/ali talentiranosti, a nimajo odličnega učnega uspeha, ki prihajajo iz drugačnega kulturnega okolja, socialno depriviranega okolja, imajo specifične učne ali vedenjske težave; iv) športni tekmovalni uspehi učenca na regijskih in državnih tekmovanjih; v) hobiji – močan interes učenca za trajnejše aktivnosti na področju športa in v katerih dosega nadpovprečne rezultate; vi) mnenje šolske svetovalne službe, ki ga

oblikuje na osnovi že obstoječe evidence učenca, z vzgojiteljicami iz vrtca, razrednimi in drugimi učitelji, mentorji interesnih in drugih dejavnosti.

V skupino evidentiranih so izbrani tisti učenci, ki izpolnjujejo vsaj enega od zapisanih kriterijev. Evidenco teh učencev vodi šolska svetovalna služba (Koncept, 1999).

2.2.1.2 Identifikacija

Identifikacija nadarjenih in talentiranih učencev (na področju športa) obsega podrobnejšo obravnavo evidentiranih učencev in vključuje naslednja merila (Koncept, 1999): oceno učiteljev, ki jo podajo o že evidentiranih učencih s posebnim ocenjevalnim pripomočkom, ki naj bi zajemal naslednja področja: razumevanje in pomnjenje snovi, sposobnost sklepanja, ustvarjalnost, motiviranost in interesi, vodstvene sposobnosti, telesno-gibalne sposobnosti, izjemni dosežki na različnih področjih. Za ocenjevanje so lahko izbrani različni metodološko neoporečni instrumenti, ki zajemajo navedena področja. V nadaljevanju se bomo osredotočili na področje telesno-gibalnih sposobnosti. Sledita test sposobnosti – individualni ali skupinski test (npr. WICS, Ravenove progresivne matrice itd.) in test ustvarjalnosti (npr. Jellen-Urbanov TCT-DP, Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja itd.).

S športnovzgojnim kartonom učitelji pri prvem merilu podajo oceno o gibalnih sposobnostih učenca (Štemberger in Filipčič, 2014). V uporabi so tudi ocenjevalne lestvice OLNADO7, ki jih je pripravila izvedenska skupina Zavoda RS za šolstvo. Pri ocenjevalni lestvici za telesno-gibalno področje učitelj oceni učenca na sedmih področjih: moč, hitrost, gibljivost, preciznost oz. natančnost, ravnotežje in koordinacija.

Športnovzgojni karton je nacionalni sistem, s katerim redno spremljamo in ovrednotimo telesni in gibalni razvoj otrok in mladine, starih šest do 19 let (Kovač, Jurak, Starc, Leskošek in Strel, 2011; Štemberger in Filipčič, 2014). Skladno s šolsko zakonodajo morajo obvezno podatkovno zbirko voditi vse slovenske osnovne in srednje šole za tiste učence in dijake, od katerih pridobijo pisno soglasje (Kovač idr., 2011). Otroci in mladina ter njihovi starši lahko s pomočjo podatkov športnovzgojnega kartona spremljajo telesni in gibalni razvoj otrok, športni pedagogi pa pridobijo pomembne informacije o njihovem razvoju (Štemberger in Filipčič, 2014). Meritve športnovzgojnega kartona potekajo na šolah vsako leto v mesecu aprilu (Štemberger in Filipčič, 2014). Meritve izvedejo učitelji športa, v nižjih razredih osnovne šole pa učitelji razrednega pouka v sodelovanju z učitelji športa. Učitelji športa lahko organizirajo tudi merilno skupino – učitelj športa, drugi učitelj na šoli, učenci višjih razredov osnovne šole oziroma dijaki (Kovač idr., 2011). Če se starši strinjajo z vključitvijo v bazo športnovzgojnega

kartona, šole pošljejo podatke otrok in mladostnikov na Fakulteto za šport, kjer jih obdelajo in jih nato vrnejo šoli.

Športnovzgojni karton ima tri namene, ki jih v nadaljevanju predstavljamo (Kovač idr., 2011):

- Podatki lahko usmerijo pozornost posameznega otroka na njegovo telo in telesno zmogljivost ter mu pomagajo pri samozavedanju o tem, da za ohranjanje ali izboljšanje lahko naredi veliko sam. Starši lahko spoznajo in spremljajo telesni in gibalni razvoj svojega otroka in njihove dosežke primerjajo z dosežki enako starih vrstnikov. Učitelj športa svetuje staršem ter učencem in dijakom glede primerne prostočasne športne vadbe. Pri učitelju športa učenec in starši lahko dobijo grafično ponazoritev učenčevega telesnega in gibalnega razvoja za ves čas šolanja in razlago sprememb; nasvet, s katero športno dejavnostjo naj se učenec ukvarja, da bo koristno preživel prosti čas; nasvet o primerni vabi, če ima otrok kakršne koli težave v telesnem ali gibalnem razvoju; nasvet, kam vključiti nadarjene oziroma talentirane učence za šport; nasvet, s kakšno športno opremo se bo učenec lahko varno in sproščeno ukvarjal s športom; učenci, ki so že deležni v redni športni vadbi, dobijo informacijo o tem, katere sposobnosti imajo bolj razvite, kje so njihove pomanjkljivosti, ki jih lahko ovirajo pri dosežkih, in kaj morajo narediti, da jih s primerno vadbo odpravijo in se tako izognejo morebitnim poškodbam.
- Športnemu pedagogu omogoča racionalno in objektivno diagnosticiranje stanja za posameznika oziroma vadbene skupino, ki jo poučuje, in s tem ustrezno individualizacijo oziroma diferenciacijo vadbe, kar je bistvenega pomena za kakovostni pouk. Na podlagi analiz lahko pripravi programe za interesne dejavnosti, dodatni ali dopolnilni pouk, šole v naravi ipd., ki so del razširjenega programa posamezne šole. Učence in dijake poleg tega nauči tudi ovrednotenja njihovih dosežkov in določanja individualnih obremenitev pri športni vadbi. Tako jih usposablja in motivira, da samostojno spremljajo svoje telesne zmogljivosti, ter jih spodbuja k primerni športni vadbi.
- Na nacionalni ravni poznavanje trendov sprememb telesnih značilnosti in gibalnih sposobnosti učencev in dijakov omogoča ustrezno odzivanje, kajti predstavlja strokovno pomoč pri oblikovanju strategije razvoja šolskega in zunajšolskega pouka športa.

V prepoznavanju nadarjenih in talentiranih učencev v šolskem sistemu ima ključno vlogo športnovzgojni karton, saj v okviru drugih predmetnih področij v Sloveniji tako rednega spremljanja in ovrednotenja specifičnih sposobnosti celotne populacije učencev

in dijakov ni (Štemberger in Filipčič, 2014). Učitelj športa lahko z rezultati celotne populacije slovenskih otrok prepozna učence, ki so nadpovprečni na področju gibalnih sposobnosti (Štemberger in Filipčič, 2014). Športni učitelj pomaga in podpira učenca pri vključevanju v športne dejavnosti v šoli ali zunaj nje, pouk prilagodi posamezniku, jim svetuje pri vključevanju v različne športne dejavnosti in tudi v vrhunski šport (Sivec, 2003). Bohanec idr. (1997) je mnenja, da je najprimernejši čas usmerjanja v športne vadbe ob koncu prvega razreda in do četrtega razreda – odvisno od športne panoge.

Kot nadarjen oziroma talentiran je prepoznan tisti učenec, ki je na ocenjevalni lestvici za učitelje dobil nadpovprečno oceno na posameznem področju. Šolska svetovalna služba v sodelovanju z učiteljem, ki je učenca ocenil, presodi ustreznost ocene (Koncept, 1999).

Med pomembne dejavnike športne odločilnosti spadajo procesi identifikacije in izbora športnih talentov. Ustrezna identifikacija športne nadarjenosti je danes želen in koristna, ampak ni nobene zatrditve, da bo mlad talentiran športnik v odraslosti dosegel vrhunski športni rezultat. S procesom športne identifikacije in izborom športnih talentov želimo identificirati in izbrati posameznike z dobrim potencialom za uspeh v določenem športu. V praksi sta izoblikovana dva različna pristopa oziroma metodi identifikacije in izbora mladih talentov, in sicer naravna metoda in znanstvena metoda (Škof in Bratina, 2016).

Pri naravni oziroma spontani selekciji identifikacija športnih potencialov otrok in mladine ter integracij mladih talentov v šport najpogosteje poteka na osnovi tekmovalnih rezultatov na različnih šolskih in drugih tekmovanjih. Naravna selekcija upošteva dejansko stanje športne pripravljenosti posameznika, kar lahko štejejo kot prednost. Težava in pomanjkljivost pri naravni selekciji se kaže v tem, ker ne upošteva razlik med otroki v količini in intenzivnosti športne vadbe, v stopnji biološke zrelosti, razlik razvoja posameznika in njegovih sposobnosti.

Pri naravni selekciji imajo prednost v različnih športnih disciplinah posamezniki z zgodnjim biološkim razvojem, tisti posamezniki, ki so že ali so že dlje časa v procesu vadbe, in otroci iz premožnejših družin ipd. (Škof in Bratina, 2016).

Znanstvena metoda je druga metoda, ki jo uporabljamo pri identifikaciji in izboru talentov. Pojavili so se številni sistemi, v katerih selekcijski postopek temelji na znanstveno opredeljenih merilih. Enega izmed teh, ki temelji na testih različnih sposobnosti, značilnosti in lastnosti, imenujemo načrtni izbor. V Sloveniji je bil razvit računalniško podprt sistem »Talent – ekspertni sistem za usmerjanje otrok ter mladine v športne discipline«, kot pomoč trenerjem, staršem in učiteljem pri identifikaciji talentov

za posamezne športne discipline (Bohanec idr., 1997; Škof in Bratina, 2016). Zgodnja identifikacija športnih talentov je nezanesljiva. Identifikacija talentov in predvidevanje tekmovalne uspešnosti v obdobju odraslosti je glede na fiziološka, psihosocialna, telesna, gibalna, tehnična, taktična in druga merila (tekmovalne uspešnosti) otroka oziroma mladostnika nenatančna in nezanesljiva zaradi nezanesljivih kriterijev, nepopolnih identifikacijskih modelov, odzivnosti organizma na vadbo, ki se med razvojem človeka spreminja, gibalne uspešnosti, ki je v času odraščanja odvisna od biološkega razvoja, ter zaradi tekmovalnih sistemov, ki temeljijo na kronološki starosti. Našteti je le nekaj razlogov, zaradi katerih ni mogoče na podlagi uspeha v mladosti natančno napovedati športnih uspehov v športu odraslih (Škof in Bratina, 2016).

2.2.1.3 Seznanitev staršev in pridobitev njihovega mnenja

Zadnja stopnja pri prepoznavanju nadarjenih in talentiranih učencev je seznanitev staršev in pridobitev njihovega mnenja. Svetovalna služba v sodelovanju z razrednikom na individualnem razgovoru seznaniti starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in/ali talentiranega, ter pridobi njihovo mnenje o otroku (Štemberger in Filipčič, 2014). Pridobi njihovo pisno soglasje za nadaljnje spremljanje razvoja otroka ter za pripravo individualiziranega programa (Kukanja Gabrijelčič, 2015a). Pri pripravi individualiziranega programa sodelujejo tudi starši in učenci.

Evidentiranje se izvede samo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. V drugem ali tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa se izvedeta še preostala dva postopka.

V primeru, da je bil kateri učenec zaradi različnih vzrokov pri postopku odkrivanja izpuščen oziroma spregledan, se postopek izvede v celoti v drugem ali tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju (Koncept, 1999). Bezić idr. (2006) navajajo, da če nadarjenost pri postopku identifikacije ni bila ugotovljena, se to staršem sporoči v obliki: »Nadarjenosti nismo ugotovili.«

Priprava učno individualiziranega programa

Učitelji morajo za vsakega nadarjenega učenca pripraviti učno individualiziran program ali tudi t. i. osebni individualni načrt. Gre za program, prilagojen značilnostim nadarjenega otroka, s poudarkom na razvijanju višjih miselnih procesov in na tem, da omogoča lasten tempo, čustveno varnost, intelektualne izzive, otrokove potrebe, želje in interese glede na značilnosti njegove nadarjenosti ter zagotavlja primerno učno okolje. Njegovo sestavljanje je zahtevna in kompleksna naloga (Bezić idr., 2006). Pri pripravi individualiziranega programa morajo za posamezno predmetno področje (npr. za pouk športa) sodelovati vsi učitelji oddelčnega učiteljskega zbora, šolska svetovalna služba in zunanji strokovnjaki (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Učitelj mora pred izvedbo individualiziranega učnega načrta zbrati podatke o učencu in izpolniti profil, iz katerega bodo razvidni učenčev splošni učni uspeh, rezultati preizkusa intelektualnih sposobnosti in ustvarjalnosti, posebne učne potrebe oziroma prilagoditve, želje, interesi in vrste inteligenc – moči nagnjenja (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Individualiziran učni načrt torej vsebuje osnovne podatke o učencu, podatke o času izvedbe identifikacije in sodelujočih v pripravi programa, izhodišča za načrtovanje individualiziranega programa, načrt za prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku in druge dejavnosti na šoli in izven nje, načrt sprotnega spremljanja in končne evalvacije ter njegove morebitne revizije (Bezić, 2012).

Tudi starši imajo pomembno vlogo pri individualiziranem učnem načrtu. Ko podpišejo soglasje za pripravo le-tega, sledi pogovor v smeri pričakovanj, ugotavljanja interesov ter želja staršev in učenca. Starši dajo svojo besedo tudi glede možnosti in pripravljenosti za svoje aktivno sodelovanje pri izvajanju programov, o morebitnih težavah, ovirah, ki jih pričakujejo oziroma zanje že vedo. Pri iskanju in razmišljanju najboljših rešitev v šoli in izven nje sodeluje tudi učenec sam. Svetovalni delavec si vsa ta spoznanja iz pogovora s starši in učencem zapiše v obrazec ter jih predstavi na naslednjem sestanku oddelčnega učiteljskega zbora. Na sestanku je govora o individualiziranem programu in o pripravi osnutka. Razrednik na razgovoru predstavi individualiziran učni načrt staršem in učencu. V načrtu so izoblikovani dolgoročni in bolj splošni cilji (vsaj za dve ali tri leta) ter cilji za tekoče šolsko leto. Glede oblikovanih ciljev lahko učitelji predpostavljajo oblike dela in vzgojno-izobraževalne dejavnosti. Prilagojeni cilji morajo biti celoviti, vsebinsko, vrednostno in pomensko čim bolj prilagojeni nadarjenim učencem. Učenec mora imeti priložnost, da svobodno izbira/dodaja učne vsebine, sredstva in postopke glede na svoje želje in interese (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Na sestanku sledi nato dogovor, pri katerih predmetih bo potekala posebej načrtovana individualizacija, ter predlagajo strategije za prilagajanje na vsebinski in procesni ravni ter za preverjanje in ocenjevanje znanja. Ponudijo tudi dejavnosti učenca v šoli (npr. dodatni pouk, priprava na tekmovanja, sobotna šola itd.) in dejavnosti izven šole. Starši in učenec pripravljeno načrt potrdijo ali dopolnijo, ko je individualiziran učni načrt sprejet, pa razrednik obvesti vse učitelje oddelčnega učiteljskega zbora, ga podpiše in ga predloži v podpis ravnatelju šole. Potrebne so tri fotokopije tega učnega načrta – en izvod obdrži sam, enega odda v svetovalno službo šole, enega pa izroči učencu in staršem (Bezić, 2012).

Faze prepoznavanja (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019)

Prva stopnja prepoznavanja nadarjenih – opazovanje in nominacija potencialno nadarjenih

Učitelj ima nalogo, da sistematično opazuje in si prizadeva opaziti učence, ki kažejo znake nadarjenosti. Učitelj si med tem postopkom lahko pomaga z različnimi pripomočki, kot so ček liste, anekdotski zapiski, lestvice za ocenjevanje znakov nadarjenosti za učitelje, v osnovni šoli tudi športnovzgojni karton. Da bi lahko uspešno izpeljali nominacijo potencialno nadarjenih učencev, naj si v okviru obveznega in izbirnega ali razširjenega vzgojno-izobraževalnega programa prizadevajo zagotoviti čim bolj diferencirano/individualizirano/personalizirano učno okolje.

Nominacijo lahko avtonomno učitelj ali drugi kompetentni strokovni delavec šole izvede kadar koli, potrebno pa je, da pred tem učitelj vsaj pol leta načrtno opazuje, spremlja in spodbuja učenčev razvoj. Nominiranje učencev poteka od drugega razreda do konca šolskega leta osmega razreda osnovne šole. V nekaterih izrednih primerih se lahko nominacija zaključi že v prvi polovici devetega razreda. Predlog za nominacijo učenca mora učitelj ali strokovni delavec podati razredniku, ta pa oddelčnemu učiteljskemu zboru. Učiteljski zbor, ki deluje kot strokovni organ, v katerem sodelujeta tudi šolska svetovalna služba in koordinator za nadarjene, lahko pobudo posameznega strokovnega delavca sprejme in predlog potrdi ali pa utemeljeno zavrne. Predlog za nominacijo se lahko ponovi. Ko je učenec nominiran kot potencialno nadarjen, mora razrednik v sodelovanju z učiteljem seznaniti starše. Učitelj, ki je učenca prepoznal za nadarjenega, mora staršem predstaviti oblike in metode diferenciacije, individualizacije in personalizacije dela v šoli in izven nje (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019).

Druga stopnja prepoznavanja nadarjenih – razvijanje potenciala učencev

Druga stopnja se začne takoj po nominaciji in traja ves čas šolanja. Cilj te stopnje je razvijanje učenčeve motivacije, kjer kaže največji potencial. Nominiran učenec najprej s pomočjo učitelja, nato samostojno vodi mapo dosežkov. V mapi dosežkov učenec hrani dokumentacijo svojega dela. Vsako področje ima svojo mapo, katero hrani učitelj tistega področja oz. predmeta. Ob koncu šolskega leta se opravi evalvacija razvoja potencialov in dosežkov, upošteva se tudi mapo dosežkov. Razrednik organizira evalvacijski sestanek, koordinira ga pedagoški koordinator za nadarjene. Na sestanku sodelujejo tudi učenec in starši, po presoji razrednika pa tudi šolski svetovalni delavec. Z evalvacijo imamo pregled, kakšno je bilo delo z učencem, na katerem področju učenec najbolj napreduje, kaj si učenec želi, kaj misli o ponujenih dejavnostih, kje opazi napredek itd.

V primeru, da učenec ne napreduje v svojem razvoju, se v obravnavo vključi šolska svetovalna služba in učitelju pomaga pri odkrivanju vzrokov, ki je privedlo do tega stanja (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019).

Tretja stopnja – identifikacija nadarjenosti

Proces identifikacije vodi šolska svetovalna služba, seveda morajo starši pred začetkom pisno privoliti v izvajanje procesa identifikacije. Proces identifikacije poteka prek treh korakov. V prvem koraku se zbira informacije o učencu (učencev profil, ocenjevalne lestvice, teste sposobnosti in ustvarjalnosti, izjemne dosežke, zbrane v mapi dosežkov), drugi korak temelji na vrednotenju zbranih informacij po kriterijih za identifikacijo, tretji korak obravnava ovrednotene informacije in odločanje o identifikaciji nadarjenosti na oddelčnem učiteljskem zboru, ki identifikacijo potrdi ali ne. Ko se proces identifikacije konča, šola izda učencu in njegovim staršem poročilo o prepoznani nadarjenosti (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019).

2.2.2 Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci

2.2.2.1 Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v Sloveniji

Spoznavni viri v Republiki Sloveniji predstavljajo položaj in pravice (športno) nadarjenih in talentiranih učencev. Zapisani so v (Kukanja Gabrijelčič, 2015a, str. 50):

- »*Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995; 1997; 2011),*
- *Zakonu o osnovni šoli (1996),*
- *Zakonu o osnovni šoli (2006) s spremembami in dopolnitvami (2007; 2011; 2013),*
- *Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli v Sloveniji (1999),*
- *Operacionalizaciji Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli v Sloveniji (2000; 2008),*
- *izhodišču posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019)«.*

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (Krek in Metljak, 2011) poudarja pomen razvoja otroka, tako telesnega kot duševnega, da bi lahko čim bolje razvil in realiziral svoje potenciale. Zapisano je tudi, da ima vsak pravico biti drugačen,

vsem pa je treba zagotoviti enake možnosti za vzgojo in izobraževanje ne glede na spol, kulturno in socialno poreklo, narodno pripadnost, veroizpoved, telesno in duševno konstitucijo ter jim nuditi ustrezno pomoč in podporo. Nadarjeni so izpostavljeni v splošnem cilju, ki navaja, da je treba jamčiti pogoje za doseganje odličnosti pri posameznikih, ki so nadarjeni na različnih področjih. Pomembno je, da je zagotovljeno sodelovanje med vzgojno-izobraževalnimi institucijami in širšim okoljem ter načelo razvijanja komunikacijskih sposobnosti učencev (Krek in Metljak, 2011).

V načelih osnovne šole je opredeljena skrb za nadarjene učence, in sicer v »načelu enakih možnosti in optimalnega razvoja posameznika, načelu sodelovanja strokovnih delavcev šole s starši, načelu sodelovanja šole z okoljem« (Krek in Metljak, 2011, str. 115–116).

Do leta 1995 so bili v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju nadarjeni učenci uvrščeni med učence s posebnimi potrebami (Krek, 1995; Krek in Metljak, 2011).

Zakon o osnovni šoli (2006, čl. 2) opredeljuje dva cilja, ki sta pomembna za področje nadarjenosti, in sicer »omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja« ter »razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje«. Cilja sta v Zakonu o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (2007, čl. 2) razširjena, in sicer »omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe« ter »razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za razumevanje in doživljanje umetniških del ter za izražanje na različnih umetniških področjih«.

Zakon o osnovni šoli (2006) v 11. členu opredeljuje nadarjene učence kot učence z visoko nadpovprečno sposobnostjo mišljenja ali ki dosegajo visoke rezultate na posameznih področjih, v umetnosti ali športu. Zakon (Zakon o osnovni šoli, 2006, čl. 11) navaja, da »šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela«. V nadaljevanju zakon določa, da jim šola mora zagotoviti strokovne delavce za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov.

V 12. členu Zakona o osnovni šoli (2006) je zapisano, da mora šola takim učencem prilagoditi metode in oblike dela ter jim omogočiti vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči.

20. člen opredeljuje razširjen program, ki vsebuje jutranje varstvo, podaljšano bivanje, dopolnilni pouk, dodatni pouk, interesne dejavnosti in šolo v naravi. Za

nadarjene učence je pomemben dodatni pouk in interesne dejavnosti. Dodatni pouk je opredeljen v 23. členu, ki pravi, da se organizira za tiste učence, ki presegajo določene standarde znanja pri posameznih predmetih. V 25. členu so opredeljene interesne dejavnosti, ki imajo cilj razvijati različne interese učencev (Zakon o osnovni šoli, 2006). Leta 2011 so v 20. člen pod razširjen program vključili tudi pouk neobveznih izbirnih predmetov. Učenci od četrtega do šestega razreda imajo možnost izbrati tudi šport (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

V 40. členu Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (2007) je navedeno, da se v osmem in devetem razredu »pouk vse leto organizira z razporeditvijo učencev v manjše učne homogene ali heterogene skupine, med letom pa glede na učne vsebine tudi kot kombinacija homogenih in heterogenih skupin«.

V 51. členu se izpostavlja prilagoditve opravljanja obveznosti perspektivnih športnikov, ki se vzporedno izobražujejo v glasbenih, baletnih in drugih šolah, ki izvajajo javno veljavne programe (Zakon o osnovni šoli, 2006, čl. 51). Zakon so dvakrat spremenili. Zakon iz leta 2007 pravi, da »učenec, ki se vzporedno izobražuje v glasbenih in drugih šolah, ki izvajajo javno veljavne programe, oziroma je perspektivni športnik, lahko pridobi status učenca, ki se vzporedno izobražuje, oziroma status športnika« (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007, čl. 51).

Leta 2013 se 51. člen spremeni tako, da sta v njem posebej izpostavljena perspektivni in vrhunski športnik ter perspektivni in vrhunski mladi umetnik (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

Z 79. členom šola ponuja hitrejše napredovanje učencem, ki dosegajo nadpovprečne rezultate. Člen omogoča na predlog staršev, učiteljev ali šolske svetovalne službe, da končajo osnovnošolsko izobraževanje prej kot v devetih letih in s tem izpolnijo osnovnošolsko obveznost. O tem odloča učiteljski zbor v soglasju s starši (Zakon o osnovni šoli, 2006).

V členih 88–92 so zapisane klavzule o možnosti učenja na domu, kar lahko odpira nove možnosti za nadarjene učence in za tiste, ki izražajo potrebo po individualiziranem vzgojno-izobraževalnem pristopu (Kukanja Gabrijelčič, 2015a; Zakon o osnovni šoli, 2006).

Šola mora voditi »zbirko podatkov o gibalnih sposobnostih in morfoloških značilnostih učencev«, »zbirko podatkov o učencih, ki potrebujejo pomoč oziroma svetovanje«, kar je lahko pomembno pri odkrivanju nadarjenih in talentiranih na športnem področju (Zakon o osnovni šoli, 2006, čl. 95). Nadarjene učence, kot smo prej

omenili, se uvršča med otroke s posebnimi potrebami, zato je treba voditi podatke tudi zanje (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Nadarjeni učenci so v Zakonu o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (2007, čl. 11) opredeljeni kot samostojna skupina in ne več kot otroci s posebnimi potrebami in pravi, da so nadarjeni učenci »učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.«

Tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji obravnava nadarjene učence kot samostojno skupino (Krek in Metljak, 2011).

Leta 1999 je bil sprejet dokument Koncept odkrivanja in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V njem je opredeljena posebna skrb za nadarjene učence, zapisane so značilnosti teh učencev ter izhodišča za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci (Koncept, 1999).

Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli je dokument, ki je nastal na podlagi predhodnega Koncepta iz leta 1999. Pripravila ga je Razširjena programska skupina za svetovalno delo v vrtcih, šolah in domovih. V dokumentu so poleg izhodišč za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, modela odkrivanja nadarjenih in delo z nadarjenimi učenci, ki so zapisani v Konceptu iz leta 1999, »zapisane najpomembnejše naloge, nosilci, izvajalci, sodelavci, oblike in metode dela ter okvirni čas za optimalno izvedbo naloge« (Operacionalizacija Koncepta: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, 2000).

Leta 2019 so posodobili dokument Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999). Šola postane spodbudno učno okolje, ki upošteva in vrednoti ustvarjalnost in značilnosti posameznika, ki podpirajo njen razvoj. V posodobljenem dokumentu se spremeni opredelitev pojmov nadarjeni in talentirani učenci, postopek prepoznavanja in pripomočkov za nominacijo in identifikacijo, vzgojno-izobraževalno delo ter nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje (Koncept, 2019).

V učnem načrtu za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) je opredeljena skrb za nadarjene učence. V njem je zapisano, da mora učitelj slediti različnim izhodiščem, med njimi je tudi posebna skrb za nadarjene učence. Poleg skrbi, ki jo mora učitelj nameniti tem učencem, so tudi druga pomembna izhodišča z vidika teh učencev, kot so

spoštovanje načela enakih možnosti za učence in upoštevanje njihove različnosti in drugačnosti; vodenje pedagoškega procesa tako, da bodo vsi uspešni in motivirani; načrtno spremljanje in vrednotenje učenčevega razvoja in dosežkov ter spodbujanje k redni športni dejavnosti itd. (Kovač idr., 2011). Nadarjeni in talentirani učenci na področju športa lahko svoje gibalne sposobnosti nadgradijo pri športnih interesnih dejavnostih, ki jih ponuja šola in v katere se vključujejo prostovoljno. Šola tem učencem ponuja tudi dodatne dejavnosti, v katere se tudi lahko prostovoljno vključujejo, med te sodijo šolska tekmovanja, športni tabori oziroma druge oblike pouka, oddelki z dodatno športno ponudbo in dodatni športni programi (Kovač idr., 2011).

V fazah načrtovanja, organizacije, izvedbe ter pri preverjanju in ocenjevanju znanja mora učitelj glede na zmožnosti in druge posebnosti učencev prilagajati pouk športa (notranja diferenciacija). Pozoren mora biti na specifične skupine in posameznike – v našem primeru na športno nadarjene in talentirane učence. Vzgojno-izobraževalno delo temelji na Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci iz leta 1999 (Kovač idr., 2011).

V Učnem načrtu (Kovač idr., 2011) je posebej izpostavljen tudi status športnika. Učencem se prilagodijo obveznosti vzgojno-izobraževalnega programa skladno z veljavno zakonodajo (torej smo usmerjeni na Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli).

2.2.2.2 Zakonodajna in programska izhodišča na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v Italiji

Za zakonodajo s področja splošnega izobraževanja v Italiji skrbi Ministrstvo za šolstvo, univerzo in raziskovanje (Ministero dell' Istruzione, Università e Ricerca – MIUR). Obvezno izobraževanje traja do 16. leta starosti, v osnovno šolo vstopijo učenci pri starosti šest let. Šolanje je razdeljeno na dva sklopa. Prvi sklop izobraževanja (it. primo ciclo d' istruzione) vključuje petletno osnovno šolo (it. scuola primaria o elementare) in triletno srednjo šolo prve stopnje (it. scuola secondaria di primo grado o scuola media inferiore), ob koncu katere morajo učenci opraviti državni izpit, da lahko nadaljujejo šolsko pot; drugi sklop izobraževanja (it. secondo ciclo d' istruzione) pa vključuje srednjo šolo druge stopnje (it. scuola secondaria di secondo grado o scuola superiore), v petem letniku učence čaka državni izpit.

Z ministrskim odlokom 139/2007 obvezno izobraževanje traja 10 let (od šestega do 16. leta starosti), torej zajema dva cikla: prvi traja osem let, drugi pa dve leti. Zakon 53/2003 ponuja možnost šolske akceleracije, to je predčasen vstop v osnovno šolo za

otroke, stare pet let in pol, ki bodo pred 30. aprilom novega šolskega leta (v prvem razredu) izpolnili šesto leto starosti.

Za italijanski šolski sistem je značilen odprt model načrtovanja, ki se sklicuje na avtonomijo in svobodo učitelja pri oblikovanju in izvajanju letnega načrta dela. Avtonomija in svoboda učitelja je zajamčena v temeljnih aktih in dokumentih s področja šolstva (Zakonska uredba – Decreto legislativo 279/1994 čl.1), pravno osnovo dobi že v Ustavi Republike Italije (33. člen). Italijanski nacionalni kurikulum je odprte strukture, z relativno nizko stopnjo strukturiranosti in deluje v smislu »odprtega kurikuluma«. Za odprti kurikulum je značilno, da se omejuje na sintezo učnih ciljev, v učiteljevi pristojnosti pa ostaja, da učni vzgojno-izobraževalni program ustrezno prilagodi konkretnim okoliščinam (Ministero dell' Istruzione, Università e Ricerca – MIUR). MIUR izdaja le okvirne smernice za učne programe in ocenjevanje. Sodeluje tudi z deželnimi šolskimi uradi, ki imajo nalogo uskladiti in načrtovati upravne in pedagoške dejavnosti za šole posamezne dežele.

Vsi šolski programi so ministrski in povsem enaki italijanskim šolam z dodatnim predmetom slovenskega jezika in literature ter nekaterimi vsebinskimi dodatki pri predmetih zemljepisa in zgodovine. Učbeniki v slovenščini so uvoženi iz Republike Slovenije ali sestavljeni oz. prevedeni izrecno za potrebe slovenske šole v Italiji (Bogatec, 2004).

Italijanska šolska zakonodaja sicer temelji na številnih določbah Ustave Republike Italije, ki pravi, da imajo starši pravico in dolžnost vzdrževati, vzgajati in izobraževati ter šolati otroke, da je država dolžna določiti splošne predpise za izobraževanje in ustanoviti državne šole za vse učence, ki naj bi bile obvezne in brezplačne (Costituzione della Repubblica Italiana, 1947).

Šole se morajo držati splošnih pravil, ki jih je določila država, da bi zagotovila vsem državljanom enake možnosti izobraževanja, te norme vključujejo določitev splošnih ciljev za vsak predmet, ki bi jih učenec dosegel po vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju, specifični cilji glede kompetenc učencev, predmetnik in obvezne ure, standarde v zvezi s kakovostjo storitev ter sistem vrednotenja (MIUR, 2012).

Učna diferenciacija ni eksplicitno zapisana oz. omenjena v zakonskih določilih. Ta se izvaja le po domeni šole oz. učitelja. Učna diferenciacija je bolj usmerjena za učence z nižjimi sposobnostmi in njihovem doseganju minimalnih standardov znanja, kot so učenci s posebnimi potrebami in priseljenci, da bi s pomočjo te dosegli minimalne cilje za razvoj kompetenc (MIUR, 2012).

V Italiji se izvaja učna praksa iz ene skrajnosti v drugo. Italijanski šolski sistem daje veliko pozornost tistim, ki imajo nizek IQ, pomankljivo pa se odzivajo do tistih, ki imajo visok IQ in posameznikov s posebnimi talenti (Brazzolotto, 2020).

Po podatkih raziskave, ki jih omenjata Mönks in Pflüger (2005), je v italijanskih šolah veliko talentiranih in nadarjenih učencev (med 200.000 in 700.000), vendar jih učitelji s težavo odkrijejo, ker ne razpolagajo z opazovalnimi lestvicami ter drugimi instrumenti evidentiranja in identifikacije. Večina italijanskih učiteljev sploh ne zna prepoznati nadarjenih učencev, predvsem če so ti učno neuspešni ali dvojno izjemni, kako se lotiti individualiziranega dela z njimi, kako sodelovati s starši in drugimi sodelavci. Učitelji si lahko pomagajo z IQ otrok. IQ sposobnih učencev šteje med vrednostmi od 85 do 115. Ti ekstremi pa se pri nadarjenih razlikujejo, pravzaprav so glede na teste, ki se običajno izvajajo v šolski starosti, nadarjeni otroci tisti, katerih je IQ vključen med vrednostmi 125 in 160.

Za nadpovprečno sposobne učence so v Italiji organizirani različni natečaji, tekmovanja in olimpijade na lokalni in nacionalni ravni. Nekatere šole, ki delujejo popoldne, učencem ponujajo tudi druge oblike izobraževalnega dela, dopolnjevanja in poglobljanja znanja ter ustvarjanja na področju umetnosti, športa in jezika (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

V priporočilih Sveta Evrope so uradno priznane in predstavljene posebne izobraževalne potrebe nadarjenih učencev (Otrokove pravice v Evropi, 1999, str. 263–265). Ta dokument spodbuja evropske države, da imajo učenci z izjemnim potencialom ustrezne izobraževalne ukrepe in spodbujajo njihov celostni razvoj.

Od leta 1994 na Fakulteti za psihologijo na Univerzi v Pavii organizirajo seminarje za izobraževanje učiteljev na področju dela z nadarjenimi (Kukanja Gabrijelčič, 2015b). Poleg izpopolnjevanja in usposabljanja univerza ponuja delavnice v učilnici visoko potencialnim študentom (it. In classe con uno studente ad alto potenziale). Ta delavnica je namenjena izmenjavi izobraževalnih praks, idej, izkušenj, strategij poučevanja in ustvarijo se pripomočki za boljšo podporo visokopotencialnim otrokom v učilnici (MIUR, 2012).

Leta 2016 je nastalo nepridobitniško društvo AGET Italia (Associazione Genitori Education to Talent), ki ima glavni sedež v Padovi. To društvo sestavljajo starši otrok z visokim kognitivnim potencialom in otrok, ki so bili označeni za nadarjene. Društvo se zavzema za širjenje vsebine o nadarjenosti po šolah in organizira razne delavnice za svoje člane. Sodeluje z raznimi ustanovami in zavodi, kot je npr. CIRA (Istituto Nazionale di Fisica Nucleare), z Accademia della Crusca itd.

Leta 2011 je nastalo nacionalno referenčno združenje Step-net Onlus, ki skrbi za nadarjene otroke. Društvo sestavljajo starši otrok z visokim kognitivnim potencialom, učitelji in zdravstveni delavci. Organizacija sodeluje z nepridobitniško organizacijo World Council for Gifted and Talented Children (WCGTC), ki nudi zagovorništvo in podporo nadarjenim otrokom. Od ustanovitve si je organizacija prizadevala delovati na različnih ravneh, cilj pa je bil predvsem ta, da bi nadarjene otroke in mlade prepoznali in zaščitili z zakonom. Organizacija je oktobra 2014 sestavila zakonski predlog skupaj s smernicami v zvezi z obravnavanjem nadarjenih otrok. Prvi pomemben odziv je organizacija dobila novembra 2018. Od tega trenutka so nadarjeni učenci z zakonskim odlokom vstopili v konkretna dejanja ministrstva z ministrskim odlokom, ki ga je podpisala dr. Boda in ustanovil Nacionalni tehnični odbor za zaščito pravice do študija učencev in študentov z visokim intelektualnim potencialom (it. Comitato Tecnico Nazionale per la tutela del diritto allo studio di alunni e studenti al alto potenziale intellettuale) (Step-net).

Z opombo 562 z dne 3. aprila 2019 je bila dokončno opredeljena kot pravilna tista pot učiteljev, ki so vključevali nadarjene učence med učence BES (Bisogni Educativi Speciali). Med učence s posebnimi potrebami (BES) uvrščamo tiste, ki zaradi fizičnih, bioloških, fizioloških razlogov ali celo iz psiholoških socialnih razlogov potrebujejo dodatno pozornost glede izobraževanja. Učenci, ki imajo te izjemne veščine, so torej upravičeni do prilagojenih študijskih načrtov, ki jim omogočajo, da se izrazijo v svojih najboljših sposobnostih. S to opombo lahko šole končno prilagajajo pouk in izboljšajo posamezne učne sloge v skladu z načelom vzgojne odgovornosti. Tudi v tem primeru je strategija, ki jo je treba sprejeti, prepuščena odločitvi učiteljev, ki lahko v kakršnih koli kritičnih situacijah sprejmejo posebne metode poučevanja, da je učenec vključen tako na individualni kot na razredni ravni.

Z ministrsko odločbo št. 562 iz leta 2019 se zdi, da je italijanski šolski sistem sprejel, da nadarjene otroke obravnava kot otroke s posebnimi potrebami, vendar se tako nadarjenost in talentiranost postavlja v ozadje. Čeprav italijanska ustava poudarja pomen podpore nadarjenim, se zdi, da šolski predpisi ne upoštevajo razvoja nadarjenosti in talentiranosti (Brazzolotto, 2020).

Ustvarjalnost je značilnost nadarjenih učencev in ustvarjalnost učenca je zaščitena z uredbo predsednika republike 104/1985 (Potrditev novih vzgojno-izobraževalnih programov za osnovno šolo), ki pravi, da »šola prispeva k razvoju potencialne ustvarjalnosti otroka.« (Brazzolotto, 2020, str. 57).

Šola bi imela pomembno vlogo pri prepoznavanju in izboljšanju posameznikovih sposobnosti. Že od osemdesetega leta šolski predpisi dajejo pomembnost krepitvi potenciala posameznika in njihovi ustvarjalnosti (Brazzolotto, 2020).

V zakonu 148/1990 (Reforma osnovnošolskega sistema) se ponavlja, kako je pomembno vrednotiti razlike posameznika: »Osnovna šola v okviru obveznega izobraževanja prispeva k oblikovanju človeka in državljana po ustavno določenih načelih ter spoštovanju in krepitvi individualne, družbene in kulturne raznolikosti. Predlaga razvoj otrokove osebnosti, spodbuja njihovo prvo kulturno pismenost.« (Brazzolotto, 2020, str. 60).

V devetdesetih letih je bil zato poudarjen pomen krepitve individualne raznolikosti, čeprav imajo slednje pogosto posebno izjemo, saj se nanašajo na učence s pomanjkljivostmi ali tiste, ki prihajajo iz različnih držav; v tem smislu se »obogatitev« obravnava kot način za kompenzacijo nekaterih pomanjkljivosti učencev. Na področju izobraževanja nadarjenih učencev je »obogatitev« mišljena kot didaktični pripomoček pri vključevanju in razvoju nadarjenih in talentiranih učencev (Brazzolotto, 2020).

Ministrski odlok 71/1999 pooblašča vodje šol in učitelje, da načrtujejo tečaje usposabljanja v skladu s potrebami vseh otrok in mladostnikov v šoli. Vsaka šola zato lahko zaradi svoje avtonomije zagotovi oblike poučevanja, ki so usmerjene v krepitev talentov vsakega posameznika (Brazzolotto, 2020).

Vrtci in šole s slovenskim učnim jezikom v tržaški in goriški pokrajini ter večstopenjska šola s slovensko-italijanskim dvojezičnim poukom v Špetru so sestavni del italijanskega državnega šolskega sistema in delujejo po istih pravilih in načelih, ki veljajo za italijanske državne šole (Bogatec, 2004). Na Tržaškem in Goriškem je šolanje omogočeno v slovenščini vse do konca drugega cikla izobraževanja (it. secondo ciclo d'istruzione), v Benečiji pa imajo možnost dvojezičnega izobraževanja samo za prvi cikel izobraževanja. Kot smo že omenili, šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji slonijo na italijanskem modelu izobraževanja, zato tudi odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci poteka po italijanski zakonodaji. Učitelji samostojno odločijo, ali se bodo posvečali tovrstni skupini učencev ali ne. Na šolah ne obstaja šolska svetovalna služba, ki bi nudila pomoč učiteljem v primeru, da ti niso strokovno usposobljeni za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, in težava se pojavi prav v tem primeru. Učitelji ne morejo napotiti svojih učencev v zgoraj omenjene ustanove, ki se ukvarjajo z nadarjenimi in talentiranimi otroki, saj se ti učenci izobražujejo v slovenskem jeziku. Rezultati testiranj, izvedenih v italijanskem jeziku, bi bili bistveno slabši, saj učenci, ki obiskujejo šolo s slovenskim

učnim jezikom, uporabljajo in poznajo predvsem slovenski jezik, večini pa italijanščina predstavlja velik problem.

2.2.2.3 Primerjava med Slovenijo in Italijo z vidika zakonodajnih in programskih izhodišč na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci

Zakonodajna in programska izhodišča

Podobnosti med izobraževalnim sistemom v Italiji in Sloveniji skoraj ni. Enakost je le v tem, da je Italija leta 2019 dokončno sprejela zakon, da nadarjeni in talentirani učenci spadajo med učence BES (učenci s posebnimi potrebami) in tako jim jamči pravice glede vzgoje in izobraževanja tovrstne skupine učencev.

Odkrivanje nadarjenih učencev

Ena izmed bistvenih razlik nekoč je bila ta, da je v Sloveniji šola poskrbela za odkrivanje in nadaljnje testiranje otrok, ki kažejo potencialno nadarjenost; v Italiji pa so do leta 2019 to storili starši, ki so se morali sami pozanimati in poskrbeti za finančno testiranje v zasebnih institucijah. Sedaj se je situacija nekoliko spremenila. Učenci so zakonsko zaščiteni in spadajo pod učence s posebnimi potrebami, zato imajo tudi ti pravico do individualiziranega učnega načrta.

Primeri učne diferenciacije in individualizacije

Poznamo dva temeljna organizacijska pristopa, ki sta se uveljavila na področju izobraževanja nadarjenih: integrativni in segregacijski pristop (Žagar, 2005). Prvi predpostavlja, da se nadarjeni šolajo skupaj z drugimi sošolci, medtem ko drugi temelji na izločanju nadarjenih v posebne oddelke oz. šole, v katerih poteka izobraževanje po prilagojenih programih (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Literatura sicer ponuja še druge možnosti znotraj skupnega šolanja, kot so npr. učna diferenciacija, zunajšolske dejavnosti in druge aktivnosti, namenjene sposobnejšim učencem (Specific educational measure to promote all forms of giftedness at school in Europe, 2006).

S pomočjo učne diferenciacije in individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela zagotovimo optimalen razvoj vsakega učenca. V Sloveniji se učna diferenciacija in individualizacija izvaja po vseh šolah, saj je slovenski izobraževalni prostor v programskih in zakonodajnih izhodiščih naklonjen nadarjenim in talentiranim učencem v smislu spodbujanja njihovih potencialov. Na italijanskih šolah se je do leta 2019 izvajala le učna diferenciacija za učence s posebnimi potrebami in priseljence. Z letom 2019 so deležni učne individualizacije in diferenciacije tudi nadarjeni in talentirani učenci.

Za nekatere države, kot so Malta, Švedska, Norveška, Danska, Grčija, Latvija, Litvija, Luksemburg, Finska in Islandija, je prava skrivnost individualizacija, prilagajanje

metod in oblik dela nadarjenim učencev med rednim vzgojno-izobraževalnim procesom ter ustrezno strokovno izpopolnjevanje učiteljev za delo s tovrstno skupino učencev (Krek in Metljak, 2011). Italija kljub priporočilu Sveta Evrope ne kaže velike zainteresiranosti za nadarjene in talentirane otroke. Stanje se je od leta 2019 izboljšalo, ker so nadarjeni in talentirani učenci zakonsko zavarovani.

Preglednica 1: Primerjava pomembnih elementov s področja nadarjenosti med Italijo in Slovenijo

Italija	Slovenija
Opredelitev temeljnih pojmov	
<ul style="list-style-type: none">– Gre za posameznike, ki imajo nadpovprečne razvojne zmožnosti na različnih področjih (šolsko, umetniško, motorično, čustveno-socialno itd.).– Večkrat se definicija nanaša samo na kognitivno področje.– Talentiran je posameznik, ki ima prirojeno sposobnost, ki se kaže na enem ali več področjih otrokovega življenja.– Nadarjenost – ta izraz ima dva pomena: lahko opredelimo posameznika, ki ima nadpovprečne visoke lastnosti, ali subjekte z izjemnim talentom na določenem področju.	<ul style="list-style-type: none">– Gre za otroke in mladostnike, ki izkazujejo nadpovprečno visoke sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih področjih, v umetnosti ali športu.– Nadarjenost razumemo kot izrazito razvojno lastnost, kontinuiran proces razvoja in dinamike razvoja pri različnih talentih, ki so različne tako v času kot v načinu pojavljanja ter tudi znotraj iste lastnosti so lahko medosebne razlike velike.
Nadarjenost in talentiranost na športnem področju	
<p>Ni točno določeno in zapisano, kako se nadarjenost in talentiranost na športnem področju kažeta v šoli. Če ima posameznik nadpovprečne sposobnosti v primerjavi z drugimi učenci, lahko sklepamo, da je ta nadarjen ali talentiran.</p> <p>Odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev:</p> <ul style="list-style-type: none">– identifikacija je v domeni učitelja;– učitelji nimajo identifikacijskih kriterijev, znanja in drugih ustreznih pripomočkov.	<p>V šoli se nadarjenost na športnem področju kaže v: gibalni spretnosti, vzdržljivosti, visoki uspešnosti v gibanju, uživanju v dosežkih, smislu za organizacijo.</p> <p>Odkrivanje in prepoznavanje poteka v treh fazah:</p> <ul style="list-style-type: none">– evidentiranje,– identifikacija,– seznanitev in pridobitev mnenja staršev,

Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci:

- delo je odvisno od vsakega učitelja,
- individualizacija,
- diferenciacija,
- obogatitveni programi.
- diferenciacija,
- individualizacija,
- obogatitveni programi.

Skupne značilnosti med državama:

- akceleracija,
 - obogatitveni programi,
 - natečaji, tekmovanja, olimpijade za nadarjene učence,
 - selekcija pri vpisnih pogojih v nekatere elitnejše liceje,
 - v popoldanskem času lahko poglobljajo svoje znanje in ustvarjanje na področju umetnosti, jezika in športa.
-

2.2.2.4 Nadarjeni in talentirani učenci na športnem področju v italijanskem in slovenskem šolskem sistemu

Štemberger in Filipčič (2014) pravita, da sta se v praksi uveljavila dva organizacijska pristopa. Prvi pristop je izločanje nadarjenih športnikov v posebne oddelke ali šole, kjer se v srednješolskem izobraževanju izobražujejo po individualiziranih programih ob pomoči kvalificiranih trenerjev. Drugi pristop pa je skupno šolanje športno nadarjenih in talentiranih z drugimi. Pri tem prepoznavamo specifične organizacijske prilagoditve (večja dovoljena odsotnost od pouka, drugačne oblike posredovanja in preverjanja znanja itd.).

Slovenska šolska zakonodaja (Zakon o osnovni šoli, 2006) zagotavlja uskladitev učnih obveznosti in športne poti na dva načina (Štemberger in Filipčič, 2014): z zakonsko določenimi statusnimi pravicami učenca in dijaka športnika ter s posebnimi organizacijskimi oblikami (npr. interesne dejavnosti).

Pri načrtovanju programa v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju sodelujeta športni pedagog in učitelj razrednega pouka, v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa dva športna pedagoga (Kovač idr., 2011). Drugi način usklajevanja šolskih obveznosti je ta, da učenci dobijo status perspektivnega ali vrhunškega športnika, kjer predlog podajo starši učenca. Šola s svojimi pravili o prilagajanju šolskih obveznosti uredi postopek za pridobitev statusa učenca perspektivnega ali vrhunškega športnika in prilagajanje šolskih obveznosti, kot so obiskovanje pouka in drugih dejavnosti ter načini in roki za ocenjevanje znanja. V primeru, da učenec ne izpolnjuje obveznosti iz pisnega dogovora oziroma če krši svoje dolžnosti, mu lahko šola status odvzame na predlog

razrednika oziroma učiteljskega zbora. Status perspektivnega ali vrhunskega športnika lahko preneha tudi na zahtevo staršev učenca, s potekom časa, za katerega mu je bil dodeljen, če prenehajo razlogi, zaradi katerih mu je bil status dodeljen, ali če ni več učenec šole, na kateri je pridobil status. Status lahko za učenca tudi miruje (npr. zaradi poškodbe oziroma bolezni ali zaradi drugih utemeljenih razlogov), predlog za to lahko podajo razrednik, učiteljski zbor ali starši učenca. O dodelitvi, mirovanju ali odvzemu statusa odloči ravnatelj. Ta si v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju pridobi mnenje razrednika, v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa mnenje oddelčnega učiteljskega zbora (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

V Italiji imajo po zakonu M. O. z 10. aprila 2018, št. 279 pravico do statusa športnika samo vrhunski športniki, ki obiskujejo višjo srednjo šolo (it. istituti di istruzione secondaria di secondo grado statali e paritari del territorio nazionale). Do leta 2018 noben dijak ni imel pravice do statusa športnika. Dijaki, ki se ukvarjajo z vrhunskim športom, imajo možnost, da zaprosijo in posledično v primeru odobritve s strani namenske komisije koristijo status športnika. Status športnika daje dijaku možnost, da so ob uradnih tekmovanjih in treningih upravičeno odsotni pri pouku. Za te učence pripravi razredni svet osebne učne načrte. V tem dokumentu bo po navodilih zgoraj omenjene ministrske okrožnice specificirano, kako naj poteka učenje ob predvidenih odsotnostih (uporaba specifičnih e-platform, e-pošta, pogovorov prek Skypa ipd.), preverjanja znanja in ostale pedagoško-didaktične naloge (MIUR, 2019).

Dijaki morajo za status športnika oddati potrdilo, ki ga pregleda posebej oblikovana komisija, nakar bodo upravičenci vpisani v vsedrjavno platformo dijakov športnikov.

Status športnika pripada dijaku, ki spadajo v naslednje kategorije: državni reprezentanti tako članskih kot mladinskih vrst (potrdilo izda državna športna zveza pod okriljem olimpijskega komiteja – CONI); športniki, ki so kandidati za zimske ali letne olimpijske in paraolimpijske igre (potrdilo izda dotična športna zveza pod okriljem olimpijskega komiteja – CONI); športniki, ki jih imajo državne športne zveze na kandidatni listi potencialnih reprezentantov (it. atleta d'interesse nazionale) (potrdilo izda dotična športna zveza pod okriljem olimpijskega komiteja – CONI); športniki individualnih športov, ki zasedajo prvih 36 mest v državi v starostni kategoriji, v katero spada dijak (atletika, gimnastika, plavanje, smučanje, kolesarstvo, šah ...) (potrdilo izda dotična športna zveza pod okriljem olimpijskega komiteja – CONI); poklicni športniki po zakonu 91/1981, ki nastopajo na sledečih državnih prvenstvih (nogomet: lige A, B, C, Primavera, C. N. Sperimentale U18 A in B liga; U17, U16, U15 A, B, C liga; košarka: moška A liga (potrdilo izda dotična športna zveza ali zbor ligašev pod okriljem olimpijskega komiteja – CONI) in nepoklicni športniki disciplin, ki nastopajo v državnih ligah A, A1, A2 in B liga,

vključno s prvenstvi Eccellenza, enakovrednimi z A ligo (moški nogomet: državna D liga; državno prvenstvo Juniores (u 19); nogometaši, ki sodelujejo pri deželni in državnih nogometnih zborih. Ženski nogomet: A in B liga, državna prvenstva Primavera, U17 in U15, nogometašice, ki sodelujejo pri deželni in državnih nogometnih zborih. Odbojkarji/-ce: A1, A2, A3, B in C liga za moške ter A1, A2, B1, B2 in C liga za dekleta); mladinske kategorije: športniki, ki so v zadnji veljavni sezoni 2020/21 nastopili v mladinskih kategorijah na državnem finalu; košarka: A2 in B moška liga, A1 in A2 ženska liga; moška prvenstva: Eccellenza U19, U17, U15; Gold U20, U19, U17, U15 (za dežele, v katerih ni kategorije Eccellenza), Elite U16; ženska prvenstva: Elite U19, U17, U15 (velja za dežele, v katerih ta prvenstva potekajo); Rugby: A liga in Eccellenza; (xii) Vaterpolo: A1, A2 in B liga, tako v moški kot ženski kategoriji, ter mladinska prvenstva U20, U18, U16 in U14.

Potrdilo izda dotična športna zveza ali zbor ligašev pod okriljem olimpijskega komiteja CONI (MIUR, 2018).

2.2.3 Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci

Po Konceptu (1999, str. 6) delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- *»širitev in poglobljanje temeljnega znanja,*
- *hitrejše napredovanje v procesu učenja,*
- *razvijanje ustvarjalnosti,*
- *uporaba višjih oblik učenja,*
- *uporaba sodelovalnih oblik učenja,*
- *upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,*
- *upoštevanje individualnosti,*
- *spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,*
- *skrb za celostni osebni razvoj,*
- *raznoverstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,*
- *uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,*
- *skrbimo, da so nadarjeni učenci sprejeti v svojem razredu in šolskem okolju,*
- *ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese«.*

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju so nadarjenim in talentiranim učencem predlagane naslednje oblike dela: notranja diferenciacija, individualne zadolžitve, individualiziran pouk, kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela, posebne

domače zadolžitve, dnevi dejavnosti, interesne dejavnosti, hitrejše posredovanje in dodatni pouk. Te dejavnosti potekajo v večini znotraj razreda, s tem pa se nadarjenih in talentiranih učencev ne ločuje od drugih (Koncept, 1999; Bezić, 2006).

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju se oblike dela, ki smo jih prej omenili, dodatno razširijo na nekatere dodatne oblike, kot so: individualizirani programi za nadarjene, vzporedni programi, obogatitveni programi, športne in kulturne sekcije, kreativne delavnice, raziskovalni tabori, priprava za udeležbo na tekmovanjih, programi za razvijanje socialnih spretnosti, programi za osebni in socialni razvoj ter osebno svetovanje učencem in staršem (Koncept, 1999; Bezić, 2006).

Tudi v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju ponudimo nadarjenim in talentiranim učencem dodatne oblike dela, kot so: delna zunanja diferenciacija, izbirni predmeti, seminarske naloge, raziskovalne naloge in svetovanje nadarjenim pri izbiri poklica (Koncept, 1999; Bezić, 2006).

V strokovnih izhodiščih posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019) so bolj poudarjeni inkluzivni pristopi, individualizacija, personalizacija ter diferenciacija v okviru rednega pouka in tudi v obogatitvenih programih in dejavnostih. Teh dejavnosti se lahko udeležijo vsi učenci, a so v prvi vrsti namenjeni za poglobljanje in razširjanje znanja nadarjenih učencev. V posodobljenem konceptu se poudarja avtonomijo učenca in se uvede mapo dosežkov (Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019).

Ferbežer (2008) meni, da je pri oblikovanju talentov treba uporabiti takšne učne strategije, ki pomenijo premik od »učitelja in v učno snov« usmerjenega pouka k pouku, »usmerjenem v nadarjenega učenca«. Pri izobraževalnem delu z nadarjenimi naj bi torej bilo vse manj posredovanja znanja in vse več načrtovanja takšnih učnih podlag, ki spodbujajo samostojno učenje.

Nadarjen učenec je motiviran za delo pri pouku in izven njega, ko učitelj na podlagi učenčevih sposobnosti načrtno, logično in smiselno izbira različne strategije, didaktične pristope in alternativne oblike dela (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Problemski pouk, projektni pouk, raziskovalni pouk, pouk z digitalnimi mediji in informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, avtentični pouk, delovno usmerjen pouk ter izkustveni pouk in izkustveno učenje uvrščamo med nekatere sodobne strategije pouka (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Učitelj z nadarjenimi učenci mora znotraj pouka delati tudi v učni obliki individualizacije in diferenciacije, ker so nekatere izmed didaktičnih strategij težje izvedljive v heterogenem oddelku učencev (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Nekatere sodobne didaktične strategije

Problemski pouk

Problemski pouk je poznan tudi kot učenje z odkrivanjem, učenje z reševanjem problemov, raziskovalna metoda (Strmčnik, 1992, v Kukanja Gabrijelčič, 2017). V tujem jeziku najdemo pojme, kot so: »problem solving«, »problem method«, »discovery method«, »learning by discovery« ipd. Problemski pouk velikokrat asociirajo s hevrističnim ali odkrivajočim učenjem. Pojem »hevristični« je širši, saj vključuje učenje z odkrivanjem in iskanjem, raziskovalno učenje, odprto učenje in tudi problemsko učenje. Torej lahko problemski pouk vključimo v hevristično učno strategijo (Strmčnik, 1992, v Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Problemski pouk je odgovor, kako doseči cilje sodobnega pouka, saj mora učenec biti pri pouku miselno in ustvarjalno aktiven. Učenca, njegove izkušnje in samostojno iskanje novih spoznanj, postavlja v središče (Brcko, 1999).

Problemski pouk uspešno prispeva k razvoju nadpovprečno sposobnih, uspešnejših in nadarjenih učencev, ker je poleg učne diferenciacije in individualizacije najpomembnejši pogoj za notranjo preobrazbo naše šole (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Strmčnik (1992) je mnenja, da predstavlja problemski pouk najvišjo obliko poučevanja in učenja. Učencem problemska situacija ni razvidna na prvi pogled in niti razrešljiva s prejšnjim predznanjem. Rešitev do problema najdejo nadarjeni učenci sami, ko prilagajajo učne metode, strategije in poti (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Tomić (1999) navaja, da naj bi problemski pouk potekal po naslednjih fazah:

- problem – problemska situacija: v učencih moramo najprej vzbuditi spoznavno vedoželjnost in motivacijo za reševanje problema, zato učitelj na začetku ure predstavi nalogo v problemski obliki;
- iskanje hipotez: učitelj spodbudi učence k razmišljanju in ustvarjanju predpostavk (hipotez), da najdejo možno rešitev problema;
- analiza problema in njegova razčlenitev na delne probleme ali manjše logične dele;
- reševanje problema kot preverjanje hipotez: učenci zbirajo podatke, opazujejo, berejo literaturo idr.;
- reševanje osnovne težave z ugotovitvami in zaključki iz prejšnje faze;
- preverjanje rešitve: učenci uporabijo znanje v novih situacijah.

Kukanja Gabrijelčič (2017) trdi, da problemski pouk prispeva k boljšemu razumevanju učne vsebine, okrepi učenčevo samozavest ter logično in ustvarjalno mišljenje ter poveča motivacijo.

Primeri problemskega pouka pri športu so npr.:

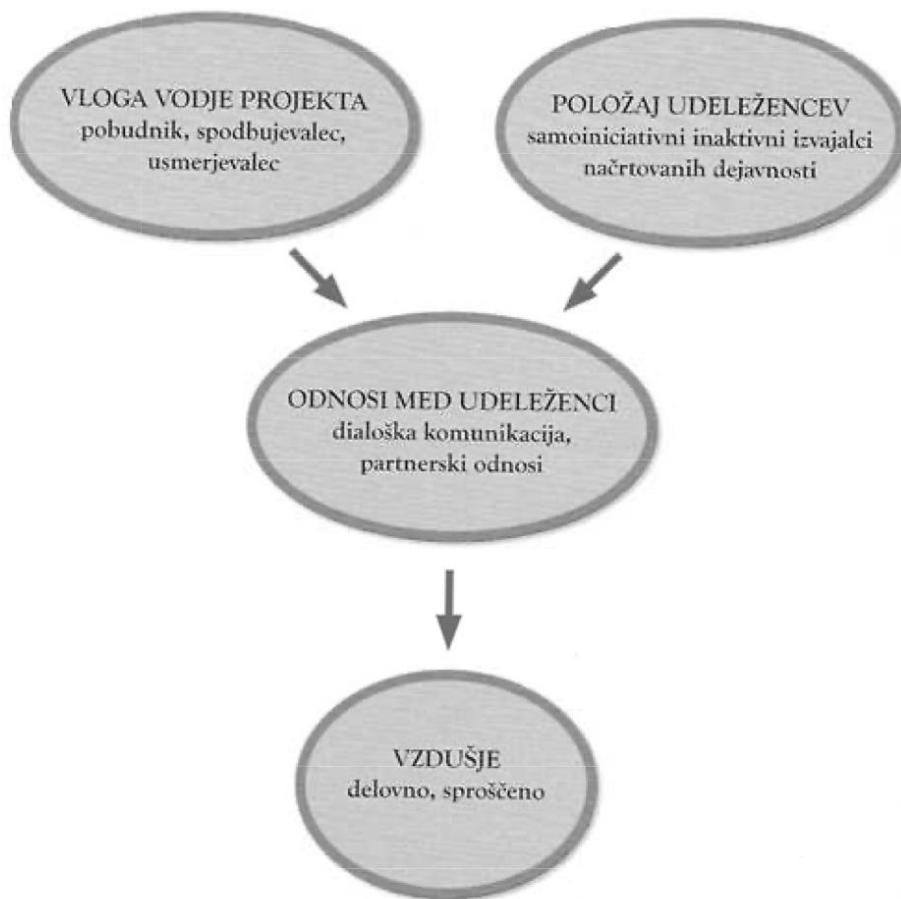
- učenec prvič teče fartlek, pri tem pa se sreča z različnimi problemi, kot so tek navkreber, tek po klancu navzdol, različne zahtevne podlage, poskoki ipd.;
- različna interpretacija prikazanega posnetka določene gimnastične prvine;
- glede na postavljeno tezo (npr. za šport je izredno pomembna uravnotežena prehrana) učenec razmišlja in išče argumente, da jo sprejme ali zavrne.

Projektno učno delo

Projektno učno delo je metodični postopek, s katerim se udeleženci učijo razmišljati in delati projektno ter pridobivajo spretnosti, potrebne za tovrstno delo (Novak, Žužej in Zmaga Glogovec, 2009). Je postopek učenja, katerega osnova je izkustveno učenje (Ružič, 2001). Z izvajanjem projektne dela se udeleženci učijo strategij za uspešno izpeljavo projekta in različnih strategij učenja, s katerimi bogatijo znanje in izkušnje, odkrivajo in razvijajo svoje sposobnosti, spretnosti in domišljijo ter rešujejo različne problemske situacije.

Obstajajo različni tipi projektnega učnega dela, in sicer projekt konstruktivnega tipa (izdelava izdelka), projekt usvajanja in vrednotenja (vrednotenje dogodka), problemski projekt (reševanje problema) in projekt tipa učenja (usvajanje znanja) (Novak, 1990).

Učiteljeva vloga pri projektne delu je stranska, saj med potekom projekta učence spodbuja, usmerja in jim pomaga pri učenju oziroma pri izvajanju dejavnosti. Učenci se samostojno učijo in pridejo do neposrednih spoznanj in znanja (Novak, 1990).



Slika 1: Grafični prikaz odnosa med udeleženci projektne dela (Novak idr., 2009, str. 16)

S Slike 1 lahko razberemo, da pri vodenju in izvajanju projektne dela ni težišče na poučevanju, ocenjevanju ali razvrščanju posameznikov po določenih kriterijih na manj in bolj uspešne, ampak na spodbujanju ustvarjalnega mišljenja, na usmerjanju k inventivnosti, razumevanju in kritični presoji informacij, na doživljanju in občutenju lepega, na medsebojnem spoštovanju in sodelovanju.

Načela, na katerih temelji projektno delo, so (Novak idr., 2009): ciljna usmerjenost, tematsko problemski pristop pri postavitvi projekta, življenjskost projektne teme, načrtovanje dela, odprtost in fleksibilnost projekta, spoštovanje razvojnih in individualnih razlik med udeleženci, težišče na aktivnosti udeležencev, spodbujevalni slog dela, sinergija, poudarek na učnem procesu, celovit razvoj osebnosti.

Temelj projektnega učnega dela kot učnega modela je, da lahko učenci s svojim aktivnim sodelovanjem v projektu razvijajo svoje potenciale (Novak idr., 2009).

Projektno učno delo ima različne primere za delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci na področju športa. Učenci lahko spoznajo šport, s katerim se ukvarjajo v

domačem ali bližnjem kraju, proučijo zgodovino športa, vrhunske športnike, določeno športno panogo (rokomet, odbojko, nogomet, atletiko ...), olimpijske igre, načrtujejo in izvajajo določeno aktivnost itd. (Rajovec, 2019).

Raziskovalni pouk

Ameriški nacionalni raziskovalni svet je raziskovanje opredelil kot večstransko dejavnost, ki vključuje opazovanje, postavljanje vprašanj, pregled gradiva in drugih virov, načrtovanje raziskave, uporabo pripomočkov za zbiranje, analiziranje in interpretiranje podatkov, oblikovanje zaključkov, razlag in napovedi ter sporočanje rezultatov. Raziskovanje vključuje tudi premišljevanje o domnevah, uporabo logičnega in kritičnega mišljenja in upoštevanje alternativnih razlag. Učenci postavljajo lastna vprašanja ali iščejo odgovore na vprašanja, ki jih je postavil učitelj, torej poudarja aktivnost učenca kot raziskovalca (Krnal, 2007).

Učitelj predstavi zapleten problem, vprašanje ali dogodek, učenec pa: oblikuje domneve za pojasnitev dogodka ali rešitev problema, zbere podatke za preizkušanje domnev, naredi zaključke, razmisli o originalnih problemih in procesih mišljenja, ki so bili potrebni pri njegovem reševanju (Woolfolk, 2002).

Temelji raziskovalnega pouka so predvsem: širjenje znanja, razvijanje opazovanja, oblikovanje vprašanj in eksperimentiranje, razvijanje logičnega mišljenja na osnovi dokazov, razvoj pojmov, sodelovanje pri znanstveni praksi (Krnal, 2007).

Primeri raziskovalnih nalog pri pouku športa so npr. (Rajovec, 2019): učenec meri srčni utrip ali intenzivnost gibanja z merilniki pospeška in ugotovi, v kateri fenotip intenzivnosti sodi posamezno gibanje, proučuje življenje znane ali manj znane osebnosti s področja športa, naredi raziskavo o razvoju in uspešnosti športnega kluba v domačem ali bližnjem kraju, raziskuje, kako športna dejavnost vpliva na učni uspeh, ipd.

Avtentični pouk

Avtentični pouk od učencev zahteva uporabo znanja, predmetne sposobnosti in spretnosti za reševanje nalog (Trškan, 2003, v Kukanja Gabrijelčič, 2017). Za naloge je tipično, da so čim bolj podobne resničnim problemskim situacijam, ki učence pritegnejo in jim dajejo občutek smiselnosti (Rutar Ilc, 2003). Kukanja Gabrijelčič (2017) pravi, da avtentični pouk vključuje avtentične naloge, ki jih uporabljamo pri vseh etapah vzgojno-izobraževalnega procesa. Avtentične naloge so torej tiste naloge in dejavnosti, ki pokažejo, kako se posamezniki srečujejo z izzivi in kako rešujejo probleme.

Sentočnik (2000, v Kukanja Gabrijelčič, 2017) meni, da gre pri avtentičnih nalogah za probleme, ki od učenca zahtevajo, da gredo prek vseh faz reševanja problemov: od

zaznavanja in definiranja problemov prek iskanja in preizkušanja rešitev, interpretiranja in evalviranja ter posredovanja ugotovitev in zaključkov. Mnenja je tudi, da so avtentične naloge bolj smiselne od problemskih, saj se po teh vprašajo, kako bi bil ta problem dejansko videti v realnem življenju. Problemske naloge pa ne vedno zagotavljajo življenjsko uporabne rešitve.

Kazalniki avtentičnosti so naslednji (Sentočnik, 2000, Wiggins, 1993, 1998, v Rutar Ilc, 2003):

- smiselnost naloge, ki pušča učencem sled, da predstavlja pomemben problem in jo uvrščajo kot nalogo, vredno truda; mora biti realistična, torej iz resnične življenjske situacije; namesto govorjenja o znanju mora biti omogočena njegova uporaba; zahteva globlje razumevanje in učinkovito uporabo naučenega v novih situacijah od učencev ter njihovo mnenje in kritično presojo nove zamisli; od učencev zahteva, da gredo skozi vse faze spoznavnega procesa, v katerem gradijo svoje znanje; od učenca zahteva, da samostojno zbirajo, analizirajo in presojujejo uporabnost virov; od učencev zahteva, da raziskujejo, primerjajo in analizirajo, sklepajo in določajo bistvo ipd.; učencem omogoča učinkovito rabo različnih vrst vsebinskih znanj ter veščin in procesov; učence spodbuja h kakovostnim dosežkom, k ustvarjanju kakovostnih produktov in k predanemu delovanju v šoli ali izven nje; dopušča, da učenci sami izberejo pot, ki jih bo pripeljala do rešitve problema; vsebuje jasne kriterije, ki učence usmerjajo h kakovostnemu delu.

Avtentične naloge so pri delu z nadarjenimi učenci zelo uporabne, kajti povečujejo kakovost in trajnost pridobljenega znanja, razvijajo različne miselne procese, spodbujajo učence k izvirnosti, ustvarjalnosti, odprtosti in fleksibilnosti, hkrati pa jih izredno motivirajo in jih spodbujajo k večjemu veselju do dela (Trškan, 2003, v Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Med tipične avtentične naloge spadajo (Rutar Ilc, 2003): različne vrste simulacij (npr. igre vlog in dramatizacije določenih dogodkov, govorov, konferenc ...); nastopi pred različno publiko (kongres, konferenca, TV-oddaja), projekcije (napovedovanje, kaj bi se zgodilo, če ...), načrtovanje TV- ali radijskih oddaj; izražanje v funkcionalnih zvrsteh neumetnostnih besedil (npr. osebna pisma o izkušnjah, doživljanjih in dogodkih, pisma bralcev o določenem problemu, članki, reportaže, recenzije, dnevniški zapisi, govori in nagovori, peticije, ekspertize); izražanje z umetnostnimi besedili in v različnih literarnih zvrsteh (pisanje pravljice, pesmi ...) ter v različnih literarnih smereh; preiskovanje in raziskovanje, recenzije, strokovni in poljudnoznanstveni časopisni članki; razprave,

debate, okrogle mize ...; poučevanje drugih, svetovanje različnim »odjemalcem«; izdelava izdelkov, učnih načrtov, maket, modele za predvidene porabnike.

Primeri avtentičnih nalog za nadarjene in talentirane učence pri pouku športa (Rajovec, 2019):

- učenec snema pravilno izvedbo npr. atletske/gimnastične prvine (npr. skok v daljino z zaletom); posneti prikaz dopolni s pisnim izdelkom (npr. s kratkim poročilom s slikami pravilne izvedbe in nalogami, ki pomagajo izboljšati pomanjkljivo izvedbo); naredi zloženko na izbrano športno tematiko; izbrano športno tematiko pripravi tudi v elektronskem gradivu; oblikuje letak, razglednico, žepni vodič v povezavi s športom domačega ali bližnjega kraja; predava sošolcem o izbrani športni panogi; izdelava svoj dnevniški zapis o športnem treniranju, prehrani itd.; izvede okroglo mizo na izbrano športno tematiko itd.

Poleg naštetih učnih oblik nadarjenim in talentiranim učencem na športnem področju lahko zastavimo različne in zahtevnejše cilje, izbiramo med različnimi vsebinami, določimo različne obremenitve itd. (Kovač in Jurak, 2010). Med rednim poukom lahko te učence dodatno zaposlimo z različnimi nalogami in vlogami (učenec lahko vodi gimnastično vadbo, pripravi in izvede splošno ogrevanje, pripravi in izvede zaključni del, pripravi seminarsko nalogo/plakat itd.) (Štemberger in Filipčič, 2014).

Za nadarjene in talentirane učence na športnem področju poskrbimo, da imajo ti obogatitvene dejavnosti tudi izven pouka. Med možnostmi obogatitvenih dejavnosti so ponujene domače naloge. Učenec lahko utrjuje prvine, ki ne predstavljajo varnostnega tveganja (Štemberger in Filipčič, 2014).

V okviru šole usmerjamo nadarjene in talentirane učence na področju športa v športno interesne dejavnosti, šolska športna tekmovanja in dodatne športne programe. Ta usmerjenost poteka v manjših skupinah in posledično omogoča večjo možnost individualizacije. Učence lahko vodimo in usmerimo v izbrano športno dejavnost, česar pa znotraj rednega pouka ne moremo doseči. Prednost usmerjenja učencev v šolske športne interesne dejavnosti se kaže v tem, da te dejavnosti najpogosteje vodijo učitelji, ki učence poznajo (Štemberger in Filipčič, 2014).

Individualizacija pouka lahko učencem, ki zaradi svoje nadarjenosti in talentiranosti izstopajo, omogoči še hitrejši napredek. V nasprotnem primeru lahko napačno delo zavira njihov razvoj. Z nadarjenimi in talentiranimi učenci je treba delati tako, da ga ne bodo drugi učenci izključili iz družbe zaradi njegovih sposobnosti. Nadarjenim in talentiranim učencem na športnem področju ponuja individualizacija pošteno obravnavo,

ker kljub njihovi večji obremenjenosti (treningi, tekmovanja) zagotavlja enako kakovost pouka in enake možnosti uspešnega zaključka učnega procesa (Starc, 2005).

2.2.4 Učna diferenciacija in individualizacija

Učna diferenciacija in učna individualizacija nista sinonima (Kukanja Gabrijelčič, 2015a). Strmčnik (1993, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b) navaja, da učna diferenciacija predstavlja organizacijski ukrep, s katerim šola čim boljše usmerja učence po določenih razlikah v občasne ali stalne, homogene ali heterogene učne skupine z namenom boljšega prilagajanja pouka in učenja. Diferenciacija je po Heacox (2009) spreminjanje učnega tempa, ravni zahtevnosti in načina poučevanja, ki jih prilagajamo individualnim potrebam učencev, njihovim interesom in učnim slogom, torej krepí učenčeva močna področja in spodbuja napredek na šibkih področjih. Kramar (2008) je tudi mnenja, da je treba ločiti učno diferenciacijo in individualizacijo. Diferenciacijo opiše kot procesno organizacijsko značilnost pouka, za katero je značilno razlikovanje učencev na določene skupine, v katerih se pouk izvaja po njim prilagojenim vsebinah in na prilagojene načine. Pomembno je, da s prilagojenim poukom izboljšamo njegovo kakovost.

Učna individualizacija je proces različnih sestavin vzgoje in izobraževanja na podlagi individualnih razlik učencev, z namenom optimalnega razvoja (Galeša, 1995). Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar in Strmčnik (2003) navajajo, da diferenciacija zajema učne in druge razlike učencev le v okviru manjše učne skupine relativno enakih učnih sposobnosti, individualizacija pa upošteva in zadovoljuje individualne učne in druge razlike posameznikov, ne samo skupine.

Strmčnik (1993) pravi, da gre pri učni diferenciaciji za bistveno spreminjanje učnih dejavnikov in ločevanje, medtem ko gre pri individualizaciji za prilagajanje tega, kar je skupno in namenjeno vsem.

Pouk športa prilagajamo glede na učenčeve zmožnosti in druge posebnosti prek notranje učne diferenciacije in individualizacije v fazah načrtovanja, organizacije in izvedbe ter pri preverjanju in ocenjevanju znanja (Kovač idr., 2011).

Notranja učna individualizacija in diferenciacija obdržita naravne heterogene učne razrede in oddelke, želje, potrebe in sposobnosti učencev pa upoštevata znotraj razredov s prilagajanjem učnih ciljev in vsebin, učnih oblik, metod in učne tehnologije ter z vključevanjem individualizirane učne pomoči. To se udejanji skozi različne individualizacijske modele. Ti modeli so (Strmčnik, 2001):

- preferenčni model: premagovanje učnih deficitov z učencu primernejšimi in uspešnejšimi metodičnimi postopki ter drugimi pristopi in z zagotavljanjem potrebnega časa;

- kompenzatorni model: določeni učni in gibalni primanjkljaji ublažijo z razvijanjem drugih močnejših sposobnosti;
- remedialni model: odstranjuje vzroke za učne in gibalne primanjkljaje in oblikuje spodbudno in ugodno učno okolje v šoli in doma.

Vloga notranje učne diferenciacije in individualizacije je primerno spodbujanje kognitivnega razvoja učenca, razvijanje njegovih osebnostnih lastnosti, bogatenje sposobnosti sodelovanja z drugimi, pospeševanje samostojnosti ipd. (Kalin, 2006).

Prednost notranje učne diferenciacije in individualizacije je, da učenci ostajajo v heterogeni skupini, kar poveča socialno povezanost med njimi in zmanjša možnosti socialne stigmatizacije. Prilagojen pouk in njegove metode je za učenca bolj zanimiv, saj upošteva osebnostne lastnosti in zmožnosti posameznika. Pri individualnem delu so učenci bolj odgovorni in samostojni. Notranja učna diferenciacija in individualizacija imata tudi omejitve in slabosti. Od učitelja se zahteva odkrivanje in dobro poznavanje, upoštevanje in razvijanje individualnih razlik med učenci, kar v številčnih oddelkih ni preprosto. Velikokrat je zelo težko upoštevati posameznika, njegove sposobnosti, zmožnosti in interese, zato se velikokrat zgodi, da temu cilju samo delno zadostimo. Učitelj mora imeti tudi visoko strokovno in didaktično usposobljenost, dobro mora poznati učno vsebino, njen obseg in globino, sposoben mora biti analizirati učne vsebine ter prilagajati učne cilje posameznim učencem (Kalin, 2006).

Notranja učna diferenciacija in individualizacija sta izredno zahtevni, ker prilagoditve učnih dejavnikov obsegajo vse dele učnega procesa, in sicer razredno strukturo, socialno situacijo ter duševno in telesno-zdravstveno kondicijo učencev (Nolimal, 2012).

Kukanja Gabrijelčič (2017) pravi, da je notranja učna diferenciacija in individualizacija pomemben organizacijski ukrep pri delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci v razredu. Učence z njo ločujemo glede na kognitivne in konativne značilnosti; ustrezno izvajamo didaktično diferenciacijo učnih ciljev, kjer so v ospredju potrebe, interesi in kognitivni razvoj učenca; ustrezno in v globino izvajamo didaktično diferenciacijo vsebine; izvajamo didaktično diferenciacijo učnih oblik in metod; spreminjamo in prilagajamo učno okolje, učni prostor, učni tempo, poudarjamo skupinsko delo, sodelovalno učenje itd.

2.2.4.1 Učna diferenciacija in individualizacija v slovenskem učnem načrtu za šport in v šolski praksi

Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci se začne že v fazi načrtovanja športnovzgojnega procesa. Učitelj mora upoštevati posebnosti učencev (zanimanje za

šport, ukvarjanje s športom izven šole), raven gibalnega znanja, razvitost gibalnih sposobnosti, morebitne zdravstvene posebnosti, razredno klimo ter specifiko šole in šolskega okolja. Učitelj pri načrtovanju pouka športa upošteva tri večje skupine učencev, in sicer učence, ki zmorejo in znajo manj; učence, ki zmorejo in znajo to, kar je nasploh značilno za njihovo razvojno stopnjo, ter učence, ki zmorejo in znajo več in bi jih lahko označili kot nadarjene učence. Učitelj že ob načrtovanju pouka športa razmišlja o diferenciaciji in individualizaciji dela. Diferenciacija in individualizacija sta v prvih petih razredih velikokrat težko iznajdljivi zaradi velikega števila učencev, vendar bi ravno zato morali biti pogosteje prisotni (Štemberger in Filipčič, 2014).

Individualno delo se pri pouku športa poudarja v slovenskih šolah. Razvidno je med splošnimi izhodišči za delo učitelja v Učnem načrtu (Kovač idr., 2011), ki pravi, da mora učitelj spoštovati načelo enakih možnosti za vse učence in upoštevati njihovo različnost; vsak učenec mora biti uspešen in motiviran, voditi mora pedagoški proces; načrtno naj spremlja in vrednoti učenčeve dosežke in njegov trud ter ga spodbuja k športni dejavnosti; posebno skrb mora nameniti nadarjenim za šport in otrokom s posebnimi potrebami.

Kovač in Jurak (2012) na področju športa in zunajšolskih športnih programov zasledita učno diferenciacijo, individualizacijo in personifikacijo pouka v različnih organizacijskih oblikah: učna oblika skupinskega in individualnega dela; individualizacija znotraj drugih oblik dela; individualna učna pomoč učencem s posebnimi potrebami, ki so vključeni v običajno šolo; poseben pouk športa za otroke s posebnimi potrebami; športne interesne dejavnosti, v katere se običajno vključujejo gibalno sposobnejši učenci; dopolnilni pouk; šolska športna tekmovanja; tečajji, športni tabori; dodatni športni programi, kot so Zlati sonček, Krpan, Hura, prosti čas ...

Večkrat je pri pouku športa učna individualizacija nezavedno prisotna ves čas poučevanja. Učitelj pogosto ne razloži natančno nalog (npr. načina izvedbe, števila ponovitev), učenci pa jih spontano izvajajo glede na svoje sposobnosti, znanje in motivacijo. Prav tako učencem z individualnimi podatki, kot so podatki športnovzgojnega kartona ali drugih meritev, določa individualne obremenitve – npr. z merilnikom srčnega utripa. Take naloge so še posebej učinkovite pri delu z dodatnimi ali dopolnilnimi nalogami oziroma pri obhodni vadbi (Kovač in Jurak, 2012). Štemberger in Filipčič (2014) menita, da različne učne oblike omogočajo drugačno delo športno nadarjenim in talentiranim učencem. Te oblike ločimo v frontalno, skupinsko, individualno učno obliko ter delo v dvojicah, med katerimi je najprimernejša in najpomembnejša pri delu s športno nadarjenimi in talentiranimi učenci skupinska učna oblika.

Prva učna oblika pri pouku športa je vadba po postajah, ki sodi med najpogosteje uporabljene učne oblike. Učenci so pri tej učni obliki razdeljeni v manjše skupine in krožijo od postaje do postaje ter izvajajo posamezne naloge. Delo na vsaki vadbeni postaji traja med dvema in petimi minutami, zato so lahko vaje tudi težje. Skupine so lahko heterogene ali homogene. Če želimo športno nadarjenim in talentiranim učencem ponuditi zahtevnejše naloge, oblikujemo homogene skupine. Na vsaki postaji lahko določimo dve nalogi – za učence, ki zmorejo in znajo več, in za druge učence. Naloge za nadarjene so zahtevnejše v smislu obremenitve (npr. večje število ponovitev, večja hitrost izvedbe ...) ali pa v smislu večje zahtevnosti same naloge (npr. vodenje dveh žog hkrati, hoja po gredi z dodatnimi nalogami, stoja preval ...). Pri tem načinu dela je pomembna in smiselna uporaba vsebinskih kartonov. Učenci imajo napisane in narisane naloge, ki jih morajo opraviti. Te naloge morajo biti poznane in enostavne v smislu, da jih učenci lahko izvedejo samo z vsebinskimi kartoni, kajti prikaz teh bi vzel preveč časa (Štemberger in Filipčič, 2014).

Druga učna oblika je vadba po postajah z dodatnimi nalogami. Potek te učne oblike je enak kot pri učni obliki vadbe po postajah, le da na glavni vadbeni postaji učenci izvajajo glavno vsebino, na drugih (dodatnih) pa dodatne naloge. Učitelj je na glavnem vadbenem mestu, zato mora biti glavna vadbena postaja postavljena tako, da ima nadzor nad vsemi učenci. Naloge ne smejo biti takšne, da bi zahtevale varovanje, izjeme so takrat, ko sta prisotna dva učitelja. Učenci na dodatnih postajah izvajajo naloge v oteženih okoliščinah (npr. hitrejša izvedba, izvedba v specifičnih pogojih, večje število ponovitev ipd.) (Kovač, 2004; Štemberger in Filipčič, 2014).

Tretja učna oblika je obhodna vadba, ki je primerna za starejšo skupino učencev. Učenci so razdeljeni v manjše skupine in krožijo od postaje do postaje. Cilj nalog na postajah je razvoj gibalnih sposobnosti, lahko pa je tudi utrjevanje in izpopolnjevanje znanj ob hkratni zaposlitvi vseh vadečih. Naloge morajo biti učencem preproste in poznane, saj je čas dela na posamezni postaji zelo kratek. Nalog pri tej učni obliki je od šest do deset in so odvisne od števila vadečih, njihove pripravljenosti in velikosti prostora. Pri tej obliki dela se priporoča uporaba vsebinskih kartonov. Vsak učenec ima svojo preglednico, kjer sam vpisuje rezultate posameznih serij. Na vsaki postaji lahko povečamo težavnost tako, da povečamo čas trajanja dela na posamezni postaji, povečamo število postaj, povečamo število ponovitev, povečamo število obhodov, zmanjšamo čas odmora, povečamo teža bremena. Imamo več načinov obhodne vadbe. Prvi način je individualna obremenitev, kar pomeni, da učenci vadijo eno minuto, obremenitev pa si določijo sami (število ponovitev, teža bremena ...). Odmor ni nujen. Drugi način se imenuje minutni cikel vadbe. V okviru ene minute razporedimo čas vadbe

in čas odmora. Postopoma povečujemo čas vadbe in krajšamo čas odmora. Tretji način je princip »kdo bo prejši«. Na vseh postajah imajo učenci enako število ponovitev. Ko opravijo predpisano število ponovitev, gredo na naslednjo postajo. Učenci lahko med sabo tudi tekmujejo in zmaga tisti, ki opravi vse predpisane naloge na vseh postajah. Četrty postopek je »kdo bo naredil več postaj«. Učenci imajo na vseh postajah enako število ponovitev. Učenci med seboj tekmujejo, kdo bo v določenem času naredil več postaj. Peti način je ciljni čas. Čas, ki je dosežen v prvem obhodu, poskuša učenec v drugem obhodu izboljšati. Pri takšnem načinu so sposobnejši učenci bolj obremenjeni. Morgan-Adamsov princip je šesti način vadbe, ki je zelo učinkovit, saj lahko obremenitev prilagajamo sposobnostim učenca ali skupine. Najprej izmerimo vadeče, nato pa na podlagi dosežkov oblikujemo vadbo. Uporabljamo maksimalni test v enoti časa, ki traja običajno eno minuto (ali manj pri zahtevnejših nalogah), ali maksimalni test zmogljivosti (število ponovitev oziroma čas, v katerem učenec naredi določeno število ponovitev). Učenci na začetku izvajajo naloge s polovico maksimalne obremenitve, nato pa obremenitev postopoma zvišujemo (Beranič, 2007; Kovač, 2004; Štemberger in Filipčič, 2014).

Potrebe učencev in njihove zmožnosti lahko upoštevamo tudi s postavitvijo različnih učnih ciljev (namesto prevala naprej naredijo preval letno), izbiro različnih vsebin (namesto skoka v višino prekoračno učimo učence tehniko flop) in obremenitev (namesto 600 m tečejo 1000 m), uporabo različnih socialnih učnih oblik (vadba v homogenih skupinah), učnih metod in pripomočkov (Kovač in Jurak, 2012; Štemberger in Filipčič, 2014).

Za učence, ki so športno nadarjeni in talentirani na področju športa, imajo poskrbljeno tudi izven pouka z obogatitvenimi dejavnostmi. Ena izmed ponujenih možnosti obogatitvene dejavnosti so domače naloge. Pri tej možnosti je treba paziti, da naloge ne predstavljajo varnostnega tveganja. Učencu npr. ne bomo naložili učenja gimnastičnih prvin, lahko pa npr. vadi oziroma se uči različnih zahtevnejših načinov preskakovanja kolebnice, obišče trim stezo, izvaja fartlek ipd. (Štemberger in Filipčič, 2014).

Štemberger in Filipčič (2014) menita, da učenci lahko samostojno pripravijo različne možnosti za izvedbo minute za zdravje. Če šola ali učitelj v okviru oddelka, ki ga poučuje, ponuja aktivni odmor, lahko športno nadarjene in talentirane učence vključimo v njegovo pripravo. Športno nadarjene in talentirane učence v okviru šole vodimo v športne interesne dejavnosti, šolska športna tekmovanja in dodatne športne programe. To usmerjanje omogoča delo v manjših skupinah, kar posledično omogoča večjo možnost individualizacije. Učence lahko tudi usmerimo v izbrano (želeno) športno dejavnost,

česar pa znotraj rednega pouka ne moremo doseči. Prednost usmerjanja učencev v šolske športne interesne dejavnosti se kaže v tem, da te dejavnosti najpogosteje vodijo učitelji, ki učence poznajo.

Starc (2005) pravi, da prinaša bolj pošteno obravnavo obveznosti športno nadarjenim in talentiranim učencem, ko je individualno prilagojeno, saj jim kljub njihovi večji obremenjenosti s treningi in tekmovanji zagotavlja enak kakovostni pouk in enake možnosti uspešnega zaključka šolanja kot pri drugih učencih.

2.3 Kompetence učitelja nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju

Učitelj mora biti odprt, fleksibilen in motiviran za sprejemanje zahtev in sprememb šolskega in širšega družbenega sistema, ker se v šolskem sistemu stalno pojavljajo spremembe, ki jim mora učitelj slediti (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Vogrinc (2014) meni, da je dobro strokovno usposobljen učitelj lahko najboljši spodbujevalec nadarjenih in talentiranih učencev, kjer izpostavi predvsem ustrezno usposobljenost za njihovo prepoznavanje, prepoznavanje in upoštevanje individualnih razlik med njimi, ustrezno organiziranje in izvajanje učnih oblik in metod dela ipd. S tem se strinja tudi Kukanja Gabrijelčič (2017, str. 57), ki navaja, da je »poučevanje nadarjenih otrok zahtevnejše od poučevanja povprečnih otrok, zato mora biti učitelj veliko bolj izurjen in kvalificiran na tem področju«. Tem trditvam nasprotuje Nagel (1987), saj pravi, da je znanje izobraževalnega učitelja večje od znanja nadarjenega otroka. Meni, da nadarjeni učenci ne potrebujejo izjemno nadarjenega učitelja.

Peklaj (2015) ugotavlja, da učitelji nadarjenih otrok, z diferenco od drugih učiteljev, uporabljajo metode, ki vključujejo višje miselne in divergentne procese, kakovostno znanje ter ustvarjajo spodbudno okolje.

Nekateri avtorji (Geak in Gross, 2008, Szymanski in Shaff, 2013, Pegnato in Birch, 1959, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b) poudarjajo, da učitelji, ki se ukvarjajo s poučevanjem nadarjenih in na tem področju niso strokovno kompetentni, lahko s svojimi načeli in pristopi onemogočijo ustrezen razvoj učenčevih potreb, interesov in potencialov ali pa nadarjenost pripišejo nenadarjenim.

Kukanja Gabrijelčič (2015) navaja osnovne smernice za delo z nadarjenimi učenci:

- Ustvariti okolje, v katerem se bo učenec počutil ljubljenega, varnega, sprejetega in razumljenega.
- Omogočiti učencu napredovanje in svobodno izražanje idej.

- Uporaba različnih strategij in pristopov, ki pripomorejo k zadovoljevanju učenčevih interesov in razvoju njegovih sposobnosti.
- Učitelj mora biti strokovno, psihološko-pedagoško in organizacijsko usposobljen.
- Dodatne vloge učitelja so: motivator, mentor, usmerjevalec, poslušalec, prijatelj in vodič.

Problem se pojavlja tudi v tem, da so razredi številni, velike razlike med učenci pri njihovih sposobnostih, premalo kadra in denarja, zato učitelji ne odkrivajo in spodbujajo nadarjenosti in talentiranosti, čeprav se tega zavedajo (von Krafft in Semke, 2008).

Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad (2015) predstavita načine, kako bi se lahko sistem evidentiranja in identifikacije ustrezno in strokovno uredilo, in sicer:

- vloga učiteljev se lahko izvzame iz postopka evidentiranja v tolikšni meri, kot je prisotna danes, s tem pa se tudi razbremeni njihove odgovornosti in se hkrati zmanjša vpliv njihovih subjektivnih presoj;
- več mnenj učiteljev in presojanja nadarjenosti istega otroka;
- nujno bi bilo sistematizirati oziroma strokovno formalizirati s pravilnikom merila identifikacije po načelu »in-in-in« (upoštevalo bi se vsa merila – test sposobnosti, ustvarjalnosti in učiteljevo presojo o učenčevi nadarjenosti);
- treba bi bilo integrirati učitelja tudi v fazo evalvacije procesa identifikacije, saj bi na ta način bil vključen pri refleksiji procesa in postopku odkrivanja ter posledično pridobival dodatna znanja, ki so potrebna za nadaljnje evidentiranje nadarjenih učencev;
- vzpostaviti kontinuirano ciljno strokovno izobraževanje učiteljev za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, kar bi tudi pripomoglo k zmanjšanju njihovih subjektivnih presoj.

Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad (2015) menita, da se morajo učitelji zavedati svoje temeljne odgovornosti pri poučevanju (tudi športno) nadarjenih in talentiranih učencev, poznavanju njihovih lastnosti in sposobnosti ter različnih potreb.

Od učitelja se zahteva, da svoje znanje za delo z nadarjenimi učenci poglobi v različnih programih stalnega strokovnega izobraževanja ali ga pridobi na različnih ravneh univerzitetnega študija (Krek in Metljak, 2011).

Jurišević (2009) je mnenja, da izobraževalni sistem/prostor ne daje dovolj velike pozornosti nadarjenim učencem in izobraževanju učiteljev na tem področju.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Problem, namen in cilji

Pouk športa ima pri nadarjenih in talentiranih na športnem področju pomembno vlogo. Učitelji in športni pedagogi lahko na svojem delu že zgodaj opazijo gibalno učinkovitejše učence, zato mora biti pouk športa za vse učence vsebinsko bogat in ustrežno zasnovan (Sivec, 2003). Učiteljevo delo je pri tem zelo kompleksno, odgovorno in strokovno zahtevno, saj mora upoštevati individualne razlike in potrebe učencev v sicer skupnem procesu poučevanja (Ferk, 2012; Starc, 2005). Z ustreznimi učnimi oblikami, učnimi metodami, cilji in vsebinami med poukom in izven njega lahko potencialno nadarjene učence dvigne na višjo kognitivno in gibalno raven (Štemberger in Filipčič, 2014).

Učiteljeva pomembna naloga je tudi njegovo sodelovanje pri odkrivanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci (Ferk, 2012). Prav zato morajo učitelji, ki delajo z nadarjenimi in talentiranimi otroki, zelo dobro poznati razliko med pojmom nadarjenost in talentiranost. Kukanja Gabrijelčič (2015a) izpostavlja, da se ta dva pojma – nadarjenost in talentiranost – v različnih definicijah ne uporabljata dosledno, zato se pojavljajo težave pri razumevanju obeh. Ugotavlja, da je med tema dvema pojmomoma veliko terminološke vrzeli.

Nadarjeni so tisti učenci, ki dosegajo visoke dosežke na različnih akademskih področjih hkrati, medtem ko so talentirani učenci tisti, ki izstopajo na določenem področju (npr. na športnem, matematičnem itd. področju). Nadarjenost je prirojena lastnost posameznika, talentiranost pa je pridobljena sposobnost na eni izmed človeških dejavnosti (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Proces odkrivanja nadarjenih in talentiranih učencev ter prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela se začne takoj ob vstopu v šolo (Ferk, 2012). Učitelj mora tem učencem zagotoviti ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje, in sicer tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2007).

Z letom 2019 italijanski šolski sistem (Ministero dell'Istruzione Ministero dell'Università e della Ricerca) uradno prizna nadarjene in talentirane učence ter jih uvršča med učence s posebnimi izobraževalnimi potrebami. Učenci so tako lahko priznani in imajo pravico do individualiziranega učnega načrta, ki ga sestavi učitelj sam. Pri

prepoznavanju nadarjenih in talentiranih učencev ima pomembno vlogo razredni svet ali učiteljski kader, pri tem je pomembno tudi sodelovanje staršev in psihologa (Flore, 2019).

S svojim raziskovanjem želimo ugotoviti, kako učitelji terminološko razlikujejo nadarjenost in talentiranost, kako prepoznavajo in odkrivajo nadarjene in talentirane učence na področju športa ter kako poteka vzgojno-izobraževalno delo z njimi.

Namen magistrskega dela je ugotoviti, kakšna so stališča pedagoških delavcev in kakšna je njihova samoocena o usposobljenosti na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na področju športa, ter izpostaviti bistvene razlike med italijanskim in slovenskim vzgojno-izobraževalnim sistemom.

Cilji magistrskega dela so:

- analizirati in primerjati, kakšno je mnenje učiteljev, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, do nadarjenih in talentiranih učencev;
- ugotoviti in primerjati mnenje učiteljev, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, o lastni strokovni usposobljenosti na področju nadarjenosti in talentiranosti;
- ugotoviti, kako učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, prepoznajo nadarjene in talentirane učence;
- ugotoviti, ali in kako učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, prilagajajo učni proces nadarjenim in talentiranim učencem.

3.2 Raziskovalne hipoteze

Na podlagi zastavljenih ciljev smo oblikovali štiri raziskovalne hipoteze.

Raziskovalne hipoteze:

- H1: Med učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, obstajajo razlike v mnenju do nadarjenih in talentiranih učencev.
- H2: Med učitelji, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ni razlik pri samooceni o lastni strokovni usposobljenosti.
- H3: Med učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, najpogosteje prepoznajo nadarjene in talentirane učence na gibalnem/športnem področju glede na uspešnost na športnih tekmovanjih.
- H4: Prilagoditev se večinoma poslužujejo učitelji, ki poučujejo predmet šport v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

3.3 Metodologija

Magistrsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela, ki temelji na kvantitativnem pedagoškem raziskovanju.

3.3.1 Raziskovalne metode

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja. Z deskriptivno metodo smo spoznali, kakšen je položaj pedagoškega polja, ne da bi pri tem iskali vzročne povezave. S kavzalno-neeksperimentalno metodo pa smo skušali dognati vzroke in posledice teh pojavov (Sagadin, 1993).

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Vzorec anketirancev v raziskavi je neslučajno in namensko izbran, saj smo z njim zajeli samo učitelje razrednega pouka in športne pedagoge, ki poučujejo na tržaških in goriških osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji.

Na anketni vprašalnik, ki smo ga povzeli po magistrskem delu avtorice Rajovec (2019) z naslovom *Odkrivanje in delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju na Tržaškem in Goriškem*, je v celoti odgovorilo 43 anketirancev (f = 37 učiteljev razrednega pouka; f = 6 športnih pedagogov) iz slovenskih tržaških in goriških osnovnih šol.

Vprašalnik je izpolnilo 30 učiteljic razrednega pouka (70 %) in sedem učiteljev (16 %), med športnimi pedagogi so anketo izpolnile tri osebe ženskega spola (7 %) in tri osebe moškega spola (7 %). Glede na doseženo izobrazbo učiteljev razrednega pouka je večina odgovorila, da imajo univerzitetno izobrazbo (f = 23), štiri učitelji imajo višješolsko izobrazbo, trije učitelji visokošolsko izobrazbo, trije učitelji zgolj osnovnošolsko izobrazbo in samo en učitelj razrednega pouka ima zaključen doktorski študij. Presenetil nas je podatek, da imajo trije učitelji razrednega pouka pridobljeno le osnovnošolsko izobrazbo, zato se pojavi vprašanje, ali je podatek sploh resničen.

Med športnimi pedagogi imata dva magistrsko izobrazbo, dva univerzitetno izobrazbo in dva športna pedagoga višješolsko izobrazbo.

Naslednji podatki, ki zadevajo strukturo vzorca glede na delovno dobo učiteljev, so pokazali, da je največ anketirancev na delovnem mestu od enega do pet let (f = 12 učiteljev razrednega pouka; f = 3 športni pedagogi), sledijo jim anketiranci, ki so na delovnem mestu že 25 let ali več (f = 11 učiteljev razrednega pouka; f = 1 športni

pedagog). Najmanj anketirancev ima delovno dobo šest do 10 let ($f = 3$ učitelji razrednega pouka; $f = 0$ športnih pedagogov).

3.3.3 Instrument oziroma pripomoček

Pri kvantitativni raziskavi smo uporabili anonimni anketni vprašalnik, ki ga je izdelala avtorica Rajovec (2019). Vprašalnik je sestavljen iz 22 vprašanj. Vseboval je šest demografskih vprašanj (spol, starost, dosežena izobrazba, poklic, delovna doba in razred poučevanja), osem vprašanj zaprtega tipa, dve vprašanji odprtega tipa, tri vprašanja kombiniranega tipa in tri Likertove lestvice stališč. Oblikovan je bil v elektronski obliki na spletni strani www.1ka.si. Anketirance smo pridobili po elektronskem naslovu, po spletnih omrežjih, kot so WhatsApp, Facebook in Messenger, prek katerih smo jim posredovali povezavo do anketnega vprašalnika: <https://1ka.arnes.si/a/21864>.

3.3.4 Postopek zbiranja podatkov

Rezultate kvantitativne raziskave smo zbirali z anonimnim anketnim vprašalnikom, ki smo ga povzeli po magistrskem delu avtorice Rajovec (2019), in sicer z njeno privolitvijo. Vprašalnik smo pripravili za učitelje razredne stopnje in športne pedagoge, ki so zaposleni na goriških in tržaških osnovnih šolah s slovenskim jezikom. Zbirali smo jih novembra in decembra 2021.

3.3.5 Postopek obdelave podatkov

Ko smo dobili rešene anketne vprašalnike, smo podatke izvozili v program Excel. Podatke smo obdelali z računalniškim programom SPSS (IBM SPSS Statistic 25). Pri hipotezi 1 je bil uporabljen t-test za neodvisne vzorce, pri drugi Mann-Whitneyjev test, pri tretji in četrti hipotezi pa smo uporabili frekvenčno distribucijo (f , $f\%$).

3.4 Rezultati in razprava

V poglavju predstavljamo rezultate, ki smo jih pridobili z vprašalnikom, ki je bil namenjen učiteljem razrednega pouka in športnim pedagogom na Tržaškem in Goriškem.

3.4.1 Mnenje učiteljev o nadarjenih in talentiranih učencih

H1: Med učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, obstajajo razlike v mnenju o nadarjenih in talentiranih učencih.

V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali se razlikujejo mnenja učiteljev, ki poučujejo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, o nadarjenih in talentiranih učencih.

Preglednica 2: Mnenje učiteljev, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, o nadarjenih in talentiranih učencih na njihovi šoli

Labela spremenljivke	1. VIO (1.–3. razred) $\bar{x} \pm SO$	2. VIO (4.–6. razred) $\bar{x} \pm SO$	P
Delo mi predstavlja obremenitev.	3,7 ± 1,2	2,9 ± 1,0	0,212
Delo mi predstavlja veselje.	3,4 ± 0,5	3,6 ± 0,7	0,559
Delo mi predstavlja povečan obseg pedagoškega dela.	4,5 ± 1,2	4,3 ± 1,2	1,000
Delo mi predstavlja večjo zahtevnost pedagoškega dela.	4,3 ± 1,4	4,1 ± 1,2	0,633
Delo mi predstavlja večjo odgovornost pedagoškega dela.	3,8 ± 1,0	3,8 ± 0,5	0,166
Delo mi predstavlja slabšo podkovanost na področju izvajanja učne diferenciacije, individualizacije.	4,3 ± 0,8	3,9 ± 1,4	0,038
Delo je bolj zanimivo in pestro.	3,9 ± 0,8	4,1 ± 0,8	0,482
Delo mi predstavlja nove strokovne in osebne izzive.	3,3 ± 0,5	3,5 ± 0,5	0,355

Opombe. Prikazana je povprečna vrednost glede na vzgojno-izobraževalno obdobje ± standardni odklon; P – statistične razlike.

Zanimalo nas je, kakšno je mnenje učiteljev glede na vzgojno-izobraževalno obdobje (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje) do dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju. Le pri eni spremenljivki – delo mi predstavlja slabšo podkovanost na področju izvajanja učne diferenciacije, individualizacije – smo ugotovili razlike med učitelji prvega in drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja (P = 0,038). Pri drugih spremenljivkah glede na vzgojno-izobraževalno obdobje nismo dobili

razlik (delo mi predstavlja obremenitev; delo mi predstavlja veselje; delo mi predstavlja povečan obseg pedagoškega dela; delo mi predstavlja večjo zahtevnost pedagoškega dela; delo mi predstavlja večjo odgovornost pedagoškega dela; delo je bolj zanimivo in pestro; delo mi predstavlja nove strokovne in osebne izzive).

Učitelji, ki poučujejo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, so se najbolj strinjali, da jim delo predstavlja povečan obseg pedagoškega dela (učitelji 1. VIO: $\bar{x} = 4,5$; učitelji 2. VIO: $\bar{x} = 4,3$). Trditvev, s katero se učitelji niso najbolj strinjali, je, da jim delo predstavlja nove strokovne in osebne izzive (1. VIO: $\bar{x} = 3,3$; 2. VIO: $\bar{x} = 3,5$). Učitelji, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, se ne najbolj strinjajo s trditvijo »delo mi predstavlja veselje« (1. VIO: $\bar{x} = 3,4$), medtem ko se učitelji, ki poučujejo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ne najbolj strinjajo s trditvijo »delo mi predstavlja obremenitev« (2. VIO: $\bar{x} = 2,9$). Učiteljem, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, delo ne predstavlja veselja, morda je razlog v tem, ker se učitelji ne čutijo dovolj strokovno usposobljene (1. VIO: $\bar{x} = 4,3$ in 2. VIO: $\bar{x} = 3,9$) in niso motivirani (1. VIO: $\bar{x} = 3,3$ in 2. VIO: $\bar{x} = 3,5$). Učiteljem (1. VIO: $\bar{x} = 4,1$ in 2. VIO: $\bar{x} = 4,3$) predstavlja delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci obremenitev in večjo zahtevnost pedagoškega dela. Predpostavljamo, da učitelji, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, niso posvečali večje pozornosti otrokom, nadarjenim in talentiranim na športnem področju, ali pa morda niso dovolj strokovno izobraženi.

Učitelji, ki poučujejo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, so v času rednega študija imeli učne vsebine na temo nadarjenosti ($f = 33$ je imelo na dodiplomskem ali podiplomskem študiju predmet Metode dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci oziroma izbrane vsebine s tega področja, le $f = 11$ ni imelo nobene izobrazbe glede te teme). Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad (2015) opozarjata, da se morajo vsi učitelji pri poučevanju (športno) nadarjenih in talentiranih učencev zavedati ključne odgovornosti, ki jo imajo.

3.4.2 Strokovna usposobljenost učiteljev, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju

H2: Med učitelji, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ni razlik pri samooceni o lastni strokovni usposobljenosti.

Italijanski izobraževalni sistem posveča premalo pozornosti nadarjenim in talentiranim otrokom. To privede do problematike v povezavi s stopnjo (ne)usposobljenosti učiteljev na področju odkrivanja značilnosti nadarjenih in talentiranih otrok ter nadaljnjega dela z njimi. Kukanja Gabrijelčič (2015b) meni, da se

neusposobljenost učiteljev kaže predvsem v njihovih prepričanjih in pristopih, ki onemogočajo ustrezen razvoj otrokovih potreb, interesov in potencialov.

Preglednica 3: Razlike med učitelji, ki poučujejo predmet šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, glede na potrebo po dodatnem izobraževanju na področju odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev

	Skupina	f	R	U	2P
Usposobljenost	1. VIO	15	13,3	70,5	0,786
	2. VIO	10	12,5		
Dodatno izobraževanje	1. VIO	15	12	60	0,303
	2. VIO	10	14,5		
Potreba po dodatnem izobraževanju	1. VIO	12	11,2	40	0,456
	2. VIO	8	9,5		

Opombe: f – število učiteljev; R – povprečni rang; U – vrednost Mann-Whitneyjevega preizkusa; 2P – statistična pomembnost.

Zanimalo nas je, ali so učitelji razrednega pouka in športni pedagogi imeli na dodiplomskem ali podiplomskem študiju predmet Metode dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci oziroma izbrane vsebine s tega področja in ali so v obdobju poučevanja kadar koli začutili potrebo po dodatnem izobraževanju, ki zadeva področje odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev. Prav tako nas je zanimalo, ali se učitelji čutijo usposobljeni glede dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci.

Pri podrobnejši analizi smo imeli 18 neustreznih odgovorov, saj so anketiranci izbrali istočasno prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, zato smo se odločili, da jih iz podrobnejše analize izključimo. Iz Preglednice 3 lahko razberemo, da ni razlik ($P = 0,303$) med učitelji glede izražena stališča »Ali ste imeli na dodiplomskem ali podiplomskem študiju predmet Metode dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci oziroma izbrane vsebine s tega področja?«. Opazimo lahko, da učitelji, ki poučujejo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, poročajo, da so se nekoliko več dodatno izobraževali za delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci ($R = 14,5$) kot učitelji, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ($R = 12$). Iz Preglednice 3 lahko razberemo, da pri izobraževanju s področja športno nadarjenih in talentiranih otrok razlike niso statistično pomembne ($2P = 0,786$), kar pomeni, da vzgojno-izobraževalno obdobje, kjer učitelj poučuje, ne vpliva na usposobljenost za odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na

športnem področju. Učitelji, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, čutijo večjo potrebo po dodatnem izobraževanju na področju odkrivanja nadarjenih in talentiranih otrok na športnem področju (1. VIO: $R = 11,2$ in 2. VIO: $R = 9,5$).

Dandanes učitelji izberejo tista izobraževanja, ki jim prinašajo največ točk, ali pa predavanja s področja, ki jih zelo zanima. Prav zato bi bilo smiselno, da se sistem strokovnega usposabljanja spremeni, predvsem pa od učiteljev zahteva obvezno ciklično usposabljanje na posameznem področju. Le tako bi se učitelji usposabljali na več različnih področjih, med katerimi bi lahko bila tudi nadarjenost in talentiranost na športnem področju. Raziskave (Geake in Gross, 2008, Hansen in Feldhusen, 1994, Silverman, 2013, v Kukanja Gabrijelčič, 2015b) namreč kažejo, da so strokovno usposobljeni učitelji za delo z nadarjenimi in talentiranimi otroki v primerjavi s sodelavci, ki se niso dodatno strokovno izobraževali, pokazali boljše pedagoške spretnosti in uporabo različnih didaktičnih strategij pri poučevanju ter boljše spretnosti odkrivanja nadarjenih in talentiranih otrok.

Pomembno je tudi, da imajo učitelji na šoli in vsi strokovni delavci dostop do literature s področja nadarjenosti in talentiranosti, saj tudi na ta način lahko pripomoremo k boljšemu usposabljanju učiteljev.

V nadaljevanju smo učitelje in športne pedagoge spraševali o tem, kaj bi si želeli na to temo še dodatno izvedeti oziroma kaj bi jim v praksi prišlo najbolj prav. Na podlagi odprtega tipa vprašanja smo njihove odgovore kvalitativno analizirali. Na vprašanje je odgovorilo 37 % anketirancev. Najpogostejši odgovori, ki so jih anketirani učitelji navedli, so: prepoznavanje športno nadarjenih in talentiranih učencev; konkretni primeri, primeri dobre prakse; sodelovanje s pedagoškimi sodelavci in točne smernice od identifikacije do dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci. Razredni učitelji in športni pedagogi, ki so bili vključeni v raziskavo avtorice Rajovec (2019), navajajo, da si želijo: prepoznavanje športno nadarjenih in talentiranih učencev; dosegljiva merila za odkrivanje športno nadarjenih in talentiranih učencev; konkretni primeri, primeri dobre prakse; tehnična podpora, pripomočki za merjenje in ocenjevanje nadarjenosti in talentiranosti na športnem področju; odkrivanje talentiranih učencev za posamezno športno panogo; postopki usmerjenja; dodatna testiranja otrok na gibalnem področju; izdelava INDEP-a za identificirane nadarjene in talentirane učence na športnem področju; sodelovanje s strokovnjaki z različnih športnih področij. Ugotovimo lahko, da ni večjih razlik med slovenskimi in italijanskimi učitelji glede na to, kaj si želijo izvedeti na temo nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju.

Izobraževalni sistem bi moral okrepiti izobraževanje učiteljev v šoli na področju odkrivanja nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju. Veliko učencev je v postopku odkrivanja prezrtih in posledično niso deležni primernih prilagoditev znotraj pouka in izven njega, kar lahko vpliva na njihov razvoj v posameznem športu. Rupnik (2003) pravi, da je nevarnost v tem, da če nadarjenosti ne odkrijemo, je lahko potem prepozno.

Pomembno je, da se učitelji izpopolnjujejo tudi na tistih področjih, na katerih se ne čutijo dovolj strokovno usposobljene. Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad (2015) sta mnenja, da visoko kakovostno poučevanje zahteva, da se učitelji zavedajo svoje temeljne odgovornosti pri poučevanju ter so sposobni spodbujati, razvijati potenciale in edinstvene značilnosti nadarjenih in talentiranih učencev. Pravita, da nadarjenega učenca lahko izobražuje le tisti, ki ga dobro pozna.

Kukanja Gabrijelčič (2014, str. 12) predlaga učiteljem, da morajo imeti naslednje učne in druge izkušnje za poučevanje nadarjenih učencev:

»(i) znanje in vrednotenje izvora ter narave sposobnosti nadarjenih učencev; (ii) znanje in razumevanje kognitivnih, socialnih in emocionalnih značilnosti, potreb in morebitnih specifičnih težav, s katerimi se srečujejo nadarjeni učenci; (iii) znanje, uporabo in dostop do naprednih vsebin, informacij in idej; (iv) sposobnost razvijanja diferenciranih učnih načrtov za delo z edinstvenimi intelektualnimi in čustvenimi potrebami in interesi nadarjenih učencev; (v) zmožnost za ustvarjanje varnega in spodbudnega okolja, v katerem lahko nadarjeni in talentirani izrazijo svojo edinstvenost«.

Rezultati naše študije kažejo, da si večina učiteljev želi pomoč od evidentiranja do dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju. Kot smo že izpostavili v teoretičnem delu, so bili nadarjeni in talentirani učenci v Italiji do leta 2019 prezrti, zato imajo učitelji na tem področju veliko vrzel, prav zaradi tega predpostavljamo, da je bilo toliko manjkajočih odgovorov na to vprašanje. Dobro bi bilo, da bi Ministrstvo za šolstvo v Italiji poskrbelo za točne smernice, kako je treba evidentirati in delati z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju.

3.4.3 Prepoznavanje nadarjenih in talentiranih učencev na gibalnem/športnem področju

H3: Učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, najpogosteje prepoznajo nadarjene in talentirane učence na gibalnem/športnem področju glede na uspešnost na športnih tekmovanjih.

Prepoznavanje nadarjenih učencev poteka v sodelovanju z učitelji, šolsko svetovalno službo, starši in po potrebi tudi z zunanjimi strokovnjaki. Odkrivanje poteka v treh stopnjah, in sicer evidentiranje, identifikacija ter seznanitev in mnenje staršev.

V naši raziskavi smo želeli ugotoviti, katere izstopajoče značilnosti opazijo učitelji pri nadarjenih in talentiranih učencih na športnem področju.

Preglednica 4: Izstopajoče značilnosti pri športno nadarjenih in talentiranih učencih, ki jih opazijo anketirani

Spremenljivke	1.	VIO	2.	VIO
Višja motiviranost za šolsko delo. (f)		3		1
Višja odgovornost do šolskega dela in drugih učencev. (f)		3		1
Bolj si zaupajo, verjamejo vase. (f)		7		5
Višje osebno zadovoljstvo. (f)		3		4
Dosegajo dobre učne rezultate pri pouku športa. (f)		11		6
Dosegajo dobre učne rezultate pri drugih predmetih. (f)		10		2
Večja pomembnost/večvrednost od drugih. (f)		5		1
Ne opažam posebnih sprememb. (f)		1		0

Opomba: f – število učiteljev.

Preglednica 4 prikazuje značilnosti, ki jih učitelji in športni pedagogi opazijo pri nadarjenih in talentiranih učencih na športnem področju. Anketiranci so lahko izbrali več odgovorov.

Ugotovili smo, da je največ učiteljev prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja izbralo trditvi »dosegajo dobre učne rezultate pri pouku športa« (f = 11) in »dosegajo dobre učne rezultate pri drugih predmetih« (f = 10). Največ učiteljev drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja pa je med izstopajoče značilnosti, ki jih opazijo pri nadarjenih in talentiranih na športnem področju, izbralo trditvi »dosegajo dobre učne rezultate pri pouku športa« (f = 6) in »bolj si zaupajo, verjamejo vase« (f = 5). Iz analize ugotovimo, da se učitelji, ki poučujejo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, strinjajo, da je najbolj izstopajoča značilnost, ki jo opazijo pri nadarjenem in talentiranem učencu na športnem področju, prav ta, da dosega dobre učne rezultate pri pouku športa (f = 17).

Raziskava mladih teniških igralcev na Švedskem je pokazala, da so mnogi, ki so doživeli zgodnji uspeh, poročali, da so postali večji in močnejši pred svojimi sovrstniki, vendar ko so stopili v obdobje pubertete, se je njihova fizična prednost zmanjšala in izgubili so zaupanje v svoje sposobnosti (Aschwanden, 2014).

Štemberger in Filipčič (2014) sta mnenja, da so prvi znaki, ki jih kažejo nadarjeni in talentirani učenci na športnem področju: večja širina in bogastvo čutnega odzivanja; dobro zaznavajo oddaljene vidne in slušne dražljaje; hitreje se gibalno učijo; dober gibalni transfer; dobra gibalna spretnost in vzdržljivost; visoka uspešnost v gibanju, uživanju in smislu za organizacijo.

Rupnik (2003) izpostavlja, da bi bilo učiteljem lažje pri odkrivanju in delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci, če bi poznali značilnosti teh otrok.

Hipotezo 3 sprejememo, saj iz dobljenih rezultatov vidimo, da učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, najpogosteje prepoznajo nadarjene in talentirane učence na gibalnem/športnem področju glede na uspešnost na športnih tekmovanjih ($f = 17$).

3.4.4 Prilagajanje pouka športa za nadarjene in talentirane učence

H4: Prilagoditev se večinoma poslužujejo učitelji, ki poučujejo predmet šport v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

Preglednica 5: Prilagajanje ure športa nadarjenim in talentiranim učencem

Kako pogosto prilagajate ure športa nadarjenim in talentiranim učencem?			
	Vsi učitelji f (%)	Učitelji 1. VIO (f)	Učitelji 2. VIO (f)
Nikoli	24	4	2
Redko	27	3	2
Občasno	39	8	5
Pogosto	9	0	1
Zelo pogosto	0	0	0

Opomba: f – število učiteljev; f (%) – delež učiteljev.

Zanimalo nas je, kako pogosto učitelji, ki poučujejo šport, prilagajajo učne ure športa nadarjenim in talentiranim učencem. Kar 39 % vseh anketirancev je odgovorilo, da občasno prilagajajo ure športa nadarjenim in talentiranim učencem, le 9 % anketirancev pogosto prilagaja, redko prilagaja uro športa 27 % anketirancev in 24 % pa jih nikoli ne prilagaja pouka športa nadarjenim in talentiranim učencem. Nobeden izmed anketirancev ne poroča, da zelo pogosto prilagaja pouk športa nadarjenim in talentiranim učencem. Večina učiteljev tako iz prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja ($f = 8$) kot iz

drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja ($f = 5$) največkrat občasno prilagaja pouk športa nadarjenim in talentiranim učencem. Pričakovali smo, da bo večina anketirancev izbrala odgovor pogosto, saj prav prilagajanje ure omogoča drugačno delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju (Štemberger in Filipčič, 2014). Razlog za ta rezultat lahko pripisujemo tudi majhnemu vzorcu anketirancev. Verjetno, če bi v svojo raziskavo vključili večje število učiteljev, ki poučujejo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, bi med omenjenima skupinama lahko opazili razlike glede prilagajanja pouka športa nadarjenim in talentiranim učencem.

Preglednica 6: Izdelava učno individualiziranega programa za identificirane športno nadarjene in talentirane učence

Ali za identificirane športno nadarjene in talentirane učence izdelate učno individualiziran program?			
	Vsi učitelji f (%)	Učitelji 1. VIO (f)	Učitelji 2. VIO (f)
Da	27	10	2
Ne	73	5	8

Opomba: f – število učiteljev; f (%) – delež učiteljev.

Na vprašanje, ali za identificirane športno nadarjene in talentirane učence izdelate učno individualiziran program, je 27 % vseh anketirancev odgovorilo da, kar 73 % anketirancev ne izdelava učno individualiziranega programa za nadarjene in talentirane učence na športnem področju. Glede na to, da učitelji morajo pripraviti za vsakega otroka učni individualiziran program, saj gre za program, ki je prilagojen značilnostim nadarjenega in talentiranega učenca, nas je pridobljen odgovor osupnil. Pri pripravi učnega individualiziranega načrta mora učitelj biti pozoren na vse značilnosti učenca, saj bo le na tak način lahko oblikoval takšen program, s katerim bo spodbujal celostni razvoj nadarjenega in talentiranega učenca na športnem področju.

Obravnavo v Italiji z razliko v Sloveniji, kar se tiče izdelave učnega individualiziranega programa, je nekoliko drugačna. Zaradi avtonomije šol in učiteljev učitelji v Italiji niso primorani izdelati učnega individualiziranega programa. Brez individualiziranega učnega programa učitelj ne more spodbujati celostnega razvoja, značilnosti in potreb nadarjenega in talentiranega učenca na športnem področju, zato bi bilo smiselno, da se šolski sistem v Italiji spremeni.

Podatek nas je presenetil, saj smo si postavili hipotezo 4, ki pravi, da se prilagoditev večinoma poslužujejo učitelji, ki poučujejo predmet šport v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Hipoteza 4 je tako v nasprotju z našimi ugotovitvami, zato jo zavrnamo. Zaskrbljujoče je dejstvo, da večina učiteljev ne izdeluje individualiziranega

programa. Tudi raziskava avtorice Rajovec (2019) je pokazala, da večina učiteljev v Sloveniji ne izdeluje individualiziranega programa. Morda nas podatki, ki jih je pridobila Rajovec (2019), še bolj presenetijo, saj v Sloveniji pri pripravi za posamezno predmetno področje (npr. za pouk športa) sodelujejo učitelji določene stroke ter šolska svetovalna služba in zunanji strokovnjaki (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Rezultati raziskave, ki jih navaja Bezić (2012), kažejo, velika večina koordinatorjev za delo z nadarjenimi meni, da so INDEP-i zelo pomembni za uspešen celostni razvoj učenca. Iz tega lahko sklepamo, da učenci niso deležni primerne obravnave, saj je v INDEP-u razumljivo načrtovano prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku in pri drugih dejavnostih na šoli in izven nje glede na njihove potrebe, želje in interese (Bezić, 2012). Izdelava INDEP-a zahteva od učitelja veliko dela in truda, zato predpostavljamo, da učitelji namenijo večjo pozornost pripravi INDEP-a za učence, ki imajo primanjkljaje, ovire ali motnje (Bezić, 2012). Pozzi (2022) v italijanskem članku navaja, da je INDEP za nadarjenega in talentiranega otroka orodje, ki omogoča šoli, da zgradi prilagojeno izobraževanje za otroka, ki mu pomaga krepiti svoje prednosti in delati na šibkih točkah, da poveča svoj talent. V sklopu tega vprašanja nas je zanimalo tudi, v katerem delu ure športa anketiranci najpogosteje učno diferencirajo in individualizirajo pouk športa.

Rezultati kažejo, da anketiranci najpogosteje izvajajo učno diferencirajo v osrednjem delu učnega procesa ($f = 18$; 42 %), kar sta s svojo raziskavo ugotovili tudi Subić (2015) in Rajovec (2019), medtem ko v uvodnem delu (uvodna igra, specialno ogrevanje) učno diferencira 7 % ($f = 3$) anketirancev, v zaključnem delu učno diferencira samo en učitelj. Kar 77 % ($f = 11$) ne prilagaja pouka športa. Na to vprašanje 10 anketirancev (23 %) ni odgovorilo.

Ugotovili smo, da učitelji najpogosteje učno diferencirajo in individualizirajo pouk športa pri utrjevanju oziroma ponavljanju vsebin ($f = 14$; 31 %), kar prav tako ugotavljata Subić (2015) in Rajovec (2019). Pri obravnavi nove učne snovi učno diferencirajo in individualizirajo pet anketirancev (12 %), pri preverjanju in ocenjevanju znanja pa 7 % anketirancev ($f = 3$). Enajst anketirancev ne prilagaja pouka športa in 10 anketirancev ni odgovorilo na vprašanje.

Samo pet učiteljev nameni pri pouku športa dovolj pozornosti nadarjenim in talentiranim učencem, 22 pa ne. V nadaljevanju so nas zanimali razlogi, ki so privedli do takega rezultata. Postavljeno je bilo vprašanje odprtega tipa, zato smo njihove odgovore kvalitativno analizirali. Tisti, ki menijo, da namenijo premalo pozornosti tem učencem, so navedli naslednje razloge: slabša strokovna usposobljenost in premalo znanja ($f = 3$), vključenost učencev v zunajšolske športne dejavnosti ($f = 2$), dodatno delo ($f = 2$), prostorska stiska in premalo športnih pripomočkov ($f = 5$), časovna omejitev ($f = 2$), večja

poraba časa za učence s specifičnimi učnimi težavami ($f = 6$). Nekoliko drugačne prijeme navajata Gabor in Bartolj (2015), saj menita, da je treba nadarjenim učencem ponuditi čim več različnih dejavnosti znotraj pouka in z različnimi interesnimi dejavnostmi in krožki, saj ti učenci ne morejo popolnoma zadovoljiti svojih izobraževalnih potreb, če delajo skupaj s povprečnimi učenci. Učitelji morajo spodbujati njihovo motivacijo za delo na področju športa in jim nuditi pogoje za to.

Tudi Rajovec (2019) je v svoji raziskavi dobila podobne odgovore, kar jo je presenetilo, pa je bil odgovor anketirancev, da je treba gledati na povprečno stanje v razredu, zato ne posvečajo dovolj pozornosti nadarjenemu in talentiranemu učencu na športnem področju. Omeniti moramo, da je treba posameznika upoštevati kot osebnost v celoti in ga usmerjati, da pride do optimalnega razvoja (Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih, 2005).

Učitelj mora posebno skrb nameniti tudi nadarjenim za šport, saj je to tudi navedeno pod splošnimi izhodišči v Učnem načrtu (Kovač idr., 2011). Učitelji v fazi načrtovanja športnovzgojnega procesa premalo razmišljajo o notranji učni diferenciaciji in individualizaciji, to sklepamo iz pridobljenih rezultatov naše raziskave.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

V magistrskem delu smo želeli ugotoviti, kakšna so stališča pedagoških delavcev in kakšna je njihova samoocena o usposobljenosti na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na področju športa. Pri tem smo z vsebinsko analizo zakonodajnih in programskih izhodišč s področja vzgoje in izobraževanja v povezavi z nadarjenostjo izpostavili razlike med italijanskim in slovenskim vzgojno-izobraževalnim sistemom.

Iz analiziranih podatkov kvantitativnega raziskovanja smo ugotovili:

- Mnenje učiteljev glede na vzgojno-izobraževalno obdobje do dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju predstavlja slabšo podkovanost na področju izvajanja učne diferenciacije, individualizacije, čeprav so učitelji, ki poučujejo v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, bolj podkovani in jim delo ne predstavlja obremenitve, ker so v času rednega študija imeli učne vsebine na temo nadarjenosti, učiteljem, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci pa ne predstavlja veselja.
- Vzgojno-izobraževalno obdobje, kjer učitelj poučuje, ne učinkuje na usposobljenost za odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju, čeprav učitelji, ki poučujejo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, čutijo večjo potrebo po dodatnem izobraževanju na področju odkrivanja nadarjenih in talentiranih otrok na športnem področju.
- Učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, se strinjajo, da je najbolj izstopajoča značilnost, ki jo opazijo pri nadarjenem in talentiranem učencu na športnem področju, prav ta, da dosegajo dobre učne rezultate pri pouku športa.
- Učitelji, ki poučujejo šport v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, občasno prilagajajo pouk športa in za identificirane športno nadarjene in talentirane učence ne izdelajo učno individualiziranega načrta.

Ugotovili smo tudi, da so bili nadarjeni in talentirani učenci do leta 2019 v Italiji prezrti, zato učitelji, ki poučujejo v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji, priznajo, da so slabo podkovani na tem področju in da pogrešajo šolsko svetovalno službo, ki bi jim lahko nudila strokovno pomoč. V Sloveniji učitelji menijo, da je operativna ureditev vzgoje in izobraževanja nadarjenih in talentiranih učencev v šolah dobra, medtem ko je v Italiji ravno obratno.

Pridobljeni podatki kažejo, da se učitelji tako v Italiji kot v Sloveniji zavedajo svoje vloge pri odkrivanju in delu z nadarjenimi in talentiranimi učenci. Postopek odkrivanja je zelo zahteven in zahteva od učitelja boljšo usposobljenost na tem področju, večji obseg in organizacijo dela, zato je pomembno načrtovano timsko delo, katerega člani imajo ustrezne kvalifikacije. Učitelji bi potrebovali dodatno strokovno izpopolnjevanje, kjer bi pridobili oziroma poglobili že obstoječe znanje.

Na podlagi ugotovitev predlagamo naslednje predloge za nadaljnje pedagoško in znanstveno-raziskovalno delo z delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju:

- zagotoviti stalno strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje na področju odkrivanja in dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci na športnem področju;
- učiteljem ponuditi točne smernice za odkrivanje nadarjenih in talentiranih učencev na športnem področju;
- nadarjenim in talentiranim učencem na športnem področju zagotoviti spodbudnejše učno okolje, omogočiti več možnosti za razvijanje nadarjenosti/talentiranosti;
- učitelje spodbuditi k aktivnemu sodelovanju z drugimi, kar bi prispevalo k zamenjavi idej, širjenju informacij, pomoči itd.

Učitelji bi lahko na področju nadarjenosti in talentiranosti bili zmožni narediti veliko več, kot delajo sedaj, to se bi uresničilo takrat, ko bi tudi sami bili deležni dovolj znanja, veščin in motivacije.

5 LITERATURA IN VIRI

- Aschwanden, C., (2014). *Can overcoaching harm young talent?* Pridobljeno 2. 3. 2021
<https://www.pressreader.com/category/recommended/it/>.
- Beranič, L. (2007). Obhodna vadba – bogastvo neizkoriščenih možnosti. V. M. Kovač in A. Rot (ur.), *Zbornik referatov. 20 strokovni posvet športnih pedagogov Slovenije* (str. 63–67). Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- Betts, G. in Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted child quarterly*, 32(2), 248–253.
- Bezić, T. (2012). Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca. V T. Bezić (ur.), *Vzgojnoizobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 115–131). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Brinar Huš, M., Marovt, M., Nagy, M. in Žagar, D. (2006). *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). *Didaktika: visokošolski učbenik*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
- Bogatec, N., (2015). *Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji*. Pridobljeno 6. 4. 2021,
https://rig-td.si/wp-content/uploads/2018/11/74_-2.pdf.
- Bohanec, M., Kapus, V., Leskošek, B. in Rajkovič, V. (1997). *Talent: ekspertni sistem za usmerjanje otrok in mladine v športne panoge. Uporabniški priročnik*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Brazzolotto, M., (2020). *La didattica per la plusdotazione attraverso lo sviluppo del talenti*. Bologna: Pitagora.
- Brcko, M., (1999). Problemski pouk in pouk književnosti. *Slovenščina v šoli*. 4/2.
- Cinque, M. (2013). *In merito al talento. La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica, La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica*. Milano: FrancoAngeli.
- Clark, C. (1979). *Education and Behaviour Modification*. Pridobljeno 6. 4. 2021,
Education and Behaviour Modification - Clark - 1979 - Journal of Philosophy of Education - Wiley Online Library.

Costituzione della Repubblica Italiana. Pridobljeno 2. 3. 2021, Principi fondamentali | www.governo.it.

Dominko Gabor, M. in Erjavec Bartolj, A. (2015). Nadarjeni v slovenskih šolah. *Šolsko svetovalno delo*, 19(1/2), 48–57.

Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Nova Gorica: Educa.

Ferbežer, I. (2008). Posebne potrebe nadarjenih otrok. V Ferbežer, I. (ur.), *Nadarjeni otroci* (str. 24-50). Radovljica: Didacta.

Ferk, D. (2012). Vloga razrednika pri odkrivanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi učenci v 1. triletju osnovne šole. V T. Bezić (ur.), *Vzgojnoizobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 134–156). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Flore, M. G. (2019). *La plusdotazione: un Bisogno Educativo Speciale*. Pridobljeno 6. 4. 2021, <https://www.stateofmind.it/2019/10/plusdotazione-bes/>.

Galbraith, J. (1992). *Vodič za nadarjene*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Galeša, M., (1995). *Specialna metodika individualizacije*. Radovljica: Didakta.

George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Gross, M. (2004). *Exceptionally gifted children* (2nd ed.). London, New York: Routledge Falmer.

Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh. Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti*. Ljubljana: Rokus Klett.

Juriševič, M. (2009). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v šoli – stanje in perspektive. *Pedagoška obzorja*, 18(4), 153–168.

Jurman, B. (2004). *Inteligentnost – ustvarjalnost – nadarjenost*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Kalin, J. (2006). Možnosti in meje notranje učne diferenciacije in individualizacije pri zagotavljanju enakih možnosti. *Sodobna pedagogika*, 57, 78–93.

Koncept. *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999). Pridobljeno 7.3.2021, Ministrstvo za šolstvo in šport (zrss.si).

Koncept. *Koncept odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi* (2019). Pridobljeno 7. 4. 2021, Koncept.pdf (oszalog.si).

- Kovač, M. (ur.) (2004). *Nekatera poglavja didaktike športne vzgoje v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Kovač, M. in Jurak, G. (2012). *Izpeljava športne vzgoje – didaktični pojavi, športni programi in učno okolje*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Kovač, M., Jurak, G., Starc, G., Leskošek, B. in Strel, J. (2011). *Športnovzgojni karton. Diagnostika in ovrednotenje telesnega in gibalnega razvoja otrok in mladine v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, N., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Kramar, M. (2008). Individualizacija in diferenciacija v fleksibilnem izobraževalnem sistemu. V M. Turk Škraba (ur.), *Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela* (str. 262–270).
- Krek, J. (ur.) (1995). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Krnel, D. (2007). Pouk z raziskovanjem. *Naravoslovna solnica*, 11(3), 8–11.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2015a). *Nadarjeni in talentirani učenci. Med poslanstvom in odgovornostjo*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2015b). Profesionalni razvoj učiteljev in težave pri delu z nadarjenimi učenci. *Pedagoška obzorja*, 30(1), 112–127.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Kukanja Gabrijelčič, M. in Čotar Konrad, S. (2013). Učno uspešen, nadarjen ali talentiran? Terminološke vrzeli s področja nadarjenosti. *Pedagoška obzorja*, 28(3/4), 129–143.
- Kukanja Gabrijelčič, M. in Čotar Konrad, S. (2015). Odkrivanje nadarjenih učencev: ali imamo v Sloveniji res četrtno nadarjenih učencev? V T. Grušovnik (ur.), *Obzorja učenja: vzgojno-izobraževalne perspektive* (str. 147–161). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

- Kukanja Gabrijelčič, M. in Volmut, T. (2020). Poskus konceptualizacije talentiranosti na športnem področju. *Revija za elementarno izobraževanje*, 13(4), 475–496.
- Malina, R. M., Rogol, D. A., Cumming, S. P., Coelho, M. J. in Figueiredo, S. A. J. (2015). Biological maturation of youth athletes: assessment and implications. *British journal of sports medicine*, 49(13), 852–859.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka. Od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS.
- MIUR (2012). *Annali della Pubblica Istruzione. Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Firenze: Le Monnier.
- MIUR (2019). *Alunni con bisogni educativi speciali*. Chiarimenti. Roma: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Pridobljeno 23.3.2021 s <https://www.orizzontescuola.it/wp-content/uploads/2019/04/bes-4.pdf>.
- MIUR (2018). *Progetto Studenti di Alto Livello*. Chiarimenti. Roma: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Pridobljeno 23.3.2021 s Progetto Studenti Atleti di Alto Livello - Miur.
- Mönks, J. F. in Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective*. Radboud University Nijmegen: Center for the Study of Giftedness. Pridobljeno 4. 6. 2021, http://ksv-projekty.vsb.cz/icpn/repo/gifted_education_21_eu_countries.pdf.
- Nagel, W. (1987). *Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Ndahi, M. In Badaki, L. (2014). *Evaluation of Physical Education, Sports and Recreation for the Gifted*. Pridobljeno 1. 3. 2021 s (PDF) Evaluation of Physical Education, Sports and Recreation for the Gifted | IOSR Journals - Academia.edu.
- Nolimal, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 98–114). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Novak, H. (1990). *Projektno učno delo: drugačna pot do znanja*. Ljubljana: DZS.
- Novak, H., Žužej, V. in Zmaga Glogovec, V. (2009). *Projektno učno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah*. Radovljica: Didakta.
- Operacionalizacija Koncepta: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (2000). Pridobljeno 16. 12. 2021, <http://www.osagpostojna.si/files/2012/06/operackoncepta.pdf>.

- Otrokove pravice v Evropi. (1999). Pridobljeno 4. 6. 2020, www.svetevrope.si.
- Pekljaj, C. (2015). *Teacher Competencies through the Prism of Educational Research*. CEPS Journal, 5(3), (str. 159–180).
- Pozzi, A. (2022). *Plusdotazione: tutto quello che devi sapere*. Pridobljeno 5. 6. 2022, <https://insights.gostudent.org/it/plusdotazione-tutto-quello-che-devi-sapere>.
- Prelc, P. (2003). Nadarjeni učenci v očeh prosvetnih delavcev. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 412–418). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih*. (2005). Pridobljeno 14. 10. 2021, http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf.
- Rajovec, N. (2019). *Odkrivanje in delo s športno nadarjenimi in talentiranimi učenci na Štajerskem*. Magistrsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Rupnik, G. (2003). Problemi odkrivanja in identifikacije nadarjenih otrok v vrtcu in šoli. V M. Blažič (ur.), *Nadarjen – izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 434–443). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Rutar Ilc, Z. (2003). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ružič, N. (2001). Avtentične oblike dela ter preverjanja in ocenjevanja. *Pedagoška obzorja*, 16(3), 70-87.
- Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Sivec, J. (2003). Delo z nadarjenimi v osnovni šoli. *Didakta*, 13(74/75), 74–76.
- Specific educational measure to promote all forms of giftedness at school in Europe*. (2006). Pridobljeno 9. 10. 2021, http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Specific_measures_giftedness_EN.pdf.
- Starc, G. (2005). Dileme individualnega pristopa v šolanju športno nadarjenih otrok in mladine. V G. Jurak (ur.), *Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem sistemu* (str. 24–36). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Step-net. Pridobljeno 5. 6. 2018 s <http://www.plusdotazionetalento.it>.
- Strmčnik, F. (1992). *Problemski pouk v teoriji in praksi*. Radovljica: Didakta.

- Strmčnik, F. (1993). *Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Subić, J. (2015). *Izvajanje individualizacije in diferenciacije pri predmetu šport v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Škof, B. in Bratina, N. (ur.) (2016). *Šport po meri otrok in mladostnikov: pedagoški, didaktični, psiho-socialni, biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Štemberger, V. in Filipčič, T. (2014). Nadarjeni učenci na področju športa v šolskem sistemu. V M. Juriševič (ur.), *Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli* (str. 241–249). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Tomić, A. (1999). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Valenčič Zuljan, M. (2002). Kognitivno-konstruktivistični model pouka in nadarjeni učenci. *Pedagoška obzorja*, 17(3/4), 3–12.
- Vidmar Kuret, M. (2005). Odkrivanje športno talentiranih učencev. *Pedagoška obzorja*, 20(3/4), 100–108.
- Vogrinc, J. (2014). Pomen didaktične usposobljenosti učiteljev za načrtovanje dela z nadarjenimi učenci. V M. Juriševič (ur.), *Spodbudno učno okolje. Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli* (str. 29–34). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- von Krafft, T. in Semke, E. (2008). *Odkrijmo in razvijmo otrokovo nadarjenost*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Woolfolk Hoy, A., Demerath, P., & Pape, S. (2002). Teaching adolescents: Engaging developing selves. In T. Urdan & F. Pajares (Eds.), *Adolescence and education* (pp. 119-169). Volume I. Information Age Publishing. In Greenwich, CT.
- Zakon o osnovni šoli*. (2006). Uradni list RS, št. 81.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli*. (2007). Uradni list RS, št. 102.
- Žagar, D. (2001). Kdo so nadarjeni učenci? *Vzgoja in izobraževanje*, 32(2), 4–7.

Prašelj, Jana (2022): *Nadarjeni in talentirani učenci na področju športa v osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

Žagar, D. (2005). Značilnosti nadarjenih otrok, njihovo odkrivanje in izobraževanje. V G. Jurak (ur.), *Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem sistemu* (str. 9–23). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

6 PRILOGE

Priloga 1: Anketni vprašalnik za učitelje razrednega pouka in športne pedagoge

Anketni vprašalnik za učitelje

Pozdravljeni! Sem Jana Prašelj, študentka magistrskega študijskega programa 2. stopnje, smer Razredni pouk, Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem. Pripravljam magistrsko delo z naslovom *Nadarjeni in talentirani učenci na področju športa v osnovnih šolah s slovenskim učnim jezikom*, zato Vas prosim za pomoč pri izvedbi raziskave. Anketa je anonimna in vsi zbrani podatki bodo uporabljeni izključno za izdelavo magistrskega dela. Za uspeh raziskave je zelo pomembno Vaše sodelovanje. Vnaprej se Vam lepo zahvaljujem in Vas lepo pozdravljam. Anketa je povzeta po magistrskem delu Nike Rajovec.

1. Spol: a) Ženski b) Moški

2. Starost: _____

3. Dosežena najvišja stopnja izobrazbe:
 - a) Osnovna šola
 - b) Srednja šola
 - c) Višja
 - d) Visoka
 - e) Univerzitetna
 - f) Magisterij
 - g) Doktorat

4. Poklic:
 - a) Učitelj razrednega pouka
 - b) Športni pedagog

5. Delovna doba v vzgoji in izobraževanju:
 - a) 1–5 let
 - b) 6–10 let
 - c) 11–15 let
 - d) 16–20 let
 - e) 21–25 let
 - f) 25 let in več

6. Učim v:
- a) 1. razredu
 - b) 2. razredu
 - c) 3. razredu
 - d) 4. razredu
 - e) 5. razredu
 - f) Drugo: _____
7. Ali ste imeli na dodiplomskem ali podiplomskem študiju predmet Metode dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci oziroma izbrane vsebine s tega področja (obkrožite)?
- a) Da
 - b) Ne
8. Ocenjujem, da sem za odkrivanje športno nadarjenih in talentiranih učencev usposobljen/-a (obkrožite):
- a) Zelo dobro
 - b) Dobro
 - c) Slabo
 - d) Zelo slabo
9. Kako dobro sta po vašem mnenju sistemsko urejena vzgoja in izobraževanje nadarjenih in talentiranih učencev na vaši šoli? Pri vsaki od navedenih trditev obkrožite izbrano številko od 1 do 5, kjer pomeni 1 – sploh ni poskrbljeno, 2 – slabo poskrbljeno, 3 – delno poskrbljeno, 4 – dobro poskrbljeno, 5 – odlično poskrbljeno.

	1 – Sploh ni poskrbljeno	2 – Slabo poskrbljeno	3 – Delno poskrbljeno	4 – Dobro poskrbljeno	5 – Odlično poskrbljeno
Sistemska in operativna ureditev vzgoje in izobraževanja nadarjenih in talentiranih učencev	1	2	3	4	5

Področje odkrivanja talentiranih in nadarjenih in učencev	1	2	3	4	5
Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci	1	2	3	4	5
Skrb za opolnomočenje pedagoških delavcev	1	2	3	4	5
Nudenje pomoči pedagoškemu delavcu na šoli in pri podpori zunanjih institucij	1	2	3	4	5

10. Kakšno je vaše stališče do dela s športno nadarjenimi in talentiranimi učenci? Pri vsaki od navedenih trditev obkrožite številko od 1 do 5, kjer pomeni 1 – sploh ne drži, 2– ne drži, 3 – ne morem se odločiti, 4 – večinoma drži, 5 – popolnoma drži.

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Ne morem se odločiti	4 – Večinoma drži	5 – Popolnoma drži
Delo mi predstavlja obremenitev.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja veselje.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja povečan obseg pedagoškega dela.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja večjo zahtevnost pedagoškega dela.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja večjo odgovornost pedagoškega dela.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja slabšo podkovanost na področju izvajanja učne diferenciacije, individualizacije.	1	2	3	4	5
Delo je bolj zanimivo in pestro.	1	2	3	4	5
Delo mi predstavlja nove strokovne in osebne izzive.	1	2	3	4	5

11. Kakšno je vaše stališče do odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev na vaši šoli? Pri vsaki od navedenih trditev obkrožite številko od 1 do 5, kjer pomeni 1 – sploh se ne strinjam, 2 – ne strinjam se, 3 – ne morem se odločiti, 4 – strinjam se, 5 – popolnoma se strinjam.

	1 – Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 – Ne morem se odločiti	4– Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam
Postopek odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev na šoli je izjemno zahteven.	1	2	3	4	5
Pri postopku odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih učencev sodelujem z drugimi pedagoškimi delavci.	1	2	3	4	5
Pri evidentiranju (nominaciji) športno nadarjenih oziroma talentiranih učencev se srečujem z različnimi težavami.	1	2	3	4	5
Moja ocena v postopku evidentiranja učenca kot športno nadarjenega oziroma talentiranega se je izkazala kot pravilna v nadaljnjem postopku identifikacije.	1	2	3	4	5
K športu spodbujam tako učence, ki so že uspešni v športu, kot tudi tiste, ki kažejo potencial v športu.	1	2	3	4	5
Pri identifikaciji mlajših športno nadarjenih oziroma talentiranih učencev je primerno, da se izvajajo meritve gibalnih sposobnosti.	1	2	3	4	5
Rezultati meritev gibalnih sposobnosti v ŠVK so dober kazalnik nadarjenih oziroma talentiranih v športu.	1	2	3	4	5
V razredu imam učenca, ki je identificiran kot športno nadarjen ali talentiran oziroma je v postopku prepoznavanja.	1	2	3	4	5
Udeležil/-a sem se izobraževanja na temo odkrivanje in delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci na gibalnem/športnem področju.	1	2	3	4	5

12. Ali ste v obdobju poučevanja kadar koli začutili potrebo po tem, da bi se na področju odkrivanja športno nadarjenih in talentiranih želeli dodatno izobraževati (obkrožite)?

- a) Da
- b) Ne

Kaj bi si želeli na to temo še izvedeti oziroma kaj bi vam v praksi prišlo najbolj prav?

13. Katere izstopajoče značilnosti opazite pri športno nadarjenih in talentiranih učencih? Obkrožite lahko več odgovorov ali dopišete svojega.

- a) Višja motiviranost za šolsko delo.
- b) Višja odgovornost do šolskega dela in drugih učencev.
- c) Bolj si zaupajo, verjamejo vase.
- d) Višje osebno zadovoljstvo.
- e) Dosegajo dobre učne rezultate pri pouku športa.
- f) Dosegajo dobre učne rezultate pri drugih predmetih.
- g) Večja pomembnost/večvrednost od drugih.
- h) Ne opažam posebnih sprememb.

Drugo: _____

14. Kako pogosto prilagajate ure športa nadarjenim in talentiranim učencem? Obkrožite enega izmed odgovorov.

- a) Nikoli
- b) Redko
- c) Občasno
- d) Pogosto
- e) Zelo pogosto

15. Ali za identificirane športno nadarjene in talentirane učence izdelate učno individualiziran program?

- a) Da
- b) Ne

16. V katerem delu ure športa najpogosteje učno diferencirate? Obkrožite enega izmed odgovorov.

- a) V uvodnem delu (uvodna igra, specialno ogrevanje)
- b) V osrednjem delu
- c) V zaključnem delu
- d) Ne prilagam pouka športa

17. Kdaj najpogosteje učno diferencirate in individualizirate pouk športa? Obkrožite enega izmed odgovorov.

- a) Pri obravnavi nove učne snovi
- b) Pri utrjevanju oziroma ponavljanju usvojene tematike
- c) Pri preverjanju in ocenjevanju znanja
- d) Ne prilagam pouka športa

18. Kako pogosto prilagajate različne učne oblike (vadbo po postajah, vadbo po postajah z dodatnimi nalogami, obhodno vadbo) pri pouku športa? Obkrožite enega izmed odgovorov.

- a) Nikoli
- b) Redko
- c) Občasno
- d) Pogosto
- e) Zelo pogosto

19. Ali se vam zdi, da učitelji pri pouku športa namenite dovolj pozornosti nadarjenim in talentiranim učencem?

- a) Da
- b) Ne

Zakaj mislite, da je tako?

20. Ali nadarjene in talentirane učence usmerjate v športne interesne dejavnosti, šolska športna tekmovanja in dodatne športne programe?

- a) Da
- b) Ne

21. Kdaj, v katerih primerih sodelujete s starši športno nadarjenih in talentiranih učencev?

22. Kdaj, v katerih primerih sodelujete z drugimi učitelji?
