

Dvojna izjemnost

Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence, ki so dvojno izjemni



■ **Vanja Kiswarday**, dr. defektologije, je docentka na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem in nosilka predmetov s področja razvoja splošnih inkluzivnih kompetenc v okviru študijskih programov predšolska vzgoja, razredni pouk in inkluzivna pedagogika. Je mentorica številnim študentom pri izdelavi zaključnih del na vseh treh stopnjah bolonjskega študija in učitelj tutor za študente s posebnimi potrebami.

Pri mnogih otrocih starši, pa tudi učitelji, opažamo, da so na nekaterih področjih učenja izrazito močni in presenetljivo ustvarjalni, motivirani za delo in izvirni, hkrati pa na nekaterih področjih povsem odpovejo in so presenetljivo neuspešni in neučinkoviti. Pri delu s temi otroki se zato pogosto pojavlja dihotomno razmišljanje, ali gre za nadarjenost ali za primanjkljaje.

Da gre tako za nadarjenost kot za primanjkljaje in da otrok zaradi obojega potrebuje pozornost ter prilagoditve pri učnem delu, so raziskovalci začeli ugotavljati ob koncu 80. let prejšnjega stoletja. Pionirji, ki so pozornost posvetili raziskovanju značilnosti teh otrok, so to skupino prepoznali kot dvojno izjemno. Za otroke z dvojno izjemnostjo bo treba še veliko narediti, tako z vidika prepoznavnosti kot zagotavljanja prilagoditev, saj se v šolskem sistemu praviloma žal še vedno bolj usmerjamo v prepoznavanje primanjkljajev, ovir ali motenj in se posledično bolj posvečamo šibkim kot močnim področjem.

Učitelji te otroke opišejo kot bistre, a izjemno težavne, s pogostimi izbruhi jeze in z veliko potrebo po pozornosti. So neposredni, kritični in pronicljivi. Ti otroci ljubijo učenje in hkrati sovražijo šolo. Lahko so izredno verbalno spretni, imajo bogato besedišče, česar pa pri pisanju ne morejo prikazati, lahko izredno dobro razumejo nekatere kompleksne matematične koncepte, pri preprostih računskih operacijah pa jim ne gre ravno tekoče ... Njihov razvoj je zelo nesinhron, imajo izrazite darove in izrazite primanjkljaje.

Zaradi neravnovesja med zmožnostmi in pričakovanji ter zaradi nerazumevanja okolice, ki otroku posreduje tudi povsem napačne povratne informacije, otroci z dvojno izjemnostjo navadno doživljajo veliko frustracij, napetosti, nelagodja, jeze in strahu, zaradi česar razvijejo obrambne mehanizme, ki se kažejo kot brezbriznost, umik,

lahko pa tudi kot agresivna nastrojenost proti vsakemu, ki ne zazna sporočilnosti njihovih idej in prizadevanja (Beckley, 1998).

Skupine otrok, pri katerih opažamo dvojno izjemnost

Učence, pri katerih se kaže dvojna izjemnost, lahko razvrstimo v vsaj tri skupine, in sicer:

1. učenci, ki so bili prepoznani kot nadarjeni, vendar se pri njih presenetljivo kažejo tudi učne težave, a zaradi dobrih kompenzacijskih zmožnosti lahko ostajajo neopažene in neprepoznane, slabše učne dosežke ali celo učne neuspehe pa se največkrat pripiše nizki motivaciji, slabšim delovnim navadam ali kar lenobi;
2. učenci, ki so prepoznani kot učenci z učnimi težavami, zato se njihovim izjemnim zmožnostim in potencialom na določenih področjih sploh ni posvečalo pozornosti, ostali so prezrti in nespodbujani;
3. največja pa je gotovo skupina učencev, ki jih v šoli vidijo kot povprečne učence, ki s svojimi darovi uspejo kompenzirati šibkosti, a delujejo na bistveno nižji ravni od svojih zmožnosti – niso prepoznani niti kot učenci z učnimi težavami niti kot učenci z nadarjenostjo, zato niso bili deležni posebnih prilagoditev niti na račun svojih učnih težav niti na račun nadarjenosti (Baum, 1990; Brody in Mills, 1997; Beckley, 1998).

Za prepoznavanje dvojne izjemnosti v tej zelo heterogeni skupini učencev sta Mills in Brody (1999) izpostavila tri indikatorje: (1) prepoznavnost izrednih zmožnosti oziroma talenta, (2) ugotavljanje pomembnega razkoraka med pričakovanimi in dejanskimi učnimi dosežki in (3) izkazovanje pomembnih težav na področju procesiranja informacij.

Pojmovanja dvojne izjemnosti pa nikakor ne smemo omejiti zgolj na učence z učnimi težavami, ampak moramo nadarjenost oz. talentiranost, ki se lahko pojavlja na enem ali več področjih, odprto prepoznavati in spodbujati tudi pri otrocih, ki imajo motnje na področju učnega, čustvenega, gibalnega, senzornega (čutnega) ali kognitivnega (duševnega) razvoja (Yewchuk in Lupart, 1988). Ravno področje nadarjenosti jim bo omogočalo možnosti za uveljavljanje in aktivno prispevanje k družbi. Izpostavimo lahko nekaj svetovno znanih ljudi, ki so dvojno izjemni in so ne glede na določene svoje omejitve uspeli pustiti sled in družbo obogatiti: Helen Keller, ki je kljub slepoti in gluhoti nagovorila ameriške senatorje in dosegla več pravic na področju zaposlovanja slepih; Evelyn Glenie, ki je kljub gluhoti uspela na področju glasbe in je kot tolkalistka članica londonskega simfoničnega orkestra; Stephen Hawking, ki je kljub napredujoči bolezni gibalnih nevronov, ki povzroča ohromelost in zaradi katere skoraj ne more več govoriti, eden največjih raziskovalcev teorije črnih lukenj in nastanka vesolja in se sporazumeva s pomočjo sintetičnega govo-

ra; Temple Grandin, ameriška znanstvenica in izumiteljica, ki so jo sprva zaradi avtizma opredelili kot manj zmožno za učenje, je danes zagovornica oseb z avtizmom; Salvador Dali, izjemen umetnik, ki je imel bipolarno motnjo; Albert Einstein, fizik in matematik, ki je imel težave na področju branja, pisanja in računanja, in še mnogi drugi, ki dokazujejo, da je primanjkljaj ali motnja le ena od dimenzij njihovega življenja, ki pa nikakor ne sme prekriti ostalih.

Učitelji te otroke opišejo kot bistre, a izjemno težavne, s pogostimi izbruhi jeze in z veliko potrebo po pozornosti. So neposredni, kritični in pronicljivi.

Ti otroci ljubijo učenje in hkrati sovražijo šolo.

Vloga učiteljev in šolske svetovalne službe

Učitelji in šolski svetovalni delavci imajo pomembno vlogo tudi kot zagovorniki učencev z dvojno izjemnostjo, saj je lahko šolski prostor zanje zelo stresen in poln frustracij. Pomoč in podporo potrebujejo tako

pri spoznavanju samega sebe, pri razvoju ustreznih teženj, asertivnosti ter ustreznih samopodobe kot pri razvoju učinkovitih socialnih, učnih in izvršilnih strategij. Postopoma se morajo naučiti tudi samozagovornišva, da lahko uveljavljajo svoj način učenja v novem okolju.

Dvojne zmožnosti se lahko zelo izražajo že ob všolanju in na razredni stopnji, vendar imajo razredni učitelji več možnosti za celostno spremljanje otrokovega delovanja, saj ga spremljajo tako na področjih potencialov kot šibkosti. Če je klima sprejemajoča in učno okolje predstavlja varen prostor preizkušanja lastnih zmožnosti, učenci ne doživljajo toliko stresa in so bolj usmerjeni v raziskovanje. Kot najbolj kritično se navadno izkaže obdobje prehoda na predmetno stopnjo. Stiske učencev se stopnjujejo, saj učitelji, ki poučujejo na posameznih predmetnih področjih, nimajo priložnosti, da bi si sami ustvarili celostno podobo o učencu, ki ga lahko poučujejo bodisi na področju njegovih potencialov ali pa šibkosti – sodelovanje in izmenjava informacij sta zato na predmetni stopnji še bolj pomembna, tako z vidika spoznavanja in razumevanja otrokovih posebnosti kot tudi z vidika načrtovanja ustreznih prilagoditev učnega okolja. Predvsem pa morajo vsi (svetovalni delavci,

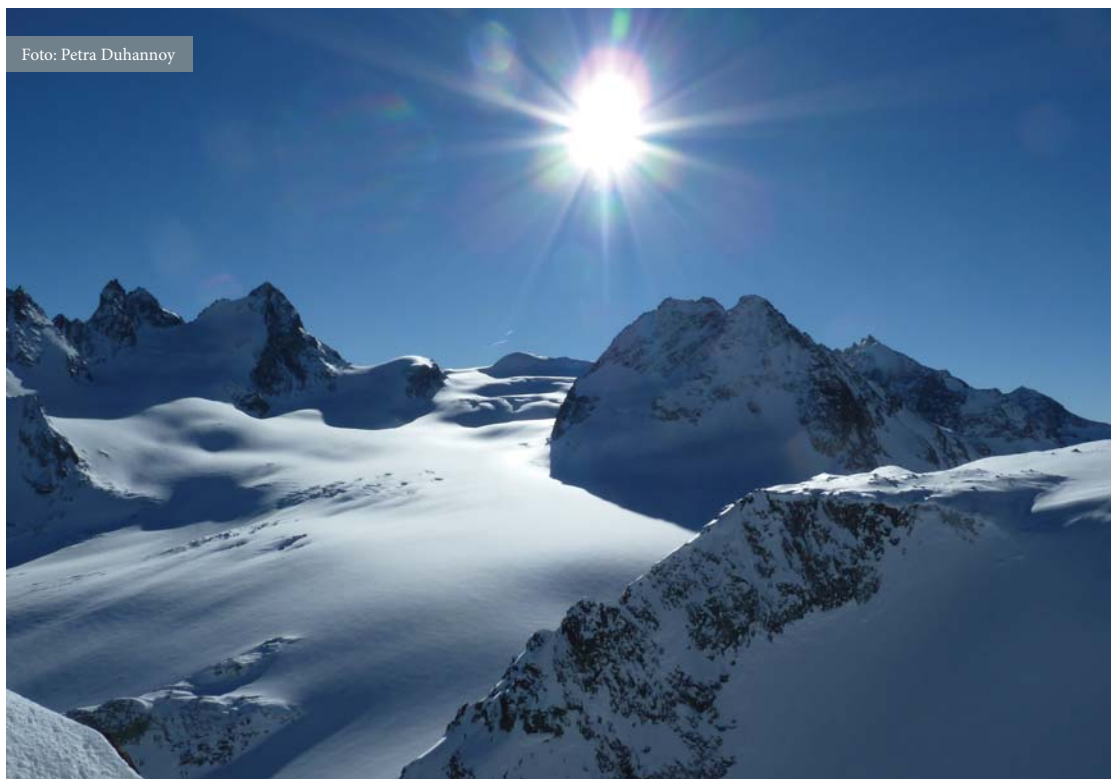
učitelji in starši) sprejeti in razumeti, da otrok funkcionira dvojno, da je zmožen blesteti in takoj zatem povsem odpovedati – prav to je namreč osnovna značilnost, ki opredeljuje skupino otrok, ki so dvojno izjemni.

Pri načrtovanju ustreznega učnega okolja za učence z dvojno izjemnostjo je treba z enako skrbjo upoštevati obe skrajnosti, iskati in spodbujati potenciale in močna področja ter glede na te značilnosti ustrezno poiskati tudi možnosti za kompenzacijo šibkosti ali primanjkljajev, zaradi katerih imajo težave na različnih področjih učenja in ustvarjanja. Predvsem je treba ohraniti visoka pričakovanja in ne poenostavljati nalog; nasprotno, izzivi morajo ostati kompleksni, zahtevni in zanimivi, glede na individualne karakteristike otroka pa je treba prilagoditi pot za realizacijo le-teh.

Preverjanje znanja je v funkciji ugotavljanja predznanja, ki ga ima učenec, in je zelo pomembna faza v procesu poučevanja, saj služi strnitvi izhodišč, ki so podlaga za navezovanje in nadgradnjo novih znanj. To je pomembno za učence, učitelju pa dá izhodišče za diferenciacijo učnih dejavnosti. Učencem, ki so dvojno izjemni, lahko naredimo medvedjo uslugo, če jih z odličnimi ocenami nagradujemo za naloge, ki jim ne

predstavljajo intelektualnega izziva. Spodbudimo jih k utrjevanju vzorca, da se do odličnosti lahko pride na zelo enostaven način, za katerega se jim pravzaprav sploh ni treba truditi. Pirova zmaga, ki ne obeta dolgoročnega napredka. Ti učenci potrebujejo priložnosti za raziskovanje – to pomeni priložnosti za delanje napak in prepoznavanje le-teh kot indikatorjev za pot k rešitvi problema. Ob tem pa potrebujejo varno oporo, ob kateri lahko vodijo svoje raziskovalno učenje. Največkrat se izkaže, da te varovalke postavljajo prav strategije na področju izvršilnih spretnosti, ki učencu podajajo smernice, kako predstaviti zamisel, oz. korake, kako idejo pripeljati od zamisli do rešitve.

Foto: Petra Duhannoy



Inkluzivni model strategij, ki ustvarjajo spodbudno učno okolje

Strokovnjaki na področju učenja nadarjenih in na specialnopedagoškem področju so v sodelovanju izdelali okvir učnih strategij, ki dvojno izjemnim učencem pomagajo kompenzirati šibkosti in hkrati omogočajo učne priložnosti, ki spodbujajo uporabo njihovih potencialov. Ugotavljajo, da potrebujejo predvsem pomoč pri izgradnji strategij učenja.

Winebrenner (2003) predlaga povsem inkluzivni model strategij, ki ustvarjajo spodbudno učno okolje za vse učence, hkrati pa so učinkovita podpora specifičnim potrebam učencev z dvojno izjemnostjo.

1. *Učitelj naj s svojim zgledom in delovanjem učence uči ceniti individualne posebnosti in razlike med učenci v oddelku in na šoli.* To je potrebno predvsem zato, da učenci razumejo normalnost različnosti, ki se kaže tudi v načinih učenja in izkazovanja znanja, zaradi česar sta pomembna diferenciacija in zagotavljanje občasne individualne pomoči učencem, ki to v določenih okoliščinah potrebujejo. Med drugim mora biti učitelj pozoren tudi na razlike v senzorni občutljivosti, saj je lahko prav to ključna ovira za uspešno sodelovanje učenca pri skupinskih ali samostojnih učnih dejavnostih. Nekateri učenci imajo lahko zelo različen prag občutljivosti za dražljaje – hipersenzibilni potrebujejo učno okolje, ki ne sme biti prenasršeno z različnimi čutnimi dražljaji (zvočnimi, vizualnimi, vonjalnimi, okušalnimi, kinestetičnimi), drugi (hiposenzibilni) pa ravno obratno: potrebujejo močne senzorne dražljaje, da prebudijo njihov interes za učenje. Glede na te značilnosti učitelj načrtuje ustrezno uravnoteženo učno okolje, ki vključuje tudi učenje medsebojnega sodelovanja učencev ob sprejemanju in spoštovanju teh razlik.
2. *Večina učencev z učnimi težavami je nagnjena k celostnemu učenju in se učinkovito uči predvsem po vidni in taktilno-kinestetični poti, zato potrebujejo veliko vizualnih ponazoritev in opor ter priložnosti za dejavno (taktilno-kinestetično) učenje.* Ti učenci potrebujejo bogato in raznoliko učno okolje ter priložnosti za izbiro različnih pristopov k učenju. Po-

membno je ozaveščanje metakognitivnih procesov, ki naj bodo tudi čim bolj vizualno podprti (npr. procesne vidne opore), saj to učencu omogoča bolj samostojno učenje. Pri samostojnih, skupinskih ali sodelovalnih oblikah dela naj učitelj jasno opredeli pričakovanja glede dela. Glavno vodilo pri zagotavljanju reda pri izvajanju diferenciranih učnih dejavnosti je, da se drugih ne moti pri učenju, da se pozornosti ne skuša osredotočiti nase in na specifičnost in zanimivost nalog, s katerimi se učenec ukvarja, ampak da se osredotoča na dejavnosti, ki so načrtovane. Tisti, ki se uspejo držati teh dogovorov, lahko izbirajo dodatne oz. diferencirane naloge, v nasprotnem primeru pa morajo slediti večinskemu pouku.

Pri načrtovanju ustreznega učnega okolja za učence z dvojno izjemnostjo je treba z enako skrbjo upoštevati obe skrajnosti, iskati in spodbujati potenciale in močna področja ter glede na te značilnosti ustrezno poiskati tudi možnosti za kompenzacijo šibkosti ali primanjkljajev, zaradi katerih imajo težave na različnih področjih učenja in ustvarjanja.

3. *Didaktično načelo postopnosti in poučevanja od splošnega k specifičnemu je za učence z dvojno izjemnostjo zelo pomembno, saj jim omogoča obvladovanje in organizacijo vsebin.* Najprej namreč potrebujejo širok pregled nad obravnavano vsebino, da lahko nato z detajli, ki jih obravnavajo v posameznih delih, uspešno dograjujejo in izpopolnjujejo celoto. Strategije, ki jih lahko uporabljamo, so na primer: glasno prebrane zgodbe, preden jih po delih berejo učenci; ogled izobraževalnih filmov pred obravnavo konkretnih učnih vsebin; zastavljanje raziskovalnih vprašanj pri učenju; vzpostavitev in postopno dopolnjevanje miselnih shem ipd.
4. *Učence je treba naučiti načrtovanja učenja, predvsem v smislu zastavljanja realnih kratkoročnih ciljev.* Najbolj učinkovito je, če jim doseganje teh ciljev prinaša tudi vmesne ocene, čeprav le-te predstavljajo le manjši del celotne naloge. Razgraditev

naloge na manjše zaporedne korake oz. cilje učencem pomaga razumeti zaporedje postopkov, ki jih morajo postoriti, da bi dosegli cilj – prav to je velikokrat ovira, ki jim preprečuje, da bi uspešno dosegli cilj. Učencem je v veliko pomoč, če je celotna procedura postopkov vidno ponazorjena, da jo lahko samostojno uporabljajo kot vodilo pri delu. Učitelji pa morajo poskrbeti, da učence za vsak korak opremijo s kompetencami, ki jih potrebujejo za realizacijo ciljev v okviru posameznega koraka.

5. *Učencem je treba dati možnost, da prepoznajo in povežejo pretekle izkušnje in znanje z novimi vsebinami.* Če želimo, da učenci generalizirajo nova spoznanja, jim moramo omogočiti, da novo znanje in spretnosti povežejo z vsebinami, ki jih že obvladajo. Miselne sheme učencem z dvojno izjemnostjo navadno najbolje pomagajo organizirati vsebine, saj se osredotočajo na bistvo in tako omogočajo pregled nad obravnavano snovjo. Najbolje je, če se lahko ključne pojme organizira v strukturni diagram, ki se ga lahko predstavi na eni strani, kasneje pa se ta diagram dopolnjuje s podrejenimi zaključenimi strukturnimi diagrami.
6. *Učenje naj bo multisenzorno in naj spodbuja ustvarjalnost na različnih področjih.* Dejansko stremimo k vključevanju vseh senzornih poti, ne le sluha in vida, temveč tudi tipa, vonja, okusa in kinestetičnih občutkov. Učenje bi moralo biti izkustveno naravnano, načrtovano čim bolj dinamično, potekati bi moralo v različnih okoljih in spodbujati različne asociacije. Gardnerjev sistem multiplih inteligentnosti lahko učitelju služi kot izziv za ustvarjanje raznolikih učnih situacij. Pri utrjevanju učne snovi bi morali učenci čim bolj slediti svojim potrebam, si izbrati položaj in načine za utrjevanje. Nekateri potrebujejo veliko vaj, da obvladajo določeno spretnost, drugim gre bolje, če metakognitivne spretnosti razvijejo s poglobljeno analizo posameznih izbranih (kompleksnih) primerov, preko katerih lahko dobijo uvid v zakonitosti.
7. *V proces učenja je pomembno vključiti tudi učenje organizacijskih spretnosti, saj imajo učenci z dvojno izjemnostjo pogosto primanjkljaje prav na tem področju.* Učence se lahko pomembno razbremenijo

že v fazi priprave na učenje, npr. z barvnimi oznakami zvezkov in učbenikov po predmetih, z vizualnimi urniki, ki vključujejo tudi pripravo konkretnih učnih pripomočkov, ki jih učenec pri določenem predmetu potrebuje. Naučiti jih je treba tudi ustrezne organizacije delovnega prostora (pri tem so uporabne vizualne opore, s katerimi lahko na mizi zarišemo prostor za zvezke, pisala in druge pripomočke), pa tudi garderobne omarice, kjer lahko storimo podobno. Učenci imajo lahko težave tudi z orientacijo in se ne znajdejo pri iskanju različnih učilnic, kar je lahko precejšna ovira na predmetni stopnji, zato imajo lahko ob urniku tudi tloris šole z razporedom učilnic, vrata predmetnih učilnic pa naj bodo že od daleč prepoznavna bodisi po barvi ali po simbolih (enako oznako naj imajo tudi v urniku).

8. *Za večjo učno učinkovitost potrebujejo sistematično učenje izvršilnih spretnosti, saj so na teh področjih lahko izrazito šibki.* Ta vidik njihovih potreb se navezuje na sistematično učenje samoregulacijskih in metakognitivnih strategij. Izvršilne spretnosti uporabljamo za organiziranje in izvajanje informacij, zato učencem pomagamo vzpostaviti kontrolo impulzivnosti (premisli, preden storiš), kontrolo čustev (npr. pri sprejemanju kritike), spodbujamo fleksibilnost mišljenja (prilagajanje na spremembe, nove pogoje), pomagamo jim razvijati strategije za podporo delovnemu spominu (ustvarjanje opor in pripomočkov), strategije za ohranjanje pozornosti, za vzpostavljanje samonadzora in regulacijo vedenja, učimo jih načrtovanja in določanja prioritet ter upravljanja s časom, učimo jih strategij za začenjanje nalog, za podaljševanje vztrajnosti ter metakognitivnih strategij.
9. *V proces učenja je treba vključevati najrazličnejšo sodobno tehnologijo, ki lahko vpliva na povečanje produktivnosti in učinkovitosti.* Učence učimo uporabe urejevalnikov besedil ter črkovalnika in slovarja sopomenk v različnih jezikih, programov za risanje, pripravo predstavitev, tabel za urejanje in preračunavanje

podatkov, kadar je smiselno, dovolimo uporabo kalkulatorja, bralnikov besedil, videopredstavitve. To jim pomaga, da se osredotočijo na raziskovanje vsebine in oblikovanje sporočila, ki ga želijo o naučenem predati naprej, ne da bi čas in energijo izgubljali npr. z oblikovanjem zapisa in slovnično pravilnostjo. Slednje bi lahko tudi povsem zatrla njihovo ustvarjalnost in voljo do učenja, z možnostjo uporabe sodobne tehnologije pa jim omogočimo, da to presežejo in se hkrati naučijo še pomembnih življenjskih spretnosti.

10. *Omogočena naj jim bo možnost za individualno preverjanje in ocenjevanje znanja.* Ta prilagoditev je v odločbah, ki jih imajo učenci s posebnimi potrebami (predvsem učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja), precej pogosta, saj jih ima veliko težave z odklenljivo ali kratkotrajno pozornostjo ali s kratkotrajnim delovnim spominom, zaradi česar je pomembno, da se jim prilagodi okoliščine ocenjevanja znanja. V individualni situaciji se omeji prisotnost motečih dražljajev v okolju, ki bi odvrčali pozornost učenca od bistva, učenec si lahko besedilo prebere na glas ali pa mu naloge prebere učitelj (lahko uporabi tudi

posnetek). To prispeva k boljšemu razumevanju in k usmerjanju pozornosti na naloge. Učenec lahko tudi sam sebi polglasno daje navodila oz. glasovno spremlja potek reševanja naloge. Kadar ni možno zagotoviti individualne situacije, lahko učencem, ki to potrebujejo, omogočimo uporabo slušalk za izolacijo zvokov in s stranicami ogradimo prostor, da zastremo vidne dražljaje iz okolice.

Naj zaključek strnem v simpatičen izziv Winebrennerjeve (2003: 132), ki pravi: »Če se učenec ne zmore naučiti na način, kot vi poučujete, spremenite strategijo in ga poučujte na tak način, kot se on uči.«

Literatura

- Assouline, Susan G.; Nicpon, Megan Foley; Huber, Dawn H. (2006): The impact of vulnerabilities and strengths on the academic experiences of twice-exceptional students: A message to school counselors. *Professional School Counseling*, 10(1), 14–24.
- Baum, Susan (1990): Gifted but learning disabled: A puzzling paradox. *ERIC Digest #E479*.
- Beckley, Dawn (1998): Gifted and Learning Disabled: Twice Exceptional Students. *NRC/GT Spring Newsletter*.
- Brody, Linda E.; Mills, Carol J. (1997): Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. *Journal of learning disabilities*, 30(3), 282–296.
- Mills, Carol J.; Brody, Linda E. (1999): Overlooked and under-challenged: Gifted students with learning disabilities. *Knowledge Quest*, 27, 36–40.
- Winebrenner, Susan (2003): Teaching strategies for twice-exceptional students. *Intervention in school and clinic*, 38(3), 131–137.



Foto: Peter Prebil