

Učitelji razrednega pouka o usposobljenosti za delo z nadarjenimi

Prejeto 19.11.2021 / Sprejeto 22.02.2022

Znanstveni članek

UDK 37.091.31:159.924-057.874

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, učitelj, prepoznavanje nadarjenosti, strokovna usposobljenost

POVZETEK – Učinkovitost izobraževanja in razvoja nadarjenih učencev je v veliki meri odvisna od učitelja, tj. od njegove strokovne usposobljenosti, ki ima ključno vlogo pri pripravi učitelja na delo z nadarjenimi. V ta namen smo pridobili samoocene učiteljev razrednega pouka o poznavanju značilnosti in postopka odkrivanja nadarjenih ter njihovo mnenje o lastni usposobljenosti za prepoznavanje in delo z nadarjenimi. V raziskavi je sodelovalo 107 učiteljev razrednega pouka. Rezultati naše raziskave kažejo, da večina učiteljev razrednega pouka dobro pozna značilnosti nadarjenih, prav tako ugotavljamo, da so učitelji razrednega pouka dokaj dobro usposobljeni na področju prepoznavanja, odkrivanja in nadaljnega dela z nadarjenimi, čeprav pa še vedno obstajajo učitelji, ki se na omenjenih področjih ne počutijo dovolj usposobljene. Razlike v usposobljenosti so se pokazale glede na starost in strokovni naziv učiteljev in so v prid starejšim učiteljem in učiteljem z višjimi strokovnimi nazivi. Zato je smiselno razmišljati o vključevanju vsebin s področja nadarjenih v izobraževanja učiteljev.

Received 19.11.2021 / Accepted 22.02.2022

Scientific paper

UDC 37.091.31:159.924-057.874

KEYWORDS: gifted students, teacher, understanding giftedness, professional qualification

ABSTRACT – Effective education and development of gifted students depend largely on teachers – on their professional qualifications, which play a crucial role in preparing teachers to work with gifted students. To this end, we checked the self-assessments of class teachers on their knowledge of the characteristics and process of discovering gifted students, and their opinion on their ability to identify and work with gifted students. 107 class teachers participated in the research. The results of our study show that most class teachers are well acquainted with the characteristics of gifted students. We also find that teachers are relatively well trained in identifying, discovering, and working with gifted students. But there are still teachers who do not feel sufficiently trained in these areas. There were also differences in qualifications according to teachers' age and professional title – the differences are in favor of older teachers and teachers with higher professional titles. Therefore, it makes sense to consider including content from gifted students in teacher education.

1 Uvod

“Nadpovprečno sposobni posamezniki so naravno bogastvo človeštva, predstavljajo potencial za visoke dosežke na različnih področjih človeku koristnih dejavnosti.” (Breceljnik, 2003, str. 83). Na splošno pa je težko najti definicijo nadarjenosti (Loboda idr., 2020), ki bi nadarjenost opisala v vsej njeni razsežnosti. Kukanja Gabrijelčič in Čotar Konrad (2013) celo menita, da prav vsak strokovnjak s tega področja pojem nadarjenosti razume nekoliko drugače.

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli nadarjene definira v skladu z ameriško definicijo *Zakona o izobraževanju nadarjenih* iz leta 1978, ki določa, da so nadarjeni tisti posamezniki, “ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, speci-

fično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti” (Žagar idr., 1999, str. 4). V skladu z *Zakonom o osnovni šoli* (1996), upoštevajoč sprejete spremembe in dopolnitve, nadarjeni niso več umeščeni med učence s posebnimi potrebami.

Nadarjeni imajo osebnostne lastnosti, ki jih pri drugih učencih ne najdemo ali pa so pri nadarjenih le bolj izrazite. Nadarjeni učenci imajo bolj razvito logično mišljenje, so široko razgledani, pogosto imajo sposobnost hitrega dojetja, globljega razumevanja in razvito kritično mišljenje. Nalog se lotevajo na zanimiv, izviren ter nenavaden način in imajo razvit smisel za humor. V spominu lahko brez težav obdržijo veliko različnih podatkov. Tudi zato je njihov učni tempo pogosto pospešen, saj mnoge stvari, ki so povezane z učno vsebino, že vedo. Poleg tega so zmožni hitrega branja, imajo dobro razvito sposobnost komuniciranja ter so motorično spretni in vzdržljivi. Radi imajo možnost izbire, so samokritični, vztrajni, radovedni in pogosto delajo individualno. V učenju neizmerno uživajo, težijo k popolnosti pri izvajanju nalog, so visoko storilnostno naravnani in uživajo v dosežkih. Pri pouku radi postavljajo vprašanja in iščejo nenavadne ideje. Poleg vsega naštetega imajo ti učenci močno razvit občutek za pravičnost, so neodvisni in samostojni, imajo razvite voditeljske in organizacijske sposobnosti ter empatijo. A tudi med nadarjenimi obstajajo razlike (Bezić idr., 2019; Heacox, 2009; Žagar idr., 1999).

Kljub nekaterim izrazitim značilnostim nadarjenih je njihovo odkrivanje in prepoznavanje “dolgotrajen, sistematičen in nameren proces, ki zahteva od učenca, staršev, učitelja in drugih strokovnih delavcev veliko dela, napora, volje in medsebojnega sodelovanja” (Praprotnik, 2017, str. 47). Prav učitelji so tisti, ki morajo pozorno in nenehno opazovati učenje svojih učencev, saj lahko le tako prepoznajo tiste, ki bi lahko bili nadarjeni (American Psychological Association, Coalition for Psychology in Schools and Education, 2017).

V *Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli* (Žagar idr., 1999) je postopek odkrivanja nadarjenih podrobno razdelan. V strokovno zahtevnem opravilu odkrivanja nadarjenih (Lep in Bucik, 2020) sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi tudi zunanji strokovnjaki. Iz procesa odkrivanja, ki poteka v treh stopnjah, so izvzeti nadarjeni učenci (Mithans, 2020).

Prva stopnja – evidentiranje morebitno nadarjenih – poteka praviloma brez testiranj. Uporabljamo že pridobljene informacije o učencih, kot so dosledno izkazovanje odličnega učnega uspeha in izjemnih dosežkov na specifičnih področjih, učiteljevo mnenje o učencih, udeležba in izjemni dosežki na tekmovanjih, močan interes in visoki rezultati pri hobijih ter mnenje šolske svetovalne službe. Med evidentirane nadarjene so izbrani tisti, ki izpolnjujejo vsaj enega od zgoraj naštetih kriterijev (Žagar idr., 1999, 2012).

Na drugi stopnji, identifikaciji nadarjenih, poteka poglobljena in podrobnejša obravnava evidentiranih učencev s pomočjo pripomočkov – ocenjevalne lestvice za učitelje, ki jim pomaga pri oblikovanju ocene o nadarjenosti evidentiranega učenca. Poleg učiteljeve ocene se na tej stopnji izvedeta še test sposobnosti in test ustvarjalnosti. Za nadarjene učence so identificirani tisti, ki na vsaj enem izmed naštetih področij dosežejo nadpovprečen rezultat (Bezić idr., 2000; Žagar idr., 1999).

Zadnja stopnja odkrivanja nadarjenih je seznanitev in pridobitev mnenja staršev. Na tej stopnji svetovalna služba v sodelovanju z razrednikom starše seznani s tem, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega, in pridobi njihovo mnenje (prav tam).

V Sloveniji je tradicija dela z nadarjenimi učenci dolga in bogata (Jurišević in Žerak, 2019). Kmalu bo posodobljen *Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli* (Žagar idr., 1999) in v skladu z njim bo odkrivanje nadarjenih učencev dlje časa trajajoč proces, ki se bo začel v vrtcu in bo trajal vse do konca OŠ. Za identifikacijo bo moralo biti izpolnjenih več meril in ne zgolj eno (Bezić idr., 2019).

Nadarjeni učenci zaradi specifičnih potreb potrebujejo “neodvisnega, odgovornega in vsestransko kompetentnega strokovnjaka” (Kukanja Gabrijelčič, 2014, str. 83), saj predstavlja njihovo izobraževanje velik izziv za pedagoško prakso (Pangrčič, Željeznov Seničar in Kukanja Gabrijelčič, 2020). Pregled raziskav na tem področju je pokazal, da so učitelji, ki so se za delo z nadarjenimi dodatno izobraževali, izkazovali boljše pedagoške spretnosti, boljše sposobnosti prepoznavanja nadarjenih, več pozornosti so namenili spodbujanju kritičnega mišljenja itd. (Kukanja Gabrijelčič, 2015).

Ustrezno vzgojno-izobraževalno delo lahko učitelji nadarjenim zagotovijo le, če poznajo naravo nadarjenosti (Grandić, Milutinović in Stipić, 2010) in upoštevajo temeljna načela dela z nadarjenimi (Žagar idr., 1999, str. 9–10): “širitev in poglobljanje temeljnega znanja, hitrejša 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 osebnostni razvoj, raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem, uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa, skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti, ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese”. Našteta načela je treba upoštevati ves čas šolanja, pri vseh organizacijskih oblikah dela in v vseh vzgojno-izobraževalnih dejavnostih (Bezić, 2003).

Učinkovitost izobraževanja in razvoja nadarjenih je v veliki meri odvisna od učitelja, tj. od njegovih osebnostnih lastnosti, poklicnih kvalifikacij in znanj. Tako v postopku odkrivanja nadarjenih kot tudi kasneje pri poučevanju se pomembno vlogo pripisuje učiteljevi pedagoški in psihološki usposobljenosti (Gali idr., 2017). Prav zato smo v naši raziskavi želeli preveriti, kako učitelji razrednega pouka ocenjujejo svoje poznavanje značilnosti nadarjenih ter postopek njihovega odkrivanja. Ker se zavedamo pomembnosti učiteljeve usposobljenosti za delo z nadarjenimi, smo preverili še, kako usposobljene se za prepoznavanje in delo z njimi počutijo učitelji. Pri tem so nas zanimale morebitne razlike med učitelji glede na starost in strokovni naziv.

2 Metodologija

Raziskovalni vzorec

Raziskava je bila izvedena na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu, ki je zajemal 107 učiteljev razrednega pouka, v šolskem letu 2020/21. Ker nam ni uspelo zadostiti pogoju naključnega vzorčenja, ugotovitev ne moremo posploševati na celotno slovensko populacijo učiteljev razrednega pouka.

S pomočjo anketnega vprašalnika smo pridobili podatke o starosti in strokovnem nazivu učiteljev razrednega pouka. Glede na starost smo učitelje razdelili v sledeča starostna obdobja: do 30 let ($f = 19$; $f\% = 17,8\%$), od 31 do 40 let ($f = 20$; $f\% = 18,7\%$), od 41 do 50 let ($f = 32$; $f\% = 29,9\%$), od 51 do 60 let ($f = 30$; $f\% = 28,0\%$) in nad 61 let ($f = 6$; $f\% = 5,6\%$). Učitelji, vključeni v raziskavo, se razlikujejo še v strokovnem nazivu: strokovni delavec brez naziva oziroma učitelj začetnik ($f = 24$; $f\% = 22,4\%$), mentor ($f = 17$; $f\% = 15,9\%$), svetovalec ($f = 39$; $f\% = 36,4\%$) in svetnik ($f = 27$; $f\% = 25,2\%$).

Postopek pridobivanja in obdelave podatkov

Podatke za raziskavo smo pridobili s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je bil v spletni obliki dostopen približno 3 mesece (od marca 2021 do maja 2021). Učitelje razrednega pouka smo k sodelovanju povabili s pomočjo družbenih omrežij. Zaradi slabega odziva smo povezavo do anketnega vprašalnika z elektronsko pošto posredovali še osnovnim šolam v okolici Kopra, Ljubljane in Maribora. Elektronske naslove smo poiskali na spletnih straneh osnovnih šol. Anketni vprašalnik je sicer začelo reševati 171 učiteljev, a ga je delno oziroma v celoti rešilo le 107 učiteljev. Pomanjkljivo izpolnjene anketne vprašalnike, tj. tiste, v katerih so učitelji izpolnili le demografske podatke, smo iz nadaljnje obdelave in analize izločili.

Pridobljene podatke smo obdelali in analizirali s programom IBM SPSS. Obdelava podatkov je potekala na ravni deskriptivne in inferenčne statistike. Pri obdelavi podatkov smo najprej uporabili opisne statistične metode in nato opravili Kolmogorov-Smirnov preizkus, saj smo želeli preveriti porazdelitev obravnavanih spremenljivk. Ugotovili smo, da spremenljivke odstopajo od normalne porazdelitve, saj se je povsod pokazala statistično značilna razlika ($p < 0,005$), zato smo za primerjavo več neodvisnih vzorcev uporabili neparametrični Kruskal-Wallisov preizkus.

Merski instrumentarij

Anketni vprašalnik je bil oblikovan za potrebe te raziskave in je bil sestavljen iz vprašanj zaprtega tipa. Učitelji so podajali odgovore na petstopenjski ocenjevalni lestvici (1 – zelo slabo, 5 – zelo dobro in 1 – sploh nisem usposobljen/-a, 5 – sem popolnoma usposobljen/-a). Vprašalnik je vključeval še vprašanja, vezana na načine pridobivanja znanja za delo z nadarjenimi učenci in na oblikovanje spodbudnega učnega okolja, ki jih v tem članku ne obravnavamo.

3 Rezultati

Učiteljeva samoocena poznavanja značilnosti nadarjenih učencev

Tabela 1

Števila (f) in strukturni odstotki (f%) odgovorov učiteljev o poznavanju značilnosti nadarjenih

<i>Poznavanje značilnosti nadarjenih</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Zelo slabo	1	0,9
Slabo	2	1,9
Srednje	30	28,0
Dobro	65	60,7
Zelo dobro	9	8,4
Skupaj	107	100,0

Opomba: M = 3,74; SD = 0,678

Iz tabele 1 je razvidno, da v povprečju učitelji razrednega pouka ocenjujejo, da dobro (M = 3,74; SD = 0,678) poznajo značilnosti nadarjenih, ki se nanašajo na miselno-spoznavno, učno-storilnostno in socialno-čustveno področje ter na motivacijo – večina (60,7%) jih je namreč na lestvici od “zelo slabo” do “zelo dobro” izbrala odgovor “dobro”. Le redki učitelji poznajo značilnosti nadarjenih zelo dobro (8,4%) oziroma zelo slabo (1,9%).

Tabela 2

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlik v učiteljevi samooceni poznavanja značilnosti nadarjenih glede na učiteljevo starost

<i>Starost</i>		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>$\bar{R}$</i>	<i>Kruskal-Wallisov preizkus</i>	
						<i>χ^2</i>	<i>p</i>
<i>Poznavanje značilnosti nadarjenih</i>	do 30 let	19	3,53	0,612	42,95	17,828	0,001
	od 31 do 40 let	20	3,30	0,865	37,67		
	od 41 let do 50 let	32	3,81	0,535	57,75		
	od 51 do 60 let	30	4,03	0,556	65,83		
	nad 61 let	6	4,00	0,632	64,25		
	Skupaj	107	3,74	0,678	–		

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa je pokazal statistično značilno razliko v samooceni poznavanja značilnosti nadarjenih glede na starost učiteljev razrednega pouka ($\chi^2 = 17,828$; $p = 0,001$). Samoocena učiteljev je pokazala, da značilnosti nadarjenih najbolj poznajo učitelji, stari od 51 do 60 let (M = 4,03; SD = 0,556), sledijo pa jim učitelji,

stari več kot 61 let ($M = 4,00$; $SD = 0,632$). Učitelji iz obeh starostnih skupin so ocenili, da v povprečju dobro poznajo značilnosti nadarjenih. Svoje poznavanje značilnosti nadarjenih so najslabše ocenili učitelji, stari od 31 do 40 let ($M = 3,30$; $SD = 0,865$). Ti so svoje poznavanje značilnosti nadarjenih v povprečju označili kot srednje.

Tabela 3

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlik v učiteljevi samooceni poznavanja značilnosti nadarjenih glede na učiteljev strokovni naziv

Strokovni naziv		N	M	SD	$\bar{R}$	Kruskal-Wallisov preizkus	
						χ^2	p
Poznavanje značilnosti nadarjenih	brez naziva	24	3,54	0,658	43,35	22,486	0,000
	mentor	17	3,24	0,831	36,09		
	svetovalec	39	3,79	0,570	56,53		
	svetnik	27	4,15	0,456	71,09		
	Skupaj	107	3,74	0,678	–		

Iz tabele 3 je razvidno, da obstaja statistično značilna razlika v učiteljevi samooceni poznavanja značilnosti nadarjenih tudi glede na strokovni naziv ($\chi^2 = 22,486$; $p = 0,000$). Samoocena učiteljev razrednega pouka je pokazala, da poznavanje značilnosti nadarjenih najvišje – v povprečju kot dobro – ocenjujejo učitelji, ki imajo naziv svetnik ($M = 4,15$; $SD = 0,456$), najnižje – v povprečju kot srednje – poznavanje specifičnih značilnosti nadarjenih pa izkazujejo učitelji z nazivom mentor ($M = 3,24$; $SD = 0,831$).

Učiteljeva samoocena poznavanja postopka odkrivanja nadarjenih učencev

Tabela 4

Število (f) in strukturni odstotki (f%) odgovorov učiteljev o poznavanju postopka odkrivanja nadarjenih

Poznavanje postopka odkrivanja nadarjenih	f	f%
Zelo slabo	0	0,0
Slabo	10	9,3
Srednje	32	29,9
Dobro	51	47,7
Zelo dobro	14	13,1
Skupaj	107	100,0

Opomba: $M = 3,64$; $SD = 0,827$

Iz odgovorov učiteljev razrednega pouka o poznavanju postopka odkrivanja nadarjenih je razvidno, da v povprečju ocenjujejo, da postopek poznajo dobro ($MD = 3,64$; $SD = 0,827$) – skoraj polovica (47,7%) jih je namreč izbrala odgovor “dobro”. Slaba tretjina anketirancev (29,9%) je izbrala odgovor “srednje”. Nihče ni ocenil, da postopek odkrivanja nadarjenih pozna zelo slabo, prav tako le redki ocenjujejo, da postopek odkrivanja nadarjenih poznajo slabo (9,3%).

Za spremenljivki starost ($\chi^2 = 3,337$; $p = 0,503$) in strokovni naziv ($\chi^2 = 2,282$; $p = 0,516$) Kruskal-Wallisov preizkus ni pokazal statistično značilne razlike v učiteljevi samooceni poznavanja postopka odkrivanja nadarjenih – učitelji ne glede na starost ali strokovni naziv izkazujejo podobno poznavanje postopka odkrivanja nadarjenih.

Učiteljevo mnenje o lastni usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih učencev

Tabela 5

Število (f) in strukturni odstotki (f%) odgovorov učiteljev o lastni usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih

<i>Usposobljenost za prepoznavanje nadarjenih</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Sploh nisem usposobljen/-a.	3	2,8
Sem slabo usposobljen/-a.	24	22,4
Sem usposobljen/-a.	58	54,2
Sem zelo usposobljen/-a.	18	16,8
Sem popolnoma usposobljen/-a.	4	3,7
Skupaj	107	100,0

Opomba: $M = 2,96$; $SD = 0,812$

Več kot polovica učiteljev razrednega pouka (54,2%) meni, da so usposobljeni za prepoznavanje nadarjenih, sledijo pa jim tisti, ki menijo, da so slabo usposobljeni (22,4%). Le redki menijo, da so popolnoma usposobljeni (3,7%) oziroma da sploh niso usposobljeni (2,8%).

Kruskal-Wallisov preizkus je pokazal (tabela 6), da obstaja statistično značilna razlika glede na strokovni naziv ($\chi^2 = 13,967$, $p = 0,003$). Izhajajoč iz mnenja učiteljev razrednega pouka so za prepoznavanje nadarjenih najbolj usposobljeni učitelji z nazivom svetnik ($M = 3,33$; $SD = 0,620$), najmanj pa mentorji ($M = 2,41$; $SD = 0,795$), ki so v povprečju slabo usposobljeni za prepoznavanje nadarjenih.

Za spremenljivko starost ($\chi^2 = 4,573$; $p = 0,334$) Kruskal-Wallisov preizkus ni pokazal statistično značilne razlike pri učiteljevem mnenju o lastni usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih. Iz tega sledi, da učitelji razrednega pouka izkazujejo podobno mnenje o usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih ne glede na starost.

Tabela 6

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlik v učiteljevem mnenju o lastni usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih glede na strokovni naziv

Strokovni naziv		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	$\bar{R}$	Kruskal-Wallisov preizkus	
						χ^2	<i>p</i>
<i>Usposobljenost za prepoznavanje nadarjenih</i>	brez naziva	24	3,00	0,885	53,38	13,967	0,003
	mentor	17	2,41	0,795	37,24		
	svetovalec	39	2,92	0,774	51,35		
	svetnik	27	3,33	0,620	68,94		
	Skupaj	107	2,94	0,812	–		

Učiteljevo mnenje o lastni usposobljenosti za delo z nadarjenimi učenci

Tabela 7

*Število (*f*) in strukturni odstotki (*f*%) odgovorov učiteljev o usposobljenosti za delo z nadarjenimi*

<i>Usposobljenost za delo z nadarjenimi</i>	<i>f</i>	<i>f</i> %
Sploh nisem usposobljen/-a.	1	1,0
Sem slabo usposobljen/-a.	18	17,1
Sem usposobljen/-a.	59	56,2
Sem zelo usposobljen/-a.	23	21,9
Sem popolnoma usposobljen/-a.	4	3,8
Skupaj	105	100,0

Opomba: *M* = 3,10; *SD* = 0,759

Iz tabele 7 je razvidno, da v povprečju učitelji razrednega pouka menijo, da so usposobljeni (*M* = 3,10; *SD* = 0,759) za delo z nadarjenimi – večina (56,2%) jih je namreč na lestvici od “sploh nisem usposobljen/-a” do “sem popolnoma usposobljen/-a” izbrala odgovor “sem usposobljen/-a”. Sledijo tisti, ki menijo, da so zelo usposobljeni za delo z nadarjenimi (21,9%). Le redki učitelji menijo, da sploh niso usposobljeni (1,0%) oziroma da so popolnoma usposobljeni (3,8%).

Tabela 8

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlik v učiteljevem mnenju o lastni usposobljenosti za delo z nadarjenimi glede na strokovni naziv

Strokovni naziv		N	M	SD	$\bar{R}$	Kruskal-Wallisov preizkus	
						χ^2	p
Usposobljenost za delo z nadarjenimi	brez naziva	24	3,21	0,833	56,92	11,646	0,009
	mentor	17	2,65	0,702	37,26		
	svetovalec	38	3,05	0,769	49,45		
	svetnik	26	3,38	0,571	64,87		
	Skupaj	105	3,10	0,759	–		

S Kruskal-Wallisovim preizkusom smo ugotovili, da obstaja statistično značilna razlika v učiteljevem mnenju o lastni usposobljenosti za delo z nadarjenimi glede na strokovni naziv učitelja razrednega pouka ($\chi^2 = 11,646$; $p = 0,009$). Rezultati so pokazali, da se za najbolj usposobljene za delo z nadarjenimi ocenjujejo učitelji razrednega pouka, ki imajo strokovni naziv svetnik ($M = 3,38$; $SD = 0,571$), najmanj pa učitelji s strokovnim nazivom mentor ($M = 2,65$; $SD = 0,702$).

Za spremenljivko starost ($\chi^2 = 3,876$; $p = 0,423$) Kruskal-Wallisov preizkus ni pokazal statistično značilne razlike – učitelji razrednega pouka izkazujejo podobno mnenje o usposobljenosti za delo z nadarjenimi ne glede na starost.

4 Razprava in sklep

Smisel prepoznavanja, spodbujanja in podpiranja razvoja nadarjenih učencev je v tem, da bi dosegli najvišje cilje učenja in samouresničevanja ter tako prispevali k družbenemu razvoju (Bezić, 2019). Ker je ta cilj v veliki meri odvisen od učiteljev, smo v naši raziskavi želeli ugotoviti mnenje učiteljev razrednega pouka o njihovi strokovni usposobljenosti za delo z nadarjenimi.

Izkazalo se je, da večina učiteljev razrednega pouka (60,7%) dobro pozna značilnosti nadarjenih, kar je razveselljivo, saj je Lebanova (2003) prepričana, da lahko nadarjene dobro vzgajajo le tisti, ki jih dobro poznajo. Učitelj mora zato poznati tako splošne značilnosti nadarjenih kot tudi njihove razvojne osebnostne značilnosti. Z učiteljevim poznavanjem narave nadarjenosti in lastnosti nadarjenih so se ukvarjali tudi Grandić, Milutinović in Stipić (2010). Navajajo, da sicer veliko število učiteljev (75,6%) verjame, da prepoznajo nadarjene, a hkrati opozorijo, da lahko te rezultate pripišemo tudi pomanjkanju njihovih izkušenj, ki se odraža v napačnem razumevanju vedenja učenca. Učitelji namreč razumejo nadarjenost predvsem kot manifestacijo intelektualnih sposobnosti. Prav zato je pomembno poznavanje značilnosti nadarjenih, saj mnogi nadarjeni še vedno ostanejo neodkriti (Škufca, 2003).

V naši raziskavi so svoje poznavanje značilnosti nadarjenih najbolj ocenili učitelji, stari od 51 do 60 let, ter učitelji z nazivom svetnik, najslabše pa svoje poznavanje nadarjenih ocenjujejo učitelji, stari od 31 do 40 let, ter učitelji z nazivom mentor. Ta ugotovitev potrjuje pomen izobraževanj, s katerimi učitelji pridobijo tudi znanja o nadarjenih, saj na tak način izboljšujejo lastno strategijo odkrivanja in poučevanja nadarjenih.

Skoraj polovica učiteljev razrednega pouka (47,7%) ocenjuje, da dobro poznajo postopek odkrivanja nadarjenih, kar je vzpodbuden podatek. Učitelji namreč v postopku odkrivanja sodelujejo s strokovnimi delavci in starši, zato se od njih pričakuje tudi ustrezno znanje o postopku odkrivanja nadarjenih. A pri tem ne smemo spregledati dveh petin učiteljev (39,2%), ki sta ocenili, da postopek odkrivanja nadarjenih poznata le srednje oziroma slabo.

Odgovori učiteljev v anketi kažejo, da nekaj več kot polovica (54,2%) učiteljev razrednega pouka meni, da je usposobljena za prepoznavanje nadarjenih. Žal jih je slaba četrtina (22,4%) ocenila, da so za prepoznavanje nadarjenih slabo usposobljeni, nekaj (2,8%) jih celo meni, da za to nalogo sploh niso usposobljeni. Ugotovili smo še, da se učitelji statistično značilno razlikujejo v mnenju o usposobljenosti za prepoznavanje nadarjenih glede na strokovni naziv. Kot najbolj usposobljene za prepoznavanje nadarjenih se ocenjujejo učitelji z nazivom svetnik in najmanj učitelji z nazivom mentor.

Več kot polovica učiteljev (56,2%) meni, da so za delo z nadarjenimi usposobljeni, četrtina (25,7%) jih meni, da so za delo z njimi celo zelo oziroma popolnoma usposobljeni, kar je v nasprotju z izsledki Fakinove (2003), ki navaja, da se učitelji počutijo nezadostno usposobljene za delo z nadarjenimi. Novejša raziskava, ki jo je pripravila Kukanja Gabrijelčič (2015a) potrjuje naše ugotovitve, saj je večina učiteljev (55,6%) svojo strokovno usposobljenost za delo z nadarjenimi ocenila kot zadovoljivo, slaba desetina učiteljev (9,6%) pa se je ocenila kot za zelo usposobljeno.

Tudi pri usposobljenosti za delo z nadarjenimi učenci se je pokazala statistično značilna razlika glede na naziv. Kot najbolj usposobljene se ocenjujejo učitelji razrednega pouka z nazivom svetnik in najmanj učitelji razrednega pouka z nazivom mentor, ki so v povprečju slabo usposobljeni prepoznavanje nadarjenih učencev.

Rezultati naše raziskave sicer kažejo, da so učitelji razrednega pouka dokaj dobro usposobljeni za prepoznavanje, odkrivanje in nadaljnje delo z nadarjenimi, še vedno pa obstajajo učitelji, ki se na omenjenih področjih ne počutijo dovolj usposobljeni, kar je zaskrbljujoče. V *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS* je v poglavju o vzgoji in izobraževanju nadarjenih (Juriševič, 2011) izrazito izpostavljena prav kompetentnost učiteljev. Poudarjeno je, da inkluzivni pristop na področju vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi od učitelja zahteva najvišjo stopnjo strokovne usposobljenosti. Zato morajo učitelji svoje znanje o delu z nadarjenimi nadgrajevati v različnih programih stalnega strokovnega izobraževanja in/ali ga pridobiti na različnih stopnjah študija.

Soglašamo z ugotovitvami Kukanja Gabrijelčičeve (2015b), ki poudarja, da je eden izmed načinov krepitve učiteljeve strokovnosti in občutka kompetentnosti predvsem aktivno vključevanje v kakovostno izobraževanje in nenehno strokovno izpopolnjevanje, ki je po mnenju Maksimović (2013, str. 115) "dejansko spreminjanje in nadgrajevanje sebe in svojega dela v skladu z lastnimi potrebami, potrebami znanosti in poklica in potrebami družbe s ciljem doseganja učinkovitih rezultatov pri delu".

Omejitve raziskave, praktične implikacije in smernice za nadaljnje raziskovanje

Ugotovitve naše raziskave predstavljajo pomemben doprinos k boljšemu razumevanju učiteljeve usposobljenosti za delo z nadarjenimi in lahko pomenijo izhodišče za pripravo izobraževanj ter osnovo za učiteljevo samoevalvacijo lastnega pedagoškega dela z nadarjenimi, vendar pa je treba pri interpretiranju in posploševanju ugotovitev upoštevati nekatere omejitve raziskave. Ker nam ni uspelo zadostiti pogoju naključnega vzorčenja, rezultati raziskave niso reprezentativni, omejitev pa predstavlja tudi velikost vzorca. Prav tako je pri posploševanju ugotovitev treba upoštevati, da te temeljijo na subjektivnih ocenah učiteljev, ki niso nujno odraz realnega stanja. Vsekakor pa ugotovitve dajejo pomemben vpogled v vzgojno-izobraževalno prakso in bodo služile za nadaljnje, bolj poglobljene in obširne empirične raziskave.

Monika Mithans, PhD, Nuša Balažic, Sabina Ograjšek

Class Teachers about Their Competence to Work with Gifted Students

Gifted students represent the potential for high achievements in various fields of human activity (Breceljnik, 2003). It is still not easy to define giftedness that would describe a gift in all its dimensions. Kukanja Gabrijelčič and Čotar Konrad (2013) believe that every expert in this field understands the concept of giftedness in a slightly different way.

Discovering and recognizing gifted students is a long-lasting, intentional and systematic process that requires a lot of work, will, cooperation, and effort from all stakeholders in the educational process (Praprotnik, 2017). Teachers must carefully and regularly observe their students' learning, as this is the only way they can identify those who may be gifted (American Psychological Association, Coalition for Psychology in Schools and Education, 2017). In Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli (The Concept of Discovering and Working with Gifted Students in Primary School) (Žagar et al., 1999), the process of discovering gifted students is explained in more detail. Teachers, school counseling services, parents and, if necessary, external experts take part in the demanding task of discovering gifted students. The process of discovering gifted students takes place in three stages – recording potentially gifted students, identifying gifted students and talking with them, and obtaining the opinion of their parents.

The first stage – recording potentially gifted students – usually takes place without testing. We use the already obtained information about students, such as a consistent demonstration of excellent learning success and outstanding achievements in specific areas, the teacher's opinion of students, participation and outstanding achievements in competitions, a strong interest and high results in hobbies, and the opinion of the school counseling service. Those who meet at least one of the criteria are considered "recorded gifted students" (Žagar et al., 1999, 2012).

In the second stage, the identification of gifted students, an in-depth and more detailed treatment of recorded students takes place with the help of tools – rating scales, which help teachers form an assessment of a student's giftedness. In this stage, a test of aptitude and creativity is also performed. Students who achieve an above-average result in at least one area are identified as gifted students.

The final step in discovering giftedness is to inform parents and get their opinion. In this stage, the counseling service, in collaboration with the class teacher, informs the parents that their child has been recognized as a gifted student and obtains their opinion (Žagar et al., 1999, 2012).

Due to specific needs, gifted students need an expert that is comprehensively competent, responsible, and independent in their work (Kukanja Gabrijelčič, 2014). A research review in this area showed that teachers receiving additional training to work with gifted students showed better pedagogical skills, better ability to identify gifted students, paid more attention to encouraging critical thinking, etc. (Kukanja Gabrijelčič, 2015a).

Teachers can provide an appropriate educational program for gifted students only if they know the nature of their talent (Grandić, Milutinović and Stipić, 2010) and by taking into account the basic principles of working with gifted students (Žagar et al., 1999, pp. 9–10): expansion and deepening of the basic knowledge; faster progress in the learning process; development of creativity; use of higher forms of learning; use of collaborative forms of learning; consideration of specific abilities and strong interests; consideration of individuality; promoting independence and responsibility; care for integrated personal development; diversity of offer and enabling students to choose freely; establishing mentoring relations between students and teachers or other program implementers; ensuring that gifted students are properly accepted in their classroom and school environment; creating opportunities for occasional socializing according to their special needs and interests. The listed principles must be observed throughout schooling, in all organizational forms of work and in all educational activities (Bezić, 2003).

The effectiveness of the education and development of gifted students largely depends on the teacher – their personality traits, professional qualifications, and knowledge. Both in the process of discovering gifted students and later in teaching, an important role is attributed to the teacher's pedagogical and psychological skills (Gali et al., 2017). That is why in our research, we wanted to check how class teachers assess their knowledge of the characteristics of gifted students and the process of discovering them. Because we are aware of the importance of a teacher's ability to work with gifted students, we also evaluated if teachers feel qualified enough to recognize gifted students and work with them. We were interested in the differences between teachers according to age and professional title.

The survey was conducted on a non-random ad hoc sample of 107 class teachers in the 2020/21 school year. The research sample differs regarding the age of teachers: up to 30 years ($f = 19$; $f\% = 17.8\%$); from 31 to 40 years ($f = 20$; $f\% = 18.7\%$); from 41 to 50 years ($f = 32$; $f\% = 29.9\%$); from 51 to 60 years ($f = 30$; $f\% = 28.0\%$); and over 61 years ($f = 6$; $f\% = 5.6\%$). The teachers included in the research also differ in their professional title: practitioner without a title or novice teacher ($f = 24$; $f\% = 22.4\%$); mentor ($f = 17$; $f\% = 15.9\%$); consultant ($f = 39$; $f\% = 36.4\%$) and counselor ($f = 27$; $f\% = 25.2\%$). Data for the research was obtained with the help of a questionnaire, which

consisted of closed-ended questions. Teachers gave their answers on a five-point grading scale (1 – very poorly, 5 – very well and 1 – not at all qualified, 5 – I am fully qualified). The obtained data was processed and analyzed with the IBM SPSS program. Data processing took place at the level of descriptive and inferential statistics. Descriptive statistical methods were used first in data processing. Afterwards, we performed the Kolmogorov-Smirnov test, as we wanted to check the distribution of the considered variables. We found that the variables deviated from the normal distribution, as a statistically significant difference was evident everywhere ($p < 0.005$). So, we used a nonparametric test to compare several independent samples – the Kruskal-Wallis test.

The results of our research show that the majority (60.7%) of class teachers are well acquainted with the characteristics of gifted students, which is gratifying, as Lebanova (2003) is convinced that gifted students can be well educated only by those who know them well. The teacher must therefore know both the general characteristics of gifted students, as well as their developmental personality characteristics. Individual knowledge of the characteristics of gifted students was best assessed by teachers aged 51 to 60 and teachers with the title of counselor. Teachers aged 31 to 40 and teachers with the title of mentor commonly assessed their knowledge of gifted students as not good enough. This finding confirms the importance of additional education, through which teachers also acquire knowledge about gifted students, and certainly improves the teacher's strategy of discovering and teaching gifted students.

Almost half of class teachers (47.7%) also estimated that they are well acquainted with the process of discovering gifted students, which is encouraging, as teachers work with practitioners and parents in the process of discovery, so they are expected to have adequate knowledge of the process of discovering gifted students. However, we should not overlook two-fifths of teachers (39.2%) that estimated that their knowledge of the process of discovering gifted students is only moderate or poor.

Just over half of class teachers (54.2%) believe that they are qualified to identify gifted students. Unfortunately, just under a quarter (22.4%) estimated that they are poorly qualified to identify gifted students, and a few (2.8%) even thought that they were not qualified for this task at all. We also found that teachers differ statistically significantly in their opinion of the ability to identify gifted students according to their professional titles. Teachers with the title of counselor evaluated themselves as most qualified to identify gifted students, and teachers with the title of mentor evaluated themselves as being the least qualified.

More than half of teachers (56.2%) believe that they are qualified to work with gifted students, while a quarter (25.7%) believe that they are even very or fully qualified to work with them. This is contrary to Fakin's findings (2003), who states that teachers feel insufficiently trained to work with gifted students. A recent survey prepared by Kukanja Gabrijelčič (2015a) confirms our findings, as the majority of teachers (55.6%) rated their professional qualifications for working with gifted students as satisfactory and just under a tenth of teachers (9.6%) rated themselves as very skilled. Teachers with the title of counselor are evaluated as the most qualified to work with gifted students. Teachers with the title of mentor are evaluated the least qualified and are, on average, poorly trained to identify gifted students.

The results of our research show that class teachers are quite well trained in the field of identifying, discovering, and working with gifted students. There are still teachers that do not feel sufficiently trained in these areas, which is worrying. In the chapter on the education and training of gifted students, the White Paper on Education and Training in the Republic of Slovenia (Juriševič, 2011) highlights the competence of teachers quite strongly. It is emphasized that an inclusive approach in the field of educational work with gifted students requires the highest level of professional qualification from the teacher. Therefore, teachers need to upgrade their knowledge of working with gifted students in various continuing professional education programs and/or acquire it at different study levels.

LITERATURA

1. American Psychological Association, Coalition for Psychology in Schools and Education (2017). Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje ustvarjalnih, talentiranih in nadarjenih učencev od vrtca do srednje šole. Dostopno na: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-CXEZNLLK> (pridobljeno 13.09.2021).
2. Bezić, T. (2003). Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij (str. 77–82). Slovensko združenje za nadarjene.
3. Bezić, T., Žagar, D., Artač, J. idr. (2000). Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Zavod RS za šolstvo: Razširjena programska skupina za svetovalno delo v vrtcih, šolah in domovih.
4. Bezić, T., Bucik, V., Bučar Markič, S. idr. (2019). Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Brečeljnik, M. (2003). Nadarjeni učenci – izziv šoli in učitelju. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij (str. 83–91). Slovensko združenje za nadarjene.
6. Fakin, A. (2003). Problem nadarjenih in individualizacija. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij (str. 158–166). Slovensko združenje za nadarjene.
7. Gali, G. F., Shakhnina, I. Z., Mukhametzyanova, F. S. idr. (2017). Pedagogical conditions for gifted students' development and education: overseas data. *Revista QUID* (28), 334–338.
8. Grandić, R., Milutinović, J. in Stipić, M. (2010). Teachers' opinion on gifted students and their adequate educational support. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 25(5), 15–28.
9. Heacox, D. (2009). Diferenciacija za uspeh vseh: predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmognosti: preizkušeni nasveti in zamisli za učinkovito poučevanje. Rokus Klett.
10. Juriševič, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. V: Krek, J. in Metljak, M. (ur.). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011* (str. 329–367). Zavod RS za šolstvo.
11. Juriševič, M. in Žerak, U. (2019). Attitudes Towards Gifted Students and Their Education in the Slovenian Context. *Psychology in Russia: state of the art*, 12(4), 101–117.
12. Kukanja Gabrijelčič, M. (2014). Država, učitelj in delo z nadarjenimi učenci: med poslanstvom in odgovornostjo. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(1), 83–97.
13. Kukanja Gabrijelčič, M. (2015a). Profesionalni razvoj učiteljev in težave pri delu z nadarjenimi učenci. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 30(1), 112–127.
14. Kukanja Gabrijelčič, M. (2015b). Nadarjeni in talentirani učenci: Med poslanstvom in odgovornostjo. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
15. Kukanja Gabrijelčič, M. in Čotar Konrad, S. (2013). Učno uspešen, nadarjen ali talentiran?: terminološke vrzeli s področja nadarjenosti. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 28(3–4), 129–143.

16. Leban, E. (2003). Odkrivanje nadarjenih na razredni stopnji. V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij (str. 299–306). Slovensko združenje za nadarjene.
17. Loboda, M., Bedek, N., Žerak, U. idr. (2020). Stališča študentov pedagoških smeri do nadarjenih in njihovega izobraževanja. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 35(1), 3–20.
18. Maksimović, J. (2013). Factors of teachers' motivation for professional advancement. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 28(1), 100–116.
19. Mithans, M. (2020). Nadarjeni učenci in njihove možnosti aktivnega sooblikovanja učnega procesa = Gifted and talented students and the possibilities of their active co-creation of the learning process. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*, 51(1–2), 12–16.
20. Pangrčič, P., Željeznov Seničar, M. in Kukanja Gabrijelčič, M. (2020). Action research as a method of improvement of school practice while educating gifted students. *Odgojno-obrazovne teme*, 3(6), 34–53.
21. Praprotnik, N. (2017). Delo z nadarjenimi učenci naj bo učitelju v izziv. *Vzgoja in izobraževanje*, 48(1–2), 45–51.
22. Škufca, B. (2003). Ali učitelji prepoznajo nadarjene učence? V: Blažič, M. (ur.). Nadarjeni – izkoriščen ali prezrt potencial: zbornik prispevkov: mednarodni znanstveni simpozij (str. 482–488). Slovensko združenje za nadarjene.
23. Žagar, D., Artač, J., Bezić, T. idr. (1999). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Dostopno na: <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf> (pridobljeno 13.09.2021).
24. Žagar, D. (2012). Drugačni učenci. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
25. Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (1996). Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K. Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (pridobljeno 13.09.2021)

Dr. Monika Mithans (1985), docentka za področje pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.

Naslov/Address: Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija/Slovenia

Telefon/Telephone: (+386) 02 229 36 44

E-mail: monika.mithans1@um.si

Mag. Nuša Balažic (1995), profesorica razrednega pouka na OŠ Odranci.

Naslov/Address: Prešernova ulica 1, 9233 Odranci, Slovenija/Slovenia

Telefon/Telephone: (+386) 02 573 70 10

E-mail: nusa.balazic@gmail.com

Sabina Ograjšek (1995), asistentka za področje pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.

Naslov/Address: Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenija/Slovenia

Telefon/Telephone: (+386) 02 229 36 46

E-mail: sabina.ograjsek@um.si