

Mag. Nataša Satler, OŠ Kungota

UČNA SAMOPODOBA DVOJNO IZJEMNIH OTROK

TEORETIČNA IZHODIŠČA

V Sloveniji se v vzgojno-izobraževalnem sistemu posveča veliko pozornosti otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, ne pa tudi otrokom in mladostnikom z različnimi nadarjenostmi. Tu pa je še posebno področje dvojno izjemnih otrok – le-ti so namreč po raziskavah največkrat spregledani. Nekateri strokovnjaki (Baum, Owen, 1988, po Magajna, 2012) ugotavljajo, da je okoli 36 % otrok s specifičnimi učnimi težavami hkrati tudi nadarjenih. Pri nas je v veljavi opredelitev nadarjenosti oz. talentiranosti po dveh kriterijih: med nadarjene ali talentirane štejemo tiste otroke in mladostnike, ki imajo v resnici visoke dosežke, ter tudi tiste, ki imajo potencialne možnosti za take dosežke (Žagar s sod., 1999).

Dvojno izjemni otroci in mladostniki so posebna skupina otrok, ki so hkrati nadarjeni in imajo težave na učnem področju ali na področju funkcioniranja. Največ jih spada v skupino, pri kateri sta izbrisana tako nadarjenost kot primanjkljaj. Tak otrok torej ne le, da ne dobi primerne pomoči za premagovanje primanjkljaja, ampak tudi ni deležen dodatnih spodbud in usmeritev za izražanje potencialov nadarjenosti. S preučevanjem dvojno izjemnih otrok se je stroka začela ukvarjati v drugi polovici 20. stoletja.

Nadarjen otrok oz. mladostnik ima lahko težave na področju samopodobe, saj se njegove individualne potrebe razlikujejo od zahtev okolja. Še posebej pa imajo težave dvojno izjemni otroci, ki v sebi združujejo različna neskladja ter težko sprejmejo variiranje šolskih dosežkov na posameznih učnih področjih. Tako se pogosto zatekajo k prikrivanju svojih primanjkljajev oz. šibkosti (Božič, 2013).

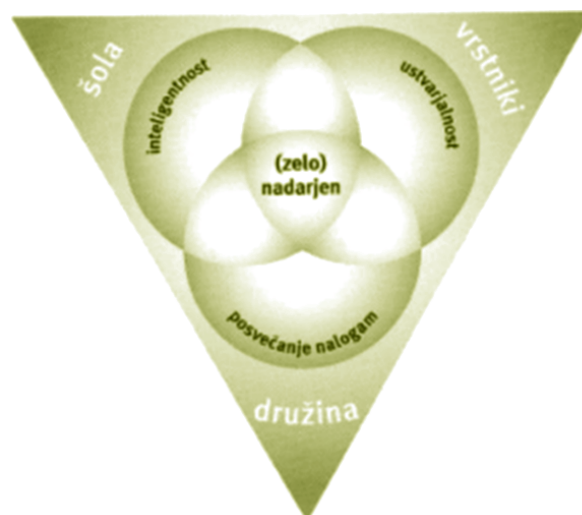
Sama beseda nadarjenost vsebuje idejo o daru, ki ga otrok nosi v sebi, torej o potencialu, ki je skrit v njem. Navzven se nadarjenost otroka odraža v njegovem vedenju in aktivnosti. Značilnosti in motivacijska naravnost nadarjenih otrok so manj opazne, a enako pomembne za razvoj njihovih potencialov (Magajna, 2012).

Nadarjenost v literaturi ni enotno opredeljena. Ena najpogostejše uporabljenih definicij na svetu je definicija, ki je zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni šoli ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti. Ta definicija najprej poudarja, da med nadarjene ali talentirane

štejemo tiste z dejanskimi visokimi dosežki kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke, in sicer na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- sposobnost vodenja,
- sposobnost za vizualne in izvajalske umetnosti (Žagar s sodelavci, 1999).

Na razvoj otrokove nadarjenosti vplivajo številni dejavniki, kar je razvidno s slike 1. Ta tako imenovani model trojne soodvisnosti je bil razvit leta 1995 (Moenks, 1995, v Krafft, Semke, 2008).



Slika 1: Model trojne soodvisnosti (Moenks 1995, v Krafft, Semke, 2008).

Različni avtorji opredeljujejo samopodobo nekoliko različno, vendar jim je skupna predpostavka, da je samopodoba množica odnosov, ki jih posameznik vzpostavlja do sebe, do svojih občutenj, ocen in vrednotenj sebe. V nadaljevanju je podanih nekaj definicij samopodobe različnih avtorjev.

M. Juriševič (1999) meni, da vrednotenje samega sebe, svojega lastnega dela in dosežkov na podlagi znanja, ki ga o sebi pridobimo na različnih področjih lastnega udejstvovanja, usmerja naše vedenje. Vodi nas pri razmišljanju, čustvovanju in ravnanju na podlagi našega mišljenja o tem, kakšni smo, koliko in česa smo sposobni ter kako smo pri tem lahko uspešni.

Samopodoba pomeni množico odnosov, ki jih posameznik vzpostavlja do samega sebe na zavesten ali nezavesten

način. Gre za organizirano celoto lastnosti, potez, občutenj, podobnosti, stališč in sposobnosti, za katere je pri posamezniku značilno, da:

- jih pripisuje samemu sebi,
- z njimi uravnava in usmerja svoje ravnanje,
- jih tesno povezuje s svojim vrednostnim sistemom in tudi z vrednostnim sistemom svojega družbenega okolja,
- so pod vplivom delovanja obrambnih mehanizmov, ki prepuščajo le tiste vsebine, ki so sprejemljive za posameznika (Kobal, Kolenc, Lebarič, Žalec, 2004).

Kompare (2006), pravi, da na samopodobo vpliva mnenje, ki ga ima človek o sebi, nanjo pa vplivajo tudi informacije, ki jih o sebi pridobi od drugih, njegova ocena, kaj drugi menijo o njem. Ta ocena je subjektivna in je odvisna od posameznikove življenjske naravnosti. Samopodoba je tesno povezana s samospoštovanjem, torej z vrednostno oceno samega sebe, ki nam pove, koliko smo zadovoljni s seboj (Kompare, Stražišar, Dogša, Vec in Curk, 2006).

Youngs (2000) samopodobo definira kot vsoto samoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti razmišljanja, presojanja, izbiranja in odločanja. Samospoštovanje je zaupanje v lastne vrednote. Samoučinkovitost in samospoštovanje sta temelja zdrave samopodobe, če pa je okrnjen eden od njiju, je okrnjena tudi samopodoba.

Strokovnjaki poudarjajo, da je samopodoba večplastna, da vsebuje: telesni, socialni in duševni jaz. Telesni jaz se nanaša na podobo telesa, socialni jaz na socialne vloge posameznika in njegovo vedenje v družbi, duševni oziroma psihološki jaz pa opredeljuje posameznikova pričakovanja do sebe, stopnjo njegovega poznavanja samega sebe in njegovo samospoštovanje.

Hkrati se samopodoba povezuje s samozavestjo in samospoštovanjem oziroma sta slednja od nje odvisna, obenem pa se ta področja medsebojno prepletajo.

Kadar govorimo o samopodobi učenca, moramo upoštevati učenca kot celoto ter ga postaviti v širši kontekst in ga »razumeti« na treh področjih (Juriševič, 1999):

SAMOPODOBA – v obdobju otroštva se oblikujejo temelji otrokovega doživljanja samega sebe, tako z vidika njegovega kognitivnega razvoja kot z vidika socialnega okolja, ki ima v tem obdobju najbolj neposreden vpliv.

SOCIALNI SISTEM ŠOLE, ki zelo močno razširi dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje otrokove samopodobe. Otroci v resnici preživijo veliko časa v šoli, poleg tega se tukaj srečajo z različnimi področji, znotraj katerih lahko spoznavajo samega sebe in okolje.

OTROK v šoli ni samo učenec, ampak predvsem otrok, s svojo otroško osebnostjo, družino, željami in potrebami.

Youngs (2000) navaja šest temeljnih prvin samopodobe:

1. **Občutek fizične varnosti:** otrok, ki čuti fizično varnost, se ne boji, da bi ga drugi prizadeli ali mu povzročili bolečino. Tak otrok izraža samozaupanje,

je, je odločen in včasih tudi zdravo drzen. Učitelji za razvoj fizične varnosti poskrbijo tako, da:

- ne podcenjujejo strahov otrok,
- ne odlašajo s posredovanjem,
- poskrbijo, da bodo otroci in starši poznali pravila, ki veljajo v ustanovi in v razredu,
- učijo otroke spretnosti reševanja problemov in nadzorovanja lastnih občutkov,
- prisluhnejo otroku, ki spregovori o drugih učiteljih.

2. **Občutek čustvene varnosti:** ta občutek otrok razvije, če čuti, da ga ne bo nihče poniževal, zaničeval ali prizadel z ostrimi besedami. Je prijazen in družaben, upošteva mnenja drugih, jih spoštuje. Učitelji za čustveno varnost poskrbijo tako, da:

- uporabljajo pozitiven jezik,
- zahtevajo pozitiven besednjak,
- okrepijo pozitivne trditve, negativne pa izničijo s pozitivnimi,
- naučijo otroke sprejemati in dajati komplimente.

3. **Občutek identitete:** ta občutek poznajo otroci, ki se dobro poznajo, imajo samozaupanje, verjamejo, da so cenjeni in spoštovani, da so nekaj posebnega in so vredni pohvale.

4. **Občutek pripadnosti:** otrok, ki čuti, da ga je okolica sprejela in da je z njo povezan, ve, da je sprejet, spoštovan in cenjen. Išče prijateljstva in je sposoben sodelovati in deliti s prijatelji. Ko brani svojo samostojnost, spoznava medsebojno odvisnost in zdravo zaznava medsebojno povezanost.

5. **Občutek kompetentnosti:** kadar otrok čuti, da je uspešen na nekem področju, se je pripravljen učiti tudi druge predmete. Ker čuti, da je sposoben, svoje delo nadaljuje in ne odneha, ko naleti na težave. Svoja dejanja priznava in zanje sprejema odgovornost. Prizadeva si, da bi bil uspešen, saj ga uspeh spodbuja k premagovanju novih ovir.

6. **Občutek poslanstva:** otrok s tem občutkom čuti, da ima njegovo življenje neki smisel in smer. Postavlja si cilje in si prizadeva za njihovo uresničitev. Za svoje ovire išče ustvarjalne rešitve, ima svoje notranje znanje in mir (Youngs, 2000).

Pozitivna samopodoba je osnova za zdravo rast in zdrav razvoj vseh otrok. Znaki visoke samopodobe so:

- pripravljenost na sodelovanje,
- pripravljenost deliti z drugimi,
- sposobnost sprejeti nasvet, ne da bi v njem čutili kritiko,
- zadovoljstvo s sabo,
- želja po doseganju uspehov (Youngs, 2000).

Negativna samopodoba je nasprotje od pozitivne. Negativna samopodoba se lahko kaže kot vedenjska problematika posameznika z nizko samopodobo, kot nenehne

zahteve po pozornosti ali kot popoln umik iz socialne skupine. Znaki negativne samopodobe so:

- negativno vedenje,
- nenehno samopodcenjevanje,
- občudovanje brez tekmovanja,
- šibko prizadevanje za vzgojiteljevo pozornost,
- pretirano kritiziranje,
- pretirana zaskrbljenost glede mnenja in namenov vrstnikov (Youngs, 2000).

A. Kompore (2009) navaja, da je samopodoba celota predstav, stališč in sodb o samem sebi. Z drugimi besedami je to posameznikovo doživljanje samega sebe. Avtorica splošno samopodobo deli na večje število področij. Štirje poglobljeni elementi samopodobe, ki se med seboj prepletajo in vplivajo drug na drugega, so:

- **Telesna samopodoba:** razvije se okoli drugega leta in se skozi življenjska obdobja spreminja. Vključuje videz, spol, obleko, materialne dobrine, dom.
- **Čustvena samopodoba:** pozitivna čustva nam prinašajo notranjo stabilnost, ki je temelj pozitivne samopodobe. Večkrat ko ta čustva doživljamo, bolj smo zadovoljni sami s seboj, prijetneje se počutimo in boljša je naša samopodoba.
- **Socialna samopodoba:** povezana je s socialnim okoljem. Pomembni so starši, sorodniki, vrstniki, učitelji, saj od njih dobimo nekatere bistvene informacije, ki postanejo sestavni del našega mnenja o sebi.
- **Učna samopodoba:** zajema dosežene uspehe na področju izobraževanja. Je tisti del samopodobe, ki jo učenec oblikuje na podlagi zaznave svoje učne uspešnosti.

Nadarjeni otroci imajo za zdravo samopodobo enake potrebe kot vsi drugi otroci. Zaradi svojih zmožnosti in posebnosti pa nadarjeni otroci intenzivneje doživljajo različne oblike samopodobe (Korez, 2008). Ferbežer (2008) navaja, da nadarjeni otroci običajno doživljajo največ pozitivnih izkušenj na področju svojih talentov, na drugi strani pa je zaskrbljujoč podatek, da 20 % nadarjenih otrok podcenjuje svoje sposobnosti, toda večini je njihova visoka učna samopodoba nadomestilo za slabše mnenje o svojih drugih sposobnostih, kot so telesne spretnosti in socialni odnosi. Učno neuspešni nadarjeni otroci imajo na splošno nižjo samopodobo kakor nadarjeni otroci z visokimi dosežki.

Magajna (2005), ki se ukvarja s področjem raziskovanja in dela z otroki z učnimi težavami oziroma primanjkljaji na posameznih področjih učenja, je pri nas začela uporabljati izraz dvojno izjemni otroci. V tuji literaturi pa najdemo izraze *double exceptional* ali *twice exceptional* ali *sengifted* ali *uniquely gifted*.

Po definiciji so nadarjeni učenci s specifičnimi motnjami učenja ali težjo obliko teh motenj, imenovano tudi primanjkljaji na posameznih področjih učenja, tisti, ki imajo visoke splošne intelektualne sposobnosti, talente na

specifičnih akademskih področjih ali posebne vidno prostorske sposobnosti, kinestetične sposobnosti, so dobri na področju vodenja idr. ter imajo hkrati tudi specifične kognitivne težave nevrofiziološke narave, ki jih ovirajo pri usvajanju in avtomatizaciji veščin ter znanja na določenih šolskih področjih (Reid s sodelavci, 2007).

Danes je znano, da ima določen odstotek otrok visoke intelektualne sposobnosti in hkrati učne težave, primanjkljaje, motnje in/ali ovire. Od 3 % do 5 % otrok s posebnimi potrebami je nadarjenih (Nielsen, 2006, po Magajna, 2005). Okoli 36 % otrok s specifičnimi učnimi težavami je nadarjenih (Baum, Owen, 1988, po Magajna, 2012).

Nadarjen otrok, še posebej nadarjen otrok s posebnimi potrebami, v sebi pogosto združuje neskladja (asinhronost telesnega, socialnega in intelektualnega razvoja, asinhronost intelektualnega razvoja, posebne emocionalne značilnosti in lastnosti, težave pri prilagajanju šolskemu kurikulumu, težave v odnosu z vrstniki), kar se odraža v njegovem vedenju, aktivnosti, emocionalnem doživljanju in motivacijski naravnosti. Nadarjen otrok je bolj ranljiv na področju duševnega zdravja zaradi večje stopnje adaptacije, ki je potrebna za uravnavanje konflikta med njegovimi individualnimi potrebami in cilji ter zahtevami socialnega okolja. Posebej ogroženi so tisti nadarjeni, ki v šoli niso primerno učno uspešni oz. niso prepoznani kot nadarjeni ter nimajo ustrezno prilagojenih učnih programov. Zaradi svoje dvojne izjemnosti ima ta skupina nadarjenih kompleksne vzgojno-izobraževalne potrebe, a raziskave kažejo, da ostajajo v praksi pogosto neprepoznani. Četudi otrokovi pedagogi ne zaznajo, da učenec zmore več, kot v šoli v resnici pokaže in dosega, pa ti učenci težko sprejemajo variiranje svojih šolskih dosežkov na posameznih učnih področjih. Zaradi svoje potrebe po dovršenosti in najboljših dosežkih (perfekcionizem) in v prizadevanju za ohranjanje samospoštovanja (pogosto so do sebe pretirano kritični in nerealistični) se ti senzibilni, čustveno občutljivi učenci zatekajo v prikrivanje svojih primanjkljajev oz. šibkosti (Božič, 2013).

SKUPINE DVOJNO IZJEMNIH OTROK

Pri delu z dvojno izjemnimi otroki je zelo velika težava pravilno prepoznavanje otrokovih težav in močnih področij. Pogosto ostajajo neopaženi vsaj prva leta šolanja.

Prepoznavanje skupin otrok, pri katerih se skupaj s pokazatelji nadarjenosti pojavljajo težave na določenih področjih učenja ali psihosocialnega prilagajanja, so dolgo ovirali prevladujoči stereotipi o značilnostih nadarjenih otrok, med katere spada tudi ugotovitev, da je pri nadarjenih profil sposobnosti enakomeren, šolska storilnost pa visoka (Terman po Magajna, 2005).

Baum in Owen (2004) navajata tri skupine dvojno izjemnih otrok glede na njihovo funkcioniranje v šolski situaciji in težave pri prepoznavanju.

- V prvi skupini so otroci, pri katerih se opazi učnečeva nadpovprečna sposobnost abstraktnega miš-

ljenja, logičnega sklepanja, poglobljeno znanje s področja njegovega zanimanja. Počasnejše usvajanje temeljnih šolskih veščin pa se pripiše otrokovi površnosti in lenobi. V tej skupini otrok se tako odkrije nadarjenost, ne pa tudi primanjkljaj.

- V drugi skupini so otroci, pri katerih najprej opazimo njihov primanjkljaj in so zato ustrezno usmerjeni ter se izobražujejo po programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Težave v funkcioniranju dvojno izjemnih otrok znižujejo rezultate tako pri šolskem delu kot pri oceni njihovih intelektualnih sposobnosti. Pri tej skupini dvojno izjemnih otrok se torej odkrijejo primanjkljaji, ne pa otrokova nadarjenost.
- Tretja skupina dvojno izjemnih otrok je najštevilnejša in hkrati najbolj zakrita oziroma zahtevna za pravilno prepoznavanje. Otrokove visoke intelektualne sposobnosti zakrijejo primanjkljaje in končni rezultat je povsem povprečen učni uspeh, na učne težave pa ne pomislimo. Pri tej skupini dvojno izjemnih otrok se ne odkrijejo niti nadarjenosti niti primanjkljaji.

Kompleksnost posebnih potreb s področja obeh izjemnosti terja drugačne pristope, kot so klasični pristopi za učence, ki so nadarjeni, ali tisti za učence s specifičnimi učnimi težavami (Kavkler, Košak Babuder, 2013). Magajna (2005) navaja določene skupne značilnosti, ki jih je treba upoštevati pri identificiranju dvojno izjemnih otrok:

- dokazan izjemni talent ali sposobnost,
- dokazana diskrepanca med pričakovano (glede na otrokove potenciale) in dejansko učinkovitostjo (šolsko uspešnostjo),
- dokazani deficitni v predelovanju informacij.

Žagar s sodelavci (1999) navaja, da pri učno neuspešnih nadarjenih učencih pogosto najdemo naslednje značilnosti, ki jih ovirajo pri šolskem delu:

- nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih,
- strah pred spraševanjem,
- nizka samopodoba, pomanjkanje samozaupanja,
- nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu,
- učenca ni mogoče motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, nagrajevanjem pridnosti, navdušenjem učitelja ipd.),
- slaba pozornost,
- hiperaktivnost,
- čustvena in socialna nezrelost.

OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Učna uspešnost je za učence zelo pomembna, saj se na podlagi le-te pri učencih izoblikuje učenčev odnos do učenja in do šole ter posledično do učne samopodobe. Dolgotrajna

neuspešnost v šoli ima močan vpliv na otrokovo učno samopodobo. Učenci s specifičnimi učnimi težavami pogosto doživljajo neuspeh in imajo zato občutek nesposobnosti in nezmožnosti, zaradi česar lahko izgubijo motivacijo za učenje in razvijejo odpor do šole. Še posebej pa imajo težave dvojno izjemni otroci, ki v sebi združujejo različna neskladja ter težko sprejmejo variiranje šolskih dosežkov na posameznih učnih področjih. Tak otrok torej ne le, da ne dobi primerne pomoči za premagovanje primanjkljaja, ampak tudi ni deležen dodatnih spodbud in usmeritev za izražanje potencialov nadarjenosti, kar pa vodi v otrokovo nizko učno samopodobo. Raziskav s področja učne samopodobe dvojno izjemnih je v Sloveniji zelo malo.

V raziskavi smo ugotavljali povezanost dvojne izjemnosti učencev z njihovo učno samopodobo.

Cilj raziskave

- Cilj raziskave je bil ugotoviti vpliv učnega uspeha na samopodobo dvojno izjemnih otrok na izbranem vzorcu.
- Cilj raziskave je bil ugotoviti učno samopodobo dvojno izjemnih otrok na izbranem vzorcu.

Raziskovalna vprašanja

- V okviru raziskave smo želeli izvedeti:
- Ali učni uspeh vpliva na samopodobo dvojno izjemnega otroka?
- Kakšna je samopodoba dvojno izjemnega otroka?

Metoda in raziskovalni pristop

Deskriptivna kvantitativna empirična pedagoška raziskava. V raziskavi smo uporabili Vprašalnik prednosti in težav – SDQ in Vprašalnik za ocenjevanje učne samopodobe učencev.

Vzorec

Način vzorčenja je bil namenski in priložnostni. V raziskavo so bili zajeti dvojno izjemni učenci osnovne šole. Vprašalnik prednosti in težav – SDQ so izpolnjevali trije dvojno izjemni dečki, ki so v raziskavi označeni kot učenec A, učenec B in učenec C.

Učenec A je 14-letni dvojno izjemni deček, ki obiskuje 8. razred osnovne šole. V 4. razredu je bil evidentiran kot nadarjen na intelektualnem področju in na športnem področju. Prav tako je bil v 4. razredu že tudi identificiran na omenjenih področjih. Odločbo o usmeritvi je dobil ob polletju v 4. razredu, ko je bil usmerjen v osnovno šolo s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, in sicer kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V odločbi o usmerjanju so bile dečku dodeljene 3 ure pomoči, od tega 2 uri učne pomoči, ki jo izvajata učitelj slovenskega jezika in učitelj angleščine, ter 1 ura dodatne strokovne pomoči psihologa. Deček ima disleksijo.

Učenec B je 12-letni dvojno izjemni deček, ki obiskuje 6. razred osnovne šole. V 5. razredu je bil evidentiran in identificiran kot nadarjen na ustvarjalnem področju.

Odločbo o usmeritvi je deček dobil ob začetku 6. razreda, ko je bil usmerjen v osnovno šolo s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot dolgotrajno bolan otrok in kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V odločbi o usmerjanju so bile dečku dodeljene 3 ure dodatne strokovne pomoči psihologa. Deček ima diagnosticiran ADHD in je na medikamentozni terapiji z ritalinom.

Učenec C je 12-letni dvojno izjemni deček, ki obiskuje 6. razred osnovne šole. V 5. razredu je bil evidentiran in identificiran kot nadarjen na intelektualnem področju in na tehničnem področju. Odločbo o usmeritvi je deček dobil ob začetku 4. razreda, ko je bil usmerjen v osnovno šolo s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot dolgotrajno bolan otrok. V odločbi o usmerjanju je bilo dečku dodeljenih 5 ur pomoči, od tega 3 ure dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga in 2 uri učitelja. Deček ima diagnosticiran ADHD in je na medikamentozni terapiji z ritalinom.

Opis postopka zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali s pomočjo Vprašalnika prednosti in težav – SDQ in Vprašalnika za ocenjevanje učne samopodobe učencev, ki so ga izpolnili dvojno izjemni otroci. Učenec A je Vprašalnik prednosti in težav – SDQ in Vprašalnik za ocenjevanje učne samopodobe izpolnjeval individualno in je zaradi disleksije imel bralca, pri čemer pa je odgovore označeval sam. Učenca B in C sta navedene vprašalnike reševala individualno in samostojno.

Postopki obdelave podatkov

Podatke, dobljene na podlagi izvedenega Vprašalnika prednosti in težav – SDQ, smo ovrednotili s pomočjo kriterijev tega vprašalnika in jih analizirali deskriptivno.

REZULTATI

Učenec A je na Vprašalniku prednosti in težav – SDQ skupno dosegel 24 točk, od katerih odštejemo število točk, doseženih na področju prosocialnega vedenja, in tako je dosežen rezultat 17 točk. Iz dobljenih rezultatov Vprašalnika prednosti in težav – SDQ lahko predvidevamo srednje tveganje na področju hiperaktivnosti in pozornosti in srednje tveganje glede vpliva otrokovih težav na njegovo življenje. Ovrednoteni rezultati izkazujejo učenčevo nizko samopodobo.

Učenec B je na Vprašalniku prednosti in težav – SDQ skupno dosegel 28 točk, od katerih odštejemo število točk, doseženih na področju prosocialnega vedenja, in tako je dosežen rezultat 25 točk. Iz dobljenih rezultatov Vprašalnika prednosti in težav – SDQ lahko predvidevamo srednje tveganje na področju vedenjskih težav, čustvovanja ter visoko tveganje na področju hiperaktivnosti in pozornosti ter problemov z vrstniškimi odnosi. Ovrednoteni rezultati izkazujejo učenčevo nizko samopodobo.

Učenec C je na Vprašalniku prednosti in težav – SDQ skupno dosegel 26 točk, od katerih odštejemo število točk, doseženih na področju prosocialnega vedenja, in tako je dosežen rezultat 18 točk. Iz dobljenih rezultatov Vprašalnika prednosti in težav – SDQ lahko predvidevamo visoko tveganje na področju hiperaktivnosti in pozornosti. Ovrednoteni rezultati izkazujejo učenčevo nizko samopodobo.

Vsi učenci so dosegli okrog polovice možnih točk, kar nakazuje nizko učno samopodobo. Najnižjo učno samopodobo ima učenec B, ki je dosegel 39 točk, najvišjo učno samopodobo izmed učencev, vključenih v raziskavo, ima učenec A, ki pa je prav tako nizka.

Najnižje ocenjene trditve pri vseh učencih so:

- Učim se z lahkoto.
- Veliko se učim.
- Uspešen sem pri vseh šolskih predmetih.
- Branje me zanima.
- Matematika me zanima.
- Uživam pri reševanju matematičnih nalog.
- Ponosen sem na svoje šolsko delo.
- Rad delam naloge pri vseh šolskih predmetih.

Nižje so ocenjene še:

- Občutek imam, da za pouk nisem dobro pripravljen.
- Pišem lepše od večine sošolcev.
- Pri pisanju šolskih nalog sem zelo počasen.
- V šoli se počutim kot bedak.
- Nezadovoljen sem s svojimi pisnimi nalogami.

SMERNICE ZA RAZVIJANJE POZITIVNE UČNE SAMOPODOBE PRI UČENCIH

Vplivati je treba na otrokove atribucije. B. Weiner (1979) je atribucije povezal z učenjem in jih razložil s pomočjo tridimenzionalnega modela, v katerem lahko vsako atribucijo oziroma vzrok šolskega uspeha kategoriziramo glede na tri dimenzije: 1) lokus (mesto vzroka znotraj ali zunaj učenca), ki vpliva na učenčevo samopodobo, 2) stabilnost (stabilen ali spremenljiv vzrok), ki vpliva na nadaljnja učna pričakovanja, in 3) možnost nadzora ali vplivanja na učno uspešnost, ki vpliva na učenčeva čustva.

Analiza rezultatov Vprašalnikov prednosti in težav – SDQ in Vprašalnika za ocenjevanje učne samopodobe učencev je pokazala nizko samopodobo vseh dvojno izjemnih učencev, vključenih v raziskavo. V nadaljevanju so podane smernice za razvijanje pozitivne samopodobe pri dvojno izjemnih učencih, vključenih v raziskavo.

Učenec A

- Treba je poskrbeti za okrepitev otrokovega zaupanja vase s spodbudo in pohvalo. Kadar je otrok razočaran zaradi svojih slabih dosežkov, potrebuje spodbudo in ohrabritev, treba ga je podpreti in priznati njegove napore. Otrok potrebuje učiteljevo reflektivno poslušanje, da se bo zmozel soočiti z

negativnimi čustvi in razočaranjem ob neuspehu. Učiteljeva pohvala mora konkretno opisati posamezno vedenje ali aktivnost, ki je bila za otroka uspešna. Konkretna pohvala naj se bolj usmeri na proces kot na rezultat.

- Učitelj naj učencu pokaže, kako se postavljajo kratkoročni cilji in kako jih dosežemo. Ta večšina pomaga predvsem otrokom, ki nimajo dovolj poguma, ko se je treba lotiti večjega obsega snovi. Z učencem se je treba stvarno pogovoriti o tem, kaj je treba storiti, in nato skupaj z otrokom določiti časovni okvir. Otrok mora imeti občutek, da je rok za doseganje postavil sam. Pri tem pa je treba paziti na ravnovesje med ciljem in prizadevanjem, da bi ga uresničili.
- Poudarek na otrokovih močnih področjih in spodbujanje otroka, da se zave svojih sposobnosti in jih razvija. V individualiziran načrt za otroka je treba vključiti otrokova močna področja in jih vključevati v razvijanje njegovih področij nadarjenosti kakor tudi posebnih potreb.
- Učenca je treba naučiti ustreznih učnih strategij. Učenec je bil deležen sistematičnega poučevanja naslednjih učnih strategij: recipročnega učenja, Paukove strategije in VŽN, vendar se nobena izmed naštetih pri učencu ni izkazala za posebej učinkovito. Skupaj z otrokom je treba poiskati zanj najustreznejšo strategijo učenja in jo sistematično izvajati.
- Uporabiti je treba različne motivacijske tehnike, da bo otrok razvijal notranjo motivacijo za šolsko delo in učenje.
- Sprejemanje napak in sprejemanje konstruktivne kritike: učenca je treba naučiti, da nihče ne more ob vsakem času doseči vsega in da vseh napak ni treba popravljati. Treba ga je naučiti sprejemati konstruktivno kritiko.

Učenec B

- Učenec je bil deležen sistematičnega poučevanja naslednjih učnih strategij: recipročnega učenja, Paukove strategije in VŽN. Učencu je najbližja strategija učenja recipročno učenje, ki pa še ni usvojena do te mere, da bi jo lahko izvajal popolnoma samostojno, zato je treba učenca sistematično naučiti te strategije učenja, da jo bo izvajal samostojno.
- Uporabiti je treba različne motivacijske tehnike, da bo otrok razvijal notranjo motivacijo za šolsko delo in učenje. Učencu je treba omogočiti uspeh, tako da vključujemo njegova močna področja v tiste šolske dejavnosti, ki to omogočajo, saj s tem vplivamo na otrokovo notranjo motivacijo.
- Učitelj naj učencu pokaže, kako se postavljajo kratkoročni cilji in kako jih dosežemo. Z učencem se je treba stvarno pogovoriti o tem, kaj je treba

storiti, in nato skupaj z otrokom določiti časovni okvir. Otrok mora imeti občutek, da je rok za doseganje postavil sam. Pri tem pa je treba paziti na ravnovesje med ciljem in prizadevanjem, da bi ga uresničili.

- Treba je poskrbeti za okrepitev otrokovega zaupanja vase s spodbudo in pohvalo. Kadar je otrok razočaran zaradi svojih slabih dosežkov, potrebuje spodbudo in ohrabritev, treba ga je podpreti in priznati njegove napore. Otrok potrebuje učiteljevo reflektivno poslušanje, da se bo zmozel soočiti z negativnimi čustvi in razočaranjem ob neuspehu. Učiteljeva pohvala mora konkretno opisati posamezno vedenje ali aktivnost, ki je bila za otroka uspešna. Konkretna pohvala naj se bolj usmeri na proces kot na rezultat. S spodbujanjem šolskega dela učenec pridobi pozitivno samopodobo in hkrati dosega učni uspeh, ki pomeni napredovanje pri njegovem delu. Ključno pri tem je, da učitelji učencu postavljajo jasne kriterije za vrednotenje njegove učne uspešnosti.
- Pozitivni samogovor pomeni ponavljanje pozitivnih stavkov, pozitivno razmišljanje. Učenec si lahko najprej glasno ponovi misli, to glasno ponavljanje preide v tiho, večkrat si poved ponovi v razredu, uporabi jo v konkretni situaciji (npr. pred ocenjevanjem, v konfliktni situaciji). Učitelj ga lahko z dogovorjenim znakom spomni na uporabo pozitivne misli.

Učenec C

- Izkusveno učenje: pomembna je izkušnja, preko katere se učenec nauči številnih novih spretnosti. Metode izkusvenega učenja so npr. igre vlog, sistematično opazovanje, eksperiment, merjenje, zbiranje vzorcev, intervju, anketiranje, možganska nevihta, študija primera, simulacija.
- Spodbujati je treba sodelovalno učenje. Sodelovalno učenje uporabimo pri predmetih, pri učnih urah in pri vsebinah, ki so primerne za delo v skupinah.
- Učenec je bil deležen sistematičnega poučevanja naslednjih učnih strategij: recipročnega učenja, Paukove strategije in VŽN. Učencu je najbližja strategija učenja recipročno učenje. Skupaj z učencem je treba poiskati še alternativno strategijo učenja in ga naučiti izbrane strategije.
- Učenec naj svoje cilje zapiše. Cilj mora biti otrokov, osebni, in ne cilj učiteljev oz. staršev, kajti v takem primeru si učenec ne bo dovolj prizadeval, da bi ga dosegel. Cilj je za učenca pomemben. Postavljen mora biti tako, da ne sega prenizko ali previsoko. Učitelj naj učencu pri tem pomaga, tako da mu pokaže, kako se postavljajo kratkoročni cilji in kako jih dosežemo.
- Uporabiti je treba različne motivacijske tehnike, da bo otrok razvijal notranjo motivacijo za šolsko

delo in učenje. Učencu je treba omogočiti uspeh, tako da vključujemo njegova močna področja v tiste šolske dejavnosti, ki to omogočajo, saj s tem vplivamo na otrokovo notranjo motivacijo.

- Učenca in njegove starše spodbujamo k oblikovan-

ju učnih navad. Skupaj oblikujemo načrt učenja, ki bo vseboval vsakodnevne aktivnosti za šolo, približno ob istem času.

- V razredu je treba izvesti več socialnih iger, preko katerih otroci razvijajo pozitivno samopodobo.

VIRI IN LITERATURA

Adlešič, I. in Jerman, J. (2008). Primerjava samopodobe nadarjenih učencev in njihovih vrstnikov. V: Holistični pogled na nadarjenost. Ljubljana: MIB d. o. o.

Baum, S. M. in Owen, S. V. (2005). To be Gifted & Learning Disabled. ZDA: Creative Learning Press.

Božič, J. (2013). Prikaz različnih emocionalnih in prilagoditvenih težav nadarjenih otrok in mladostnikov s specifičnimi motnjami učenja (študije primerov). V: Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Ferbežer, I. (2008). Samopodoba mlajših nadarjenih otrok. V: Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica: Didakta.

Juriševič, M. (1999). Samopodoba šolskega otroka. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Juriševič, M. (2011). Socialna vključenost nadarjenih učencev. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kavkler, M. in Košak Babuder, M. (2013). Nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami – strategije pomoči in podpore. V: Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobal, D. (2000). Temeljni vidiki samopodobe. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kobal, D., Kolenc, J., Lebarič, N. in Žalec, B. (2004). Samopodoba med motivacijo in tekmovalnostjo. Ljubljana: Študentska založba.

Kompare, A., Stražišar M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2006). Psihologija: spoznanja in dileme. Učbenik za psihologijo v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja. Ljubljana: DZS.

Korez, I. (2008). Sestavni deli samopodobe. V: Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica: Didakta.

Magajna, L. (2005). Zgodnje odkrivanje nadarjenih – izkušnje in problemi. V: Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost: zbornik razprav/ 5. dnevi slovenskih psihologov. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije.

Magajna, L. in Božič, J. (2012). Vloga šolskega psihologa pri prepoznavanju in obravnavi rizičnih skupin nadarjenih učencev. V: Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Nagy, M. (1996). Projekt SUNO – Ali lahko vplivamo na večjo realizacijo nadarjenih učencev v šoli in izven nje. Ljubljana: Psihološka obzorja, letnik 5, številka 4.

Reid, G., Kavkler, M., Viola, S. G., Košak Babuder, M. in Magajna, L. (2007). Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi. Ljubljana: Bravo društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

SDQ. Vprašalnik prednosti in težav. Vzeto iz svetovnega spleta: <http://www.sdqinfo.org/> (dostopno 24. 2. 2014).

Skalar, M. (1988). Učna uspešnost in pojmovanje lastne medosebne komunikacije učencev v šoli. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Težak, S. (2008). Samopodoba mlajših nadarjenih otrok v luči raziskav. V: Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica: Didakta.

Youngs, B. (2000). Šest temeljnih prvin samopodobe: Kako jih razvijamo pri otrocih in učencih. Ljubljana: Educey.

Zver, P. (2011). Ugotavljanje otrokovega funkcioniranja in njegovih sposobnosti na področju predakademiških veščin. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Žagar, D., Artač, J., Bežič, T., Nagy, M. in Purgaj, S. (1999). Koncept odkrivanja in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

POVZETEK

Z raziskavo smo želeli ugotoviti učno samopodobo dvojno izjemnih učencev. V raziskavi so sodelovali trije dvojno izjemni dečki, ki so usmerjeni v osnovnošolski program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo in so bili prav tako identificirani kot nadarjeni otroci na različnih področjih.

Za ugotavljanje učne samopodobe smo uporabili Vprašalnik prednosti in težav – SDQ in Vprašalnik za ocenjevanje učne samopodobe učencev.

ABSTRACT

The research study wished to determine the self-image of twice exceptional students as learners. The research study involved three twice exceptional boys who have been placed in a primary school programme with adjusted implementation and additional professional help, and who have been identified as gifted in various fields.

In order to determine their self-image as learners, a Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) and a Self-Image as Learners Self-Assessment Questionnaire were used.