

2

Šolska knjižnica | letnik 24 | 2014 | ISSN 0353-8958 | št. 2



šolska **knjižnica**

**Romana Fekonja**

Uvodnik 67

Stroka**Natalija Vovk - Ornik**Otroci s posebnimi potrebami v šolskem prostoru /
Children with special needs in school 68**Tanja Bezić**Šolska knjižnica in knjižničar kot pomembna dejavnika kakovostnega načrtovanja
in izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi / *School library and school
librarian as important factors in quality planning and execution of teaching
talented students* 74**Biserka Lep**Dvojno izjemni učenci / *Twice exceptional students* 83**Stroka in praksa****Gregor Škrlič**Šolska knjižnica in nadarjeni učenci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju na
Osnovni šoli Prule / *School library and talented students in the third triad
at Primary School Prule* 92**Nina Janžekovič, Maruša Slanšek Jakopič**Ura knjižničnega informacijskega znanja s QR-kodo v Zavodu za gluhe in
naglušne Ljubljana / *A lesson of Library and information knowledge using
QR code at the Institute for the Deaf in Ljubljana* 98**Nataša Markič**Abecedna razvrstitev knjižničnega gradiva v oddelku programa z nižjim
izobrazbenim standardom / *ABC-arrangement of library materials in the class
of lower-level educational standard* 103**Katja Holnthaner Zorec, Romana Fekonja**Raziskovalno delo na II. gimnaziji Maribor in vloga šolske knjižnice / *Research work
at II. gimnazija Maribor and the role of school library* 112**Manca Kokalj Vernig**Pomoč nadarjenim učencem pri soočanju s težavami na socialnem in
emocionalnem področju v sodelovanju s šolsko knjižnico / *Participation of school
library in helping talented students with social and emotional difficulties* 119**S knjižnih polic****Gregor Škrlič**

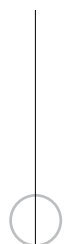
Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje 126

Mali in veliki odmev**Savina Zwitter**

Biblioterapija – kdo ali kaj, s kom ali za koga?: okrogla miza 127

Urška Repinc

Konferenca ECHA v Ljubljani 128



ISSN 0353-8958 • ŠOLSKA KNJIŽNICA • 24. letnik • številka 2 (85) 2014

Ustanovitelj in izdajatelj: Zavod Republike Slovenije za šolstvo; **predstavnik:** dr. Vinko Logaj

Uredništvo: Romana Fekonja (odgovorna urednica), Alja Bratuša, Osnovna šola Polzela, Irena Brilej, Gimnazija Poljane, mag. Mateja Ločniškar Fidler, Mestna knjižnica Ljubljana, Maja Miklič, Osnovna šola dr. Vita Kraigherja Ljubljana, mag. Majda Steinbuch, Gregor Škrli, Osnovna šola Prule, dr. Polona Vilar, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, mag. Savina Zwitter, Gimnazija Bežigrad; **prevod izvodkov v angleščino:** dr. Polona Vilar; **urednica založbe:** Simona Vozelj; **oblikovanje:** Anže Škerjanec; **priprava in tisk:** Design Demšar d.o.o., Present d.o.o., Ljubljana; **naklada:** 600 izvodov; letna naročnina: 32,97 € za šole in ustanove, 27,96 € za posameznike, 26,29 € za dijake, študente in upokojence, 39,12 € za tujino; cena enojne številke revije v prosti prodaji je 8,76 €; **naslov uredništva:** Romana Fekonja, Zavod RS za šolstvo, OE Maribor, Trg revolucije 7, 2000 Maribor, tel. 02/320 80 65, e-pošta: revija.solskaknjiznica@zrss.si; naročila: Nataša Bokan, Zavod RS za šolstvo – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si.

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 575.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2014

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije kakorkoli reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).



Uvodnik

> Romana Fekonja,
odgovorna urednica

Spoštovani bralci, spoštovane bralke,

tokratna številka je posebna – tematska. Tema so uporabniki s posebnimi potrebami. V šolskem prostoru se že nekaj časa srečujemo z otroki s posebnimi potrebami.

Kdo so ti otroci in kako so umeščeni v šolski sistem, je opisano v prvem članku v rubriki stroka. Natalija Vovk - Ornik je vodja oddelka za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami na Zavodu RS za šolstvo. V svojem prispevku opiše zakonske podlage ter bistvene značilnosti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v osnovni in srednji šoli. Tudi knjižničarji smo strokovni delavci, ki se pri svojem delu srečujemo z otroki s posebnimi potrebami, in zato je dobro, da se seznanimo s področjem usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. Na šoli pa smo potem ustrezno vključeni v delo in izobraževanje teh otrok.

Tudi nadarjeni učenci se uvrščajo v skupino otrok s posebnimi potrebami. S temi imamo knjižničarji nekaj več izkušenj kot pa z učenci s primanjkljaji. Posebno vlogo in pomen šolskega knjižničarja sta po ugotovitvah mag. Tanje Bezić izpostavila Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli kakor tudi Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. V svojem prispevku Bezićeva izpostavlja, da šole prepoznavajo pomen šolske knjižnice in si brez dejavne vloge šolskega knjižničarja in sodobno organizirane in delujoče šolske knjižnice niti ne morejo več predstavljati delovanja slovenske šole.

Strokovni del dopolnjuje še prispevek Biserke Lep, ki predstavlja dvojno izjemne učence. To so učenci, ki so nadarjeni in so hkrati otroci s posebnimi potrebami. V prispevku nam ponudi tudi izbor gradiva na to temo, s katerim si lahko pomagamo strokovni delavci na šolah.

V rubriki Stroka in praksa smo skušali opisati, kako poteka delo v šolski knjižnici oz. bibliopedagoško delo z učenci s posebnimi potrebami. Prav ob zbiranju teh prispevkov smo ugotovili, da smo velikokrat negotovi in nismo tako samozavestni, kot bi morda želeli. To pa verjetno izvira iz pomanjkanja izkušenj. Ugotavljamo, da je učencev s posebnimi potrebami kar veliko, in tako je prav, da se tudi šolski knjižničarji vključujemo pri oblikovanju individualiziranega programa. Tudi pouk KIZ-a je treba prilagoditi posameznikom. Z nadarjenimi učenci se knjižničarji kar pogosto srečujemo, saj prihajajo v knjižnico po dodatno gradivo ali pa iščejo informacije za raziskovalne naloge. Delo z nadarjenimi učenci in raziskovalno delo sta predstavljajo trije prispevki, v dveh prispevkih pa je opisano delo z učenci, ki imajo primanjkljaje. Avtorice ugotavljajo, da je treba veliko pozornosti nameniti sami pripravi ure KIZ-a, potrebna je več časa in več ponovitev, da učenci usvojijo določen cilj.

Verjamem, da smo s pričujočo tematsko številko šele dodobra odprli temo o uporabnikih s posebnimi potrebami in da bodo dobrodošli še kakšni prispevki na to temo, morda še kaka tematska številka. Strokovni članki in opisani primeri iz prakse pa naj bodo uspešen začetek in spodbuda za še bolj intenzivno delo na tem področju.



Otroci s posebnimi potrebami v šolskem prostoru

Children with special needs in school

> Natalija Vovk - Ornik

Izvleček

Ker se strokovni delavci vzgojno-izobraževalnih ustanov danes srečujejo z vse bolj raznoliko populacijo učencev, v prispevku predstavljamo nekatere bistvene značilnosti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v osnovni in srednji šoli. Za vse strokovne delavce, ki se pri svojem delu srečujejo z učenci s posebnimi potrebami, je pomembno tudi poznavanje zakonodaje s področja usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, zato so v prispevku predstavljene nekatere najpomembnejše informacije s tega področja, ki so vezane predvsem na uporabno vsebino posameznih določil in bodo lahko praktikom v pomoč in oporo.

Ključne besede:

otroci s posebnimi potrebami, usmerjanje, šolski sistem, šolski prostor, zakonodaja

UDK 159.922.76:37:373.3

Abstract

Teaching professionals at today's schools face an ever more diverse student population. Because of this we present some important teaching issues which are relevant when teaching children with special needs at primary and secondary school. All teachers who have children with special needs among their students, should know legislation in the area of teaching children with special needs. The paper presents the most important information in this area which is closely related to the usefulness of certain legal provisions and can as such be of help to professionals.

Keywords

children with special needs, teaching, school, legislation

1 Uvod

Zadnjih deset do petnajst let se v Sloveniji vse bolj uveljavlja vključevanje otrok s posebnimi potrebami v šolski prostor. V evropskem prostoru je bilo sprejetih več mednarodnih dokumentov, ki so že nekaj let pred tem opredeljevali temeljne ideje o vključevanju otrok in mladostnikov s posebni potrebami med vrstnike. Že leta 1994 sprejeti Salamanški akcijski okvir poudarja, da morajo šole sprejeti vse učence, ne glede na njihove telesne, intelektualne, socialne, čustvene, govorno-jezikovne ali druge pogoje oz. okoliščine (Cotič, 2005, v Kobal, 2006). Slovenija je tako sprejela in potrdila večino pomembnih dokumentov s področja pravic oseb s posebnimi potrebami, med drugih tudi Mednarodno konvencijo o otrokovih pravicah, v kateri je poudarjeno, da mora izobraževanje razvijati otrokovo osebnost, socialno zrelost ter kognitivne, konativne in telesne sposobnosti do največje možne mere in ga tako pripraviti na dejavno odraslo življenje (Kobal, 2006). V Sloveniji se je tako spreminjal tudi sistem vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami, čeprav smo zakonodajo s tega področja sprejemali počasi. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami je bil sprejet leta 2000. Prinesel je bistveno spremembo, saj je termin kategorizacije nadomestil s terminom usmerjanje, kar pomeni pedagoško naravnani pristop usmerjanja, ki poudarja program in ne otrokovo motnjo. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami tako ureja usmerjanje otrok, mladoletnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter določa oblike in načine

vzgoje in izobraževanja. Za odločanje v postopkih usmerjanja v programe vzgoje in izobraževanja se tako uporabljajo določbe zakona, ki ureja splošni upravni postopek, če z zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami ni drugače določeno.

Pa vendar se je zakonodaja tudi na tem zahtevnem področju večkrat spreminjala. Tako nazadnje leta 2011, ko je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12-ZUJIF, 90/12-ZUOPP-1A, v nadaljevanju ZUOPP-1), ki se je začel uporabljati 1. 9. 2013. Do takrat pa se je uporaba tega zakona prestavljala kar dvakrat, kar lahko kaže tudi na to, da je kar nekaj predlaganih zakonskih določil nedomišljenih in v praksi usmerjanja otrok s posebnimi potrebami težko uresničljivih. Oktobra sta bila sprejeta še dva podzakonska akta, ki pojasnjujeta posamezne člene zakona. Tako sta bila 25. 10. 2013 objavljena v Uradnem listu RS št. 88 dva pravilnika, in sicer *Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami* ter *Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami*. (Vovk - Ornik, 2014)

2 Bistvene značilnosti zakonodaje v procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami

2.1 Skupine otrok s posebnimi potrebami

Na področju osnovnošolske zakonodaje je pomembno novost prinesla sprememba 11. člena Zakona o osnovni šoli (v nadaljevanju ZoŠ) leta 2011. Zakon o osnovni šoli tako loči od skupine otrok s posebnimi potrebami učence z učnimi težavami in nadarjene učence. Šole morajo tako učencem z učnimi težavami in nadarjenim učencem prilagoditi metode in oblike dela pri pouku ter jim omogočiti vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči. Specifične učne težave se namreč razprostirajo na kontinuumu od lažjih čez zmerne do težjih in najtežjih. Usmerjalo naj bi se le učence z najtežjimi specifičnimi učnimi težavami – učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki pa sodijo v skupino otrok s posebnimi potrebami v skladu z ZUOPP-1. Tako v Sloveniji ločimo enajst skupin otrok s posebnimi potrebami, in sicer: **skupino otrok z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke oz. otroke z okvaro vidne funkcije, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, otroke z avtističnimi motnjami in skupino otrok z več motnjami.**

2.2 Programi vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami na osnovnošolski in srednješolski ravni

Za vse otroke s posebnimi potrebami ZUOPP-1 določa vrste programov, po katerih potekata vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Na osnovnošolski in srednješolski ravni loči:

- **vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo**, ki se izvaja v rednih oz. tako imenovanih večinskih šolah. Otroci, usmerjeni v ta program, morajo dosegati standarde znanja, ki so določeni za program osnovne šole. Prilagoditve organizacije ter načina preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanja in časovne razporeditve pouka se pripravijo v skladu z *Navodili za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo*;
- **prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom** se izvaja v specializiranih ustanovah in je namenjen gibalno ovi-

ranim, slepim in slabovidnim, gluhi in naglušnim otrokom ter otrokom z govorno-jezikovnimi motnjami. Standardi znanja so enakovredni tistim v rednem programu, posebnost teh programov pa je, da imajo različne specialpedagoške dejavnosti glede na vrsto ovire, motnje oz. primanjkljaja. Slepim in slabovidnim učenci npr. imajo specialpedagoško dejavnost komunikacija, orientacija in mobilnost ...;

- **prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom** se izvaja v osnovnih šolah s prilagojenim programom ali v osnovnih šolah, ki imajo tudi oddelke prilagojenih programov. V tem programu standardi znanja niso enakovredni osnovnošolskemu programu, temveč so znižani pod minimalni standard rednega osnovnošolskega programa. Poleg tega so v teh programih prilagojeni tudi normativni in kadrovski pogoji;
- **posebni program vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju** se izvaja v osnovnih šolah s prilagojenim programom in v socialnovarstvenih zavodih. V ta program se usmerjajo otroci z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju. Posebni program vzgoje in izobraževanja nima predpisanih standardov znanja, namesto predmetov ima šest področij dejavnosti;
- **vzgojni program**, ki se izvaja v vzgojni zavodih in domovih učencev za otroke s posebnimi potrebami (Vovk - Ornik, 2014).

Največji delež otrok s posebnimi potrebami je usmerjenih v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Po podatkih Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport je bilo v šolskem letu 2012/2013 v osnovnošolsko izobraževanje vključenih 6,2 % učencev s posebnimi potrebami.

2.3 Individualizirani program

Za vse učence s posebnimi potrebami mora šolska strokovna skupina pripraviti individualizirani program (v nadaljevanju IP). ZUOPP-1 določa, da se z IP **v programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo** določijo organizacija in izvedba dodatne strokovne pomoči (tako za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj kot izvajanje učne pomoči) ter izvajanje svetovalnih storitev, poleg tega pa se še določijo:

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.

Strokovna skupina na šoli mora evalvirati individualizirani program **najmanj v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju**, kar pomeni, da bi se lahko formalno evalvacija izvajala le enkrat v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Strokovnim skupinam v vzgojno-izobraževalnih ustanovah svetujemo, da redno spremljajo otrokov napredek in razvoj in hkrati s tem tudi evalvirajo cilje, določene v IP. To pomeni, da bo strokovna skupina redno (najmanj ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja) spremljala napredek in razvoj otroka in s tem z največjo strokovno odgovornostjo spreminjala in oblikovala cilje tudi za novo šolsko leto.

2.4 Dodatna strokovna pomoč

Za otroke s posebnimi potrebami je zakonodajalec predvidel tri vrste dodatne strokovne pomoči, in sicer poleg pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj in učne pomoči je predvidel še svetovalno storitev. Natančnejša opredelitev števila ur dodatne strokovne pomoči in izjeme so določene s *Pravilnikom o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013)*. Največje možno število je 5 ur tedensko, pri čemer mora biti od tega vsaj 1 ura svetovalne storitve. Svetovalna storitev je namenjena zagotavljanju podpornega okolja za uspešnejše vključevanje otroka s posebnimi potrebami v širši šolski prostor, in sicer v izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo tako na nivoju osnovne kot srednje šole. Namenjena je družini otroka, strokovnim delavcem, učencem in dijakom iz skupine oz. oddelka, v katerega je vključen otrok s posebnimi potrebami. Izvajalci svetovalne storitve pa so lahko poleg svetovalnih delavcev tudi učitelji dodatne strokovne pomoči zunaj učne obveznosti ter strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki so (bodo) v skladu z 20. členom ZUOPP-1 pridobili status strokovnega centra. Svetovalna storitev naj bi se izvajala v okviru celostne obravnave otroka. Opredelitev vrste svetovalne storitve in dinamika izvajanja pa naj bi se opredelili v individualiziranem programu otroka.

2.5 Spremljevalec za fizično pomoč

Nekateri otroci s posebnimi potrebami potrebujejo tudi spremljevalca za fizično pomoč. Tako so poleg teže in težko gibalno oviranih otrok do stalnega ali začasnega spremljevalca upravičeni slepi otroci praviloma v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, izjemoma pa tudi pozneje. Poleg tega pa lahko izjemoma začasnega spremljevalca za fizično pomoč prejmejo še dolgotrajno bolni otroci, slabovidni otroci in otroci z okvaro vidne funkcije, otroci z avtističnimi motnjami in otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Izjeme so določene v Kriterijih, ki so začeli veljati s 1. 5. 2014. Kriteriji so objavljeni na spletni strani Zavoda RS za šolstvo.

2.6 Tolmač za slovenski znakovni jezik

Zakon (ZUOPP-1) navaja, da se gluhih in naglušnim otrokom, ki se sporazumevajo v slovenskem znakovnem jeziku, prizna pravica do tolmača za slovenski znakovni jezik. Ta pravica jim pripada v vseh programih, ki so navedeni v zakonu, pri čemer ni nikjer natančneje določeno, kako bi se naj ta pravica izvajala v praksi. Podzakonski akt (*Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami*) pa to pravico, ki jo določa zakon, omejuje. Tolmača za slovenski znakovni jezik naj bi imeli gluhi in naglušni otroci le v okviru dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, in sicer v izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo na osnovnošolskem in srednješolskem nivoju. Poudarimo naj, da je pravica do tolmača za slovenski znakovni jezik opredeljena v Zakonu o uporabi slovenskega znakovnega jezika (v nadaljevanju ZUSZJ), ki določa pravico gluhih oseb, uporabljati slovenski znakovni jezik, in hkrati pravico do informiranja v njim prilagojenih tehnikah. Poleg tega pa določa tudi obseg in način uveljavljanja pravice do tolmača za znakovni jezik pri enakopravnem vključevanju gluhih oseb v življenjsko in delovno okolje ter vse oblike družbenega življenja ob enakih pravicah in pogojih ter z enakimi možnostmi, kot jih imajo osebe brez okvare sluha. O tej pravici na podlagi vloge odloča pristojni center za socialno delo. Nedvomno je to pravica, ki bi gluhih in naglušnim osebam omogočila enakopravno sledenje pouku, če bi lahko učenec imel ves čas ob sebi tolmača za slovenski znakovni jezik. Pravica do tolmača za gluhe in naglušne otroke v času vzgojno-izob-

raževalnega dela bo tako predlagana v strokovnem mnenju, natančnejšo dinamiko izvajanja tolmačenja pa bo opredelila strokovna skupina glede na otrokove potrebe v individualiziranem programu (Vovk - Ornik, 2014).

2.7 Strokovna dokumentacija

V primeru, ko se podaja zahteva za uvedbo postopka usmerjanja za otroka, za katerega so domnevno identificirane težave, ki presegajo splošne učne težave in jih lahko na kontinuumu specifičnih učnih težav umeščamo med težje oz. najtežje oblike specifičnih učnih težav, mora osnovna šola pripraviti poročilo, iz katerega je razvidno, da je bil učencu zagotovljen kontinuum pomoči v skladu s Konceptom dela učne težave v osnovni šoli. Takrat mora šola kot obvezno dokumentacijo priložiti tudi izvirni delovni projekt pomoči (IDPP), ki ga je pripravila za učenca z učnimi težavami.

2.7.1 Pogovor z otrokom/mladostnikom o postopku usmerjanja

Del strokovne dokumentacije vključuje tudi pogovor z otrokom oziroma mladostnikom o postopku usmerjanja, ki ga opravijo strokovni delavci na šoli. Zakon prepušča strokovno presojo glede smiselnosti pogovora z otrokom strokovnim delavcem šole oz. zavoda. Izvedba pogovora je odvisna od otrokove starosti in sposobnosti razumevanja okoliščin. Gotovo pa to določilo zakona prinaša aktivnejšo vlogo otroka oz. mladostnika v procesu usmerjanja, saj zakon omogoča tudi mladostniku, starejšemu od 15 let, da poda zase vlogo za usmerjanje. V pogovoru je pomembno, da odrasli otroku razložijo pomen usmerjanja in pridobitve statusa otroka s posebnimi potrebami in da pri tem tudi otrok izrazi svoje mnenje, želje, strahove ... Otrok naj v pogovoru opiše, katere strategije dela so zanj učinkovite, katere pripomočke uspešno uporablja in je pri tem učinkovit. Še posebej pomemben je pogovor z dijakom, saj pogosto odklanjajo dodatno strokovno pomoč in status »dijaka s posebnimi potrebami« tudi zaradi »stigme« v primerjavi z vrstniki. Če to strokovni delavec, ki opravlja pogovor z dijakom, zazna, je pomembno, da to v beležki pogovora tudi zapiše. Status otroka s posebnimi potrebami samo zaradi določenih »bonitet« je neodgovorno ravnanje odraslih do otroka oz. mladostnika.

2.8 Mnenje otrokovega vzgojitelja oz. učitelja

Številne raziskave in prakse tako doma kot v tujini kažejo na to, da je pri udejanjanju inkluzivne prakse vse bolj pomembna prav učiteljeva vloga. Tako je v procesu usmerjanja otroka s posebnimi potrebami pomembno mnenje otrokovega učitelja oz. učiteljice (sestavni del poročila o otroku). Pomen mnenja je dvojen: otrokov učitelj je tista strokovna oseba na šoli, ki je z otrokom praviloma največ časa in ga tudi v vzgojnih in učnih situacijah najbolje pozna, zato lahko poda utemeljeno strokovno oceno glede prepoznanih otrokovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb ter izjemno pomembnih močnih področij. Hkrati s tem pa lahko učitelj opiše učinkovite pristope in metode dela z otrokom ter otrokov status v skupini.

Sklep

V procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami ugotavljamo, da sta pomembna ustrezna in pravočasna zgodnja obravnava in prepoznavanje otrokovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb. V Konceptu dela učne težave v osnovni šoli so postavljene strokovne osnove za razvoj učinkovitejših pristopov na področju obravnave

učencev z učnimi težavami. Pri učencih z učnimi težavami je treba pred uvedbo postopka usmerjanja upoštevati pet temeljnih stopenj pomoči: pomoč učitelja, pomoč šolske svetovalne službe, dodatno individualno in skupinsko pomoč na šoli ter mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove. Peti korak se uporabi šele v primeru, če šolski strokovni tim ugotovi, da učenec z izrazitejšimi učnimi težavami potrebuje več prilagoditev in pomoči ali spremembo programa vzgoje in izobraževanja. Staršem lahko strokovni delavci šole predlagajo uvedbo postopka usmerjanja le takrat, ko prvi štirje koraki niso pripeljali do želenega napredka pri otroku. Pomembni so ustrezna zgodnja obravnava že v predšolskem obdobju in pozneje učinkoviti pristopi pri poučevanju (ustrezno prilagojen proces poučevanja). Tako zmanjšamo dejavnike tveganja in z utrditvijo duševnega zdravja pozitivno vplivamo na sposobnosti, potrebne za optimalno učinkovitost in psihično prožnost ter zmožnost spoprijemanja posameznikov s splošnimi in specifičnimi učnimi težavami in s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami nasploh (Kavkler, 2011).

Viri

- Kavkler, M. (2011). Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. V: Košak Babuder, M., Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavami – Pomoč in podpora* (str. 8–42). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kobal Grum, D.; Kobal B. (ur.). (2006). Zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje slepih in slabovidnih otrok v Sloveniji. Ljubljana: Doms.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008). Koncept dela učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Opis postopka usmerjanja. Pridobljeno 24. 6. 2014 s spletne strani <http://www.zrss.si/default.asp?rub=127>.
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št. 88/2013.
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št. 88/2013.
- Vovk - Ornik, N. (2014). Zakonodaja na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. V: *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci* (str. 1–14). Maribor: Založba forum media d.o.o.
- Zakon o osnovni šoli. Ur. l. RS, št. 81/06, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12-ZUJF in 63/13.
- Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika. Ur. l. RS, št. 96/2002.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12-ZUJF, 90/12-ZUOPP-1A.

> **Natalija Vovk - Ornik**, prof. defektologije, vodja oddelka za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami na Zavodu RS za šolstvo.
Naslov: Zavod RS za šolstvo, Privoz 11, Ljubljana
Naslov e-pošte: natalija.vovk@zrss.si



Šolska knjižnica in knjižničar kot pomembna dejavnika kakovostnega načrtovanja in izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi

School library and school librarian as important factors in quality planning and execution of teaching talented students

> Tanja Bezić

Izvleček

V prispevku je prikazan pomen kakovostnega in stalnega sodelovanja šolskega knjižničarja v procesu odkrivanja nadarjenih in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Njegovo posebno vlogo in pomen sta izpostavila tako Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli kakor tudi Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. Šole ta pomen prepoznajo in si brez dejavne vloge šolskega knjižničarja in sodobno organizirane in delujoče šolske knjižnice niti ne morejo več predstavljati delovanja slovenske šole. To še posebej velja tudi za načrtovanje in organizacijo ter neposredno izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi, kar bo pokazano tudi na podlagi rezultatov zadnjih analiz Zavoda RS za šolstvo o uresničevanju konceptov odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovni šoli. Predstavljeni bodo tudi Kazalniki kakovosti za odkrivanje in vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli, ki so prirejeni na podlagi srednješolskih, ki so bili skupaj s srednjimi šolami oblikovani že leta 2011. V procesu oblikovanja osnovnošolskih kazalnikov kakovosti trenutno sodeluje že več kot 70 osnovnih šol. V njih ima tudi knjižničar posebno mesto.

Ključne besede

šolske knjižnice, knjižničarji, nadarjeni, odkrivanje, vzgojno-izobraževalno delo, spodbudno učno okolje, učitelji, mentorji, somentorji

UDK 159.922.76-056.45:027.8:37

Abstract

The paper argues the importance of quality and permanent co-operation of school librarian in the process of identification of talented students, as well as in the process of teaching them. Their special role has been emphasized in two documents: The concept of identification and teaching of talented students in primary school, The concept of teaching talented students in secondary school. Schools have acknowledged this special role. It has become impossible to imagine the work without an active role of school librarian and a well-organized school library. This is especially relevant in planning, organization and execution of teaching the talented students. This fact is supported with the results of recent analyses of the National Education Institute of the Republic of Slovenia concerning the identification and teaching of the talented in primary school. The paper also presents the Quality indicators in identification and teaching of talented students in primary school which had been, jointly with those for the secondary school, formed already in 2011. Currently, over 70 primary schools are taking place in the formation process of these indicators. The school librarian also has an important role in these indicators.

Keywords

School libraries, librarians, talented students, identification, teaching, teaching encouragement, teachers, mentors, co-mentors

1 Uresničevanje Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli in Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju

Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (v nadaljevanju Koncept OŠ) je bil potrjen na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje februarja 1999, Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju pa leta 2007 (v nadaljevanju Koncept SŠ). Za oba koncepta sta bila oblikovana tudi posebna izvedbena dokumenta, ki sta podrobneje opredelila vsebinske, organizacijske in procesne vidike njunega uresničevanja (Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v OŠ (2002) ter Operacionalizacija koncepta dela z nadarjenimi dijaki v srednjih šolah leta 2007).¹ Slednja je bila na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje potrjena hkrati s Konceptom. Osnovnošolski koncept se je vpeljeval postopno, hkrati s postopnim uvajanjem devetletne osnovne šole. Zadnje osnovne šole so ga začele vpeljevati šele v šolskem letu 2003/2004. Sprotno spremljanje vpeljevanja in intenzivna strokovna podpora Zavoda RS za šolstvo (v nadaljevanju ZRSŠ) s seminarji, priročniki, svetovalnimi storitvami in tematskimi konferencami sta pokazala, da ne gre samo za organizacijske in vsebinske novosti, temveč predvsem za proces spreminjanja temeljnih prepričanj in stališč tako učiteljev in staršev kot tudi širše javnosti glede potrebnosti in upravičenosti prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela tistim učencem, ki jim redni šolski program ne nudi dovolj izzivov in spodbud za razvoj njihovih izjemnih potencialov.

Prve težave, ki so bile osredinjene predvsem na procese odkrivanja nadarjenih in strokovne ter finančne probleme v zvezi z njim, so se postopoma prevešale v izrazite potrebe šol po strokovni podpori na didaktično-metodičnem področju. ZRSŠ je zato poleg začetnega in nadaljevalnega seminarja (skupaj 6 dni) šolam ponudil tudi tridnevni seminar za to področje dela (Bezić, 2011a). Leta 2007 je problem finančnih težav osnovnih šol vsaj delno rešilo Ministrstvo za šolstvo in šport (MŠŠ), ki je osnovnim šolam dodelilo dodatna finančna sredstva za izvedbo psiholoških testiranj, če šole niso imele zaposlenega svojega psihologa, prav tako pa so šole vedno pogosteje izkoriščale možnost, da del finančnih sredstev v skladu z zakonom dodelijo tudi za dodatno individualno ali skupinsko učno pomoč nadarjenim učencem. To je namreč Zakon o osnovni šoli omogočal že od leta 1996 dalje (ZOŠ, Ur. l. RS 12/96). Ne glede na omenjena dejstva pa so nekatere osnovne šole veljavni koncept nedosledno uvajale in podatki kažejo, da ga nekatere, sicer zelo redke, niti danes še ne uresničujejo, kot je bilo načrtovano (Bezić, Deutsch idr., 2011b). Za nekatere je bila, žal, najbolj pomembna spodbuda šele Zakon o štipendiranju iz leta 2008, ki je med pogoje za kandidiranje za Zoisove štipendije postavil tudi Dokazilo o odkriti nadarjenosti v osnovni šoli. Tega, da njihovi učenci ne bi mogli kandidirati za to štipendijo, si seveda niso smeli dovoliti. Vendar pa so, predvidevamo, da tudi zaradi takšnega razumevanja pomena koncepta, deleži nadarjenih med devetošolci začeli naraščati, čeprav seveda šole v zadnjem razredu niso več mogle uresničiti enega od temeljnih ciljev odkrivanja nadarjenih, kar pa je – spodbujanje razvoja nadarjenih s premišljenim prilagajanjem vzgojno-izobraževalnega dela. Kampanjski in birokratski pristop res redkih šol pa je med drugim prispeval tudi k temu, da se je celo začelo razmišljati o popolni spremembi koncepta. K sreči se to ni zgodilo, ga pa pravkar posodabljam v skladu s spoznanji sprotne analize ZRSŠ ter drugih institucij (npr. Centra za raziskovanje in spodbujanje razvoja nadarjenosti PEF Univerze v Ljubljani) ter utemeljenimi predlogi strokovnjakov praktikov (Jurišević, 2011).

¹ Oba koncepta (Koncept OŠ in Koncept SŠ) ter njuni operacionalizaciji so dostopni tudi na spletni strani ZRSŠ <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3159> (dostop 9. 6. 2014).

Izkušnje iz postopnega vpeljevanja Koncepta OŠ so vplivale na to, da so srednješolski koncept vpeljevali pravzaprav frontalno, veliko hitreje, praviloma s pomočjo seminarjev za svetovalne delavce in učitelje ter z drugimi oblikami strokovne podpore ZRSŠ (svetovalne storitve, tematske konference, konzultacije), kadar so jo šole želele. V letih 2007 do 2011 pa je ZRSŠ v sodelovanju z desetimi srednjimi šolami (5 gimnazij in 5 srednjih strokovnih šol) izvajal tudi projekt sprotne spremljave vpeljevanja Koncepta. Pod okriljem ekspertne skupine za VIZ-delo z nadarjenimi² ter na podlagi formativne evalvacije vpeljevanja Koncepta SŠ je skupaj s projektnimi timi srednjih šol na podlagi mednarodno prepoznavnih Feldhusnovih lestvic razvil in standardiziral 10 ocenjevalnih lestvic za odkrivanje nadarjenosti ter na podlagi Nacionalnih standardov kakovosti za delo z nadarjenimi iz ZDA razvil tudi prve Kazalnike kakovosti za VIZ-delo z nadarjenimi v srednjih šolah (KKNAD SŠ, 2011). Slednji so po mnenju srednjih šol, ki so sodelovale v Analizi ZRSŠ za šolsko leto 2010/2011 pomembni ali celo zelo pomembni za kakovostno načrtovanje in izvajanje dela z nadarjenimi (Bezić, 2011). Že v omenjenih Kazalnikih kakovosti je vloga šolske knjižnice in knjižničarjevega strokovno-pedagoškega dela posebej izpostavljena. Tudi področna skupina za knjižnično dejavnost na ZRSŠ je že leta 2010 tematiko dela z nadarjenimi in vlogo šolske knjižnice in knjižničarja pri odkrivanju in spodbujanju razvoja nadarjenih umestila v program svoje tradicionalne bibliopedagoške šole.

2 Koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi ter vloga in pomen šolske knjižnice in knjižničarja

Knjižničar kot vodja šolske knjižnice – informacijskega in izobraževalnega središča šole – je član oddelčnega učiteljskega zbora (OUZ) in član celotnega učiteljskega zbora (CUZ) skupaj z drugimi strokovnimi delavci, ki opravljajo vzgojno-izobraževalno delo, ter tako v skladu z zakonom tudi sooblikuje načrt prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi (63. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja). Predlaga lahko nadstandardni program dela šole, sodeluje pri načrtovanju in potrjevanju letnega delovnega načrta šole, sodeluje v šolskih razvojno-projektnih timih, sodeluje o hitrejšem napredovanju učencev (akceleraciji), načrtuje različne oblike in metode bibliopedagoškega dela, individualno ali skupinsko svetuje učencem, sodeluje z vodstvom šole in učitelji pri izbiri in nabavljanju leposlovne in strokovne literature, vodi različne interesne dejavnosti in krožke, koordinira in skrbi za kulturne dogodke v knjižnici in na šoli, če je potrebno, poskrbi za medknjižnično izposajo itd. V skladu s svojim strokovnim profilom pogosto tudi poučuje ter sodeluje s svetovalno službo šole tudi pri izvajanju njenega programa dela. Ena njegovih temeljnih nalog je izvajanje različnih vzgojno-izobraževalnih dejavnosti za razvoj informacijsko-komunikacijskih zmožnosti učencev (Knjižnična, 1995).³

Sodobna šolska knjižnica je učno središče šole, odprta učilnica za samostojno učenje ali učenje skupin učencev, za študij strokovnih delavcev in drugih odraslih na šoli, za svobodno srečevanje učenca ali učitelja z literaturo, za strokovni pogovor ali prijateljski klepet. Za številne učence in dijakke, še predvsem za tiste, ki zmorejo in želijo velik del učenja opraviti samostojno, ki zaradi svoje velike radovednosti in potrebe po nenehnih intelektualnih izzivih izjemno radi raziskujejo, ki pripravljajo

² Ekspertna skupina za delo z nadarjenimi je v skladu s sklepoma Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje (1999, 2007) imenovana na Zavodu RS za šolstvo. Vanjo so imenovani predstavniki akademske skupnosti, svetovalni delavci in ravnatelji ter svetovalci ZRSŠ. Do leta 2006 jo je vodil prof. dr. Drago Žagar, od tedaj dalje pa mag. Tanja Bezić, svetovalka ZRSŠ.

³ »Cilji in vsebine knjižničnih informacijskih znanj zajemajo obdobje od 1. do 9. razreda osnovne šole. Njihovemu izvajanju so namenjene po štiri pedagoške ure letno, kar pomeni 36 pedagoških ur v devetih letih šolanja. Vsebine in cilji tematskih sklopov se nadgrajujejo od 1. do 9. razreda osnovne šole.« (Knjižnična, str. 5).

seminarske naloge, referate, se pripravljajo na tekmovanja, literarno ustvarjajo, ki uživajo v individualnem delu, v delu v paru in v timskem delu manjših skupinah, ki obožujejo branje in jih to privlači kot magnet, tistim je knjižnica pravzaprav najpomembnejša učilnica na šoli; in knjižničar pomemben učitelj, mentor in svetovalec; mnogokrat tudi pravi prijatelj. Podobno opisuje doživljanje svoje vloge tudi šolska knjižničarka Sabina Burkeljca v intervjuju za raziskovalno nalogo devetošolk OŠ Rodica leta 2013 (Šabec, Klopčič, 2013) in jo je pred leti opisala sedmošolka OŠ Selnice ob Dravi, ko je bila mentorica njene raziskovalne naloge knjižničarka Zdenka Kodrič (Bezić, 1996).

Na podlagi opisanih dejstev je seveda razumljivo, da tudi spodbujanja celostnega razvoja nadarjenih v okviru vzgojno-izobraževalnega dela šole ni mogoče zagotavljati. Prav tako ni mogoče oblikovati smiselne individualiziranega načrta vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca, če pri tem ne upoštevamo tudi možnosti, ki so učencu dane z obstojem sodobno organizirane šolske knjižnice ter jih lahko ponudi ustrezno usposobljen in delu predan šolski knjižničar.

Šolska knjižnica je torej lahko eno najbolj spodbudnih učnih okolij. Čeprav njen osnovni kapital sicer predstavlja kakovostna literatura in možnost prostega dostopa do elektronskih in AV-virov informacij (Lippincot, 2005), je njen bistveni potencial prav šolski knjižničar; knjižničar kot strokovni delavec in sodelavec, knjižničar kot učitelj, mentor, svetovalec, tutor in tudi prijatelj. Vseh teh možnosti in podpore oz. pomoči v drugih vrstah knjižnic ni mogoče najti in zato sta vloga in pomen šolskega knjižničarja izjemna, šolski knjižničar pa nenadomestljiv strokovni delavec šole tudi za področje dela z nadarjenimi.

Ta njegova vloga je jasno zapisana tudi v Konceptu OŠ (Koncept OŠ, 1999). V poglavju o priporočljivih oblikah in metodah vzgojno-izobraževalnega dela šole je knjižničar naveden kot enakovreden strokovni sodelavec pri vseh naštetih dejavnostih ter oblikah in metodah dela v prvem, drugem in tretjem obdobju osnovne šole. V nadaljevanju citiramo navedbe iz Koncepta OŠ.

Predlagane oblike dela z nadarjenimi učenci in izvajalci aktivnosti (Koncept, 1999, str. 8)

VIO	Oblike in dejavnosti	Kdo – izvajalci
Prvo	- notranja diferenciacija (individualne zadolžitve učencev, individualizirani pouk, kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela, posebne domače zadolžitve) - dnevi dejavnosti - interesne dejavnosti - hitrejša napredovanje - dodatni pouk	- učitelji - učitelji PB - svetovalna služba - mentorji (šolski in zunanji) - knjižničar - vodstvo šole - glasbena šola
Drugo	- notranja diferenciacija (oblike so enake kot v prvi triadi) - fleksibilna diferenciacija (dodatni pouk, individualizirani program za delo z nadarjenimi, sobotne šole ...) - športne in kulturne sekcije - interesne dejavnosti - dnevi dejavnosti - kreativne delavnice - raziskovalni tabori - priprava za udeležbo na tekmovanjih - programi za razvijanje socialnih spretnosti - program za osebni in socialni razvoj (interakcijske vaje, socialne igre, mladinske delavnice) - hitrejša napredovanje - osebno svetovanje učencem in staršem	- učitelji - svetovalna služba - mentorji (šolski in zunanji) - knjižničar - vodstvo šole - glasbena šola

VIO	Oblike in dejavnosti	Kdo – izvajalci
Tretje	- notranja diferenciacija (oblike so enake kot v prvem triletju) - fleksibilna diferenciacija (dodatni pouk, individualizirani program za delo z nadarjenimi) - delna zunanja diferenciacija - izbirni predmeti - seminarske naloge - raziskovalne naloge - športne in kulturne sekcij - obogatitveni programi - interesne dejavnosti - dnevi dejavnosti - kreativne delavnice - raziskovalni tabori - priprava na udeležbo na tekmovanjih - programi za razvijanje socialnih spretnosti - programi za osebni in socialni razvoj (interakcijske vaje, socialne igre, mladinske delavnice) - osebno svetovanje učencem in staršem - svetovanje nadarjenim pri izbiri poklica	- učitelji - svetovalna služba - mentorji (šolski in zunanji) - knjižničar - vodstvo šole - glasbena šola

3 Rezultati analize ZRSŠ o uresničevanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli in dejavnosti, v katerih sodeluje šolski knjižničar

Za izboljševanje kakovosti uresničevanja Koncepta oz. dela z nadarjenimi v naših šolah je seveda pomembno ugotavljati, katere od predlaganih dejavnosti osnovne šole tudi ponudijo in jih v soglasju z učenci in starši tudi vključijo v individualizirane načrte vzgojno-izobraževalnega dela (v nadaljevanju INDEP-e).⁴ Ugotovitve lahko razberemo iz preglednice 1, ki je povzeta po Analizi o uresničevanju Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v OŠ za šolsko leto 2009/2010 (Bezić, T., Deutsch, T. idr., 2011b, str. 50). Ugotovitve so predstavljene ločeno za učence 4. in 9. razreda. Podatki so pridobljeni z analizo vsakega posameznega INDEP. Skupaj je bilo analiziranih 570 INDEP-ov četrtošolcev in 786 INDEP-ov devetošolcev, kar predstavlja približno 85 % vseh identificiranih nadarjenih učencev iz 22 % reprezentativnega vzorca osnovnih šol Slovenije. Deset najbolj pogostih oblik in dejavnosti je označenih z zvezdico, s sivo barvo pa vse tiste, za katere logično predpostavljamo, da je sodelovanje šolskega knjižničarja dejansko nujno potrebno ali/in gre za dejavnosti, ki jih je v svojih INDEP-ih imelo najmanj 30 % vseh nadarjenih učencev. V tej preglednici razvijanje informacijske pismenosti, ki je ena od temeljnih nalog šolskega knjižničarja, ni posebna dejavnost, vendar pa lahko tudi predpostavljamo, da je integrirana v večino njih (Repinc, Vilar, 2011).

Preglednica 1: Dejavnosti in didaktične prilagoditve, ki jih je vključeval INDEP za učence 4. in 9. razreda (razpredelnica 86, str. 50).

Dejavnosti in didaktične prilagoditve	Št. uč. 4. r.	% uč. 4. r.	Št. uč. 9. r.	% uč. 9. r.
Število vseh učencev z INDEP	570	100,0	786	100,0
individualne zadolžitve pri rednem pouku	449	78,8*	564	71,8*
individualizirani pouk pri enem ali več predmetih	177	31,1*	247	31,4
kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela	267	46,8*	359	45,7*

⁴ INDEP-i so predvideni v dokumentu Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi, ZRSŠ 2002. Ti so obvezna ponudba OŠ. Učenci in njihovi starši pa se zanje lahko odločijo ali pa tudi ne. Več kot 80 % jih ponudbo sprejme (Analiza ZRSŠ, 2011).

Dejavnosti in didaktične prilagoditve	Št. uč. 4. r.	% uč. 4. r.	Št. uč. 9. r.	% uč. 9. r.
projektno delo	x	x	291	37,0
posebne domače zadolžitve	335	58,8*	390	49,6*
dodatni pouk pri enem ali več predmetih	407	71,4*	616	78,4*
vzporedni programi (pull-out)	8	1,4	11	1,4
najvišja nivojska učna skupina v 8. ali 9. razredu	x	x	457	58,1*
ustrezni izbirni predmeti	x	x	626	79,6*
seminarske naloge	109	19,1	391	49,7*
raziskovalna naloga	59	10,4	256	32,6
aktivnosti v športni sekciji, klubu	272	47,7*	320	40,7*
aktivnosti v kulturni sekciji, klubu, krožku	191	33,5*	211	26,8
sobotna šola	64	11,2	115	14,6
posebni tabori (npr. športni, kulturni, matematični)	78	13,7	171	21,8
posebne ekskurzije	34	6,0	140	17,8
posebna predavanja	6	1,1	11	1,4
ustrezne interesne dejavnosti	421	73,9*	493	62,7*
posebne aktivnosti v okviru dni dejavnosti	125	21,9	234	29,8
kreativne delavnice	171	30,0*	115	14,6
raziskovalni tabor	39	6,8	88	11,2
priprave za udeležbo na tekmovanjih	309	54,2*	603	76,7*
program za razvijanje socialnih spretnosti	111	19,5	137	17,4
socialne igre 4. razred; 9. razred – interaktivne delavnice	158	27,7	172	21,9
hitrejše napredovanje pri predmetu	15	2,6	1	0,1
osebno svetovanje učencem (pomoč)	141	24,7	305	38,8*
Posebni program karijerne orientacije	x	x	105	13,4
glasbena šola	160	28,1	169	21,5
obiskovanje pouka v višjih razredih oz. v srednji šoli	0	0,0	4	0,5
Drugo skupaj:	20	3,5	64	8,1
Drugo – grupirane oblike in dejavnosti:				
fleksibilna diferenciacija	4	0,7	X	x
diferenciacija v heterogenih skupinah	x	x	14	1,8
tabori in tematske delavnice	5	0,9	13	1,7
likovni in literarni natečaji	4	0,7	7	0,9
ples, plesna šola	6	1,1	4	0,5
izdaja pesniške zbirke, literarnih del	3	0,5	2	0,2
pri dveh predmetih ni obiskoval pouka	0	0	1	0,1
mediacija, šolski parlament	2	0,4	3	0,4
učna pomoč drugim	2	0,4	4	0,5

Legenda:

x Pomeni, da prilagoditev za določen razred v Konceptu 1999 ni predvidena.

Iz preglednice 1 razberemo, da so v 4. razredu na prvem mestu po pogostosti umeščenosti v INDEP-e individualne zadolžitve pri rednem pouku (notranja individualizacija), sledijo jim ustrezne interesne dejavnosti in dodatni pouk. Posebne domače zadolžitve in priprave na tekmovanja je imela načrtovane v INDEP-u več kot polovica četrtošolcev, skoraj polovica sodelovalno učenje in druge skupinske učne oblike.

V 9. razredu pa so na prvem mestu po pogostosti ustrezni izbirni predmeti, sledi dodatni pouk, individualne zadolžitve pri rednem pouku, priprave na tekmovanja in ustrezne interesne dejavnosti. Skoraj polovica identificiranih učencev z INDEP-i je bilo vključenih v najvišjo nivojsko učno skupino pri vsaj enem oz. več predmetih, imela načrtovane seminarske naloge, posebne domače zadolžitve, sodelovalno učenje in druge skupinske oblike učenja.

Če med najpogostejšimi dejavnostmi izberemo tiste, za katere lahko upravičeno predpostavljamo, da v njih na najrazličnejše načine sodeluje tudi šolski knjižničar, vidimo, da je takšnih večina. Še bolj očitno pa se pokaže vloga knjižničarja, če zajamemo tudi vse tiste dejavnosti, ki sicer niso med najpogostejšimi, a jih je vseeno imelo 30 in več odstotkov učencev (*svetlo sivo obarvana polja*).

Urška Repinc (Repinc, 2013) v povzetku svoje doktorske disertacije ugotavlja, da šolski knjižničarji lahko s svojim sodelovanjem v okviru projektnega in raziskovalnega dela učencev prispevajo k uresničevanju holističnega pristopa pri spodbujanju razvoja nadarjenih učencev. Skrb šolskega knjižničarja naj bi bila usmerjena predvsem v razvijanje čim višje stopnje informacijske in bralne pismenosti učencev in v razvoj kompetence učenje učenja. Na podlagi svoje raziskave ugotavlja, da so projekti, ki temeljijo na poizvedovanju, pri katerih sodelujejo med seboj vsaj trije strokovni delavci, uspešni. V njenem pedagoškem eksperimentu so sodelovali: učitelj, povezan s temo projekta, šolski knjižničar, računalnikar in strokovni delavec, ki je poskrbel za razvijanje kompetenc za javno predstavitev rezultatov poizvedovanja. Repinčeva meni, da naj šolski knjižničar prevzame pobudo in koordinira tak način dela.

4 Kazalniki kakovosti za odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njim/iter šolski knjižničar

Kako šole danes vidijo in razumejo vlogo šolskega knjižničarja v kontekstu ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi, je mogoče razbrati tudi iz Kazalnikov kakovosti (KKNAD). Srednje šole, vključene v projekt ZRSŠ Spremljanje uvajanja Koncepta VIZ-dela z nadarjenimi dijaki, so jih sooblikovale leta že 2011 (KKNAD SŠ, 2011), osnovne šole, vključene v razvojno nalogo ZRSŠ Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in nadarjeni učenci, pa v zadnjih dveh letih. Trenutno se zaključuje obdobje njihove poskusne uporabe. Pri oblikovanju KKNAD za osnovne šole je doslej sodelovalo že več kot 60 šol iz območnih enot ZRSŠ Maribor in Murska Sobota. Posamezni kazalnik so potrdile vsaj z dvotretjinsko večino. V prvi polovici leta 2014 so se priključile še osnovne šole iz območne enote Celje, jeseni 2014 pa bomo ponudili sodelovanje še šolam iz območnih enot OE Novo mesto in Nova Gorica. V nalogi iz vsake šole sodeluje štiri do pet članov šolskega razvojnega tima.

V KKNAD tako za SŠ kot za OŠ knjižničarji praviloma niso posebej omenjeni in so, kakor tudi šolski svetovalni delavci, zajeti pod pojmom učitelji. Eni in drugi so posebej zapisani le, ko gre za njihovo specifično strokovno področje dela ali nalogo. Knjižničarji so tako v KKNAD za osnovno šolo posebej izpostavljeni le kot koordinatorji in izvajalci različnih dejavnosti in oblik sprotnega informiranja in stalnega strokovnega izobraževanja strokovnih delavcev šole (preglednica 2, poudarjen tisk). KKNAD OŠ bodo javno dostopni po opravljeni analizi rezultatov poskusne uporabe, ki pravkar poteka. Za študijske namene pa so dostopni pri avtorici tega prispevka.

Preglednica 2: Kazalniki kakovosti za VIZ delo z nadarjenimi v OŠ, področje 6, alineja d

6. področje – Stalno strokovno izobraževanje za delo z nadarjenimi d) Dostopnost literature, interneta, e-viri	- Osnovna literatura gradivo je na razpolago tudi po aktivih učiteljev. - V knjižnici je literatura dostopna tudi za učence in starše. - Koordinator skupaj s knjižničarjem praviloma v e-obliki poskrbi za seznanjanje kolegov z novostmi, novo literaturo itd. - Koordinator za delo z nadarjenimi redno seznanja kolege tudi z aktualnimi informacijami za področje dela z nadarjenimi, objavljenimi na straneh ZRSS in v okrožnicah ekspertne skupine.	- Knjižničar je aktivno vključen v program dela z nadarjenimi in pomaga učiteljem in drugim strokovnim delavcem pri načrtovanju, izvajanju in spremljanju dejavnosti (raziskovalne naloge, pisanje člankov itd). - Knjižničar vsaj enkrat letno pripravi tematsko razstavo literature, ki je za delo z nadarjenimi dostopna v šolski knjižnici, ter po potrebi poskrbi tudi za medknjižnično izposojlo. - Knjižničar poskrbi za e-obliko rednega seznanjanja učiteljev, učencev in staršev z novo literaturo (posebne objave na spletni strani šole). - Mentorji sodelujejo z učenci z INDEP v svoji spletni učilnici.
---	---	--

Sklep

Šolski knjižničarji predstavljajo pomemben in nezamenljiv dejavnik kakovosti procesa odkrivanja nadarjenih učencev osnovne šole in dijakov srednjih šol in vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Njihove specifične vsebine, oblike in metode delovanja prispevajo k uresničevanju temeljnih načel za delo z nadarjenimi ter k informacijsko-komunikacijski zmožnosti vseh učencev, še posebej pa tistih, ki zmorejo in želijo opraviti vsebinsko zahtevnejše in procesno kompleksnejše naloge, ki želijo raziskovati, se pripravljati na tekmovanja in kulturne prireditve, ki jim branje pomeni veliko več kot le obvezo, ki so pripravljeni svojo ustvarjalnost usmeriti v izboljševanje sedanjosti za prihodnost itd.

Toda ali so vsi šolski knjižničarji in med njimi tudi univerzitetni diplomirani bibliotekarji takoj po zaključku formalnega izobraževanja že tudi dovolj pripravljeni na naloge, ki jih »čakajo« v šolski knjižnici? Andreja Kmetec ugotavlja, da ne in da so nujni »nadaljnje izobraževanje in usposabljanje ter nenehno strokovno izpopolnjevanje, še posebej s področja pedagogike (Kmetec, 2009). Visoka motiviranost in samoiniciativnost, ki ji Kmetčeva pripisuje poseben pomen, pa sta po našem mnenju v veliki meri odvisni tudi od spodbud in podpore v okolju, v katerem knjižničar deluje, in ne samo od njega samega. Šele ustvarjalna kultura in spodbude ter podpora s strani vodstva šole in kolegov omogočajo tudi knjižničarju uresničitev njegove vizije, ciljev, potencialov in zmožnosti. Posredno pa seveda vplivajo tudi na optimalno realizacijo potencialov vseh učencev, saj kot ugotavlja Jane Piirto (Piirto, v Bezić, 2010), le ustvarjalni učitelj lahko prispeva k razvijanju ustvarjalnosti učenca.

Viri

- Bezić, A. (1996). *Spominske knjige nekoč in danes*. Raziskovalna naloga. Mentorica: Zdenka Kodrič, knjižničarka. OŠ Selnica ob Dravi.
- Bezić, T. (2010). Ustvarjalni učitelj, ustvarjalni učenec. *Vzgoja in izobraževanje*. Let. 41/1. Str. 30–36.
- Bezić, T. (2011). Temeljne ugotovitve projekta spremljanja uvajanja Koncepta VIZ dela z nadarjenimi v srednjih šolah. Pridobljeno s spletne strani 15.6.2014: <http://www.zrss.si/default.asp?rub=4032>.
- Bezić, T. (2011a). Dejavnosti Zavoda RS za šolstvo v procesih razvijanja in uvajanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovnih in srednjih šolah Sloveniji, od leta 1996 do 2011. ESS projekt. Ljubljana: PEF ULJ. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: <http://www.zrss.si/>

- default.asp?rub=4032. (Bezić, T., Deutsch, T. idr. (2011b). Analiza uresničevanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ ob koncu šol. leta 2009/2010. Končno poročilo. ZRSŠ. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://www.zrss.si/pdf/241111145902_splet.pdf. Kmetec, A. (2009). Usposobljenost šolskega knjižničarja za delo z nadarjenimi učenci: diplomsko delo. FF ULJ.
- Repinc, U., Vilar, P. (2012). Koncepti nadarjenosti: vidik šolskega knjižničarja. Knjižnica, 56 (2012) 1-2. str. 105–125. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: <http://knjiznica.zbds-zveza.si/index.php/knjiznica/article/viewFile/132/124>.
- Repinc, U. (2013). Delo šolskega knjižničarja z nadarjenimi učenci : doktorska disertacija. FF ULJ. Univ. v Ljubljani, Filozofska fak., Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo.
- Šabec, T.; Klopčič, T. (2013). *Zgodovinski oris šolske knjižnice osnovne šole Rodica*, Organiziranost, knjižnični fond in bralna značka. Gibanje znanost mladini. Raziskovalna naloga s področja zgodovine. Mentorici: Vilma Vrtačnik Merčun, Sabina Burkeljca. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://www.knjiznica-domzale.si/Portals/0/Dokumenti/Naloge/RN_Solska_knjiznica_zgod%20ov1.pdf
- Lippincott, K. J. (2005). Net Generation Students and Libraries. Coalition for Networked Information. V: Educating the net generation.. V: Diana, Oblinger, G., Oblinger J, L. (ur.), EDUCAUSE. Pridobljeno s spletne strani, 15. 6. 2014: <http://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation/net-generation-students-and-libraries>. Jurišević, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji (2011). Str. 331–344. Pridobljeno s spletne strani, 15. 6. 2014: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1200/1/pp_329-345.pdf.
- Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi v srednji šoli (2011). Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://www.zrss.si/pdf/221211133958_kazalci_kakovosti_nad_srednje_november_011_24stcrke.pdf. Kazalniki kakovosti za odkrivanje in VIZ delo z nadarjenimi v OŠ – KKNAD OŠ MB a-oblika 2014. Interna dokumentacija razvojne naloge Pedagoško vodenje, dvig ravni znanja in nadarjeni učenci. ZRSŠ, OE Maribor. Knjižnična informacijska znanja. 2005. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s spletne strani, 15. 6. 2014: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Knjiznicna_inf_znanja.pdf.
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (1999). Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.
- Koncept vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju, Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (2007). Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3159>.
- Zakon organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Ur. l. RS 12/96; 16/2007 (UPB 5). Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r05/predpis_ZAKO445.html.
- Zakon o osnovni šoli, Ur. l. RS 12/96; 81/2006 (UPB3); 102/2007; 87/2011. http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r08/predpis_ZAKO448.html. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014. Zakon o gimnazijah. Ur. l. RS 12/96; 1/2007 (UPB 1). Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r00/predpis_ZAKO450.html.
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. Ur. l. RS 12/1996.
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. 79/2006. Pridobljeno s spletne strani 15. 6. 2014: http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r05/predpis_ZAKO4325.html.

> **Mag. Tanja Bezić** je svetovalka za svetovalno delo na Zavodu RS za šolstvo.
Naslov: Zavod RS za šolstvo, OE Maribor, Trg revolucije 7, 2000 Maribor
Naslov e-pošte: tanja.bezic@zrss.si



Dvojno izjemni učenci

Twice exceptional students

> Biserka Lep

Izvleček

Zanimanje za preučevanje dvojno izjemnih učencev narašča tudi v naši državi. Zelo na hitro bi lahko rekli, da so dvojno izjemni tisti učenci, ki so nadarjeni in so hkrati otroci s posebnimi potrebami. Ni nujno, da imajo odločbo o usmeritvi. Tradicija preučevanja dvojno izjemnih sega 30 let nazaj, v leto 1984, čeprav je prva knjiga izšla že desetletje pred tem. Danes izhajajo članki in knjige na to temo skoraj po vsem svetu. Zdi se, da ima ta kategorija učencev poseben vzorec tako kognitivnega kot čustvenega in socialnega funkcioniranja. Ker so zelo različni, tudi če so usmerjeni zaradi istega primanjkljaja, ovire ali motnje, sta vedno potrebni individualna obravnava in pomoč. Njihova raznolikost zahteva nekoliko drugačen individualiziran program, ki smo ga poimenovali integrirani individualizirani program. Tudi v Sloveniji se z vso odgovornostjo različni strokovnjaki lotevamo tega področja.

Ključne besede

dvojno izjemni učenci, nadarjeni učenci, učenci s posebnimi potrebami, šola, nevroznanost, močna področja, Slovenija

UDK 159.922.76-056.45(497.4)
159.922.76-056.45:37(497.4)

Abstract

The interest for studying twice exceptional students is increasing also in Slovenia. Twice exceptional students are those who are talented and also have special needs. However is it not necessary they have a statement. The tradition of studying goes 30 years back in the year 1984, although the first book was published ten years beforehand. Today we can read about twice exceptional students in different books and articles all over the world. It seems that these students have different patterns of cognitive, social and emotional behaviour. They are unique even if they have the same learning disability. So, they need an individual support in remediation. They need a different IP (IIP) or Integrated Individualized Programme. Also in Slovenia different professionals or experts work in this area.

Keywords

twice exceptional students, talented students, students with special needs, school, neuroscience, students' strengths, Slovenia

»V idealnem svetu bi bila šola čudovit prostor, poln vznemirljivih možnosti za učenje in rast, prostor, kjer se negujejo talenti, kultivirajo interesi in se nudi pomoč učencem pri razumevanju in usvajanju njihovega specifičnega vzorca šibkih in močnih področij.«

Baum, M. S., Owen, V. S., 2004

1 Uvod

Zanimanje za preučevanje učencev, ki so nadarjeni in imajo hkrati posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, je začelo naraščati v ZDA po letu 1980. Leta 1977 je izšla prva knjiga avtorice June Maker (Programs for the Gifted Handicapped), s katero je bil postavljen temelj preučevanju posebne kategorije nadarjenih, tj. dvojno izjemnih učencev (Bracamonte, 2010).

Dvojno izjemne učence opredeljujejo na Colorado State Board of Education (Twice-Exceptional Students, 2012, str. 9) kot tiste, ki so prepoznani kot nadarjeni na enem ali več področjih izjemnosti (specifične akademske sposobnosti, splošna intelektualna sposobnost, ustvarjalnost, vizualna ali uporabna umetnost, vodstvene sposobnosti) in so hkrati tudi učenci s posebnimi potrebami, ki (čeprav nimajo odločbe) potrebujejo prilagoditve in prejemajo pomoč.

Lahko bi sprejeli njihovo definicijo, kajti dvojna izjemnost ima veliko različnih pojavnih izrazov. V to kategorijo spadajo tudi učenci, ki so nadarjeni in iz različnih razlogov v šoli niso uspešni (npr. izhajajo iz revnih družin, družin, ki so nefunkcionalne, imajo specifične učne težave, ne pa primanjkljajev na posameznih področjih učenja, a vseeno potrebujejo prilagoditve pri pouku ter preverjanju in ocenjevanju znanja ...).

V ZDA so po letu 2006 začeli sistematično zbirati podatke iz šol, ki so jih posredovale prostovoljno. Ugotavljajo, da so podatki dokaj konsistentni in da ima od 2 % do 5 % nadarjenih učencev učne težave ter da je od 2 % do 5 % učencev z učnimi težavami nadarjenih. Pri tem mislijo vse učence, ki imajo kakršne koli težave pri učenju ne glede na vrsto težav (Bracamonte, 2010).

Rezultati Analize uresničevanja Koncepta – Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, ob koncu šolskega leta 2009/2010 (Bezić, Deutsch, 2011) so pokazali, da v Sloveniji prepoznamo okoli 1 % nadarjenih otrok med učenci s posebnimi potrebami v 4. razredu in 0,7 % v 9. razredu osnovne šole. Prav tako v analizi navajajo, da je med nadarjenimi učenci približno 1 % učencev, ki izhajajo iz neugodnih razmer zaradi revščine.

Besedno zvezo **dvojno izjemni učenci** je v slovenskem prostoru prva uporabila Lidija Magajna, ki se ukvarja tudi s področjem raziskovanja in dela z otroki z učnimi težavami oziroma primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Učenci s specifičnimi učnimi težavami, 2007, str. 168). V tuji literaturi pa najdemo izraze double exceptional, twice exceptional, sengifted, uniquely gifted, dual or multiple exceptionality.

Danes zanimanje za preučevanje dvojno izjemnih otrok narašča po vsem svetu. V Münstru (Nemčija), kjer je bilo 2012 svetovno srečanje ECHA, so na temo dvojno izjemnih otrok sodelovali predstavniki iz osmih držav, tudi iz Slovenije¹.

2 Prve obsežnejše raziskave

Zelo zanimivo študijo sta v knjigi *To Be Gifted & Learning Disabled* opisala Baum in Owen (2004). Baumova je leta 1985 objavila študijo, v katero je bilo vključenih 112 učencev 4., 5. in 6. razreda osnovne šole, ki so bili bodisi nadarjeni bodisi otroci s posebnimi potrebami oz. s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Razvrstila jih je v tri skupine glede na rezultate na testu inteligentnosti: nadarjene, nadarjene s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in povprečne s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Nadarjeni so dosegli vsaj minimum 120 točk na testu inteligentnosti WISC-R, identificirali so jih v šoli za nadarjene učence. Nadarjeni s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so prav tako dosegli enako visok rezultat na testu inteligentnosti in prepoznali so jih kot otroke s posebnimi potrebami. Povprečni učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (nihče ni imel nižjega rezultata kot 90 in ne višjega kot 119) pa so bili opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami na področju primanjkljajev na posameznih področjih učenja.

¹ Več o srečanju ECHA na spletni strani: <http://www.echa.info/>.

Ugotovila je, da je te učence lahko razlikovati. Nadarjeni so bili precej različni od obeh preostalih skupin s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V raziskavi se je osredotočala na ustvarjalnost, na kognitivne, motivacijske in emocionalne komponente. Vprašalnike so izpolnjevali tako učitelji kot učenci.

Učiteljevo zaznavanje ustvarjalnosti pri teh učencih je bilo zelo različno. Skupino nadarjenih so učitelji ocenjevali kot veliko bolj ustvarjalno kot preostali skupini. Posledično so se nadarjeni učenci počutili bolj samozavestne glede svojih sposobnosti, da bodo uspešno reševali zadane jim naloge. Učitelji so menili, da so nadarjeni s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ustvarjalni, in ti učenci so sami povedali, da radi sodelujejo v interesnih dejavnostih (raje kot njihovi povprečni vrstniki s primanjkljaji na posameznih področjih učenja). Vendar so bili v šoli bolj moteči in frustrirani ter nezadovoljni. Menili so, da šola ponuja veliko priložnosti za neuspeh, in pogosto so opisovali svojo šolsko neuspešnost kot sramoto. **Torej, dvojno izjemni učenci so pokazali visoko stopnjo ustvarjalnosti v kombinaciji z nižjim uspehom v šoli in s tendenco motečega vedenja v razredu.** Bistvena razlika v primerjavi z drugima dvema skupinama je bila v dejstvu, da so sami opisovali močan občutek neustreznosti v šoli. Celotno v primerjavi s povprečnimi učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so se ocenjevali za neuspešne v šoli. Čeprav so bistrejši in ustvarjalnejši, imajo močnejši občutek neuspešnosti in frustriranosti.

Baumova zato sklepa, da imajo dvojno izjemni učenci najverjetneje drugačen učni, motivacijski in najverjetneje tudi čustveni vzorec kot njihovi vrstniki. *Kaj jim povzroča te razlike, je odvisno od izobraževalnega in socialnega konteksta.* Včasih se zdijo nadarjeni, drugič zopet motijo pouk, se vedejo klovnovsko in ne dajejo vtisa, da jih sploh zanima dogajanje v šoli. Ali pa preprosto ostanejo v razredu neopazni. Drži pa, da imajo veliko poglobljenega znanja na področju svojih interesov, ki ga tudi pokažejo, če le ni potrebna pisna komunikacija (kadar gre za učenca s primanjkljaji na posameznih področjih učenja). Lahko povedo veliko informacij o neki temi, do katerih so se sami dokopali znotraj neke celote, ker uporabljajo strategije, ki so njim naravne in blizu. Torej je pomnjenje dejstev zanje učenje na pamet (veliko učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ima s tem težave), ker sprva ne vidijo »večje slike« in jim to onemogoča razumevanje snovi. Snov, ki jo lahko povežejo v celoto, si veliko lažje tudi zapomnijo.

Zanimivost v tej raziskavi je tudi bila, da starši dvojno izjemnih učencev svojim otrokom najprej niso želeli dovoliti, da bi sodelovali v raziskavi, starši otrok iz drugih dveh skupin pa niso imeli nikakršnih pomislekov. Njihova prvotna nepripravljenost za sodelovanje je posledica njihovih izkušenj in pogostih frustracij v obstoječi šolski praksi.

Od pričujoče raziskave je minilo že 30 let, a je aktualna še danes. Učenci, ki so nadarjeni in spregledani zaradi svojih specifičnih izobraževalnih potreb ter zato hkrati na nekem področju šolskega funkcioniranja ovirani, so še danes v vseh šolskih sistemih (praviloma) neustrezno obravnavani oziroma sploh niso obravnavani (ker morda tudi niso prepoznani kot dvojno izjemni učenci).

Kadar vloženi trud ne obrodi pričakovanih uspehov (če so ti realni), je ogrožen občutek lastne vrednosti. Takšni učenci se zatečejo k motečemu vedenju, da bi zavarovali svoj ego in se izognili občutku degradacije, lastne manjvrednosti in nesposobnosti (Boekaerts, 2013).

Zgodnje odkrivanje in ustrezno delovanje sta ključnega pomena, še preden se učenci soočijo s frustracijami in nerazumevanjem pri šolskem delu. Zgodnje ukrepanje lahko omogoča in ohranja zaupanje vase, samoučinkovitost, motivacijo in navdušenje nad učenjem (Reis et al., 2000, v Foley Nicpon et al., 2010).

Če vloženi trud ne vodi k uspešnosti, ampak je uspeh, merjen s šolskimi ocenami, bistveno nižji od vloženega dela, učenci doživljajo notranjo stisko, frustracijo, nezadovoljstvo, strah. Internalizirani občutki neuspešnosti, depresivnosti, nizke samoučinkovitosti in brezizhodnosti so lahko prisotni skupaj z eksternaliziranim vedenjem, ki vključuje agresivnost ali hiperaktivnost (Foley Nicpon et al., 2010).

Vseeno pa se hkrati z večanjem števila raziskav in ozaveščenostjo staršev, strokovnjakov in učiteljev tudi na tem področju premika na bolje. Seveda imajo v ZDA že šolo za dvojno izjemne učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja – Bridges Academy. Verjetno podobne šole obstajajo tudi drugod po svetu.

3 Kaj nam sporoča nevroznanost

Daniel Pennac, sam dislektik z veliko težavami v času svojega izobraževanja, je kot odrasel profesor in pisatelj trdil, da gre znanje samo v srečne možgane (2010). Njegovo tezo, da **gre znanje samo v srečne možgane**, –ki jo je postavil na temelju lastnega doživljanja notranjih stisk, sramu, obupa in ponovnega upanja, so potrdile novejša raziskave nevroznanosti. Emocionalne (čustvene) in kognitivne komponente učenja so v možganih nerazdružno povezane. Hintonova in Fisher (2013) opisujeta delovanje možganov kot povezovalno. V možganih se utrjujejo tiste nevronske povezave, ki jih uporabljamo največkrat. Zato so povezave v možganih nevrotipičnih drugačne, kot so povezave, ki jih imajo učenci z disleksijo, z diskalkulijo, z avtizmom ali Aspergerjevim sindromom ...

Med predeli možganov, ki so odgovorni za kognitivno procesiranje, in predeli, ki so povezani z emocijami, so anatomske povezave. V normalnih pogojih ta dva procesa delujeta usklajeno (Pirtošek, 2013). Gre za t. i. krožne povezave med celotno možgansko skorjo, med globokimi strukturami v možganih (bazalni gangliji, amigdala, hipokampus) in frontalnim režnjem (rezultat česar je delovanje, dejanje). Te zanke oziroma povezave se imenujejo kortiko-subkortiko-frontalne zanke. Torej vsaka informacija, ki potuje po nevronskih mrežah v možganih, »oplazi« tudi strukture v možganih, ki so odgovorne za naše čustveno doživljanje informacij. Ni več vprašanje, ali je odgovor, odziv, dejanje racionalno ali emocionalno – je oboje.

Jensen (2010) opisuje raziskavo, v katero so bili vključeni študenti univerze UCLA. V raziskavo so študente pridobili na temelju oglasa o »zdravih možganih«. 32 % jih je odpadlo že na podlagi telefonskega pogovora. Samo 52 % prijavljenih je opravilo t. i. *screening* test. Torej je od 2000 študentov prišlo v ožji izbor le 200, ki naj bi imeli »zdrave možgane« oziroma je njihovo funkcioniranje tipično. Pri preostalih 90 % študentov pa so ugotovili, da je pri njih v funkcioniranju možganov izjemno velika raznolikost, kar pa sploh ni pomenilo, da manjših disfunkcionalnosti ali posebnosti v funkcioniranju niso kompenzirali.

Sicer pa je znanstvenikom uspelo odkriti biomarkerje za zgodnjo identifikacijo bodočih učnih težav v šoli (Tancig, 2013). Vendar ni možno določiti le enega gena, ker je za učne težave odgovornih več genov in njihovo delovanje se pod vplivom okolja tudi neprenehoma spreminja. Vseeno pa je nevroznanstvenikom uspelo razviti nevroprognozo (napoved) pojava učnih težav na podlagi analize vzorcev slik možganskega delovanja. Kajti z zgodnjim in natančnim ukrepanjem bi bila možna omilitev ali pa celo preseganje učnih težav (prav tam).

Nevroznanost potrjuje, da sta čustvena in kognitivna komponenta nerazdružno prepleteni (Hinton, Miyamoto in della Chiesa, 2008, v Hinton in Fisher, OECD, 2013). Razprava o tem, ali je razvijanje kognitivnih veščin v šolskem prostoru najpomembnejše ali ne, je torej odveč – kognicija, mišljenje zajema tudi čustva.

4 Novejše raziskave

Štiri avtorice so se lotile pregleda empiričnih raziskav o dvojno izjemnih učencih, objavljenih med letoma 1990 in 2009 (Foley Nicpon, Allmon, Sieck, Stinson D., 2010). Pregledale so 43 člankov različnih avtorjev, od tega so našle 21 raziskav o dvojno izjemnih učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, 17 raziskav o dvojno izjemnih učencih z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo (ADHD) in 5 raziskav o dvojno izjemnih učencih z avtistično motnjo. Avtorice ugotavljajo, da je neposredna primerjava rezultatov raziskav nemogoča, ker so bile uporabljene metodologije različne. Vendar to ni onemogočalo sprejetja pomembnih sklepov. Prvi sklep je: nadarjeni učenci lahko imajo na nekem področju delovanja specifične vzgojno-izobraževalne potrebe, so torej otroci s posebnimi potrebami. Ker pa so zelo raznolika skupina, jih ni možno prepoznati po nekih vnaprej določenih kriterijih, **vsak zahteva individualno obravnavo in diagnostiko**. Drugi sklep govori o tem, da imajo lahko nekateri, vendar ne vsi, zaradi svoje dvojne izjemnosti čustvene in socialne težave. Samo celovita evalvacija vseh informacij lahko omogoča odgovor na vprašanje o pravilnem pristopu za te učence – pri čem jim nuditi pomoč in kdaj jih moramo vzpodbujati za doseganje višjih učnih ciljev.

Na temelju te raziskave in še drugih objavljenih člankov na temo dvojno izjemnih učencev, ki niso bili zajeti v tej raziskavi, sta Assouline in Whitemanova (2011) prišli do naslednjih sklepov:

1. Informacije iz več različnih virov (starši, strokovnjaki, poročilo šole) so ključne za razumevanje intelektualnih in psihosocialnih značilnosti učenca. So nujne, da lahko naredimo ustrezen načrt oziroma individualiziran program, ki se bo osredotočal na močna področja učenca, prav tako pa tudi na nujno nudenje pomoči in prilagoditev na šibkih področjih.
2. Vedenje v razredu in učni uspeh morata biti gledana širše – v kontekstu učenčevih nasprotujočih si sposobnosti.
3. Učence, ki so pri testiranju inteligentnosti dosegli rezultate nad 95. percentilom, bi morali individualno obravnavati še v luči morebitne akceleracije. V ZDA pa to pomeni tudi vključitev v obogatitvene programe za nadarjene.
4. Akceleracija je lahko učinkovit ukrep za nadarjene učence, prav tako kot za dvojno izjemne.
5. Učenci, ki pokažejo več in bolj poglobljeno znanje na določenih interesnih področjih ali se odlikujejo v hitrosti mišljenja, analizi, sintezi, ne bi smeli biti obravnavani samo zaradi vedenjskih ali socialnih težav. Zanje bi morali izdelati načrt pomoči, ki vključuje tudi primerne intelektualne izzive.
6. Poročilo o učencu ali individualizirani program mora vsebovati tudi informacije o učenčevi nadarjenosti in talentih, ne le o njegovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potrebah.
7. Starši bi morali sodelovati pri evalvaciji z učitelji svojih otrok.
8. Pri sumu na avtistično motnjo mora biti uporabljen ustrezen instrumentarij in izvedena celovita evalvacija, pri učencu naj se spremlja tudi njegova dnevna rutina ter opravi pogovor z učencem in starši.
9. Prav tako kot posebne potrebe zahtevajo redno spremljanje učenčevega funkcioniranja, kar nam daje možnosti za pravilno in pravočasno ukrepanje, je nujno sistematično preverjanje zahtevnosti nalog, ki jih damo takšnemu učencu. V individualiziranem programu morata biti vključeni obe posebnosti učenca in obe tudi spremljani in evalvirani.
10. Posebna pozornost naj bo namenjena diferencialni diagnostiki – katere so značilnosti učenca, ki govorijo v prid teze o njegovih posebnih potrebah, in katere so značilnosti učenca, ki ga uvrščajo med nadarjene učence. To nam omogoča bistvene informacije. Npr.: kadar nadarjeni učenec odkloni dokončanje neke naloge, se vprašamo, ali je to vprašanje učnih ali vedenjskih težav. Kajti naša pomoč je glede na odgovor na to vprašanje zelo različna.

Najpomembnejše, kar moramo vedeti o dvojno izjemnem učencu (Foley Nicpon, Allmon, Sieck in Stinson, 2011), kadar ga imamo v razredu, je:

- da takšnega učenca prepoznamo tudi kot nadarjenega,
- da mu omogočimo ustrezno podporo in pomoč, ki sloni na celoviti oceni njegovega funkcioniranja in izobraževalnih potreb. Na temelju tega oblikujemo priporočila za učno in (kadar je potrebno) vedenjsko pomoč.

Kadar pripravljamo individualizirani program za dvojno izjemnega učenca, moramo biti najprej osredotočeni na njegova močna področja, hkrati pa moramo predvideti vse posebnosti, ki izhajajo iz njegovih posebnih potreb in ki jih je treba upoštevati v procesu vzgoje in izobraževanja.

5 Stanje v Sloveniji

Prvi članek na temo dvojno izjemnih otrok avtorice Lidije Magajna je bil objavljen leta 2007.

Nimam informacij, kako potekata prepoznavanje in posebna skrb za dvojno izjemne v preostalih delih Slovenije, opisala pa bom prakso Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami Maribor 1. Že leta 2009 smo začeli v strokovno mnenje zapisovati, da je otrok dvojno izjemen, če smo na pregledih za potrebe usmerjanja učenca zaznali visoke intelektualne sposobnosti. Glede na Koncept dela z nadarjenimi učenci je meja za identifikacijo nadarjenega otroka IQ več kot 120. Priporočilo komisije je bilo, da šola pri delu z učencem upošteva tudi njegov visok intelektualni potencial, ne le posebnih potreb. Odziv šol je bil zelo različen – od ignorance ali komentarja »kaj ste si spet izmislili« do vloge za svetovalno storitev na Zavod RS za šolstvo in želje, da se otroku omogoči optimalne pogoje, kot jih pač lahko zagotovimo skupaj.

Istega leta sem sodelovala v timu na seminarju Didaktične strategije za delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli. Seminar je bil izveden v več letih zapored in na dveh različnih lokacijah. Udeleženci so bili učitelji in šolski svetovalni delavci. Rezultat več seminarjev je bil priročnik z naslovom Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (Zavod RS za šolstvo, 2012).

Danes ugotavljam, da je naše delo vseeno obrodilo sadove. Imamo primer, ko se je dvojno izjemen učenec z Aspergerjevim sindromom (v šoli so začeli z delom tudi na močnih področjih v 8. razredu osnovne šole, čeprav je bil že prej usmerjen) udeleževal tekmovanj na različnih področjih in so se njegove vedenjske težave v šoli omilile. Danes je uspešen srednješolec in srednja šola ga uspešno vključuje v razne projekte. Imamo deklico, ki je komaj začela obiskovati osnovno šolo, ko je bila obravnavana na komisiji za usmerjanje. Tudi zanjo smo v strokovno mnenje zapisali, da je dvojno izjemna učenka. Ob preverjanju odločbe ugotavljamo, da jo je šola vključila, poleg njenih interesnih dejavnosti zunaj šole, v več tekmovanj, kjer je uspešna. Ta primer je še posebej pomemben, ker se je delo z učenko začelo že v nižjih razredih osnovne šole in ni razvila odklonilnega vedenja do šolskih predmetov ali šole kot celote. Razume se s sošolkami in sošolci, v šoli ji je lepo in rada jo obiskuje. Imeli pa smo tudi dečka, ki je bil v šoli obravnavan zaradi vedenjskih težav, na komisiji pa se je izkazalo, da je visoko inteligenten učenec z dispraksijo, ki ga pri šolanju ovira tako močno, da je bil njegov uspeh le dober. Pravzaprav mu je šolski uspeh vsako naslednje leto nekoliko padal. O sebi je mislil, da je nesposoben, in kar ni mogel verjeti, da so njegovi rezultati tako visoki. Sam sebe se je doživljal kot neuspešnega učenca.

Opažamo tudi, da na komisiji vsako leto obravnavamo dva ali tri srednješolce, ki so potem usmerjeni zaradi primanjkljajev na posameznih področjih učenja. V osnovni šoli so imeli prilagoditve v okviru Koncepta dela in so bili vključeni v individualni delovni projekt pomoči, s katerim so dosegali odlične ocene in primeren šolski uspeh za vpis na katero koli želeno srednjo šolo. Ti učenci tudi niso bili pregledani pri psihologu v času osnovnošolskega izobraževanja, zato so bile njihove visoke sposobnosti spregledane. Prav tako so bili spregledani primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki pa so po navadi postali opazni že v drugi polovici prvega letnika srednje šole, ker tam pač niso imeli prilagoditev.

Glede možnih razlogov za nepoznavanje števila dvojno izjemnih otrok v šolah avtorice (Foley Nicpon et al., 2010) navajajo več razlogov. Najprej je tu dejstvo, da v nobenem izobraževalnem sistemu načrtno ne zbirajo podatkov o dvojno izjemnih učencih. Drugi razlog je lahko, da so ti učenci prepoznani za nadarjene in v ZDA obiskujejo obogatitvene programe, njihovo področje posebnih potreb pa ni bilo diagnosticirano oziroma so težave prišle do izraza pozneje v procesu šolanja. Tretji je ravno nasprotni razlog od drugega: učenec je bil prepoznan za otroka s posebnimi potrebami, nikoli pa ni bilo nobenega poudarka na njegovih močnih področjih. Zadnji, četrti razlog pa tiči v dejstvu, da nekateri dvojno izjemni učenci dosegajo pričakovano šolsko uspešnost in niso prepoznani niti kot nadarjeni niti kot otroci s posebnimi potrebami.

Nekaj takšnih dvojno izjemnih otrok torej vsako leto odkrije že v srednješolskem izobraževanju tudi naša komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.

Prvi posvet o dvojno izjemnih učencih v Sloveniji je bil organiziran novembra 2013 na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani v okviru Centra za raziskovanje in spodbujanje nadarjenosti. Vabljen predavateljica iz Velike Britanije je bila Diane Montgomery. V svojem izvajanju je poudarila, da bi morali pri psihološkem pregledu vsem dvojno izjemnim otrokom prišteti še 10 točk – kajti na področjih svojih primanjkljajev pač dosegajo bistveno nižji rezultat kot na preostalih lestvicah na testu inteligentnosti.

Letos sodelujem v projektu Kazalci kakovosti za delo z nadarjenimi učenci – dvig kakovosti znanja na mariborski in murskosoboški območni enoti ZRSŠ. S šolskimi svetovalnimi delavci smo se lotili **integriranega individualiziranega programa (v nadaljevanju IP)** za dvojno izjemne učence. Za učenca je treba pripraviti IP, ki vključuje vse njegove posebnosti – nadarjenost in posebne potrebe. Kako to naredimo, kako zapišemo in kako izvajamo pa smo obravnavali v delavnicah. Z veseljem lahko povem, da smo imeli v vsaki skupini (šolski svetovalni delavci iz različnih osnovnih šol) vsaj enega takšnega učenca in vsaj en IP, ki ga je šola že predhodno pripravila zanj. Zelo pomembna informacija je bila tudi, da šole praviloma sodelujejo s starši tako pri pripravi kot evalvaciji IP-ja.

6 Kako lahko pomagate pri ozaveščanju ali sklep

Šolski knjižničar je lahko oseba, ki ponudi različno literaturo v branje in študij učiteljem in tudi učencem. Je pomembna oseba, ki v šolskem prostoru pripomore in vzpodbuja k branju strokovne literature in nanjo tudi posebej opozori.

Nekaj predlagane literature, primerne za učitelje (kot tudi za učence):

Marko Ferek predava v svoji domovini in po svetu o težavah učencev z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo (ADHD). Na temelju lastnih doživetij, ko se je prebijal skozi tog šolski sistem, je napisal knjigo **Hiperaktivni sanjari, drugačiji, lošiji, bolji**, ki je izšla leta 2006 v Zagrebu. V njej najdemo konkretne opise, kako v izobraževalnem sistemu funkcionira učenec z ADHD-jem in zakaj ne more funkcionirati drugače.

Katarina Kesić Dimić je napisala več knjig o otrocih s posebnimi potrebami, ki so zelo uporabne za seznanjanje učencev s posebnostmi teh otrok. Naj navedem nekatere: **Vsi učenci so lahko uspešni, Kamaroni s parabajzovo omako, Skrivnost x 4 ...**

Za razumevanje funkcioniranja učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja je na voljo veliko knjig več strokovnjakov, med katerimi je treba posebej omeniti avtorici Magajno in Kavkler.

Društvo Bravo ozavešča in nudi pomoč ter ima svojo spletno stran z veliko informacijami in organizira redna mesečna izobraževalna srečanja po vsej Sloveniji.

Prevedena knjiga **Vse mačke imajo Aspergerjev sindrom** konkretno in zabavno predstavi vse osnovne razlike v funkcioniranju učenca z Aspergerjevim sindromom. Uporabna je za učence v prvem triletnem, za razredno uro ali za predstavitev značilnosti funkcioniranja učenca z Aspergerjevim sindromom.

Na razpolago je tudi nekaj slovenskih knjig, ki so jih napisali starši. Zadnjo, izdano leta 2013, je napisala Vanja Gale, mama treh otrok, ki imajo disleksijo, Naslov je **Dokaži, da znaš**. Avtorica trdi, da je v osnovni šoli preveč predmetov in se zahteva preveč faktografskega znanja. Je pa v osnovni šoli boljše organizirana pomoč učencem s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, medtem ko je v srednji šoli v glavnem omejena le na učno pomoč. Zato poudarja, da je najpomembnejše že v osnovni šoli otroka naučiti čim bolj obvladovati težavo, ki jo ima, ker ga bo le tako čim manj ovirala pri nadaljevanju izobraževanja oziroma v življenju. Iz lastnih izkušenj ugotavlja, da nekateri učitelji še vedno ne razumejo otrokovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb in nujnih prilagoditev, nekateri jih razumejo, vendar jih ne upoštevajo, nekateri pa se res trudijo, vendar je takih le peščica. Zanimivo branje za pogled z druge strani.

Viri

- Assouline, G. S., Whiteman, S. C. (2011). Twice-Exceptionality: implications for School Psychologists in the Post-IDEA 2004 Era. *Journal of Applied School Psychology*, 27 (4), str. 380–402.
- Baum, M. S., Owen, V. S. (2004).: To Be Gifted & Learning Disabled. Mansfield Center, Conn.: Creative learning Press.
- Bezić, T., Deutsch, T. (2011). Poročilo o raziskavi: Analiza uresničevanja Koncepta – Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ, ob koncu šol. leta 2009/2010. Potrjeno na seji Ekspertne skupine, za VIZ delo z nadarjenimi, 10. 11. 2011.
- Boekaerts, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V: O naravi učenja, uporaba raziskav za navdih prakse (str. 83–101), Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bracamonte, M. (2010). 2e Students: Who They Are and What Do They Need. Pridobljeno 28. 8. 2014 s spletne strani: http://www.2enewsletter.com/article_2e_what_are_they.html.
- Bregant, T. (2012). Razvoj, rast in zorenje možganov. *Psihološka obzorja*, (2), str. 51–60.
- Foley Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., Stinson, D. R. (2010). Empirical Investigation of Twice-Exceptionality: Where Have We Been and Where Are We Going? *Gifted Child Quarterly*, 55 (1), str. 4–17.
- Hinton, C., Fisher, W. K. (2013). Učenje iz razvojne in biološke perspektive. V: O naravi učenja, uporaba raziskav za navdih prakse (str. 103–121), Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Jensen, E. (2010). Jensen Learning Guide To Brain Based Teaching. Pridobljeno 4. 12. 2013 s spletne strani: https://mycampus.asurams.edu/c/document_library/get_file?uuid=9d7b5593-c279-4625-aa98-a1f45ac1978f&groupId=727259.
- Lep, B. (2012). Dvojno izjemni učenci. V: Bezić, T., Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci (str. 67–80). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Montgomery, D. (2013). Dual and Multiple Exceptionality (DME). V: Strokovni posvet za socialne in rehabilitacijske pedagoge, učitelje ter druge strokovne delavce v izobraževanju, Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Center za raziskovanje in vzpodbujanje nadarjenosti.

- Pennac, D. (2010). Šolske bridkosti. Ljubljana: Modrijan.
- Pirtošek, Z. (2013). Nevroznanost v procesu vzgoje in učenja: prvi koraki. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 7 (1-2), str. 5–9.
- Tancig, S. (2013). Nevroedukacija – nova znanost o učenju in poučevanju ter njena vloga v izobraževanju. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 7 (1-2), str. 10–14.
- Twice-Exceptional Students, Gifted Students with Disabilities, level 1: An Introductory Resource Book. Pridobljeno 28. 8. 2014 s spletne strani: http://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/gt/download/pdf/level2_edplanthroughproblemsolvingmodel.pdf.
- Učenci s specifičnimi učnimi težavami (2007) : skriti primanjkljaji – skriti zakladi. Ljubljana : Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

> **Biserka Lep**, svetovalka na Zavodu RS za šolstvo za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.
Naslov: Zavod RS za šolstvo, OE Maribor, Trg revolucije 7, 2000 Maribor
Naslov e-pošte: biserka.lep@zrss.si



Šolska knjižnica in nadarjeni učenci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju na Osnovni šoli Prule

School library and talented students in the third triad at Primary School Prule

> Gregor Škrli

Izvleček

Šolska knjižnica nudi pri različnih predmetih in v vseh starostih obdobjih pomoč pri delu z nadarjenimi učenci. V prispevku bo predstavljen vidik knjižnice ter knjižničarja pri delu z nadarjenimi učenci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pri dodatnem pouku angleščine. Ideja za posebno sodelovanje za delo z nadarjenimi se je porodila že pri načrtovanju ur pouka knjižničnega informacijskega znanja v povezavi z angleščino v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Predstavljeni bodo knjižnica, gradivo, ki je namenjeno delu z nadarjenimi, njihove značilnosti in kratek vsebinski vpogled v samo delo.

Ključne besede

šolska knjižnica, dodatni pouk, nadarjeni učenci, tretje vzgojno-izobraževalno obdobje, IKT, branje, angleščina

UDK 159.922.76-056.45:027.8:37

Abstract

The school library offers help in the work with talented students during various school subjects and during all age periods. The paper presents the aspect of the school library and school librarian in the work with talented students in the third triad, specifically in the teaching of additional higher-level English classes. The idea for specific co-operation in the work with the talented stems from the planning of crosscurricular lessons of Library and Information Knowledge and English in the third triad. We present the library, the materials for the work with the talented, their characteristics, and a short insight into the work itself.

Keywords

school library, additional higher-level classes, talented students, third triad, information communication technology, ICT, reading, English

Uvod

Osnovna šola Prule za odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci upošteva zakonska izhodišča. Svetovalna služba v sodelovanju z vsemi pedagoškimi delavci, upošteva jo zakonodaja, skladno s konceptom in navodili vodi postopke o prepoznavanju in evidentiranju nadarjenih. Vsako šolsko leto se na šoli oblikujejo skupine učencev po določenih predmetnih področjih (vključujoč nadarjene učence). Delo z nadarjenimi učenci v sklopu dodatnega pouka angleščine je bilo v preteklih šolskih letih ocenjeno kot dobro in uspešno tako s strani šole (vodstvo in učitelji mentorji) kot udeleženih učencev in staršev. Tudi šolska knjižnica nudi podporo pri delu z nadarjenimi učenci pri različnih predmetih in v vseh starostnih obdobjih. V prispevku bo predstavljena vpetost knjižnice in knjižničarja pri delu z nadarjenimi učenci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Posebej bo izpostavljena interakcija pri dodatnem pouku angleščine v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju, saj je bilo sodelovanje z uči-

teljico angleščine pomembno, korektno in uspešno. Ideja, da bi sodelovali pri delu z nadarjenimi, se je porodila že pri načrtovanju ur pouka knjižničnega informacijskega znanja v povezavi z angleščino v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Kot je zapisano v učnem načrtu za angleščino v osnovni šoli, ima angleščina kot tuji jezik splošnoizobraževalen in poseben pomen, saj so znanje in jezikovne sposobnosti, ki jih učenci razvijajo in usvojijo pri pouku angleščine, pomembni zaradi uporabnosti v nadaljnjem izobraževanju kot tudi v življenju.

Nadarjeni učenci in šolska knjižnica

Šolska knjižnica je prostor, namenjen vsem uporabnikom šole, in omogoča »fizični in intelektualni dostop do virov in orodij, ki so potrebni za učenje v toplem, spodbudnem in varnem okolju« (Standardi, 2011, str. 6). Knjižnica torej s svojo dejavnostjo in z gradivom podpira program šole (obvezni, razširjeni, neobvezni). Z nabavno politiko se načrtuje pritok gradiva za zadovoljitev potreb programa. V preteklih letih smo posebno pozornost namenili nakupu angleške literature (za potrebe bralne značke, tekmovanj in za pripravo raziskovalnih nalog). V knjižnici je leposlovje v angleščini razvrščeno na policah z ustrezno postavitvijo in oznakami ter prilagojeno potrebam naše šole. Knjige za angleško bralno značko so postavljene ločeno, na posebnih policah, z drugo oznako postavitve (ABZ). V čitalnici pa so na voljo police s tujejezičnimi slovarji, leksikoni in enciklopedijami za podkrepitev strokovnega dela in raziskovanja. Tudi knjižničar s svojim pedagoškim in knjižničarskim delom prispeva znanje ter nudi podporo in sodelovanje pri uresničevanju ter doseganju ciljev. Vsako leto je na naši šoli del knjižnične dejavnosti namenjen sodelovanju z učitelji dodatnega pouka, torej tudi pri delu z nadarjenimi.

V literaturi¹ se strokovnjaki strinjajo, da so nadarjeni otroci tisti, ki na konkretnem področju prekašajo svoje vrstnike. A še vedno v strokovni literaturi ni zaslediti enotne opredelitve nadarjenosti. Po Zakonu o osnovni šoli (2006) so nadarjeni učenci učenci s posebnimi potrebami. V 11. členu tega zakona je zapisano, da morajo biti otrokom s posebnimi potrebami zagotovljeni ustrezni pogoji za njihovo vzgojo in izobraževanje. Osnovna šola mora za izvajanje osnovnošolskega programa otrok s posebnimi potrebami zagotoviti strokovne delavce za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov. Torej mora šola prilagoditi metode in oblike dela ter jim omogočiti vključitev v dodatni pouk in preostale dejavnosti, ki so načrtovane v okviru programa šole. Del razširjenega programa na naši šoli je tudi dodatni pouk, ki je namenjen predvsem učencem z boljšim učnim uspehom. Dodatna znanja na posameznih strokovnih področjih na višji, zahtevnejši ravni lahko učenci pridobivajo v obliki dodatnega pouka pri slovenščini, angleščini, matematiki, fiziki in kemiji. Torej se nadarjeni učenci dodatno izobražujejo in širijo svoje interese tudi v sklopu dodatnega pouka. Ti učenci pri določenih predmetih presegajo standarde znanja. A kljub temu je treba upoštevati, da ti učenci niso vsi enako visoko splošno² nadarjeni, da ne zmorejo biti odlični povsod (ni nujno, da so pri vseh predmetih vključeni v najzahtevnejše učne skupine). Pedagoški delavci z vsakoletno evalvacijo ugotavljajo, da učenci dosegajo višje učne cilje s poglobljanjem in razširjanjem vsebin ter z različnimi metodami dela, kot so samostojno učenje, problemski pouk in priprave na tekmovanja. Za lažjo pripravo skupin nadarjenih učencev za dodatno delo je treba upoštevati določene značilnosti učencev. V konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) so zapisane in opredeljene značilnosti nadarjenih učencev:

¹ Za razumevanje pojmov sem pregledoval naslednjo literaturo: Različni učenci – različni pristopi; Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi; Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev osnovne šole; Nadarjeni otrok kot izziv in še nekatere.

² Splošna nadarjenost omogoča doseganje izjemnih dosežkov na več področjih hkrati.

Miselno-spoznavno področje

- razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, originalnost, fluentnost),
- razvito logično mišljenje (analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja),
- nenavadna domišljija,
- natančnost opazovanja,
- dober spomin,
- smisel za humor.

Učno-storilnostno področje

- široka razgledanost,
- visoka učna uspešnost,
- bogato besedišče,
- hitro branje,
- spretnost v eni od umetniški dejavnosti,
- motorična spretnost in vzdržljivost,
- visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti,
- radovednost,
- raznolikost in močno izraženi interesi,
- vztrajnost pri reševanju nalog,
- visoka storilnostna motivacija,
- uživanje v dosežkih.

Socialno in čustveno področje

- nekonformizem,
- močno razvit občutek pravičnosti,
- neodvisnost in samostojnost,
- sposobnost vodenja in vplivanja na druge,
- izrazit smisel za organizacijo,
- empatičnost.

Značilnosti, ki jih lahko ovirajo pri uspešnem delu

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

Delo z nadarjenimi učenci v knjižnici pri dodatnem pouku angleščine

Med učenci so pri učenju določene razlike. Vsi se ne učijo enako motivirano, učinkovito, uporabljajo različne metode dela, dodatna gradiva in druge vire. Dobro jih je usmeriti, jim ponuditi dodatne možnosti, strukturo. Da bodo nadarjeni učenci bolje spoznavali in nadgrajevali svoje znanje ter poglobljali dodatne vsebine, je treba slediti nekaterim načelom. Kot je zapisano v konceptu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejše napredovanje v procesu učenja,
- razvijanje ustvarjalnosti,

- uporaba višjih oblik učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebni razvoj,
- 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.

Zaradi vseh značilnosti in spretnosti ter znanj, ki nadarjenim učencem omogočajo več vpetosti v različne oblike dela, je bilo zelo pomembno, da sva z učiteljico ponudila drugačno učno okolje in drugačno delo. Pouk je tako občasno potekal v posebni učilnici za angleščino in izmenjuje v šolski knjižnici ter računalniški učilnici. Vsako učno okolje je imelo določene prednosti, ki so bile pri urah pouka dobra izkoriščene (angleški spominki, knjižnično gradivo, računalniki, projektor).

Glede na predmetnik³ za osnovno šolo v Sloveniji je bilo na šoli za dodatni pouk angleščine namenjeno 0,5 pedagoške ure enkrat tedensko. V šolskem letu nismo uspeli realizirati vseh načrtovanih ur (34). Nižja realizacija je bila vezana predvsem na čas praznikov, počitnic in izvajanja dni dejavnosti in šol v naravi (takrat dopolnilni in dodatni pouk po navadi odpadeta).

Zaradi manjše skupine je bilo delo prilagojeno bolj individualno in diferencirano (prilagojeno delo glede na zmožnosti učencev). Učenci so imeli zelo raznoliko in določeno predznanje, kar je vplivalo na delo in stopnjevanju motivacije za zahtevnejše naloge.

Z učiteljico sva za prvo uro pouka pripravila uvodno predstavitev in pregled dela ter posameznih ciljev. Določila sva učne cilje, ki smo jih v šolskem letu tudi uresničili. Omeniti je treba naslednje cilje: učenci spoznajo osnovne lastnosti izbranih besedil in razumejo pravila ustrezne tvorbe pisnih in govornih besedil ter sporazumevanja; samostojno iskanje informacij; pisno sporočanje in navajanje na uporabo eno- in dvojezičnih slovarjev; razvijanje uporabe različnih virov informacije in sodobne IKT ter izdelovanje računalniške predstavitve. Branje je dober in pomemben način za usvajanje tujega jezika (bogatega besedišča in jezikovnih struktur), zato je poudarek pri delu tudi na samostojnem branju. Z vidika knjižnice pa je pomembno, da »v tretjem triletnem učenec spoznava vlogo in pomen informacij za učenje, osebno rast in delovanje v družbi. Uporablja bibliografske in druge (elektronske) zbirke podatkov. Zna izbrati vire za raziskovalne, informacijske, učne in sprostitvene namene. Vire uporablja etično in zakonito (citira in navaja reference) in zmore ovrednotiti svoje delo.« (Knjižnično, 2008, str. 15). Med nalogami, ki so jih dobili učenci, je bila tudi naloga samostojnega iskanja knjižnih virov v knjižnici s pomočjo lokalnega kataloga. Na učnem listu, ki jim je ves čas služil kot pomoč, so si označili lokacijske in bibliografske podatke (avtor, naslov, letnica, UDK itd.).

Izvedeli so tudi za spletni prostor, ki jim je bil namenjen – posebna spletna učilnica. Za praktično delo, lažje pregledovanje in dostopnost ter stik sva z učiteljico

³ Na spletni strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport je objavljen predmetnik za osnovne šole, kjer je v razširjenem programu zapisano, da je v vseh razredih za dopolnilni in dodatni pouk namenjena ena pedagoška ura.

angleščine oblikovala posebno učilnico za nadarjene za angleščino. Učilnica je imela več poglavij. Nekaj poglavij je bilo namenjenih tekmovanjem iz angleščine, ki se jih omenjeni učenci udeležujejo. Po sklopih so imeli pripravljena navodila, učne liste, povezave do zunanjih spletnih strani (književnost, slovarji⁴) ter izročke, na katerih so bili podatki o knjigah, avtorjih in navodila za iskanje v knjižnici. Eno izmed poglavij je bilo posebej namenjeno iskanju gradiva po spletnem katalogu COBISS/OPAC s poudarkom na iskanju angleških knjig, ki imajo posebno postavitev in oznake. Zadnja poglavja spletne učilnice so bila namenjena ponovitvi usvojenega znanja. Pripravljeni kvizi in naloge so z vprašanji učencem nudili ponovitev. V spletni učilnici je bila dostopna celo brezplačna elektronska knjiga v angleškem jeziku, ki so si jo učenci lahko naložili na svoje pametne telefone ali računalniške tablice.

Posebno pozornost smo namenili predstavitvi angleške bralne značke in izbranih knjig (kdo so avtorji, njihovi življenjepisi in vsebine knjig), opisu in navodilom za tekmovanje iz angleškega jezika (naslov določene knjige, avtor ter stopnja zahtevnosti priprav) in pregledali časovne okvirje (kdaj so predpisani datumi tekmovanj, do kdaj je treba oddati računalniške predstavitve itd.). Po uvodnih informacijah so učenci začeli z delom.



Slika 1: Učenci pri iskanju angleških knjig med policami v šolski knjižnici (foto: G. Škrli)

Kot pozitivno se je pokazalo, da se je vsaka ura pouka začela z določenimi motivacijskimi aktivnostmi, denimo s temami, ki so bile blizu interesom in aktualnemu dogajanju; z ogrevalnimi aktivnostmi (glasba, slavni citati, slike); izdelovanjem kratkih interaktivnih vsebin ipd. Vsaka pedagoška ura je potekala skladno s pripravo. Navodila sva podajala ustrezno delu, ki so ga morali opraviti (vsebina ure, iskanje in branje angleške literature bodisi za angleško bralno značko bodisi za tekmovanje iz angleškega jezika itd.).

Učenci so k uram prihajali motivirani in vneti za delo. Veliko dela so opravili tudi zunaj šole (domače delo je bilo skrbno načrtovano, imeli so jasne cilje in so se pripravili vnaprej za učinkovitejše delo). Uspešni so bili pri branju, izpisovanju neznanih besed (izoblikovali so si svojevrsten slovar neznanih pojmov), ki so jih razreševali in prevedli s pomočjo literature v knjižnici. Za tekmovanja so izdelovali računalniške predstavitve z uporabo določenih aplikacij in spletnih strani. Bili so zelo uspešni. Končni izdelki so ustrezali zahtevam tekmovanj (ustrezno izbrana tema in izdelana predstavitev).

⁴ Uporabni spletni naslovi: <http://dictionary.reference.com/>, <http://www.online-literature.com/>, <http://www.sparknotes.com/>.

Sklep

Knjižnica z ustrezno literaturo skrbi za doseganje programa in zastavljenih ciljev šole. Zato je bilo pomembno, da smo knjižnični fond obogatili z ustrezno tujo (tako strokovno kot leposlovno) literaturo za delo pri dodatnem pouku angleščine in jo uredili na posebnih policah z ustreznimi oznakami. Medpredmetno sodelovanje z učitelji, še posebej z učiteljico angleščine, je bilo uspešno in ustrezno izpeljano. Tako smo delali v skladu z zahtevo, da »šolski knjižničarji sodelujejo z drugimi pri zagotavljanju poučevanja, učnih strategij in praktične uporabe temeljnih učnih spretnosti, ki so potrebne v 21. stoletju« (Standardi, 2011, str. 6). Učiteljica je želela poudariti branje v angleščini. Učenci so tako brali v angleškem jeziku za angleško bralno značko in se pripravljali na tekmovanje. Gradivo so našli na policah s pomočjo COBISS/OPAC-a. Poudarek je bil na delu oziroma uporabi IKT, pri čemer učenci poglobijo svoje interese, uporabljajo, spoznavajo nove tehnologije in programe. Ob tem sva učiteljica in knjižničar učencem dajala občutek varnosti, jim dala dovolj časa za razmislek in ustvarjanje, jih vodila ter jim pomagala pri iskanju rešitev in idej. Vodenje in usmerjanje učencev se je izkazalo za uspešno, tako kot se je učencem drugačno delo in delo z IKT zdelo privlačno, zanimivo, dinamično. In ravno usmerjanje ter vodenje učencev naju je pripeljalo do ugotovitve, da »otrokov odgovor nikdar ni napačen, je le odgovor na drugačno vprašanje. Naša naloga je, da najdemo vprašanje, na katero je pravilno odgovoril, in cenimo njegovo znanje.« (George, 1997, str. 26)

Vsako leto avtorji različnih raziskav in poročil ugotavljajo, da znanje, ki ga učenci pridobijo med izobraževanjem, ne zadošča več, saj se svet eksponentno spreminja. Zelo pomembno je, če ne že nujno, da posamezniki izoblikujejo sposobnosti samostojnega iskanja ter pridobivanja informacij in znanja, kar je eden izmed ciljev knjižničnega informacijskega znanja.

Z delom in sodelovanjem pri dodatnem pouku z nadarjenimi učenci sem presegel svoja pričakovanja. Pridobil sem globlje razumevanje nadarjenih učencev in njihovih potreb. A kljub temu bo v prihodnje veljalo razmisliti o bolj strateškem in dolgoročnem načrtovanju uporabnosti knjižnice in IKT za nadarjene učence ter na neki način razširiti in obogatiti aktivnosti za nadarjene učence.

Viri

- George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Knjižnično informacijsko znanje. Kurikul: osnovna šola* (2009). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17. 6. 2014 s spletne strani: http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf.
- Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (1999). Pridobljeno 17. 6. 2014 s spletne strani: http://www.zrss.si/pdf/210911135740_ssd_nadarjeni20koncepto%C5%A1.pdf.
- Standardi za učenca 21. stoletja* (2011). Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije.
- Sušec, Z. (2005). *Knjižnična informacijska znanja: program osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina [elektronski vir]* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 11. 6. 2014 s spletne strani: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf.
- Zakon o osnovni šoli* (2006). Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije. Pridobljeno 11. 6. 2014 s spletne strani: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>.

> **Gregor Škrtlj, univ. dipl. bibl.**, je zaposlen kot knjižničar na Osnovni šoli Prule v Ljubljani.
Naslov: Osnovna šola Prule, Prule 13, 1000 Ljubljana
Naslov e-pošte: gregor.skrelj@guest.arnes.si



Ura knjižničnega informacijskega znanja s QR-kodo v Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana

A lesson of Library and information knowledge using QR code at the Institute for the Deaf in Ljubljana

> Nina Janžekovič

>> Maruša Slanšek Jakopič

Izvleček

V šolski knjižnici Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana so uporabniki s posebnimi potrebami in pouk poteka bolj individualizirano, prilagojeno primanjkljajem otrok. Ure knjižničnega informacijskega znanja se izvajajo v sodelovanju z učitelji, pri čemer navajamo otroke na čim bolj samostojno uporabo knjižnice in knjižničnega gradiva, hkrati pa jim želimo približati knjižnico kot prostor, v katerega bi se radi vračali vse življenje. V prispevku je predstavljen primer ure KIZ-a, pri kateri je pouk potekal s QR-kodo. Učenci so v knjižnici poiskali QR-kode, za katerimi se je skrivalo vprašanje. Odgovore na vprašanja so morali poiskati v točno določeni knjigi na polici. Tako so spoznali postavitev gradiva v knjižnici in UDK-sistem.

Ključne besede

uporabniki s posebnimi potrebami, knjižnično informacijsko znanje, QR-koda, timsko delo, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

UDK 159.922.76-056.263:027.8:376(497.4Ljubljana)

Abstract

The majority of users of the school library of the Institute for the Deaf and Hearing-Impaired are persons with special needs. The teaching is individualized and adapted to the children's deficits. The classes of Library and Information Knowledge (KIZ) are executed in co-operation with the teachers. The goals are to develop the children's independence in the use of library and its materials, as well as development of positive attitudes towards library space. The paper presents an example of KIZ lesson using QR code. The students searched for QR codes in the library where each code hid a question. The children had to find answers to these questions in a specified book on a specified shelf. In this way they got acquainted with materials arrangement and the UDC system.

Keywords

users with special needs, Library and Information Knowledge, KIZ, QR code, team work, Institute for the Deaf and Hearing-Impaired

Uvod

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana ima že skoraj 115-letno tradicijo na področju dela z gluhi in naglušni otroki, dijaki ter z otroki in dijaki z govorno-jezikovno motnjo. V prilagojene programe za otroke z govorno-jezikovno motnjo pa se v zadnjih letih vključujejo tudi otroci z motnjo avtističnega spektra ter motnjo pozornosti ADHD.

Posebnost našega zavoda je uporaba slovenskega znakovnega jezika. Uporabljajo ga gluhi učenci, v pomoč pa je tudi slišnim. Ti ga uporabljajo pri usvajanju tujega jezika oziroma v komunikaciji z gluhi učenci. Naučiti smo se ga morali vsi pedagoški in strokovni delavci, tudi knjižničarka.

Delo v osnovni šoli poteka skladno z normativi in standardi, ki so prilagojeni otrokom s posebnimi potrebami. V oddelku osnovne šole je v povprečju šest učencev, zato lahko poučevanje poteka bolj individualizirano, prilagojeno primanjkljajem otrok. Pri šolskem delu se vsebine, metode in oblike dela prilagajajo otrokom in njihovim posebnostim. Za vsakega učenca je izdelan individualiziran učni in vzgojni program, ki je temelj za delo učiteljev in drugih strokovnih delavcev, ki delamo z otrokom.

Knjižnica Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (dalje knjižnica ZGNL) z gradivom in aktivnostmi podpira vzgojno-izobraževalno delo in druge dejavnosti ZGNL. Nabavljamo, obdelujemo in hranimo knjižnično gradivo, posredujemo informacije iz knjižničnega fonda ter svetujemo o uporabi le-tega zaposlenim v vseh enotah zavoda: zaposlenim v vrtcu, osnovni šoli, srednji šoli, domu Frana Grma, mobilni službi in zdravstveni enoti. Posebna pozornost pa je namenjena najmlajšim uporabnikom: otrokom iz vrtca, ki knjižnico obiskujejo že od malih nog, osnovnošolcem in srednješolcem, ki so, ko vrnejo zadnji učbenik v knjižnico, pogosto že več let polnoletni.

V prilagojenih programih z enakovrednim ali nižjim izobrazbenim standardom (tako za gluhe in naglušne otroke kot za otroke z govorno-jezikovno motnjo) knjižničarka v sodelovanju z učitelji izvajam tudi ure knjižničnega informacijskega znanja, pri čemer navajam otroke na čim bolj samostojno uporabo knjižnice in knjižničnega gradiva, hkrati pa jim želim približati knjižnico kot prostor, v katerega bi se radi vračali vse življenje. V nadaljevanju bo predstavljen pouk s QR-kodo.

Pouk s QR-kodo

V šolskem letu 2012/2013 sem pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja prvič uporabila QR-kodo. Uro sem izvajala v 4. razredu, ki ga obiskujejo otroci z govorno-jezikovno motnjo, motnjo avtističnega spektra in motnjo pozornosti, in je dobro potekala. Predstavljam jo kot primer dobre prakse.

Najprej nekaj besed o tem, kaj je QR-koda. QR-koda je dvodimenzionalna črtna koda in QR je kratica za angleški besedi »*Quick Response*«, kar pomeni »hiter odziv«. Prvotno je bila koda QR namenjena predvsem za uporabo v avtomobilski industriji, zdaj se zelo pogosto uporablja v oglaševalne namene in cilja na uporabnike mobilnih naprav (telefoni, tablični računalniki itd.). Kode QR, ki vsebujejo naslove spletnih strani, se vedno pogostejše pojavljajo v revijah, na plakatih in letakih, tako da za obisk spletne strani oglaševalca ni treba prepisovati URL-naslova v mobilno napravo. Uporabnik s fotoaparatom svoje naprave posname QR kodo, in če je na napravi naložen program za obdelavo slikane kode (bralnik kode QR, angleško *QR code reader*), bo naprava sama prebrala URL-naslov in uporabnika usmerila na spletno stran. Potrebna programska oprema je brezplačno na razpolago za skoraj vse modele telefonov. Na spletu je na voljo tudi večje število brezplačnih generatorjev QR-kode (*QR code generator*), ki omogočajo, da si uporabniki sami izdelajo svojo kodo QR, ki lahko vsebuje URL spletnega mesta, besedilo (npr. vsebina poslovne vizitke, izjava, slogan ipd.), telefonsko številko in vsebino SMS-sporočila. Kompleksnost elementov (črnih polj) z dolžino vsebovane informacije raste, zato je za brezhibno branje kode treba to tiskati v ustrezni velikosti in ločljivosti (QR koda, 2013).

K uporabi te »tehnične novosti« me je spodbudil Juan Ignacio Morata Sanz, ki sicer deluje kot pedagog na področju španskega šolstva. V šolskem letu 2012/2013 je deloval kot EVS-prostovoljec v Društvu Taka Tuka in je kot prostovoljec pomagal tudi v šolski knjižnici ZGNL. K sodelovanju sva povabila še učiteljico razrednega pouka Marušo Jakopič Slanšek in skupaj smo zasnovali uro knjižničnega informacijskega znanja za 4. razred. Svoje je dodala tudi ravnateljica osnovne šole, ki je dovolila

odstopanje od običajnega pravila v šoli, ki prepoveduje uporabo mobilnih telefonov med poukom.

Cilji in vsebine kurikula za knjižnično informacijsko znanje (2005) za 4. razred določajo naslednje cilje: učenec spozna temeljna izhodišča za ureditev gradiva po strokah, spozna poljudnoznanstveno gradivo s postavitvijo, se navaja na spoznavanje primerne strokovne literature in loči zvrsti gradiva. Ti cilji se uresničujejo pri dejavnostih, ko učenec lista in uporablja poučno gradivo (npr. enciklopedije, atlase in slovarje) na različnih medijih. Ob tem spozna vire in temeljna izhodišča za ureditev gradiva po strokah: starostne stopnje in razvrščanje po osnovnih decimalnih vrstilih (Sušec, 2005). Posodobljeni kurikulum za osnovno šolo iz leta 2011 ob tem navaja naslednje pričakovane standarde znanja v drugem triletju: »Da učenec uporablja poučne vire za iskanje informacij in učenje, najde gradivo v prostem pristopu in izbere ustrezen informacijski vir za rešitev učnega problema.« (Posodobljeni kurikulum, 2011)



Slika 1: QR-koda za slovensko različico Wikipedije

Izhajali smo iz predpostavke, da bi otroci, navdušeni uporabniki sodobne tehnologije, zastavljene cilje raje zasledovali, če bi jim ponudili »tehnično posodobljeno pot« do knjižne police in tam knjige, ki jih še vedno radi prelistajo. Uporabili smo pametni telefon, ki bere QR-kode, s katerimi smo polepili knjige. Želeli smo, da bi otroci spoznali različna tematska polja knjižnice, da so za njih zanimive knjige postavljene po različnih UDK-področjih in da se na knjižnih policah vedno najde knjiga, ki ima odgovor na otrokovo vprašanje.

Da bi otroci spoznali različne UDK-vrstilce, ki se pojavljajo na policah, in ugotovili, da so na teh poučne knjige, ki odgovorijo na njihova vprašanja, smo pripravili naslednje korake. Najprej smo izbrali knjige z različnih področij. Za vsako knjigo smo zastavili specifično vprašanje, tako da lahko otrok najde odgovor samo v točno določeni knjigi. Knjige smo polepili s QR-kodami, ki smo jih predhodno izdelali s pomočjo programa QR generator. Vsaka QR-koda skriva vprašanje, odgovor pa se nahaja v točno določeni knjigi. Če učenec najde »pravo« knjigo, v njej pa odgovor na vprašanje, najde na tej knjigi tudi novo QR-kodo z novim vprašanjem. Odgovor na to novo vprašanje pa se skriva v drugi knjigi, na drugi polici. QR-kodo učenec prebere s pomočjo programa QR reader, ki smo ga naložili na pametni telefon Samsung Mini Galaxy.

Ker so razredi na naši šoli majhni, se lahko metode in oblike dela prilagodijo otrokom s posebnimi potrebami. Tako smo lahko delali v dveh skupinah s po tremi učenci, na voljo pa smo imeli dva telefona. Na začetku smo učencem razložili, da bo to detektivska igra, da bodo oni sami detektivi, ki bodo v knjigah iskali odgovore na vprašanja. Ker je v naši šoli uporaba mobilnih telefonov (navadnih in pametnih) in podobnih naprav med poukom prepovedana, smo tokrat izjemoma zaobšli šolsko pravilo, zato da se naučimo nekaj novega. Prva skupina je začela z delom, tako da je dobila v roke kartico s prvo QR-kodo, ki je vodila k naslednji QR-kodi, ki pa je že bila nalepljena na knjigo. Skupina je končala z delom, ko je učenec s telefonom prebral začetno QR-kodo in se je vprašanje ponovilo.

Sklep

Pri načrtovanju ure smo morali posebno pozornost nameniti izbiranju in povezo-
vanju QR-kode z vprašanjem (vsaka QR-koda dobi svoje vprašanje, pravilen vrstni
red vprašanj in knjig, da igra nemoteno poteka), izbiranju gradiva (da odgovora na
vprašanje ne najdeš v več knjigah in da je vprašanje nedvoumno) in izbiranju polic
(da ni drenjanja okrog istih knjig in da otroci spoznajo večino UDK-področij). Teme oz.
vsebine vprašanj smo določili vnaprej. Izbirali smo med temami, ki so bile učencem
že nekoliko poznane, saj so tako lažje razumeli prebrana vprašanja in so se lažje
osredotočili na iskanje gradiv v knjižnici. Učenci so potrebovali nekaj usmerjanja
in pomoči knjižničarke, predvsem na natrpanih policah. So se pa takoj znašli s
pametnimi telefoni, usvojili način dela in se ob učenju zabavali. Žal ni bilo možno
preverjanje, koliko so si dejansko zapomnili. Sklepamo lahko le, da so doživeli šolsko
knjižnico kot prijeten prostor učenja. Učiteljica je tudi poročala, da so se večkrat
spomnili na to zanimivo uro, ki so jo doživeli v knjižnici. Ob ponovnem obravnavanju
tem in vsebin, ki so jih zajemala vprašanja med uro knjižničnega informacijskega
znanja, so se sami spomnili na to in se zato tudi večkrat odpravili v knjižnico.

Ob izvedbi te ure sva z učiteljico spoznali, da se pri timskem delu lahko res veliko
naučimo. Ura naju je motivirala za nadaljnje spoznavanje tehničnih možnosti, s kate-
rimi naši otroci rastejo in jih moramo zato vsi, ki delamo z otroki, poznati.

Viri

- Sušec, Z. (2005). Knjižnična informacijska znanja: program osnovnošolskega izobraževanja. Ljub-
ljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 21. 8. 2013 s spletne
strani [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/
program_drugo/Knjiznicna_inf_znanja.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Knjiznicna_inf_znanja.pdf).
- Knjižnično informacijsko znanje. Kurikul: osnovna šola (2009). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo
in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 21. 8. 2013 s spletne strani: [http://www.zrss.si/
pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf](http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf).
- QR koda. Pridobljeno s spletne strani 21. 8. 2013 http://sl.wikipedia.org/wiki/Koda_QR.

-
- > **Nina Janžekovič**, univ. dipl. bibliotekarka in univ. dipl. komparativistka, je zaposlena kot knjižničarka na
Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana.
Naslov: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Vojkova cesta 74, 1000 Ljubljana
Naslov e-pošte: nina.janzekovic@zgnl.si
- >> **Maruša Slanšek Jakopič**, učiteljica razrednega pouka na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani
Naslov: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Vojkova cesta 74, 1000 Ljubljana
Naslov e-pošte: marusa.jakopic.slanssek@zgnl.si

Priloga

Primeri uporabljenih vprašanj

Kateri knjižni junak ima zavezan nos? (Peter Nos je vsemu kos, polica s slikanicami za cicibane)

Pod črko S poišči knjigo o kanti požrešni. (Suhodolčan, Ti kanta požrešna, polica z mladinskim leposlovjem, oznaka UDK 82)

Koliko zob imamo v telesu? (Moj prvi leksikon, polica z oznako UDK 0 – splošno)

Poišči knjigo, s katero si lahko pomagaš, če te kdo ustrahuje ali nadleguje. (Ustrahovanje, polica z oznako UDK 159.9 – psihologija)

V kateri knjigi so napisane dolžnosti in pravice otrok, npr. da se otrok ne sme tepsti in da morajo hoditi v šolo? (Splošna deklaracija o človekovih pravicah, polica z oznako UDK 3 – družboslovje)

S čim onesnažujemo okolje? Naslov knjige je enak imenu vede o okolju (Ekologija, polica z oznako UDK 502 – ekologija)

Kje na svetu je najhujši mraz? (Vreme in klima, polica z oznako UDK 53 – fizika)

Kateri dinosaver je bil najdaljši dinosaver vseh časov? (Kako so živeli dinosavri, polica z oznako UDK 59 – živali)

Abecedna razvrstitev knjižničnega gradiva v oddelku programa z nižjim izobrazbenim standardom

ABC-arrangement of library materials in the class of lower-level educational standard

> Nataša Markič

Izvleček

Članek predstavlja primerjavo ure knjižničnega informacijskega znanja (KIZ) v rednem oddelku osnovne šole in v oddelku z nižjim izobrazbenim standardom. Prikazane so razlike v poteku dela (število učencev v razredu, različna starost učencev in njihove specifične učne težave). Ure KIZ-a v oddelku z nižjim izobrazbenim standardom so prilagojene učni skupini in specifičnim težavam učencev s posebnimi potrebami, potrebnega je veliko več časa in veliko več vaje. Pri teh učencih je še toliko bolj pomembno, da ohranijo veselje do knjig in knjižničnega prostora.

Ključne besede

knjižnično informacijsko znanje (KIZ), osnovna šola, šolske knjižnice, program z nižjim izobrazbenim standardom, abecedna razvrstitev gradiva, opismenjevanje, učenci s posebnimi potrebami

UDK 159.922.76:027.8:025

Abstract

The paper presents a comparison of one lesson of Library and information knowledge (KIZ) in a regular primary school class with a lesson in a class with lower-level educational standard. It demonstrates the differences in the class work (number of students, their age and specific learning difficulties). KIZ lessons in the class with lower-level educational standard are adapted to the group and to the specific difficulties of the special needs students. Much more time and practice is needed. It is especially important that these students maintain their love of books and library space.

Keywords

Library and information knowledge, KIZ, primary school, school libraries, lower-level educational standard programme, ABC-arrangement, literacy teaching, students with special needs

1 Uvod

Medpredmetne povezave v okviru knjižničnega informacijskega znanja (v nadaljevanju KIZ) na Osnovni šoli Danila Lokarja so stalnica. Predstavljena medpredmetna povezava je nastala pred leti na predlog knjižničarke. Razredne učiteljice, ki poučujejo v drugem razredu, so jo lepo sprejele. Na šoli imamo tudi oddelek programa z nižjim izobrazbenim standardom, kjer tudi izvajamo ure KIZ, ki so prilagojene učni skupini in specifičnim težavam učencev s posebnimi potrebami.

»Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z

dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja, vzgojne programe oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.« (2. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami)

Specifične težave učencev (težave pri koncentraciji, težave pri pomnjenju, težave pri branju, vedenjske težave ipd., zdravstvene težave) so izrazite, zato so učenci vpisani v osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom. Zaradi naštetih težav se je opismenjevanje pri teh učencih podaljšalo v 4. ali 5. razred.

»Zlata doba za opismenjevanje je čas, ko se otrok najlažje in najhitreje nauči prepoznavati črke, spajati glasove v besede ... To so temelji branja in pisanja.« (Kavkler, 1991, str. 13) »Prvo triletnje devetletne osnovne šole pokriva prvo fazo opismenjevanja, učenje branja in pisanja, ob tem se še razvija sposobnosti poslušanja in govorjenja.« (Slovenščina v prvem triletnju OŠ, 2000, str. 46)

»Nicholas Carr pravi, da je branje kompleksen možganski proces – tehnologija, s pomočjo katere zaznavamo, iščemo, sprejemamo, analiziramo in shranjujemo besedila, vpliva na naše možgane in jih preoblikuje, saj branje spreminja živčne poti.« (Hanus, 2013, str. 67) »Če otroci doma igrajo predvsem igrice, je potem IKT v šolah vključena z namenom doseči cilje učnega načrta in razvijati kritično mišljenje.« (Hanus, 2013, str. 66)

IKT je kratica za informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. »Termin vsebuje vse komunikacijske naprave ali aplikacije, ki vključujejo radio, televizijo, mobilni telefon, računalnik, mrežno programsko opremo in strojno opremo, satelitske sisteme itd. kot tudi različne storitve in aplikacije, povezane z njimi, kot so videokonference in učenje na daljavo.« (Hvalič Touzery, 2010)

S pomočjo IKT se izvaja vedno več medpredmetnih povezav med knjižničnim informacijskim znanjem,¹ ki ga izvaja šolska knjižnica, in preostalimi učnimi predmeti.² Tudi obravnavana vsebina ure abecedne razvrstitve knjižničnega gradiva je bila s pomočjo IKT približana učencem. Tudi v učnem načrtu za slovenski jezik je zapisano: »Raba informacijske tehnologije lahko pomembno pripomore h kakovostnejšemu pouku. Povezana mora biti s cilji in vsebinami pouka slovenščine.« (Učni, 2011, str. 111). Pesmi Abecerime (Košuta, 1980) so bile oblikovane v elektronske prosojnice in tako so omogočale skupno branje. Tudi vsi učenci so videli ilustracije, ki so pomembne za razumevanje prebranega oziroma so njihovo dopolnilo.

Ena izmed štirih predpisanih predvidenih ur KIZ-a v posameznem oddelku 2. razreda je bila tudi ura, pri kateri so učenci usvajali pojem abecedne razvrstitve knjižničnega gradiva.³ Poleg tega naj bi se znašli med knjižničnim gradivom svoje starostne stopnje C (cicibani). Saj kot je navedeno v kurikulumu: »Šolska knjižnica deluje v kurikulumu kot celota. S knjižničnimi storitvami omogoča in podpira učenje in poučevanje, s programom knjižnično informacijsko znanje učence navaja na samostojno učenje.« (Knjižnično, 2008, str. 4).

Vsebina ure, ki se je nanašala na mladinsko leposlovje, je bila izvedena v šolski knjižnici in njeni čitalnici v 2. razredu redne osnovne šole (v redne oddelke je v povprečju vpisanih 26 učencev) in v 4./5. razredu programa z nižjim izobrazbenim standardom

¹ »Izhodišča za program KIZ so cilji šole, namen pa predvsem učinkovito in uspešno doseganje ciljev na področju opismenjevanja in učenja. Vključuje razvijanje vseh vrst pismenosti ...« (Knjižnično, 2008, str. 9)

² »V medpredmetnih povezavah v učnem načrtu za slovenščino je posebna pozornost namenjena razvijanju digitalne pismenosti učencev. Ti uporabljajo digitalne tehnologije pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti in komunikacij z literaturo pri sprejemanju, razčlenjevanju, kot podpora ustvarjalnosti ...« (Učni, 2011, str. 109)

³ »Učenci naj bi na koncu 2. razreda praviloma že osvojili temeljno tehniko branja in pisanja.« (Učni, 2011, str. 99). Med specifičnimi cilji knjižničnih informacijskih znanj je tudi abecedno iskanje knjižničnega gradiva v prostem pristopu. (Knjižnično, 2008, str. 9–11)

(v tem razredu je 6 učencev). V prvem primeru je predstavitev ure omejena na eno šolsko uro, v drugem primeru je za isto vsebino treba načrtovati delo za dve šolski uri (učenci imajo različne učne primanjkljaje, delo je upočasnjeno, poenostavljeno in konkretizirano). Medpredmetno povezavo med slovenščino in šolsko knjižnico so izvedle razredne učiteljice in šolska knjižničarka.

Pri omenjeni uri so vsi učenci razvijali tudi različne kompetence (povzeto po posodobljenem kurikulumu KIZ – Knjižnično, 2008, str. 5–6):

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- nadgradnja opismenjevanja v razredu,
- branje leposlovja in pogovor o prebranem,
- socialne kompetence.

Uporabljeni so bili naslednji didaktični pristopi:

- poslušanje,
- pogovor,
- demonstracija.

2 Potek učnega procesa

Potek učnega procesa je prikazan s primerjavo ure, ki je bila izvedena v rednem oddelku osnovnošolskega izobraževanja, z uro, ki je bila namenjena učencem, ki obiskujejo osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom.

2.1 Uvodna motivacija

Po pozdravu knjižničarka vpraša, kaj so se drugošolci oziroma učenci v šolskem letu do zdaj naučili, katere črke že poznajo in pišejo. Učenci z dvigom roke dobijo besedo in odgovarjajo na vprašanje. Skupno ponovijo abecedo (naprej, nazaj, katera črka sledi kateri oziroma je pred njo – na tak način le drugošolci). Na vprašanje, kje vse potrebujemo abecedo, črke, so bili dani različni odgovori:

- v šoli,
- v knjižnici,
- v trgovini,
- v knjigah (povedi, zgodbe, pesmi),
- v dnevnikih (poimenski vpis učencev po abecednem vrstnem redu priimkov),
- v imenikih (telefonski, sezname osnovnih šol v Sloveniji, delovnih organizacij).



Navedene odgovore so nanizali učenci 2. razreda redne osnovne šole, učenci, ki obiskujejo program z nižjim izobrazbenim standardom, povedo ob različnih spodbudah in dodatnih vprašanjih samo prva dva odgovora. Preostale odgovore doda knjižničarka. Ta skupina učencev je obnovila abecedo s pomočjo napisnih velikih tiskanih črk na delovnem listu. Vsak zase je med črkami poiskal prvo črko imena in jo obkrožil z modro barvo ter prvo črko priimka, ki jo je obkrožil z rdečo barvo. S tem so bili učenci dodatno opozorjeni, da je knjižnično gradivo v knjižnici urejeno po prvih črkah v priimku ustvarjalcev (pesnikov in pisateljev). Na delovni list (slika 1) so se nato podpisali, tako kot se znajo (velike ali male tiskane črke, pisane so morali še utrditi).

Slika 1: Delovni list z abecedo

2.2 Prvi del učne ure oz. 1. ura

2.2.1 Učenci, ki obiskujejo redni program osnovnošolskega izobraževanja – prvi del ure

Knjižničarka je napovedala branje pesmice. Branje je vodeno in poteka tedaj, ko se bere daljša ali zahtevnejša umetnostna besedila. Pred branjem učiteljica, v našem primeru knjižničarka, vzpostavi primerno ozračje za branje. Predstavi avtorja,

naslov knjige, ključne besede ipd. Izbrano besedilo za branje je razdeljeno na več delov, na kitice. Po branju vsake kitice se vodi učenčevo pozornost k besedam v besedilu, dogajanju in zapletu, predvidevanju poteka zgodbe. Po zaključku branja celotnega besedila so učenci vabljeni k razpravi o prebranem besedilu ... (Dimc, M., Ilc, T. in Tramšek Lipej, K., 2001). Na kratko, v nekaj povedih, knjižničarka predstavi pesnika Miroslava Košuto in ilustratorja Klavdija Palčiča. Učiteljica je izbirala učence za glasno branje oziroma je skrbela za primeren tempo skupinskega branja.



Učenci so brali besedilo, ki je bilo predvajano na platnu. Za ta namen je pesmico računalničarka prenesla v elektronsko obliko (slika 2). Tu je pomembna vloga IKT, saj učenci na igriv način spoznajo pesem in hkrati ponovijo abecedo.

Slika 2: Naslovnica Abecerime (Košuta, Miroslav, 1980. 1. ponatis. Trst: Založništvo tržaškega tiska)

Ob prosojnicah navadno skupno preberejo pesem, kadar je število učencev v razredu večje, potem berejo učenci posamezno vsak svojo rimo na posamezno črko abecede. Sproti se razloži manj znane besede (priloga 1).

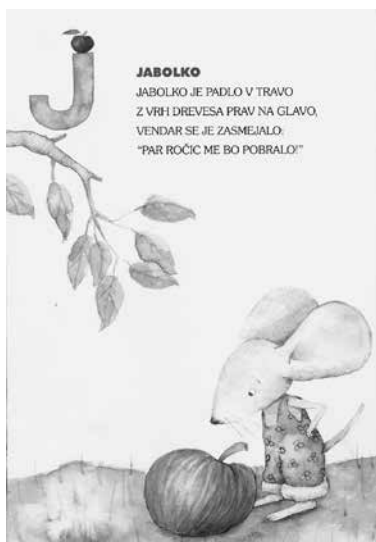
Pri razlagi manj znanih besed so lahko v pomoč ilustracije v pesmi in razlaga v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ – elektronski vir).

2.2.2 Učenci, ki obiskujejo osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom – 1. ura

Učenci, vključeni v program z nižjim izobrazbenim standardom, so prebrali le kratko enokitično pesem, ki je zapisana z velikimi tiskanimi črkami in se začne s prvo črko imena posameznega učenca. Branje verzov v Abecerimah bi bilo namreč za te učence dolgotrajno, naporno in tudi težje razumljivo.

Vsak je dobil kratko pesmico, fotokopirano na delovnem listu z abecedo, in jo je glasno prebral. To jim ni delalo težav.

Na fotokopijah imajo učenci kratko pesmico. S svinčnikom poiščejo prvo črko v pesmi in jo obkrožijo. Ugotovijo, da se s to črko začne tudi njihovo ime (primer delovnega lista, slika 3). Učenci povedo še prvo črko svojega priimka.



Slika 3: Pesmica z začetno črko J (Pregl Kobe, Tatjana, 2007. Mišja abeceda. 1. natis. Dob pri Domžalah: Miš)

2.3 Drugi del učne ure oz. 2. ura

2.3.1 Učenci, ki obiskujejo redni program osnovnošolskega izobraževanja – 2. del

Knjižničarka je razložila vsebino nalepke. Ob pomoči učiteljice je vodila vaje v iskanju gradiva.

Nalepka na knjigi

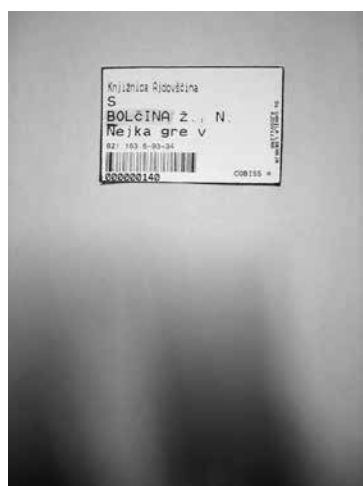
821-3	C	POLICA V KNJIŽNICI
BEVK , France	PRIIMEK , Ime avtorja	
Peter Klepec	Naslov dela	
inv. št: K / 	Inventarna številka	
24150		

Učenci so odgovarjali na postavljena vprašanja o iskanju posameznih knjig določenega avtorja.

Zadnja elektronska prosojnica prikazuje nalepko s podatki o knjigi (slika 4).

Slika 4: Vsebina nalepke

Razložimo vsebino nalepke, ki jo ima vsaka knjiga (ime knjižnice, priimek avtorja in njegova začetnica imena, prvi del naslova in inventarna številka). Leposlovno gradivo iščemo po priimku avtorjev. Učenci so si pomagali si z zapisom na nalepki in zapisom na rdečem (spodnjem) plakatu (sliki 5 in 6).



Slika 5: Zapis na nalepki



Slika 6: Plakat za pomoč

Učencem še pojasnimo, da imajo slikanice v zabojčkih kartončke z začetnicami priimkov pisateljev. Če je v zabojčku črka M, potem so tam slikanice različnih avtorjev, katerih priimek se začneja s črko M, npr. Makarovič, Mate, Milčinski, Moeser.

Sledijo vaje (priloga 2), kjer učenci skupaj poiščejo odgovore na zastavljena vprašanja oz. naloge knjižničarke. Pri vajah aktivno sodeluje tudi učiteljica.

2.3.2 Učenci, ki obiskujejo osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom – 2. ura

Učenci, ki niso vključeni v redne oddelke osnovne šole, potrebujejo veliko več vaj in več ponovitev. Pri vsakem primeru je treba poudariti, da knjige iščemo po priimku avtorja. Na nalepki knjige smo skupaj poiskali priimek avtorja in šele nato so občasno samostojno povedali prvo/-e črko/-e priimka.

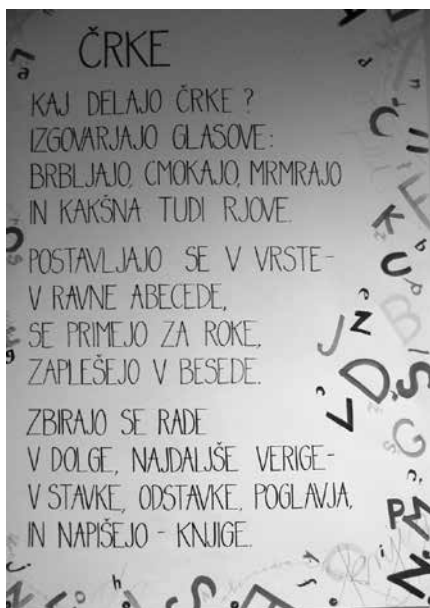
Učenci programa nižjega izobrazbenega standarda so imeli veliko težav. Povedali so, kar se jim je tisti trenutek utrnilo, niso sledili navodilom, niti niso vedeli, ali se išče v danem primeru ime ali priimek avtorja.

Reševanje vaj z učenci, ki so všolani v program z nižjim izobrazbenim standardom, poteka počasi. V vsakem primeru skupaj iščemo priimek in prvo črko le-tega, tako da jim pokažem pripravljen plakat formata A3. To so v bistvu odgovori drugošolcev oziroma naše rešitve. Z njim si pomagajo odčitati odebeljene črke v priimku avtorja.

Čim več vaj je narejenih, tem bolje se učenci odrežejo. Ponovna težava se pokaže, ko so imeli priimki ustvarjalcev prvi dve ali prve tri črke priimka enake. Na plakatih so bile odebeljene enake črke v priimkih, poudarilo se je abecedni vrstni red in šele s pomočjo napisane abecede, ki so jo imeli na svojem delovnem listu, so poiskali pravo rešitev oziroma povedali, katera knjiga je v zabojčku ali na polici pred drugo knjigo.

Predvsem v drugem delu so prišli do izraza učni primanjkljaji učencev: slabša in kratkotrajna koncentracija, s tem povezana utrujenost, težave pri pomnjenju ... in ob neuspehu tudi upiranje delu. Zlasti je bilo to očitno pri gibalno ovirani učenki, ki je tudi sicer mlajša od preostalih v skupini.

2.4 Zaključek ure



Učenci, ki obiskujejo redni program osnovnošolskega izobraževanja, so se razvrstili po abecednem redu svojih priimkov in tako odidejo iz knjižnice. V svojo vrsto povabijo na ustrezno mesto tudi svojo učiteljico, spremljevalko in knjižničarko.

Knjižnico zapustijo v gosjem redu – to besedno zvezo preberejo v pesmi Abecerime.

Učenci programa nižjega izobraževalnega standarda se postavijo v kolono po abecednem redu svojih priimkov ob pomoči učiteljic. Precej težav so imeli z razporeditvijo učiteljic in knjižničarke. S skupnimi močmi je tudi to uspelo. Vaja namreč dela mojstra, če mojster dela vajo.

Ob koncu ure so učenci prisluhnili še pesmici Barbare Gregorič Gorenc z naslovom Črke (slika 7). Plakat visi v šolski knjižnici.

Slika 7: Pesem Črke (avtorica: Nataša Rupnik)

Ob odhodu iz šolske knjižnice so bili vsi učenci pohvaljeni za sodelovanje z željo, da bi z naslednjimi obiski knjižnice postajali njeni čim bolj samostojni uporabniki.

3 Vrednotenje ure

Ura KIZ-a je uspešna v rednem oddelku osnovne šole in delno v 4./5. razredu, ki ga obiskuje nekaj učencev, ki dosegajo nižji izobrazbeni standard. To je bilo tudi pričakovati glede na težave, ki jih imajo ti učenci.

Učenci pri uri radi sodelujejo, odgovarjajo na vprašanja in berejo rime. To se je izkazalo enako dobro v obeh razredih, oddelkih.

Drugošolci so hitro, z nekaj primeri vaj, usvojili sistem iskanja gradiv med slikanicami in preostalim gradivom v starostni stopnji cicibanov. Ob naslednjih obiskih šolske knjižnice so bolj ali manj spretno uporabljali predstavljeni način iskanja gradiva v njihovi starostni stopnji.

Nekaj več zapletov je bilo pri uri, ki se je izvajala pri učencih, ki obiskujejo osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom. Ista vsebina se je razpotegnila v že predhodno načrtovani dve šolski uri. Težave s samostojno povedano abecedo so se kazale ves čas iskanja. Na koncu blokure so bili učenci utrujeni, gibalno ovirana učenka pa ni več hotela sodelovati in si je po svoje iskala, izbirala slikanice. Zanj je bilo tudi samo premikanje v šolski knjižnici težko, ker je bilo treba umakniti del miz

in stolov, tako da lahko dostopa do čitalnice in se po potrebi tudi sama premika med knjižnimi policami in zabojčki.

Za izvedbo ure je treba imeti:

- urejeno knjižnico s čitalnico,
- zanimivo in sodobno knjižnično gradivo,
- računalnik,
- prenosnik,
- projekcijsko platno in
- plakate za vaje.

Šolska knjižnica naše šole, ki je v kletnih prostorih in ni velika, predstavlja v primeru, da je v razredu več kot 20 učencev, oviro, ko se morajo ti premikati med policami. To je prišlo do izraza, ko so se učenci razvrščali po abecednem redu svojih priimkov.

Sklep

Pomembno je, da sledimo vsebinam KIZ-a tudi pri učencih s posebnimi potrebami. Učne vsebine so jim prilagojene in jih usvajajo in uporabljajo po svojih zmožnostih. Svet knjig je odprt za vse. Branje odpira vrata v svet sanj in domišljije, v potovanja ... Ernst Freuchtersleben je dejal: »Knjige so naočniki, skozi katere opazujemo svet.«

Paziti moramo, da učencem, ki obiskujejo osnovnošolski program z nižjim izobrazbenim standardom, ohranimo veselje do knjig in knjižničnega prostora, torej tudi do sveta, v katerem živijo.

Ure so bile izvedene v korist in zadovoljstvo vseh sodelujočih, tako da se bo delo nadaljevalo z izvajanjem medpredmetnih povezav.

Viri

- Dimc, M., Ilc, T. in Tramšek Lipej, K. (2001). *Opis menjevanje v 1. in 2. razredu – v oddelku Korak za korakom*. Pridobljeno 2. 1. 2014 s spletne strani <http://www.simos.si/pdf/5027-1013.htm>.
- Gregorič Gorenc, B. (2008). *Iskanke*. 1. izd. Ljubljana : Viharnik. Str. 19.
- Hanuš, B. (2013). 18. Evropska konferenca o branju. Kako naj raziskujemo pismenost, če se predmet raziskovanja nenehno spreminja? V: *Otrok in knjiga*, 40 (87). Str. 66–67.
- Hvalič Touzery, S. (2010). Slovar: Informacijske in komunikacijske tehnologije. Pridobljeno 13. 1. 2014 s spletne strani: <http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1029.html>.
- Knjižnično informacijsko znanje*. Osnovna šola (2008). Pridobljeno 14. 1. 2014 s spletne strani: http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf.
- Košuta, M. (1980). *Abecerime*. [1. ponatis]. Trst : Založništvo tržaškega tiska.
- Kavkler, M. (1991). *Brati, pisati in računati*. Murska Sobota : Pomurska založba. (Izstopiti ne moreš; knj. 3). Str. 13.
- Pregel Kobe, T. (2007). *Mišja šola*. 1. izd. 1. natis. Dob pri Domžalah : Miš.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2000). Ljubljana : Slovenska akademija znanosti in umetnosti : Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Pridobljeno 14. 1. 2014 s spletne strani: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.
- Slovenščina v 1. triletni devetletne osnovne šole* (2000). 1. natis. Trzin : Izolit. Str. 46.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina [elektronski vir]* (2011). Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 14. 1. 2014 s spletne strani: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf.

> **Nataša Markič**, diplomirana geografinja in diplomirana etnologinja in kulturna antropologinja, je zaposlena kot šolska knjižničarka na OŠ Danila Lokarja Ajdovščina.
Naslov: Osnovna šola Danila Lokarja, Cesta 5. maja 7, 5270 Ajdovščina
Naslov e-pošte: Knjiznica.os-dl@guest.arnes.si

Priloga 1: Razlaga manj znanih besed v Košutovi pesmi Abecerime

ARZEN element, ki nastopa v obliki krhke sive kovine ali nekovinskega rumenega prahu, zastrupiti se z arzenom
BOMBARDON trobilo z nizko ležečim tonskim obsegom
CILINDER visoko, trdo moško pokrivalo
ČIL krepek, čvrst, svež
DLAKOCEPSKO razčlenjevanje problema do nepomembnih malenkosti
ELAN velika stopnja pripravljenosti za kako delo; polet, vnema
FANFARA trobenti podoben pihalni instrument
FRAK slavnostni moški suknjič, ki ima zadnji del močno podaljšan in visoko preklan
ILO star. ilovica: težka, manj rodovitna prst iz gline, pomešane s peskom
JERBAS okrogla košara z ravnim dnom in navadno z majhnima ročajema
MINARET v muslimanskem okolju stolp pri džamiji
OPANKA mehko obuvalo iz živalske kože brez pete, ki se navadno z jermeni zaveže okoli gležnja
PORTIR star. vratar
POET knjiž. pesnik
PROMENADA javni prostor, namenjen za sprehajanje
RICINUS grm z zelo širokimi listi, iz semen katerega se pridobiva ricinusovo olje
ŠIROKO južni ali jugovzhodni veter v Sredozemlju, ko je tam področje nizkega zračnega tlaka

Priloga 2: Primeri vaj za iskanje gradiva

- Kako bi poiskali knjigo o prikupni čarovnici Vilmi, ki jo je napisala **THOMAS**, Valerie. Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom.

THOMAS, Valerie (plakat formata A3)

- **MAKAROVIČ**, Svetlana je napisala pravljico, v kateri nastopa Sovica Oka. Kje, v katerem zaboju s slikanicami bi iskali omenjeno knjigo?

Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom.

MAKAROVIČ, Svetlana (plakat formata A3)

- Ali je v istem zaboju tudi papagaj Bine, ki ga je napisal **MATE**, Miha?

Pokažem pripravljen plakat s pravilnim odgovorom. Dodam vprašanje. Priimka obeh ustvarjalcev se začneta z isto črko M. Kateri bi bil na polici postavljen prvi in zakaj? Kateri bi bil drugi in zakaj?

MATE, Miha (plakat formata A3)

Skupno odgovorimo, da je treba pri abecedni postavitvi gradiva upoštevati prvo, drugo, celo tretjo črko priimka.

Slika 8: Primer vaj



Učenci vprašajo, kako iskati v primeru, da imata ustvarjalca enak priimek.

Odgovor je podan na primeru Leopolda in Primoža Suhodolčana. V obeh primerih se upošteva najprej priimek in nato še začetnico imena. Tisto ime, ki se začne po abecedi prvo, tisti avtor je na prvem mestu in drugi mu sledi. Tako imamo najprej **L**eopolda in nato še **P**rimoža Suhodolčana.

Na pomoč priskoči še učiteljica, ki razloži primer v razredu. Več učencev se piše Stibilj. Učenci jih razvrstijo po začetnicah imen: **D**enis, **M**arina in **M**atija.

- **BEVK**, France je napisal zgodbo o najmočnejšem fantku na svetu. Ime mu je bilo Peter Klepec. Kje bi dobili to knjigo, pod katero črko bi iskali?
Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom.

BEVK, France (plakat formata A3)

- Popravljalnica igrača ter Muc mehkošapek sta deli izpod peresa avtorice Bine **ŠTAMPE ŽMAVC**. Kje bi dobili dela te avtorice, pod katero črko bi iskali v tem primeru, ko ima pisateljica dva priimka?

Nekateri bi iskali pod prvim, drugi pod drugim priimkom ali kar po imenu pisateljice. Pokaže se pripravljen plakat in pove, da se upošteva prvi priimek.

ŠTAMPE ŽMAVC, Bina (plakat formata A3)

Učiteljica predstavi učenca iz razreda, ki ima dva priimka, in pove, da je v šolskih dokumentih voden po prvem priimku.

- Zgodbe o pogumnem in navihanem Kekcu poznate. Napisal jih je pisatelj Josip **VANDOT**. V katerem zaboju (s katero črko je označen) imamo zgodbe o Kekcu?

Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom.

VANDOT, Josip (plakat formata A3)

- **VEGRI**, Saša je napisala zgodbico o fantu, ki se je spremenil v žabo. Kje bi dobila njena dela? Kako bi iskali?

Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom

VEGRI, Saša (plakat formata A3)

- Pisatelja Primoža **SUHODOLČAN**a poznate po hudomušnih zgodbah o Petru Nosu. V katerem zaboju imamo spravljene knjige o Petru Nosu?

Učenci povedo rešitev. Pokaže se pripravljen plakat s pravilnim odgovorom

SUHODOLČAN, Primož (plakat formata A3)

Učenci nadalje še povedo, kako bi poiskali pravljice bratov Grimm, dela pravljicarja Andersena ...



Raziskovalno delo na II. gimnaziji Maribor in vloga šolske knjižnice

Research work at II. gimnazija Maribor and the role of school library

> Katja Holnthaner Zorec

>> Romana Fekonja

Izvleček

Na II. gimnazijo Maribor se vpiše veliko dijakov, ki so bili že v osnovni šoli evidentirani kot nadarjeni. Za razvijanje njihovih potencialov šola ponuja veliko zunajšolskih dejavnosti. Ena od teh je tudi raziskovalno delo, ki ima na šoli že več kot 30-letno tradicijo. Dijakom nudi priložnost za spoznavanje znanstvenih metod dela, razvijanje raziskovalnega pristopa, razvoj kritičnega mišljenja in akademske poštenosti. Dijake, ki se odločijo za raziskovalno delo, sistematično spremljamo in jih učimo, kako se ga lotiti in kako ga izvesti. Veliko vlogo ima tudi knjižnica, ki najprej s svojim gradivom omogoči pridobivanje informacij, potem pa dijakom raziskovalcem tudi organizirano predstavi iskanje informacij, izbor, analizo in uporabo informacij.

Ključne besede

raziskovalno delo, nadarjeni, dijaki, gimnazija, KIZ, šolske knjižnice, bibliopedagoško delo

UDK 159.922.76-056.45:001.891

159.922.76-056.45:027.8:373.5(497.4Maribor)

Abstract

II. gimnazija Maribor accepts many students who have already in primary school been identified as talented. To develop their potential the school offers many extracurricular activities, one of which is also research work. It has a tradition of over 30 years. The students are offered opportunities to experience scientific methods, develop research approaches, critical thinking and academic integrity. The students who choose this activity are systematically monitored and taught how to approach and execute research work. The library has an important role by first providing the information acquisition through its materials and afterwards by organizing the presentation of information search, choice, analysis and use.

Keywords

research work, talented students, students, secondary school, Library and information knowledge, KIZ, school libraries, bibliopedagogy

1 Uvod

Na II. gimnaziji Maribor se zavedamo, da se na našo šolo vpiše veliko število dijakov, ki so bili v osnovni šoli evidentirani kot nadarjeni. Zato za razvijanje njihovih potencialov ob rednem gimnazijskem programu pod imenom Druga Druga nudimo več kot 60 različnih zunajšolskih dejavnosti, ki so postale razpoznavni znak naše šole. Mednje spada tudi raziskovalno delo dijakov, ena izmed dejavnosti z najdaljšo tradicijo, saj na šoli poteka že več kot 30 let. Bili smo med začetniki regijskega srečanja Mladi za napredek Maribora, katerega začetki segajo v leto 1983. Razvijanje raziskovalne dejavnosti dijakov je tudi ena razvojnih prioritete šole, zapisana v Viziji in strategiji razvoja II. gimnazije Maribor 2010–2015 in spremljana z ustreznimi kazalniki. Področje vpeljevanja mladih v raziskovalno delo smo postavili v ospredje, saj verjamemo, da so znanja in spretnosti, ki jih mladi ob tem usvojijo, temeljna za njihov nadaljnji razvoj in vstop v terciarno izobraževanje (Keuc, 2014).

Srednješolsko raziskovalno delo nudi dijakom priložnost za spoznavanje znanstvene metode dela, razvijanje raziskovalnega pristopa, razvoj kritičnega mišljenja, akademske poštenosti. Pri dijakih vzpodbuja razvoj lastnosti, kot so samostojnost, odgovornost, samoiniciativnost, vedoželjnost, kritičnost, radovednost, odprtost, natančnost in sposobnost samorefleksije. Nudi možnost za samostojno delo in širjenje znanja področja, ki posameznika zanima. Predstavlja dodatno vzpodbudo za delo nadarjenih dijakov in pripomore k razvijanju njihovih potencialov.

V šolskem letu 2004/2005 so raziskovalne naloge s projektom Evropskih oddelkov dobile tudi svoje mesto v okviru rednega pouka znotraj posameznih predmetov, saj je bila izdelava raziskovalne naloge eden izmed ciljev predmeta KIC (kultura in civilizacija). Izkušnje so bile dobre, zato je bil v okviru Poskusa v gimnazijah napisan prvi učni načrt za predmet projektno delo z osnovami raziskovalnega dela (PUD, 140 ur), namenjen dijakom PRO-oddelka (projektne raziskovalni oddelki), ki sta ga obiskovali dve generaciji dijakov z začetkom šolanja v šolskem letu 2010/2011. Učni načrt predmeta PUD ni bil opredeljen z vsebinami, ampak s procesi in z veščinami, ki smo jih prepoznali kot ključne v izobraževanju za družbo znanja v 21. stoletju. Z izvajanjem tega izbirnega predmeta smo učitelji prvič dobili priložnost ciljnega vpeljevanja mladih v osnove raziskovalnega dela ter v gimnazijski kurikulum pripeljali tudi projektno delo, ki presega predmetne in šolske okvirje (Keuc, 2014). Ob tem je v okviru projekta ESS »Posodobitev gimnazijskih programov« nastal tudi priročnik za izdelavo raziskovalne naloge (Raziskovalno delo dijakov 2011), ki je brezplačno dostopen vsem dijakom, ki se odločijo za pripravo raziskovalne naloge.

Raziskovalno delo je tudi obvezni del programa mednarodne mature (IB), ki se izvaja na naši šoli. Dijaki morajo kot obvezen element programa pripraviti tako imenovani razširjeni esej (Extended essay), ki je pravzaprav raziskovalna naloga z izbranega področja.

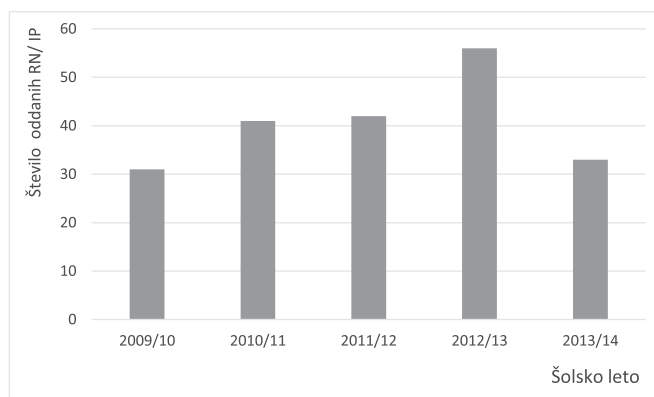
2 Potek raziskovalnega dela na šoli

Raziskovalno dejavnost na šoli vodi koordinator raziskovalne dejavnosti in je zasnovana tako, da vsem zainteresiranim dijakom septembra posredujemo informacijo o razpisu za regijsko srečanje mladih raziskovalcev Mladi za napredek Maribora. Tega objavi Zveza prijateljev mladine Maribor (<http://www.zpm-mb.si/?id=315>), ki vodi celoten projekt. Sledi prvo informativno srečanje, kjer dijakom predstavimo razpis, potek dela, nabor raziskovalnih področij, roke za prijavo in oddajo nalog ... Koordinator raziskovalne dejavnosti po potrebi svetuje dijakom pri izbiri teme in jim pomaga pri navezovanju stika z mentorji, še posebej če so ti zunanji. Sledi dogovor dijakov z mentorjem, izbor teme in v začetku novembra prijava na regijsko srečanje. Predvsem pri naravoslovnih področjih je praktični del naloge obsežen, saj po navadi temelji na eksperimentalnem delu, kar lahko dijaki izvajajo v (za srednješolske razmere) dobro opremljenih šolskih laboratorijih, šola pa z dodatnimi sredstvi omogoča nakup potrebnega materiala in dodatne opreme. Od oktobra dalje dijaki s pomočjo mentorjev nadaljujejo z raziskovalnim delom, kar traja do začetka februarja, ko je rok za oddajo raziskovalne naloge v pisni obliki (tiskana in elektronska različica). V začetku marca sledi interna, šolska predstavitev raziskovalnih nalog, ki poteka v okviru dneva mladih raziskovalcev in predstavlja neke vrste »generalko«, predpripravo na zagovor raziskovalne naloge pred strokovno komisijo v sredini marca. V začetku aprila poteka slavnostna podelitev priznanj najboljšim raziskovalnim nalogam srečanja in opravi se izbor raziskovanih nalog za državno srečanje mladih raziskovalcev Slovenije Gibanje znanost mladini, ki poteka v dveh krogih. V drugi krog, ki poteka konec maja v Murski Soboti, se uvrsti po šest najboljših nalog s posameznega področja, ki se potegujejo za zlato priznanje.

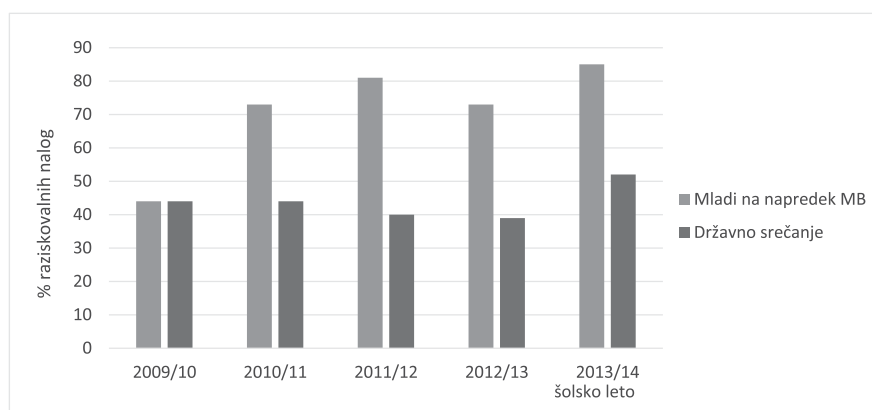
Dijake vzpodbujamo tudi k sodelovanju na preostalih domačih in mednarodnih razpisih. Že več let uspešno sodelujemo na srečanju za Krkine nagrade, nekajkrat so naši dijaki sodelovali na EUCYS (EU-tekmovanju mladih znanstvenikov), v zadnjih dveh letih tudi na mednarodnem tekmovanju mladih raziskovalcev v organizaciji MEF School v Istanbulu, letos pa še na mednarodni olimpijadi trajnostno naravnanih razvojnih projektov s področja energije, varovanja okolja in inženirstva – I-SWEEEP v Hustonu (ZDA).

3 Pregled dosežkov naših dijakov v preteklih letih

Na dosežke naših dijakov smo izjemno ponosni, saj rezultati srečanja Mladi za napredek Maribora kažejo, da smo v preteklih letih med mariborskimi šolami najuspešnejši tako po številu kot po kakovosti raziskovalnih nalog. Število raziskovalnih nalog in inovacijskih predlogov, ki jih dijaki izdelajo in javno zagovarjajo, se v zadnjih 5 letih giblje med 31 in 56. To predstavlja med 40 in 55 % vseh izdelanih in zagovarjanih srednješolskih nalog na ravni Mestne občine Maribor. V skupnem seštevku doseženih točk so dijaki za nekajkrat preseгли število točk drugouvrščene šole. Med 57 in 87 % raziskovalnih nalog se je uvrstilo dalje na državno srečanje mladih raziskovalcev, kjer je od 52 % (leto 2009) do 69 % (leto 2013) vseh nalog, ki se jih je uvrstilo na državno tekmovanje, prejelo srebrno ali zlato priznanje.



Graf 1: Število oddanih raziskovalnih nalog (RN) / inovacijskih predlogov (IP), ki so jih v zadnjih petih letih pripravili dijaki II. gimnazije Maribor.



Graf 2: Odstotek oddanih raziskovalnih nalog dijakov II. gimnazije Maribor, ki so dosegle zlato ali srebrno priznanje na regijskem srečanju Mladi za napredek Maribora in državnem srečanju mladih raziskovalcev Slovenije

4 Vzpodbujanje raziskovalnega dela na šoli

Z željo, da bi čim več dijakov spodbudili k raziskovalnemu delu, smo na šoli pripravili vrsto aktivnosti in različnih vzpodbud:

- razredniki na razrednih urah vzpodbujajo dijake k raziskovalni dejavnosti in jim predstavijo vse prednosti tovrstnega udejstvovanja; k raziskovalni dejavnosti na izbranem področju vzpodbujajo tudi učitelji posameznih predmetov,
- predmetni aktivni in učitelji mentorji že vnaprej pripravijo nekaj predlogov okvirnih tem za raziskovanje,
- na šoli izvajamo delavnice, kjer dijaki spoznavajo osnove raziskovalnega dela, iskanja virov informacij, predstavljanja svojega dela (pisanje naloge, javna predstavitev, izdelava znanstvenega plakata itd.),
- dijaki imajo možnost delati v (za srednješolske razmere) dobro opremljenih šolskih laboratorijih, šola omogoči tudi nabavo dodatne raziskovalne opreme in materiala (v predvidenem finančnem okvirju),
- organiziramo strokovna predavanja in delavnice za posamezna raziskovalna področja,
- dijakom, ki pripravljajo raziskovalno nalogo, podelimo status raziskovalca, ki jim prinaša nekatere ugodnosti: možnost brezplačnega fotokopiranja potrebnega gradiva, možnost brezplačne medknjižnične izposoje, koriščenje treh prostih dni za potrebe raziskovalnega dela, pridobitev ocene pri predmetu, ki je najbližji njihovem raziskovalnemu področju,
- uspešna raziskovalna naloga prinaša dodatne točke pri vpisu v program mednarodne mature (IB) na naši šoli, uveljavi se lahko tudi za pridobitev interne ocene pri nekaterih maturitetnih predmetih (biologija, kemija, fizika, sociologija, psihologija idr.),
- vsako leto izvedemo dan mladih raziskovalcev, kjer dijaki raziskovalci predstavijo raziskovalne naloge, oddane na srečanje Mladi za napredek Maribora, dijakom prvega, drugega in tretjega letnika,
- povezujemo se z univerzami, raziskovalnimi institucijami in podjetji. Koordinator raziskovalne dejavnosti in posamezni učitelji mentorji se povežejo s strokovnjaki z različnih področij, ki delujejo kot zunanji mentorji in dijakom poleg strokovnega znanja nudijo tudi možnost praktičnega dela zunaj šole. Lep primer uspešnega sodelovanja je projekt NGRVŽ (Nova generacija raziskovalcev ved o življenju), nosilci katerega so Kemijski inštitut Ljubljana, Fakulteta za farmacijo UL in Filozofska fakulteta UL. Projekt je še v teku in predstavlja neposredno interakcijo vrhunskih znanstvenikov raziskovalcev z dijaki. Pristopi v projektu so zelo raznoliki (predavanja, okrogle mize, delavnice, obiski raziskovalnih laboratorijev, raziskovalni poletni tabori in mentorstvo pri pripravi raziskovalne naloge ...), kar je omogočilo vključitev večjega števila dijakov različnih slovenskih srednjih šol, med katerimi je tudi II. gimnazija Maribor.

5 Vloga knjižnice pri raziskovalnem delu

Temelj raziskovanja je radovednost in že po naravi so vsi otroci radovedni. Prav je, da to njihovo radovednost 'izkoristimo' in jo še spodbujamo. Za raziskovalno delo pa je potrebno tudi osnovno znanje s področja, s katerega učenci raziskujejo. Čisto na samem začetku je dovolj znanje, ki ga ima vsak učenec, vendar kaj hitro ugotovijo, da je treba to znanje nadgraditi, ga dopolniti. Zato je treba poiskati ustrezne informacije. Vendar tudi to ni preprosto – tukaj se kot podpora vzgojno-izobraževalnemu delu na šoli vključuje šolski knjižničar. Na II. gimnaziji Maribor so ure knjižničnega informacijskega znanja (dalje KIZ) v večini primerov izvedene že v prvem letniku in tudi v prvi polovici šolskega leta. Vse je seveda odvisno od urnikov in od dogovorov z učitelji. Le tako lahko omogočimo dijakom samostojno pridobivanje informacij in jih naučimo, kako samostojno uporabljati najprej šolsko knjižnico in pozneje še druge informacijske vire.

V prvem letniku je po programu izvedenih najmanj 10 ur KIZ-a kot samostojnih ur. V teh urah seznanimo dijake z viri informacij, naučimo jih uporabljati šolsko knjižnico,

da se sami znajdejo v njej in spoznajo informacijski proces. Skušamo uresničiti in doseči kar največ ciljev, ki so zapisani v Kurikulu KIZ (2008, str. 5–6):

»Dijaki razvijajo sposobnosti in veščine za samostojno uporabo knjižnice in informacijskih virov. Spoznavaajo in uporabljajo:

- strategije pridobivanja informacij in razreševanja problema;
- tiskane in netiskane publikacije, njihove značilnosti in namen;
- lokacije informacij;
- organizacijo informacij, vire za splošno, specialno in tekoče informiranje;
- informacijsko tehnologijo kot pomembno orodje.«

Z dijaki, ki se odločijo in se vključijo v raziskovalno delo, vsa ta pridobljena znanja iz prvega letnika nadgradimo, poglobimo in razširimo. Ves čas raziskovalnega dela dijakov smo v šolski knjižnici na voljo za individualne konzultacije. Po potrebi se tudi dogovorimo za določen termin in skupaj poiščemo informacije, podatke, ki jih dijaki raziskovalci potrebujejo pri svojem delu.

Po Kurikulu KIZ-a je naloga šolske knjižnice in šolskega knjižničarja v gimnaziji, da dijake informacijsko opismenimo, to pomeni, da jih najprej spoznamo z elementi informacijske pismenosti, nato pa te elemente skozi šolanje utrjujemo in poglobljamo, bodisi pri urah KIZ-a, medpredmetnih urah ali individualnem delu ob obiskih knjižnice. Po končani srednji šoli je naš cilj, da je dijak opremljen z veščinami in spretnostmi, ki mu omogočajo iskanje in uporabo informacij in možnosti za nadaljnje raziskovanje. To je vsekakor nujna popotnica za vse dijake in za bodoče študente.

Predlagane vsebine v kurikulu KIZ opredeljujejo raven informacijske pismenosti, ki naj bi jo obvladal vsak prebivalec za vstop v svet informacij. Pomemben je tudi knjižnični sistem z vrstami knjižnic, ki omogočajo vsem uporabnikom dostop do informacijskih virov in jim tudi predstavijo oz. jih naučijo iskanja informacij.

Informacijsko pismen dijak (povzeto po Novljan 2002, str. 15–16):

1. Prepozna informacijsko potrebo in jo opredeli.
2. Zna učinkovito in uspešno uporabljati različne vire in strategije informacijskega poizvedovanja.
3. Kritično ovrednoti informacije.
4. Zna učinkovito in ustvarjalno uporabiti informacije.
5. Uporablja ustrezne elemente za ocenjevanje dela.
6. Razume gospodarski, kulturni, zakonski in družbeni pomen informacij in jih uporablja etično in zakonito.

Dijakom na naših srečanjih, ki so posebej organizirana za tiste, ki so vključeni v raziskovalno delo, predstavimo informacijski proces in jih opozorimo na posamezne faze raziskovalnega dela. Informacijski proces je pravzaprav praktična uporaba znanja KIZ.

Ob dolgoletni tradiciji raziskovalnega dela na šoli se je že izgradila in izpopolnila bogata knjižnična zbirka, ki zadosti osnovnim povpraševanjem po informacijah dijakov, vsaj v začetni fazi raziskovanja in razjasnitve pojmov, ki se pojavijo na začetku raziskovalnega dela. Mentorji raziskovalnih nalog, profesorji na šoli redno spremljajo novosti na svojem predmetnem področju in ves čas sodelujejo s knjižnico. Ko presodijo, da bi bilo določeno gradivo koristno za vzgojno-izobraževalno delo na šoli, podajo predlog za nabavo gradiva in potem je to gradivo na voljo v šolski knjižnici. Skozi čas se tako ustvarja aktualna in uporabna ter uporabljana organizirana zbirka knjižničnega gradiva, ki je poleg usposobljenega knjižničarja temelj dobre šolske knjižnice.

Gradivo, po katerem mladi raziskovalci zelo pogosto posegajo, so tudi raziskovalne naloge, ki so jih dijaki izdelali (in zagovarjali na natečajih) v preteklih letih. Sistema-

tičnost in tradicija raziskovalnega dela na šoli je vidna tudi v bogati zbirki teh raziskovalnih nalog. Eden od pogojev pri oddaji raziskovalne naloge je tudi, da raziskovalec odda izvod svoje naloge, ki je namenjen za knjižnico. V dobi sodobnih medijev se ta zbirka v zadnjih nekaj letih izpopolnjuje v elektronski obliki. Dijaki oddajajo svoje naloge v elektronski obliki.

Po opravljenih zagovorih in razglasitvi rezultatov koordinator raziskovalnega dela poskrbi, da so izvodi ‚za knjižnico‘ dostavljeni v šolsko knjižnico oz. izvodi v elektronski obliki dostopni uporabnikom. Knjižničar pa jih potem vnese v vzajemni katalog ter obdela kot knjižnično gradivo. To gradivo ima status ‚za čitalnico‘ in to pomeni, da so te naloge uporabnikom na vpogled v prostorih šolske knjižnice. Naloge v elektronski obliki so prav tako dostopne pri koordinatorju raziskovalnega dela na šoli. V prihodnosti je načrtovana posebna zbirka teh nalog, ki bodo dostopne podobno kot baze podatkov s polnimi besedili.

Ob objavi razpisa na začetku šolskega leta marsikateri dijak pregleda raziskovalne naloge preteklih let in išče ideje za svoje raziskovalno delo, temo za svojo raziskovalno nalogo. Pomagajo si tudi s sezname virov, opisi metodologije in pri samem oblikovanju naloge.

V literaturi s pedagoškega področja je Marentič - Požarnikova (2012, 166) opozorila:

»Vse pomembnejša ‚popotnica‘ oz. naloga današnje šole je, da poleg tega, da posreduje bistvene podatke, pojme, zakonitosti in metode na nekem področju, učence pouči o uspešnih, racionalnih načinih pridobivanja znanja, ob tem pa o strategijah iskanja, izbiranja, organiziranja in ovrednotenja informacij, pomembnih za razumevanje in reševanje problemov.« In kaj je opisano drugega kot iskanje informacij oz. informacijsko opismenjevanje, ki je ena od nalog šolskega knjižničarja v sodelovanju z učitelji predmetov. Zato je tudi pri našem delu z dijaki raziskovalci nujno sodelovanje. Nujno je načrtovanje, sodelovanje in sprotne komunikacije knjižničarja, mentorja raziskovalne naloge in koordinatorja raziskovalnega dela na šoli.

Zelo pomembno je tudi upoštevati delo z dijaki raziskovalci oz. vključenost knjižnice v raziskovalno delo pri načrtovanju dela knjižnice in prav je, da se to zapiše tudi v letni delovni načrt šolske knjižnice in ob koncu šolskega leta tudi v letno poročilo o delu šolske knjižnice.

Ko so dijaki raziskovalci že izbrali temo in se že dogovarjali z mentorjem ter že začeli s prvim iskanjem virov in strokovne literature, smo organizirali srečanje, na katerem smo predstavili oz. za nekatere obnovili znanje o samem oblikovanju naloge. Pripravljeni so bili tudi izročki, s katerimi so si dijaki pomagali pozneje pri samem pisanju naloge.

Na organiziranem srečanju za dijake raziskovalce predstavimo baze podatkov, ki so dostopne brezplačno, in tudi tiste, ki so dostopne prek Univerzitetne knjižnice Maribor in Mariborske knjižnice. Nekaj časa smo na šoli imeli brezplačen dostop do baze podatkov EBSCO Host in dijaki so jo s pridom uporabljali. Zdaj žal dostop ni več brezplačen in cene za dostop do tovrstnih baz so za šole preprosto previsoke. Pomagamo si tako, da organiziramo obisk knjižnic, ki imajo urejen dostop do baz podatkov s polnimi besedili (Univerzitetna knjižnica Maribor in Mariborska knjižnica). Dijakom predstavimo načine iskanja po katalogih, pravila za oblikovanje ključnih besed in kriterije za vrednotenje dobljenih informacij. Po potrebi dijaki pridejo še na individualne konzultacije.

Dijaki raziskovalci po navadi že dokaj dobro poznajo strokovno področje, na katerem raziskujejo, vendar je potrebna manjša pomoč pri oblikovanju ključnih besed, pri določanju lokacije informacij in predvsem pri samem vrednotenju dobljenih informacij in izbiri tistih, ki jih dijaki potem potrebujejo pri svojem raziskovalnem delu.

V času, ko so se dijaki pripravljali na zagovor in predstavitev svoje naloge, smo organizirali še eno srečanje na temo predstavitve, saj je eden od korakov pri raziskovanju oz. v informacijskem procesu tudi predstavitev in uporaba informacij. Po kriterijih za ocenjevanje (iz samega razpisa) smo izpostavili in predstavili, kako naj dijaki pripravijo sam zagovor naloge, kakšna naj bo predstavitev oz. računalniška projekcija (PPT), kako naj oblikujejo plakat in na kaj naj bodo pozorni pri samem nastopu pred komisijo.

Leta 2011 smo na šoli zbrali gradiva, ki smo jih v preteklih letih že pripravljali za dijake raziskovalce. Tako je nastal priročnik z naslovom Raziskovalno delo dijakov: priročnik za pripravo raziskovalne naloge. Namenjen je vsem dijakom raziskovalcem in jim je v pomoč pri njihovem načrtovanju samega dela in tudi pozneje pri samem pisanju raziskovalne naloge. Predstavljeni so osnovni koraki raziskovalnega dela, izbira raziskovalnega področja, oblikovanje raziskovalnega vprašanja, katere so metode znanstvenega raziskovanja, kako je treba obdelati, prikazati in interpretirati podatke. Predstavljeni so tudi kriteriji ocenjevanja raziskovalne naloge (iz samega razpisa), ki so v veliko pomoč tudi pri samem pisanju naloge in oblikovanju predstavitve.

Sklep

Način dela z mladimi raziskovalci, kot ga izvajamo na II. gimnaziji Maribor, se je izkazal kot uspešen in s takim načinom tudi želimo nadaljevati. Ne nazadnje o uspešnosti dela pričajo tudi dobri rezultati oz. dobre uvrstitve raziskovalnih nalog na tekmovanjih tako na regijskem kot tudi na državnem nivoju. Želimo pa si več sistemskih rešitev v smeri trajnega sodelovanja z univerzo, raziskovalnimi institucijami in gospodarstvom, ki bi nam pomagali s strokovno usposobljenimi mentorji, prostori in ustrezno opremo za raziskovanje.

Dijaki raziskovalci se v času obiskovanja gimnazije najbrž v celoti še ne zavedajo pomena pridobljenih spretnosti in veščin. Dejansko pa se skozi izdelavo raziskovalne naloge naučijo samega raziskovalnega procesa in to znanje jim pozneje olajša delo na fakultetah oz. sam študij na fakultetah.

Viri

- Keuc, Z. (2014). Primer strategije prenosa novih znanj v gimnazijski kurikulum – II. gimnazija Maribor. Zaključna konferenca projekta NGRVŽ, Ljubljana, 2014.
- Kurikul (2008). Knjižnično informacijsko znanje: gimnazija. Pridobljeno 13. 8. 2014 s spletne strani: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/k_knjizn_inf_znanje_gimn.pdf.
- Marentič - Požarnik, B. (2012). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Novljan, S. (2002). Informacijska pismenost. *Knjižnica* 46(4), 7–24.
- Novljan, S. (2010). Knjižnica za ustvarjalno učenje. V: M. Steinbuch (ur.). *Posodobitve pouka v gimnazijski praksi* Knjižnično informacijsko znanje (Str. 89). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Projektno delo z osnovami raziskovalnega dela: učni načrt (2010). Interno gradivo. Maribor: II. gimnazija Maribor.
- Raziskovalno delo dijakov* (2011). Maribor: II. gimnazija Maribor.

-
- > **Katja Holnthaner Zorec**, profesorica biologije in koordinatorica raziskovalnega dela na II. gimnaziji Maribor.
Naslov: II. gimnazija Maribor, Trg Miloša Zidanška 1, 2000 Maribor
E-naslov: katja.zorec@druga.si
- >> **Romana Fekonja**, svetovalka za knjižnično dejavnost na Zavodu RS za šolstvo.
Naslov: Zavod RS za šolstvo, OE Maribor, Trg revolucije 7, 2000 Maribor
E-naslov: romana.fekonja@zrss.si



Pomoč nadarjenim učencem pri soočanju s težavami na socialnem in emocionalnem področju v sodelovanju s šolsko knjižnico

Participation of school library in helping talented students with social and emotional difficulties

> Manca Kokalj Vernig

Izvleček

Nadarjeni učenci imajo lahko precejšnje težave na socialnem oziroma emocionalnem področju, ki so dostikrat drugačne od težav njihovih vrstnikov. Velikokrat imajo težave pri odnosih z vrstniki, počutijo se osamljene, lahko se tudi odtujijo ali pa svojo nadarjenost potisnejo v ozadje in se prilagodijo skupini. Zaradi visokih dosežkov nadarjenih se lahko od njih pričakuje, da bodo vedno uspešni na vseh področjih, kar lahko vodi v izčrpanost, stres, občutke krivde ali perfekcionizem. Za reševanje teh težav nadarjeni potrebujejo ustrezno pomoč, pri tem pa lahko sodeluje tudi šolska knjižnica. Ena od možnih oblik dela in aktivnosti, ki pomagajo nadarjenim pri soočanju s težavami na socialnem in emocionalnem področju, je tudi biblioterapija,¹ ki jo lahko izvaja šolski knjižničar.

Ključne besede

nadarjeni učenci, socialne in emocionalne težave nadarjenih učencev, biblioterapija, šolski knjižničar

UDK 159.922.76-056.45:027.8:37

Abstract

Talented students can have many problems in the social and emotional areas, and these problems in many cases differ from the problems of their peers. They often experience difficulties in building relationships, feelings of loneliness, even alienation, or try to keep their talent hidden to adapt to the group. Due to their high-level achievements they can be expected to always be successful in all areas which can lead to exhaustion, stress, perfectionism or feelings of guilt. In order to successfully address their problems the talented students need help, part of which can also be the school library. One of potential activities which help the talented address their social and emotional problems is bibliotherapy which can be performed by the school librarian.

Keywords

talented students, social and emotional problems, bibliotherapy, school librarian

1 Uvod

Glede na splošno laično mnenje, ki prevladuje, se predpostavlja, da so nadarjeni učenci v prednosti pred njihovimi vrstniki, saj se lažje učijo ter hitreje dojemajo in jim je zato v življenju lažje, saj vse dosežejo z manj truda. Vendar pa se velikokrat zgodi, da jim je v življenju prav zaradi nadarjenosti same oziroma posledic teže ter se soočajo z drugačnimi težavami kot njihovi vrstniki, zlasti na socialnem in emocionalnem področju razvoja. Če se tega zavedajo ali ne, potrebujejo ustrezno pomoč, ki jim jo vsaj v določeni meri lahko ponudijo v šoli.

¹ V slovenskem prostoru se uporabljajo različni termini za različne oblike bibliopedagoškega dela (bibliopreventiva, bibliosvetovanje, biblioterapija ipd.). V tem prispevku pa se avtorica sklicuje na tujejezično literaturo (Davis in Rimm, 1998; Neihart, 2006), v kateri uporabljajo izraz *Bibliotherapy*, torej ga prevaja kot biblioterapija.

2 Težave nadarjenih

Nadarjeni imajo edinstvene značilnosti, ki se bolj ali manj razlikujejo od značilnosti njihovih vrstnikov.

Betts in Niehart (1988, po Davis in Rimm, 1998, str. 398) razdelita nadarjene v šest skupin glede na kognitivne in motivacijske značilnosti ter njihove potrebe:

- Uspešni nadarjeni: prilagodljivi, storilnostno usmerjeni, perfekcionistični. Čeprav jih odrasli in vrstniki občudujejo, se morajo ti nadarjeni naučiti tvegati ter razviti asertivnost in notranjo motivacijo.
- Izzivalci: kreativni, toda frustrirani, z dolgočaseni, uporniški in težijo k preprirom v stilu »kdo bo zmagal«. Potrebujemo več samozavedanja, samonadzora, fleksibilnosti, občutka pripadnosti skupini, pa tudi podporo njihovi ustvarjalnosti.
- Prezrti nadarjeni: ne zaupajo vase, so sramežljivi in tihi ter imajo slabo samopodobo. Kot nadarjene se jih zlahka prezre. Delujejo kot konformisti in se izogibajo tveganjem. Potrebujemo več samozavedanja, samosprejemanja, interakcije z nadarjenimi vrstniki in neodvisnosti pri sprejemanju odločitev.
- Neuspešni nadarjeni: so zamerljivi, jezni, eksplozivni in izčrpani, saj sistem ni bil zasnovan tako, da bi opazil njihove potrebe. Odrasli jih pogosto vidijo kot upornike, sošolci pa dostikrat kot domišljavce in sanjače. So precej nesamozavestni. Morajo dobiti priložnost za delo z odraslimi, ki jim zaupajo; pomagati jim je treba v okviru osebnega in družinskega svetovanja.
- Dvojno označeni oziroma dvojno izjemni (*double-labeled*) nadarjeni: imajo npr. učne težave, telesni primanjkljaj ali emocionalne težave. Imajo nizek občutek lastne vrednosti, počutijo se frustrirani, brez moči in jezni. Videti so lahko kot povprečneži ali pa kot čudaki. Tudi sami lahko vidijo le svoj primanjkljaj. Potrebujemo pomoč pri razvijanju ustreznih spretnosti, ki temeljijo na njihovih močnih področjih, in podporo odraslih ter vrstnikov.
- Avtonomni nadarjeni: imajo dobro samopodobo, sprejemajo svoje pozitivne in negativne strani. So entuziasti, notranje motivirani in uravnovešeni. Vsi jih imajo za odgovorne ljudi. Kljub vsemu potrebujejo podporo, zastopanje njihovih potreb in spodbujanje razvoja.

Columbus Group (1991, po Silverman, 1997) nadarjenost predstavi z vidika asinhronega razvoja, pri čemer se osredotoča bolj na težavna področja razvoja nadarjenih:

Nadarjenost je asinhroni razvoj, pri katerem kombinacija povišanih kognitivnih sposobnosti in povišane intenzitete doživljanja ustvari notranje izkušnje in zavest, ki je kvalitativno drugačna od norme. Asinhronost narašča z višjo intelektualno kapaciteto. Zaradi te edinstvenosti so nadarjeni še posebej občutljivi in zahtevajo prilagoditve na področju starševstva in poučevanja, da je njihov razvoj lahko optimalen.

Za nadarjene je značilen asinhroni razvoj, saj po navadi kognitivni razvoj prehiteva, medtem ko se preostala področja razvoja razvijajo povsem normalno ali pa celo zaostajajo. IQ-testi temeljijo na primerjavi kronološke starosti z mentalno. Čim višji je IQ, tem večji je razkorak med kronološko/dejansko in mentalno/izmerjeno starostjo nadarjenega. Bolj kot kognitivni razvoj (glede na mentalno starost) presega fizičnega (glede na kronološko starost), bolj se nadarjeni počuti drugačnega znotraj sebe, v socialnih odnosih in v odnosih do šolskega kurikula (Silverman, 1997, str. 40).

Zaradi asinhronega razvoja se nadarjeni dostikrat soočajo s težavami, ki so lahko precej drugačne od težav njihovih vrstnikov. Rezultati raziskave (Vernig, 2012), izvedene leta 2010, so pokazali, da več kot polovica (52 %) anketiranih učiteljev ($N = 299$), ki poučujejo nadarjene na osnovnih šolah, opaža, da imajo nadarjeni težave na socialnem oziroma emocionalnem področju. Rezultat raziskave se sklada tudi s

predhodnimi raziskavami oziroma navedki (npr. Davis in Rimm, 1998; Gross, 1998; Silverman, 1997), ki kažejo, da imajo nadarjeni drugačne socialne in emocionalne potrebe. Socialne in osebnostne težave so pri nadarjenih pogoste in jim povzročajo veliko škode. Čeprav nadarjeni na marsikaterem področju prekašajo vrstnike, pa se srečujejo s specifičnimi problemi, ki zavirajo ali celo onemogočajo njihov vsestranski razvoj (Colangelo, 1997, po Davis in Rimm, 1998).

Vsi pa se ne soočajo z enakimi problemi. Tudi znotraj skupine nadarjenih učencev obstajajo velike razlike. Nekateri nadarjeni so na življenje bolj pripravljeni kot drugi. Rimm (Davis in Rimm, 1998, str. 373) klinične izkušnje kažejo, da imajo nadarjeni drugačne socialne in emocionalne potrebe, ki se jih lahko zavedajo ali pa tudi ne. Stopnja drugačnosti je različna od otroka do otroka in je odvisna tudi od njegovega okolja in sposobnosti njegovih staršev, da opazijo njegove posebne potrebe. Še zlasti ekstremno intelektualno nadarjeni so večinoma tudi bolj emocionalno občutljivi in se lahko soočajo z večjimi socialnimi težavami kot manj nadarjeni ali povprečni (Dauber in Benbow, 1990, po Davis in Rimm, 1998; Piechowski, 1997, po Davis in Rimm, 1998).

2.1 Odnos z vrstniki

Težave, s katerimi se soočajo nadarjeni, se največkrat kažejo v odnosih z vrstniki. Gross (1998) in Silverman (1997); navajata, da je nadarjenost celo povezana s pojavom težav v socialnih odnosih z vrstniki. Tudi rezultati raziskav avtorjev Winnie, Woodlands in Wonga (1982, po Gresham, Evans, 1988, po Horvat, 2008) so pokazali, da so se nadarjeni učenci na socialnem področju zaznavali kot slabše samoučinkoviti od svojih vrstnikov. Silvermanova (1993, po Silverman, 1997) glede na svoje klinične izkušnje opozarja, da mnogo dobro socialno prilagojenih nadarjenih trpi zaradi velike osamljenosti in notranjega konflikta med željo po sprejetosti in osebnimi ideali. Veliko takih nadarjenih za veselo masko skriva doživljanje intenzivnega notranjega konflikta in dvoma o sebi. V svoji obupani želji po pripadnosti mnogi »dobro socialno prilagojeni« nadarjeni obupajo ali izgubijo stik sami s sabo.

Sošolci za dosežke, ki so toliko boljši od njihovih, neredko iščejo vzroke prav v ambicioznosti in pretirani delavnosti, zato je nadarjeni velikokrat tarča posmeha in norčevanja. Vrstniki nadarjenega lahko dražijo in zbadajo (npr. »piflar«) (Strmčnik, 1994), nadarjeni v šolski jedilnici je sam, ne vabijo ga na rojstne dneve (Silverman, 1997).

Kljub temu pa si nadarjeni zelo želijo najti enako misleče (Silverman, 1997). Zaradi drugačnosti nadarjeni težko najdejo vrstnike s podobnimi vrednotami, prepričanji in interesi. To lahko pripelje do odtujenosti, nenavadnosti in občutka alienacije (Gross, 1998). Ker se nadarjeni v takih razmerah počuti prizadeto in osamljeno, saj ima proti sebi večino razreda, se dostikrat umakne in lahko postane samotar oziroma posebnejš (Strmčnik, 1994).

Enačenje občutenja drugačnosti s pojmom čuden in nesprejemljiv lahko postane temelj pojmovanja samega sebe (Silverman, 2003). Zaradi nesprejetosti se nadarjeni zatekajo k različnim obrambnim odzivom. Ena od možnosti je, da se pasivizirajo ali pa se zelo krčevito borijo za svoj prav, za njim primerno položaj. Strmčnik (1994) meni, da se v obeh primerih kažejo posledice v različnih odklonskih odzivih, največkrat v šolski naveličanosti oz. odtujenosti, v upadanju učne storilnosti daleč pod njihove zmožnosti ter v vedenjskih in/ali čustvenih motnjah, ki se lahko zaostrijo vse do samomorilskih namenov.

Občutek drugačnosti lahko nadarjene vodi v socialno osamitev ali prikrivanje svoje nadarjenosti in znanja zaradi želje, da bi jih vrstniki sprejeli. Nadarjeni začnejo dvo-

miti o sebi, njihova želja, da se vključijo v skupnost, pa lahko vodi tudi v prikrivanje nadarjenosti. Na družbeno okolje se prilagodijo z uporabo »maske«, pri čemer gre za razvijanje alternativnih, socialno bolj sprejemljivih identitet ter potiskanje nadarjenosti in želje po učenju v ozadje. Swiatek (1995, po Gross, 1998) navaja odkritje, da je pri večini nadarjenih navzoča težnja po zanikanju svoje nadarjenosti. Grossova (1993, po Gross, 1998) navaja raziskavo, v kateri je 70 % nadarjenih učencev, ki imajo IQ 160 ali več, korenito prilagodilo glasno branje ali celo nehala brati v prvih štirih tednih šolanja zaradi potrebe po prilagoditvi vedenja vrstnikom. Buescher in Higham (1989, po Gross, 1998) opozarjata na težnjo trinajst in štirinajst let starih nadarjenih, da se ne udeležujejo aktivnosti, ki bi jih razkrile kot nadarjene.

2.2 Previsoka pričakovanja zaradi uspešnosti

Nadarjeni se dostikrat soočajo tudi s težavami, ki so povezane z njihovo uspešnostjo. Bolj je učenec nadarjen, več od njega pričakujejo učitelji, vrstniki in ne nazadnje tudi starši. Nadarjeni doživljajo velik pritisk, ker so njihove sposobnosti na višjem nivoju, zato mislijo, da se morajo tudi oni vedno dokazovati na višjem nivoju oziroma biti uspešni na vseh področjih. Nenehno dokazovanje nadarjenosti v šolskem okolju ali v vrstniški skupini pa lahko vodi tudi do pogostih frustracij in močne izčrpanosti (Buescher, 2003).

Uspešnost pa lahko povzroči tudi navajenost na doseganje uspeha z malo truda. Zaradi navajenosti na uspeh nadarjeni lahko razvijejo slabo frustracijsko tolerantnost in samodisciplino ter se soočajo z občutki krivde.

Nenehno dokazovanje nadarjenosti lahko vodi v nižanje samospoštovanja in slabo samopodobo, izčrpanost in stres ter perfekcionizem. Adderholdt-Elliott (1989, po Davis in Rimm, 1998) navaja, da se pri perfekcionista učencih kažejo naslednje značilnosti: zavlačevanje, strah pred neuspehom, črno-belo mišljenje (vse ali nič), »paraliziranost« perfekcionizem (če obstaja možnost padca, je bolje narediti nič, kot tvegati padec) in deloholičnost (ki vodi v izgorevanje, depresije in izgubo ravnotežja med šolo, družino in prijatelji). V življenju se zato nadarjeni lahko soočajo s pogostimi skrbmi, občutki krivde ali pa se popolnoma »vržejo v delo« (Davis in Rimm, 1998, str. 398).

3 Pomoč nadarjenim pri reševanju težav na socialnem in emocionalnem področju v Sloveniji

V slovenskem Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci, 2009) so navedene oblike dela in aktivnosti, ki spodbujajo razvoj nadarjenega ter mu neposredno ali posredno pomagajo pri reševanju težav na socialnem oziroma emocionalnem področju.

Po Konceptu odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci delo z nadarjenimi izhaja iz naslednjih temeljnih načel (Žagar, 2006):

- 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 osebni razvoj,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,
- uveljavitev mentorskih odnosov med učenci in učitelji oz. drugimi izvajalci programa,
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razredu in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

V Temeljnih načelih za delo z nadarjenimi, ki so zapisana v Konceptu, je pozornost usmerjena v posebne potrebe nadarjenih. Zagotovljena je posebna pomoč, če jo nadarjeni (in njihove družine) potrebujejo. Oblike dela in aktivnosti vsaj občasno omogočijo druženje nadarjenih (poletne šole, tabori, skupne priprave na tekmovanja, festivali), aktivne oblike dela (raziskovalno učenje, projektno učno delo, sodelovalno učenje, samostojno delo) oblike dela za razvijanje ustvarjalnosti (tehnike za razvijanje ustvarjalnosti), oblike dela za razvijanje samostojnosti in odgovornosti (pristopi, ki spodbujajo razvoj metakognicije: pisanje listovnika, dnevnika, razprave, okrogle mize itd.) (Bezić, 2006).

3.1 Biblioterapija

Oblika dela in pomoči, ki je posredno zajeta v predlagano delo z nadarjenimi ter jo lahko izvajajo tako učitelji kot tudi šolski knjižničarji, je biblioterapija. Avtorji (Delisle, 1992, po Davis in Rimm, 1998; Hebert, 1993, 1996, po Neihart, 2006) navajajo biblioterapijo kot uspešno metodo na področju samospregledanja. Tovrstna terapija obsega branje in refleksijo literature, ki so jo napisali nadarjeni posamezniki in v kateri opisujejo lastne načine spoprijemanja s težavami (Hebert, 1993, 1996, po Neihart, 2006). Biblioterapija nadarjenim pomaga reševati emocionalne težave (Delisle, 1992, po Davis in Rimm, 1998). Nanaša se tudi na branje biografije, ki govori o vztrajanju kljub neenakosti in prispevanju k razvoju družbe (Hollingworth, 1939, po Silverman, 1997). Človekoljubne študije razširjajo zavedanje nadarjenih o globalni povezanosti in jih usmerjajo k boljšemu razumevanju ter sprejemanju sebe in drugih (Silverman, 1997).

Leta 2010 je bila izpeljana raziskava (Vernig, 2012) o tem, katere oblike dela in aktivnosti za nadarjene izvajajo na posameznih šolah v Sloveniji ($N = 30$) (biblioterapija je označena s poudarjenim tiskom).

Razpredelnica 1: Delež šol, ki izvajajo posamezno obliko dela in aktivnosti

	Število	Delež (v %)
Vključevanje nadarjenih v športne, kulturne in druge dejavnosti	30	100,00
Dodatni pouk	29	96,67
Priprava za udeležbo na tekmovanjih	29	96,67
Izdelava seminarskih ali raziskovalnih nalog	27	90,00
Pomoč nadarjenega učenca sošolcu	23	76,67
Osebno svetovanje nadarjenim učencem	23	76,67
Kreativne delavnice	23	76,67
Svetovanje staršem nadarjenih učencev	23	76,67
Mentorstvo nadarjenemu učencu	22	73,33
Aktivnosti v okviru notranje diferenciacije	22	73,33
Spodbujanje pozitivne samopodobe	19	63,33
Socialne igre	18	60,00

	Število	Delež (v %)
Ustvarjanje možnosti za socialna druženja nadarjenih učencev	18	60,00
Kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela	17	56,67
Učenje reševanja konfliktov	15	50,00
Vključevanje nadarjenih v poletne tabor	13	43,33
Mladinske delavnice	13	43,33
Interakcijske vaje	12	40,00
Spodbujanje izražanja čustev	11	36,67
Pomoč nadarjenim učencem pri vključevanju v socialno okolje	11	36,67
Raziskovalni tabori	11	36,67
Vključevanje nadarjenih v sobotne šole	10	33,33
Spoznavanje samega sebe (vrednosti in omejitev)	10	33,33
Hitrejše napredovanje nadarjenega učenca – akceleracija	9	30,00
Vaje sproščanja – relaksacija	7	23,33
Biblioterapija	7	23,33
Učenje komunikacije	7	23,33
Učenje obvladovanja čustev	6	20,00
Učenje meditacije	3	10,00
Učenje tehnik za premagovanje stresa	3	10,00
Učenje vizualizacije	3	10,00
Vzporedni programi (pull-out)	1	3,33

Iz razpredelnice 1 je razvidno, da biblioterapijo izvajajo na manj kot eni tretjini šol, ki so bile zajete v raziskavo. Ta oblika dela in aktivnosti pa je za nadarjenega vendarle zelo dobrodošla in bi bilo smiselno, da bi jo izvajali na vseh šolah. Njena prednost je predvsem v tem, da je nadarjeni notranje motiviran, pomaga mu na področju samosprejemanja ter tako pripomore tudi k njegovemu ustrežnejšemu emocionalnemu in hkrati tudi socialnemu razvoju.

Šolski knjižničar ima pri uporabi biblioterapije zelo pomembno vlogo in lahko pri izvajanju te oblike dela oziroma aktivnosti veliko pripomore. Ker pozna gradivo v šolski knjižnici, lahko nadarjenim pomaga pri izbiri gradiva ter jih ustrezno usmerja oziroma spodbuja k refleksiji prebranega. Poleg tega lahko branje ustrezne literature dopolni tudi z drugimi aktivnostmi.

V okviru izvajanja biblioterapije bi bilo smiselno razmisliti o timske sodelovanju učitelja (oziroma drugega pedagoškega delavca) in šolskega knjižničarja, pri čemer bi lahko sodelovanje preraslo v dopolnitev oziroma nadgradnjo že obstoječih oblik dela in aktivnosti, ki jih uporablja učitelj/drug pedagoški delavec.

Sklep

Ker se veliko nadarjenih učencev sooča s težavami na socialnem ali/in emocionalnem področju, je pomembno, da jim pomagamo pri soočanju s temi težavami. V šolah je zagotavljanje pomoči lahko izvedljivo, saj imamo na razpolago kar nekaj gradiva oziroma možnosti za izvajanje različnih oblik dela in aktivnosti, med drugim tudi biblioterapije. Pobudo za izvajanje biblioterapije lahko prevzame šolski knjižničar, zaželeno pa je tudi sodelovanje knjižničarja s preostalimi pedagoškimi delavci. Pri tem pa logistika in organizacija nista toliko pomembni kot to, da se nadarjenemu zagotovi možnost ter pomoč, da se sooči s svojimi težavami in jih poskuša ustrezno rešiti. V nadaljevanju bi bilo smiselno izdelati tudi seznam literature za pomoč nadar-

jenim pri premagovanju določenih težav na emocionalnem ali socialnem področju, ki bi lahko služil tudi učiteljem in svetovalnim delavcem pri pripravi individualiziranega programa za nadarjene.

Viri

- Bezić, T. (2006). Individualizirani program vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjenega učenca. V: Bezić, T. (ur.), *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 70–82.
- Buescher, T. M. (2003). Helping adolescents adjust to giftedness. http://www.sengifted.org/articles_social/BuescherHigham_HelpingAdolescentsAdjust.shtml (12. 12. 2009).
- Davis, G. A., Rimm, B. S. (1998). *Education of the gifted and talented*. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Gross, M. U. M. (1998). The »me« behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity. http://www.sengifted.org/articles_social/Gross_TheMeBehindTheMask.shtml (12. 12. 2009).
- Hrovat, T. (2008). Učna in socialna samoučinkovitost nadarjenih učencev. V: Ferbežer, I., Monks, F. J. (ur.), *Holistični pogled na nadarjenost*. Ljubljana: MIB, str. 95–103.
- Niehart, M. (2006). Dimensions of Underachievement, Difficult Contexts, and Perceptions of Self. *Roeper Review*, Summer, Letnik 28, številka 4.
- Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/page-uploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (24. 3. 2009).
- Silverman, L. K. (1997). The Construct of Asynchronous Development. *Peabody Journal of Education*, 72, str. 36–58.
- Silverman, L. K. (2003a). Developmental phases of social development. http://www.sengifted.org/articles_social/Silverman_DevelopmentalPhasesOfSocialDevelopment.shtml (12. 12. 2009).
- Strmčnik, F. (1994). Skrb za razvoj nadarjenih učencev. V: Blažič, M. (ur.), *Nadarjeni: Stanje, problematika, razvojne možnosti*. Novo mesto: Pedagoška obzorja, str. 9–25.
- Vernig, M. (2010). *Oblike dela in aktivnosti na socialnem in emocionalnem področju za nadarjene učence v osnovnih šolah*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Žagar, D. (2006). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli: zakaj tako. V: Bezić, T. (ur.), *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 10–19.

> **Mag. Manca Kokalj Vernig**, magistrica znanosti, učiteljica na Osnovni šoli dr. Vita Kraigherja.
Naslov: Osnovna šola dr. Vita Kraigherja, Trg 9. maja 1, Ljubljana
Naslov e-pošte: manca.vernig@guest.arnes.si

Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje

> Gregor Škrlič



V digitalni knjižnici Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (dalje ZRSS) je objavljen nov priročnik z naslovom Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje.

Priročnik je nastal v sklopu projekta ZRSS ob finančni podpori Evropskega socialnega sklada Evropske unije in ministrstva, pristojnega za šolstvo. Za večletno delo in pripravo vsebine je bila oblikovana predmetna razvojna skupina, katere delo je bilo usmerjeno v razvoj kurikula, v njegovo implementacijo in spremljavo. Ob tem je bila pozornost usmerjena v vpeljevanje, spremljanje posodobljenih učnih načrtov in pripravo gradiv.

Urednica priročnika je bila Romana Fekonja, svetovalka za knjižnično dejavnost na ZRSS, napisali pa so ga: Sonja Antolič, Alja Bratuša, Irena Brilej, Tadeja Česen Šink, Romana Fekonja, Maja Miklič, Boža Peršič, mag. Majda Steinbuch, Gregor Škrlič, Andreja Urbanec, dr. Polona Vilar, dr. Vlasta Zabukovec in Darinka Žekar. Pri njegovem nastanku so s svojimi primeri sodelovali šolski knjižničarji praktiki. Priročnik bodo s pridom uporabili osnovnošolski knjižničarji, vendar vsebuje poglavja, ki so primerna in uporabna tudi za

delo preostalih šolskih knjižničarjev (na srednjih, glasbenih šolah itd.) ter pedagoških delavcev kot tudi zaposlenih v drugih vrstah knjižnic.

Knjiga je razdeljena na tri glavna poglavja:

1. Posodobitev pouka s knjižnico in knjižničnim informacijskim znanjem v osnovni šoli
2. Psihološko-pedagoški vidik knjižničarjevega dela v šolski knjižnici
3. Sodobna orodja

Delo šolskega knjižničarja je podrobno predstavljeno v prvem poglavju. Ravno tako dokumentacija, ki jo mora voditi šolski knjižničar, opisani pa so tudi dejavniki šolske knjižnice, knjižnični prostor in oprema. Drugo poglavje govori o razvoju kompetenc v bibliotekarstvu in strokovni rasti šolskih knjižničarjev. Teoretično predstavi medpredmetno povezovanje v šolski knjižnici ter vlogo šolskega knjižničarja in sodelovalno učenje pri urah knjižničnega informacijskega znanja (dalje KIZ). Opis je podkrepljen s praktičnimi primeri. Tretje poglavje je namenjeno e-učenju, učnim spretnostim ter predstavitvi sodobnih spletnih orodij, brez katerih si današnje šolske in drugih knjižnic sploh ne moremo več predstavljati. Posamezna poglavja vključujejo tudi primere dobre prakse: primer letnega delovnega načrta osnovnošolske knjižnice, letne priprave na ure knjižničnega informacijskega znanja, primere sprotnih priprav in izvedb medpredmetnega pouka KIZ po vzgojno-izobraževalnih obdobjih, primer knjižničnega reda, primer dokumenta o nabavni politiki, primere obdelave in postavitve knjižničnega gradiva, videz knjižničnih nalepk, podrobnosti bibliografskih zapisov in inventarne knjige, primere izvedb inventure z različnimi programi ter primere delavnic in še bi lahko naštevali.

Priročnik in delo predmetno razvojne skupine za knjižnično dejavnost sta bila predstavljena 1. 7. 2013 na zaključni konferenci v okviru projekta Posodobitev kurikularnega procesa na osnovnih šolah in gimnazijah.

Priročnik je dostopen na povezavi: <http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/pos-pouka-os-KIZ/>.



Biblioterapija – kdo ali kaj, s kom ali za koga?: okrogla miza na Liberacu, sejmu akademske knjige, 20. 5. 2014

> Savina Zwitter

Organizatorja: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani in Bralno društvo Slovenije

Na okrogli mizi so sodelovali: France Prosnik, mag. klinične psihologije in varuh bolnikovih pravic, mag. Darinka Novak Jerman, psihologinja in šolska svetovalna delavka na Gimnaziji Bežigrad, dr. Sonja Pečjak, Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani, Romana Fekonja, svetovalka Zavoda RS za šolstvo, mag. Tanja Bezić, vodja področne skupine ZRSS za svetovalno delo vrtcih, šolah in domovih, Sabina Burkeljca, prof. slovenščine in univ. dipl. bibliotekarka OŠ Rodica, Domžale ter moderatorica mag. Savina Zwitter, predsednica Bralnega društva Slovenije.

V slovenskem prostoru, zlasti v šolah, poteka veliko raznovrstnih dejavnosti, povezanih s knjigo, ki učencem in dijakom približujejo branje kot užitek, zabavo, širjenje obzorja, oporo pri soočanju z življenjskimi težavami in še kaj. Ob tem smo pri Bralnem društvu in tudi v sodelovanju z nekaterimi psihologi, ki se ukvarjajo s šolsko populacijo, spoznali precejšnjo terminološko nedoslednost. Zato je bila okrogla miza posvečena predvsem razjasnjevanju tovrstnih zagat.

Izhajali smo iz slovarskih definicij in splošne uporabe beseda terapija v strokovnem jeziku. Sodelujoči psihologi so na okrogli mizi poudarjali predvsem pasti uporabe terapije, ki kot klinična praksa v šolo ne sodi in jo lahko izvajajo le za to posebej usposobljeni terapevti, ter zato zagovarjali stališče o jasnejši uporabi terminov bibliosvetovanje, bibliopreventiva, bibliopedagoško delo, pogovor o(b) knjigi, ki bolje ustrezajo delu v šolah. Ob tem seveda potekajo bralne urice, bralni krožki, klubi in podobna druženja, kjer gre predvsem za branje leposlovja z namenom spoznavanja književnosti, sproščenega branja in pogovora o literarnozgodovinskih in teoretičnih temah.

Na Osnovni šoli Rodica poteka dejavnost, ki so jo v okviru projekta *Biblioterapija kot preventivna dejavnost v osnovni šoli (2007–2009)* predstavili tudi javnosti s samostojnimi objavami. Njihova dejavnost je za učence vsekakor zelo pozitivna, spodbudna in jim je v oporo. A mnenje večine udeležencev pogovora je, da bi bilo dobro izraz biblioterapija v tem poimenovanju nadomestiti z ustrežnejšim.

Žal je bil čas, namenjen okrogli mizi, prekratek. V eni uri vseh argumentov ni bilo mogoče dovolj utemeljeno predstaviti in soočiti s protiargumenti, da bi razprava pripeljala do konkretnih sklepov, zato nameravamo tematiko obravnavati še v okviru samostojnega srečanja zainteresiranih strani.

Podrobnejšo predstavitev okrogle mize pričakujemo z objavo prispevka v reviji *Otrok in knjiga* ter na spletni strani Bralnega društva Slovenije.



Konferenca ECHA v Ljubljani

Re: Thinking Giftedness: Giftedness in the Digital Age

(Ponovni) razmislek o nadarjenosti v digitalni dobi

> Urška Repinc



V Ljubljani je od 17. do 20. septembra 2014 potekala 14. konferenca ECHA. ECHA je kratično ime za European Council for High Abilities (Evropski svet za visoke zmožnosti). Gre za konferenco, na kateri svoje prispevke na temo nadarjenosti delijo znanstveniki, strokovnjaki in praktiki s področja nadarjenosti. Konference potekajo vsaki dve leti, predstavniki na tokratnem srečanju pa so prišli kar iz 39 držav. Delovni jezik konference je bila angleščina. Predstavitve so vključevale predavanja, delovne sestanke, krajše prispevke in posterje ter delavnice.

Na konferenci je uvodoma spregovorila ustanovna predsednica, Britanka Joan Freeman, sicer tudi avtorica knjig in prispevkov s tega področja. ECHA je bila ustanovljena leta 1987 na Nizozemskem in morda je to tudi eden od razlogov, da je bilo tudi na letošnji konferenci največ predstavnikov prav iz Nizozemske.

ECHA izdaja pomembne publikacije: High Ability Studies, ECHA news, knjige (npr. Talent: A Lifelong Challenge), izobražuje (možno je pridobiti diplomu ECHA), vodi izobraževalne tabore in delavnice. Trenutni predsednik ECHA pa je Madžar Peter Csermely.

Organizacija konference je potekala v sodelovanju s Pedagoško fakulteto Univerze v Ljubljani in podjetjem MiB, ki ima izkušnje s tega področja, saj je v preteklih letih že organiziralo dve konferenci na temo nadarjenosti; eno na Ptuj (Holistični pogled na nadarjenost, 2008) in eno na Bledu (Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih, 2010).

Tema konference ECHA v Ljubljani je bila (ponovni) razmislek o nadarjenosti v digitalni dobi.

Ambicije ECHA ostajajo nespremenjene: biti vodilni pri povezovanju aktivnosti s področja dela z nadarjenimi in talentiranimi, vključujoč politike, raziskovalce, učitelje, učence in administracijo. Za prihodnost napovedujejo še več aktivnosti v zvezi s prenosom znanstvenih spoznanj področja v prakso. Prav vprašanje aplikacij programov za nadarjene v kontekstu dogajanj v svetu bo tudi izziv naslednje konference ECHA, ki bo pod naslovom »Talenti v gibanju: Spodbujanje nadarjenih v kontekstu preseljevanj in medkulturnih izmenjav« potekala leta 2016 na Dunaju.

Delo z nadarjenimi na šolah zaživi v vsej polnosti, ko se svoje odgovornosti na tem področju zavedo vsi strokovni delavci, med njimi tudi šolski knjižničarji. Tanja Bezić, svetovalka za področje dela z nadarjenimi, v uvodniku k priročniku za delo z nadarjenimi učenci vidi šolske knjižničarje kot pomembne pri raziskovalnem in projektnem delu na šoli. Na tokratni konferenci je sodelovala z delavnico, katere tema je bila razvoj področja pri nas: »Razvoj kazalnikov kakovosti za izobraževanje nadarjenih in talentiranih v Sloveniji«. S področja šolskega knjižničarstva je prispevek »Projektno delo kot obogatitev za nadarjene učence« (Repinc, U., Južnič, P.) predstavila Urška Repinc.

Viri in literatura

Bezić, T. (ur.) 2006. *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ECHA European Council for High Ability. <http://www.echa.info/>.

European Council for High Ability. International conference 14. 2014. *Rethinking giftedness: giftedness in the digital age: programme and abstract book*. Ljubljana: Faculty for Education.

Re: thinking giftedness: giftedness in the digital age; 14th International ECHA Conference. <https://www.echa2014.info/>.

Navodila sodelavcem in dopisnikom revije Šolska knjižnica



šolska knjižnica

Splošna načela

Revija Šolska knjižnica objavlja le izvirna, še neobjavljena dela, napisana v slovenščini, za kar odgovarja avtor. Strokovni članki v rubrikah Stroka ter Stroka in praksa morajo imeti naslov, izvleček, ključne besede v slovenščini in angleščini in vrstilec univerzalne decimalne klasifikacije. Prispevki morajo biti napisani strokovno, jezikovno in slogovno neoporečno. Logično naj bodo razdeljeni na poglavja in podpoglavja.

Naslov prispevka naj bo kratek, jasen, enostaven in informativen. Vsebuje naj ključne pojme in obsega največ 10 do 12 besed. Odražati mora temo prispevka, po potrebi pa je lahko dodan tudi podnaslov.

Izvleček (abstract) naj vsebuje največ 200 besed in je na prvi strani članka, takoj za naslovom prispevka, ki mu sledijo še ključne besede in vrstilec UDK. Razumljiv mora biti sam po sebi, brez branja celotnega besedila prispevka. Napisan naj bo v 3. osebi, povzema naj bistvo članka, pojasni njegov namen in cilje, opiše uporabljene metode in tehnike morebitnega raziskovalnega oziroma znanstvenega pristopa, rezultate ter glavne ugotovitve. Praviloma naj bo izvleček oblikovan v enem odstavku.

Drugi sestavki (sporočili, predstavitev knjig in drugih medijev, pisem) ni treba opremiti z izvlečkom, ključnimi besedami in vrstilecem UDK. Seminarskih nalog v obliki, kot so izdelane pri študiju ali na različnih tečajih oz. seminarjih, ne sprejemamo, če niso ustrezno prirejene za objavo v naši reviji.

Na koncu prispevka naj bo navedena predstavitev avtorja/-ev, ki vsebuje znanstveni naziv, ime in priimek avtorja, strokovni naziv, delovno mesto in ustanovo zaposlitve. Sledita naslov ustanove in elektronski poštni naslov avtorja.

Za trditve v sestavku odgovarja avtor/-ica, zato mora biti podpisan/-a s celotnim imenom in priimkom. **Avtor mora priložiti lastnoročno podpisano prijavnico za objavo prispevka v reviji**, s katero med drugim jamči, da je prispevek izvirno avtorsko delo (obrazec za prijavo prispevka je skupaj z uredniško politiko in navodili sodelavcem in dopisnikom revije Šolska knjižnica dostopen na spletni strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo – Založba – predstavitev previj – Šolska knjižnica: <http://www.zrss.si/default.asp?rub=5175>

Tipkopis

Prispevki lahko obsegajo do 15 tipkanih strani s preglednicami, slikami in viri vred (do 30.000 znakov s presledki). Besedilo mora biti napisano v wordu, s pisavo Times New Roman, velikost črk 12, razmik med vrsticami 1,5. Strokovni prispevek obvezno vsebuje naslov članka v slovenščini in angleščini, ime in priimek avtorja/-ice, sledijo izvleček in ključne besede v slovenščini in angleščini, vrstilec UDK, besedilo sestavka in nazadnje seznam citiranih in uporabljenih virov ter predstavitev avtorja/-ev.

Avtorji morajo svoje prispevke poslati v elektronski obliki po e-pošti odgovorni urednici na naslov **revija.solskasknjiznica@zrss.si**, na naslov uredništva pa morajo poslati podpisano in izpolnjeno prijavnico prispevka za objavo v reviji. Nepopolnih prispevkov uredništvo ne bo upoštevalo.

Preglednice, slike in druge priloge naj bodo vključene v besedilo, vsaka preglednica ali slika naj ima naslov in zaporedno številko. Slikovno gradivo morajo avtorji priložiti v elektronski obliki (JPG- ali TIF-format).

Viri

Za navajanje virov uporabljajte samo avtorski način (avtor in letnica v oklepaju). Navajanje virov je prilagojeno reviji Knjižnica in Navodilom za prijavo, pripravo in zagovor diplomskega dela Oddelka za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (http://www.ff.uni-lj.si/oddelki/biblio/studenti/diploma/dokumenti/dipl_navodila.rtf).

Primeri avtorskega navajanja

En avtor:

Ko UDK-vrstilec uporabljamo za signaturo, izberemo en sam vrstilec, ta pa sme biti poljubno kratek in ga imenujemo postavitveni UDK ali postavitveni vrstilec (Šauperl, 2000).

Do treh avtorjev navedemo vse:

Z informacijsko pismenostjo v informacijski družbi so se ukvarjali tudi mnogi tuji avtorji (npr. Eisenberg, Lowe in Spitzer, 2004).

Več kot trije avtorji:

Predstavljena je postavitven in oprema v mladinskih oddelkih splošnih knjižnic (Ločniškar Fidler et al., 2006).

Brez avtorja:

Šolska knjižnica je vir informacij in znanja za vse udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa in podpira vse predmete, ki se poučujejo na šoli, in tudi interesne dejavnosti (Manifest, 2001).

V poglavju Viri navedbe razvrstite po abecednem redu avtorjev/-ic (oziroma prvem elementu navedbe – npr. po naslovu), temu sledi letnica izida. Na koncu vsake bibliografske enote je pika.

Primeri bibliografskih navedb

Knjiga

Priimek, I. (leto izida). *Naslov dela*. (izd.). Kraj izida: založba.

Šauperl, A. (2000). *Klasifikacija knjižničnega gradiva: učbenik za študentke in študente bibliotekarstva*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelka za bibliotekarstvo. (BiblioThecaria; 9).

Eisenberg, M. B., Lowe, C. A. in Spitzer, K. L. (2004). *Information literacy: essential skills for the information age*. 2nd ed. Westport, Connecticut; London: Libraries Unlimited.

Del knjige oziroma prispevek v monografski publikaciji

Priimek, I. (leto izida). Naslov prispevka. V I. Priimek, *Naslov publikacije* (str. od–do). Kraj izida: založba.

Ambrožič, M. (2004). Informacijski viri pri projektne in raziskovalnem delu. V M. Steinbuch (Ur.), *Informacijsko opismenjevanje: priročnik za delo z informacijskimi viri* (str. 13–68). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Članek

Priimek, I. (Leto izida). Naslov članka. *Naslov revije*, let. (št.), str.

Ločniškar - Fidler, M., Tomšič, N., Lavrenčič - Vrabec, D. in Zadravec, V. (2006). Postavitven in oprema monografskih publikacij v mladinskih oddelkih splošnih knjižnic. *Knjižnica*, 50 (3), 105–125.

Spletna stran

Priimek, I. (Leto objave). *Naslov dokumenta ali spletne strani*. Kraj izida: založba. Pridobljeno dan. mesec. leto s spletne strani: <http://...>

Dimec, J. (2000). Avtomatsko opisovanje vsebine dokumentov na internetu. *COBISS Obvestila* 4. Pridobljeno 17. 3. 2004 s spletne strani: http://home.izum.si/cobiss/cobiss_obvestila/2000_4/index.html.

Kurikul. *Knjižnično informacijsko znanje: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija*. (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 16. 1. 2010 s spletne strani:

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/K_KNJIZN_INF_ZNANJE_gimn.pdf.

Naslov uredništva:

Uredništvo revije Šolska knjižnica, Zavod RS za šolstvo, OE Maribor, Trg revolucije 7, 2000 Maribor
Rokopisov in drugega gradiva ne vračamo.

ISSN 0353-8958



9 770353 895004



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo