



Univerza v Mariboru

Pedagoška fakulteta

Nina Mohorko

**USPEŠNOST EVIDENTIRANJA
LIKOVNO NADARJENIH UČENCEV NA
RAZREDNI STOPNJI V SLOVENSKIH
OSNOVNIH ŠOLAH**

Magistrsko delo

Maribor, maj 2019



Univerza v Mariboru

Pedagoška fakulteta

Nina Mohorko

**USPEŠNOST EVIDENTIRANJA
LIKOVNO NADARJENIH UČENCEV NA
RAZREDNI STOPNJI V SLOVENSKIH
OSNOVNIH ŠOLAH**

Magistrsko delo

Maribor, maj 2019

USPEŠNOST EVIDENTIRANJA LIKOVNO NADARJENIH UČENCEV NA RAZREDNI STOPNJI V SLOVENSКИH OSNOVNIH ŠOLAH

Magistrsko delo

Študentka: Nina Mohorko

Študijski program: magistrski študijski program
Razredni pouk

Metor: red. prof. dr. Matjaž Duh

Somentorica: doc. dr. Jerneja Herzog

Lektorica: Andreja Mori, prof. geog. in slov.

CC BY-NC-ND

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorju red. prof. dr. Matjažu Duhu in somentorici doc. dr. Jerneji Herzog za vso pomoč, svetovanje, vodenje, nasvete in potrpežljivost ob izdelavi magistrskega dela.

Posebna zahvala velja tudi mojim staršem, Tadeju in sestri z družino, ki so me ves čas študija vzpodbujali, mi stali ob strani in me podpirali pri mojih odločitvah.

Iskrena hvala vsem!

Uspešnost evidentiranja likovno nadarjenih učencev na razredni stopnji v slovenskih osnovnih šolah

Ključne besede: likovna nadarjenost, evidentiranje likovno nadarjenih učencev, značilnosti likovno nadarjenih učencev, ustvarjalnost, likovni talent.

V magistrskem delu smo v uvodnih poglavjih predstavili pojem nadarjenost, naravo nadarjenosti in značilnosti nadarjenih učencev. Odgovorili smo na vprašanje, kako odkrivamo nadarjene učence in kakšno vlogo imajo pri tem učitelji, starši, šolski psihologi in izobraževalne ustanove. Teoretični del zaključujemo z odgovori na vprašanje, kakšna je razlika med splošno in specifično nadarjenostjo, opredeljujemo likovno nadarjenost, opisujemo razvoj likovnega izražanja ter opisujemo značilnosti likovno nadarjenih otrok. Na kratko opišemo tudi ustvarjalnost, motivacijo, likovno sposobnost in predstavimo vlogo staršev ter učiteljev pri razvijanju likovne nadarjenosti. V empiričnem delu predstavimo analizo likovnih izdelkov učencev tretjega in četrtega razreda iz osnovnih šol na območni enoti Zavoda republike Slovenije za šolstvo, OE Maribor, s katero smo spremljali uspešnost evidentiranja učiteljic likovno nadarjenih učencev v osnovni šoli. Rezultati raziskave kažejo, da učitelji na podlagi likovnih izdelkov učencev ne znajo presoditi, kateri učenec je likovno nadarjen in posledično ne poznajo značilnosti kvalitetnega otroškega likovnega izdelka in značilnosti likovno nadarjenih učencev. Učitelji likovne izdelke učencev ocenjujejo preveč subjektivno in kot ustvarjalno vrednotijo šablonske rešitve, ki pa ne nakazujejo na likovno ustvarjalnost. Učitelji so kot likovno nadarjene evidentirali veliko več deklic kot dečkov, kar je po našem mnenju posledica subjektivnega vrednotenja. Najbolj zaskrbljujoča je misel, da se v zadnjih letih ni veliko spremenilo na področju odkrivanja nadarjenih, in zato je bilo najverjetneje prezrtih veliko likovno nadarjenih. Raziskavo bi bilo zanimivo razširiti na več občnih enot ter povprašati učitelje, katere lastnosti likovno nadarjenih upoštevajo pri evidentiranju ter spremljati tiste učence, ki so bili identificirani kot likovno nadarjeni pri njihovem razvoju skozi šolanje.

The success of keeping records of art gifted students at a primary level in Slovenian primary schools

Key words: artistically talented, recording talented pupils, characteristics of artistically talented learners, creativity, artistic talent.

In the master's thesis we introduce the concept and nature of the talent and characteristics of the talented learners. In the beginning, we answer the question of how the talented learners are found and what is the role of teachers, parents, school psychologists, and educational institutions in the process. We conclude the theoretical part with explaining the difference between general and specific talent, defining artistic talent, and describing the characteristics of artistically talented children. We describe creativity, motivation, artistic abilities and we also introduce the parents' and teachers' role in the artistic talent development. In the empirical part we present the analysis of learners' art products in 3rd and 4th grade from elementary schools in the regional unit of National Education Institute, RU Maribor. Additionally, we follow the teachers' success of recording artistically talented learners in the elementary schools. The results of the research show that the teachers are not able to evaluate pupils who are artistically talented on the basis of their art products and consequently do not know the characteristics of a quality children's art products nor the characteristics of artistically talented pupils. Teachers grade the learners' art products subjectively and evaluate template solutions as creativity which does not point to artistic creativity. More artistically talented girls than boys have been recorded by the teachers; in our opinion, this is a result of subjective evaluation. We are worried about the thought that little has changed in the field of discovering talent in recent years, and thus many of the artistically talented learners have probably been overlooked. It would be interesting to extend the research to several regional units as well as ask the teachers what characteristics of the artistically talented are taken into account when recording and monitoring those learners who have been identified as artistically talented in their development through schooling.

**IZJAVA O AVTORSTVU IN ISTOVETNOSTI TISKANE IN ELEKTRONSKE OBLIKE
ZAKLJUČNEGA DELA**

Ime in priimek študent-a/-ke: _____

Študijski program: _____

Naslov zaključnega dela:

Mentor: _____

Somentor: _____

Podpisan-i/-a študent/-ka _____

- izjavljam, da je zaključno delo rezultat mojega samostojnega dela, ki sem ga izdelal/-a ob pomoči mentor-ja/-ice oz. somentor-ja/-ice;
- izjavljam, da sem pridobil/-a vsa potrebna soglasja za uporabo podatkov in avtorskih del v zaključnem delu in jih v zaključnem delu jasno in ustrezno označil/-a;
- na Univerzo v Mariboru neodplačno, neizključno, prostorsko in časovno neomejeno prenašam pravico shranitve avtorskega dela v elektronski obliki, pravico reproduciranja ter pravico ponuditi zaključno delo javnosti na svetovnem spletu preko DKUM; sem seznanjen/-a, da bodo dela deponirana/objavljena v DKUM dostopna široki javnosti pod pogoji licence Creative Commons BY-NC-ND, kar vključuje tudi avtomatizirano indeksiranje preko spleta in obdelavo besedil za potrebe tekstovnega in podatkovnega rudarjenja in ekstrakcije znanja iz vsebin; uporabnikom se dovoli reproduciranje brez predelave avtorskega dela, distribuiranje, dajanje v najem in priobčitev javnosti samega izvirnega avtorskega dela, in sicer pod pogojem, da navedejo avtorja in da ne gre za komercialno uporabo;
- dovoljujem objavo svojih osebnih podatkov, ki so navedeni v zaključnem delu in tej izjavi, skupaj z objavo zaključnega dela;
- izjavljam, da je tiskana oblika zaključnega dela istovetna elektronski obliki zaključnega dela, ki sem jo oddal/-a za objavo v DKUM.

Uveljavljam permisivnejšo obliko licence Creative Commons:

_____ (navedite obliko)

Začasna nedostopnost:

Zaključno delo zaradi zagotavljanja konkurenčne prednosti, zaščite poslovnih skrivnosti, varnosti ljudi in narave, varstva industrijske lastnine ali tajnosti podatkov naročnika: _____
(naziv in naslov naročnika/institucije) ne sme biti javno dostopno do _____ (datum odloga javne objave ne sme biti daljši kot 3 leta od zagovora dela). To se nanaša na tiskano in elektronsko obliko zaključnega dela.

Temporary unavailability:

To ensure competition competition priority, protection of trade secrets, safety of people and nature, protection of industrial property or secrecy of customer's information, _____ the _____ thesis _____ must not be accessible to the public till _____ (delay date of thesis availability to the public must not exceed the period of 3 years after thesis defense). This applies to printed and electronic thesis forms.

Datum in kraj:

Podpis študent-a/-ke:

Podpis mentor-ja/-ice: _____
(samo v primeru, če delo ne sme biti javno dostopno)

Ime in priimek ter podpis odgovorne osebe naročnika in žig:

(samo v primeru, če delo ne sme biti javno dostopno)

KAZALO VSEBINE

1	Uvod.....	1
2	Teoretični del	3
2.1	Nadarjenost.....	3
2.1.1	Narava nadarjenosti.....	6
2.1.2	Značilnosti nadarjenih učencev	10
2.1.3	Slovenski koncept odkrivanja nadarjenih	13
2.1.3.1	Evidentiranje	14
2.1.3.2	Identifikacija.....	15
2.1.3.3	Seznanitev in pridobitev mnenja staršev.....	18
2.1.4	Vpliv socialnega okolja na razvoj nadarjenih.....	19
2.1.5	Delo z nadarjenimi	20
2.1.5.1	Vloga staršev nadarjenih učencev	21
2.1.5.2	Učiteljeva naloga pri delu z nadarjenimi učenci.....	22
2.1.6	Splošna in specifična nadarjenost.....	24
2.2	Nadarjenost pri pouku likovne umetnosti	25
2.2.1	Razvoj likovnega izražanja	25
2.2.2	Likovni razvoj otroka v tretjem in četrtem razredu osnovne šole.....	29
2.2.3	Likovna nadarjenost.....	30
2.2.4	Vidiki po katerih prepoznamo likovno nadarjene učence	34
2.2.5	Odkrivanje likovno nadarjenih učencev	35
2.2.6	Razvijanje likovne nadarjenosti ter vloga in naloge učitelja in staršev pri delu in odkrivanju likovno nadarjenih učencev.....	36
3	Empirični del	38
3.1	Namen in cilji.....	38
3.2	Razčlenitev, podrobna opredelitev in omejitve raziskovalnega problema	38
3.2.1	Raziskovalna vprašanja	38
3.3	Metodologija	39
3.3.1	Raziskovalna metoda	39
3.3.2	Raziskovalni vzorec	39

3.3.3	Postopki zbiranja podatkov	40
3.3.4	Instrumentarij	40
4	Rezultati	42
4.1	Kvantitativna analiza rezultatov	42
4.2	Kvalitativna analiza rezultatov	44
4.2.1	Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih je bilo opaženih veliko značilnosti likovne nadarjenosti	44
4.2.1.1	Učenec 1	44
4.2.1.2	Učenec 2	46
4.2.1.3	Učenec 3	48
4.2.2	Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih so bile komaj opazne značilnosti likovne nadarjenosti	50
4.2.2.1	Učenec 4	50
4.2.2.2	Učenec 5	52
4.2.2.3	Učenec 6	54
4.2.3	Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti	56
4.2.3.1	Učenec 7	56
4.2.3.2	Učenec 9	58
4.2.3.3	Učenec 8	60
4.2.3.4	Učenec 9	62
5	Sklep	64
	Literatura	67

KAZALO SLIK

Slika 1: Renzullijev trikrožni model nadarjenosti (Bezić, 2012)	6
Slika 2: Deklica A (10 let). Risba s svinčnikom.	44
Slika 3: Deček B (9 let). Risba s svinčnikom.	46
Slika 4: Deklica C (10 let). Risba z ogljem.	48
Slika 5: Deklica Č (10 let). Risba s tušem.	50
Slika 6: Deček D (10 let). Risba z ogljem.	52
Slika 7: Deklica E (10 let). Risba z ogljem.	54
Slika 8: Deklica F (10 let). Risba s svinčnikom.	56
Slika 9: Deček G (10 let). Risba s črnim flomastrom.	58
Slika 10: Deklica I (9 let). Risba z ogljem in kredo.	60
Slika 11: Deklica J (10 let). Risba s črnim flomastrom.	62

KAZALO TABEL

Tabela 1: Število učencev po spolu glede na razred.....	39
Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotki (f %) spola glede na stopnjo opaznih značilnosti likovno nadarjenih.	42

1 Uvod

Nadarjenost je kompleksen pojem, s katerim se strokovnjaki ukvarjajo že vse od začetka prejšnjega stoletja in jo lahko opredelimo kot presek sposobnosti, motivacije in ustvarjalnosti. Prav tako pa jo lahko opredelimo kot prehitavanje v razvoju in kot nadpovprečne sposobnosti, ki se lahko kažejo na specifičnih področjih.

Nadarjene učence lahko hitro prepoznamo po specifičnih osebnostnih lastnostih in posebnih potrebah, ki učiteljem nekoliko olajšajo evidentiranje. Kljub temu pa se učitelji ne smejo osredotočati samo na nadarjene učence, saj niso homogena skupina. Prav tako pa se morajo zavedati, da je postopek odkrivanja nadarjenih kompleksen in od učitelja zahteva veliko strokovnega znanja in objektivnosti. V Sloveniji so leta 1999 na Strokovnem svetu Republike Slovenije za splošno izobraževanje sprejeli Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci, ki določa postopek odkrivanja in kasnejšega dela z nadarjenimi učenci.

Starši, učitelji in izobraževalne ustanove se morajo zavedati pomembnosti vloge, ki jo imajo pri razvijanju sposobnosti nadarjenih otrok.

Obstaja veliko področij nadarjenosti, vendar se bomo v tej magistrski nalogi osredotočili zgolj na likovno nadarjenost, ki jo lahko opredelimo kot prehitavanje likovnega razvoja, ki se kaže skozi več osebnostnih značilnosti, sposobnosti in likovno ustvarjalnost. Problem se pojavi v hipu, ko učitelji evidentirajo likovno nadarjene učence, saj za prepoznavanje le-teh ne obstajajo instrumenti, ki bi natančno izmerili ali je otrok likovno nadarjen. Prav zaradi tega smo se tudi mi odločili za raziskovanje problema evidentiranja likovno nadarjenih otrok, saj menimo, da se stanje na tem področju kljub mnogim raziskavam in izobraževanjem učiteljev ni izboljšalo.

Namen magistrske naloge je na podlagi primerjave ocen likovnih izdelkov učencev, ki so jih podali učitelji razrednega pouka, in analitično pridobljenih ocen na osnovi teoretično oblikovanega kriterija za odkrivanje likovne nadarjenosti, ugotoviti uspešnost evidentiranja likovno nadarjenih učencev s strani učiteljev razrednega pouka, kriterije, ki jih učitelji razrednega pouka upoštevajo pri

evidentiranju likovno nadarjenih učencev ter ali učitelji evidentirajo več deklic ali dečkov.

2 Teoretični del

2.1 Nadarjenost

Nadarjenost je pojem, ki ga ne moremo opredeliti samo z eno definicijo, kar potrjuje tudi dejstvo, da v literaturi najdemo veliko različnih definicij nadarjenosti. V preteklosti so nadarjene otroke opisovali samo z njihovimi lastnostmi, kar pa ni bilo zadostno. Ko so znanstveniki začeli podrobneje raziskovati to področje, se je pojavilo mnogo različnih definicij. Danes jih poznamo preko dvesto. Raziskovanje nadarjenih se je najbolj razmahnilo v 70. letih 20. stoletja (Jurman, 2004).

Zaradi različnih definicij lahko zasledimo veliko raziskav, ki se še vedno izvajajo na tem področju. Terman je leta 1921 opazoval napredovanje 1450 otrok, ki so po testiranju inteligence predstavljali 1 % najboljših. Testirali in spremljali so podatke o učnih in strokovnih dosežkih, o produktivnosti in o splošnem prilagajanju na življenje. Veliko desetletij so bili ti podatki in doseženi visoki rezultati na testih inteligentnosti merilo za nadarjene otroke (Čudina-Obradović, 1991). Coxova je leta 1926 v svojo študijo vključila »300 genijev«, glavna tema raziskave so bile njihove specifične karakteristike. Hopkins je analiziral karakteristike tisoč otrok, ki so bili po testiranjih nadarjeni na področju jezika in matematike. V projekt TALENT pa je bilo leta 1960 vključenih 40.000 fantov. Pridobili so njihove teste inteligentnosti in tudi rezultate ekonomskega, izobraževalnega, materialnega in kulturnega stanja staršev (Čudina-Obradović, 1991). Guilford je začetnik raziskovanja na področju kreativnosti, natančneje divergentnega mišljenja nadarjenih otrok. Na podlagi raziskovanja divergentnega mišljenja so pridobili nekaj pomembnih podatkov o osebnostnih značilnostih in motivaciji nadarjenih ter tudi o medsebojni neodvisnosti inteligence in kreativnosti (Čudina-Obradović, 1991).

Med pomembnejše raziskovalce na tem področju spada Renzulli, ki nadarjenost opredeljuje kot presek treh osnovnih sestavin človekove sposobnosti. Te sestavine so nadpovprečnost v splošni ali specifični sposobnosti; motiviranost, ki

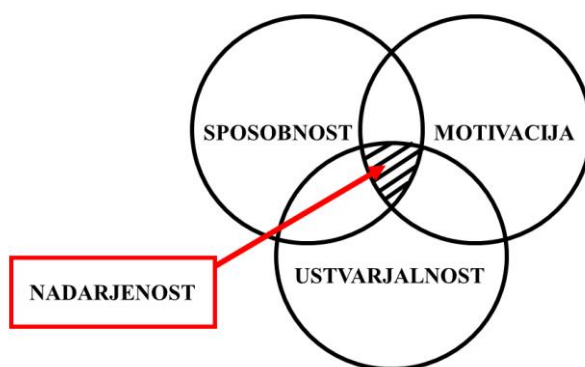
se kaže kot visoka stopnja zanimanja za določene naloge in visoka stopnja kreativnosti (Renzulli, 1986; povz. po George, 1997). Njegova definicija se kot pojmovanje nadarjenosti uporablja še danes. Tudi v Sloveniji se pri odkrivanju nadarjenih nanašamo na njegovo definicijo, le da je pri nas dovolj, da je učenec spoznan za nadarjenega, če kaže nadpovprečne rezultate pri eni izmed teh osnovnih sestavin človekovih sposobnosti. »Po Marlandovi definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem področju, na področju ustvarjalnosti, na akademskem področju, voditeljskem področju ali na umetniških in ki potrebujejo poleg rednega šolskega programa tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti« (Davis in Rimm, 1989, cit. po Bezić, 2012, str. 15). Žagar (2001) opozarja, da moramo pri Marlandovi opredelitvi nadarjenosti upoštevati tudi tri pomembne značilnosti nadarjenosti, saj je nadarjenost lahko splošna ali specifična ter dejanska ali potencialna. Upoštevati pa moramo tudi dejstvo, da poleg rednega programa nadarjeni učenci potrebujejo posebej prilagojen program in aktivnosti. Na drugi strani je Termana (1959), ki je nadarjene opredelil kot tiste osebe, ki imajo IQ večji od 140 in ki pri določeni aktivnosti pokažejo nadpovprečne dosežke; to so osebe, ki veliko obetajo na glasbenem, likovnem, literarnem, dramskem področju ter pri vodenju in mehaničnih spretnostih (Terman, 1959; povz. po Jurman, 2004). Painter (1980) je nadarjenost opredelil kot skupek izjemnih sposobnosti (Painter, 1980; povz. po George, 1997). Zanimiva je tudi definicija Sternberga in Davisona (1986), ki menita, da je nadarjenost naš lasten izum in ni nekaj kar je treba odkriti, je pa njeno pojmovanje odvisno tudi od časa in kraja. (Sternberg in Davison, 1986; povz. po George, 1997). Sam je mnenja, da ne moremo splošno določiti definicije kaj je nadarjenost. Nadarjeni otroci so na zgornji meji uspešnosti ali še celo više; ti otroci imajo visoko razvite sposobnosti in šola je vsekakor primorana poskrbeti za dodatne učne izkušnje, ki bodo širile in razvijale njihove sposobnosti (George, 1997). Po Newlandovi (1976) definiciji so »nadarjeni tisti otroci, ki na nekem področju trajno dosegajo nadpovprečne rezultate« (Newland, 1976; cit. po George, 1997, str. 13). Oglivie (1973) v svoji definiciji govori, da nadarjeni »izstopajo po splošnih ali specifičnih sposobnostih na širokem ali ozkem

področju, pri tem pa moramo upoštevati še šest področij, in sicer fizični talent, mehanske sposobnosti, vizualne sposobnosti in sposobnosti nastopanja, izjemna sposobnost vodenja in družbena ozaveščenost, kreativnost ter visoka inteligentnost« (Oglivie, 1973; cit. po George, 1997, str. 16). Čudina-Obradović (1991) nadarjenost razlaga kot neobičajno, izjemno vedenje, ki se odraža v višji kakovosti, boljšem, pomembnejšem rezultatu ali izdelku, ki ga dosežejo drugi posamezniki s podobnimi značilnostmi (Čudina-Obradović, 1991). Košir in Horvat (2013) menita, da v strokovni literaturi ni poenotene definicije nadarjenosti. V ospredje pa sta postavili definicijo avtorjev Travers, Elliott in Kratochwill, ki kot nadarjene učence opredeljuje tiste učence, ki na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli dosežejo izjemne dosežke, kažejo potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in poleg rednega izobraževalnega programa potrebujejo tudi posebej prilagojene programe in aktivnosti. Subotnik, Olszewski-Kubilius in Worrell (2011) nadarjenost opredeljujejo kot splošne in področno-specifične sposobnosti, kot kreativnost, motivacijo in miselno naravnost, predanost zadržitvam, strast, interes, priložnost in kot razvojni proces, ki se v različnih razvojnih obdobjih kaže na različne načine. Guignard, Kermarrec in Tordjman (2015) pa so mnenja, da moramo nadarjenost opredeliti z visokimi sposobnostmi ter z razlikovanjem inteligence in ustvarjalnosti, namesto, da se osredotočamo samo na splošno pojmovanje inteligence. Knežević, Blanuša in Hilčenko (2018) nadarjenost opredeljujejo kot dinamični potencial, ki ga moramo spodbujati, saj če otrok ne dobi ustreznih pogojev, se ta potencial ne bo razvil. Da pa se potencial razvije, je to potrebno najprej odkriti in ga nato s pomočjo motivacijskih procesov tudi razvijati. Kot povzema Aleksandrovich (2018) so nadarjeni in talentirani tisti učenci:

- ki imajo v primerjavi z drugimi izjemne sposobnosti;
- ki imajo nekatere značilnosti, ki jim omogočajo doseganje izjemnih rezultatov;
- ki imajo potrebe, ki so nekoliko drugačne od potreb drugih otrok;
- ki potrebujejo različne učne priložnosti in morda potrebujejo čustveno in socialno podporo za uresničitev svojega potenciala.

2.1.1 Narava nadarjenosti

Nadarjenost je ugoden splet treh faktorjev (Renzulli), in sicer motivacije, kreativnosti oz. ustvarjalnosti in nadpovprečnih sposobnosti oz. inteligentnosti. Ni pa nujno, da so vsi trije faktorji enako izraženi (Renzulli, 1986; povz. po George, 1997).



Slika 1: Renzullijev trikrožni model nadarjenosti (Bezić, 2012)

Faktorji nihajo skozi čas glede na jakost izraženosti (Čudina-Obradovič, 1991). Vsak izmed teh faktorjev se kaže v določenih vedenjskih kazalnikih. Nadpovprečne sposobnosti se kažejo kot splošne sposobnosti, ki pridejo do izraza v šoli in kot specifične sposobnosti (na primer na področju kemije, kiparstva, fotografije in drugih). Nadpovprečna kreativnost se kaže v fluentnosti, fleksibilnosti, izvirnem mišljenju, odprtosti za vse kar je novo in drugačno, radovednosti in mnogih drugih. Motivacija pa se kaže kot visoka zainteresiranost, entuziazem, navdušenost in vpletenost v problem, visoko postavljeni standardi pri delu ... (Žagar, 2006).

Ustvarjalnost je ena izmed najbolj zaželenih veščin, ki so potrebne v sodobni družbi in je običajno opredeljena kot dejanje, ki spreminja nekaj, kar je znano v nekaj novega, drugačnega in nepričakovanega (Županić Benić in Ivić, 2018). Ustvarjalnost je torej sposobnost izvirnega, nenavadnega in novega povezovanja idej, informacij in stvari (Nagel, 1987). Je preplet konvergentnega mišljenja, ki je potrebno za stvaritev nekaj novega, in divergentnega mišljenja (Bezić, 2012);

produkt celotne človekove osebnosti (Jurman, 2004) ter nekaj kar omogoča posamezniku originalnost pri uresničevanju idej, hipotez in načrtov, reševanju problemov in iskanju rezultatov. Originalnost terja veliko inovativnega, vedoželjnega, imaginativnega, kombinatornega in raziskovalnega predvidevanja (Strmčnik, 1994). Ustvarjalnost je potrebna za akademske dosežke, vendar ni povsem zadostna (George, 1997). Moramo pa poudariti, da ustvarjalnosti ni brez nadarjenosti in tudi obratno (Strmčnik, 1994), saj je ena izmed ključnih sestavin nadarjenosti in talentiranosti, ki pa pride do izraza le, če ima nadarjen posameznik veliko motivacije, predanosti in požrtvovalnosti (George, 1997). Cropley (2000) je v povezavi z razumevanjem ustvarjalnosti izdelal 7-stopenjski model razvijanja ustvarjalnega produkta:

1. *Preparacija*

Ustvarjalec identificira problem in postavi cilje. V ospredju je konvergentno mišljenje. Rezultat, ki ga vidimo po prvi stopnji preparacije je začetna aktivnost ter pridobljeno splošno in specifično znanje. Učenec se sam odloči za ukvarjanje s problemom (notranja motivacija) in zaupa v možnost rešitve problema. Pri vsem tem pa ostaja optimističen in kritičen.

2. *Informiranje*

Na tej stopnji ustvarjalec kritično razmišlja, zaznava, opazuje in pomni izbrana specifična znanja in pri tem pridobiva široko bazo zbranih informacij. Ženejo ga radovednost, usmerjenost v videnje kompleksnosti problema in želja po uspehu. Učenec je vedoželjen, ima željo za vrednotenje in selekcijo.

3. *Inkubacija*

Ustvarjalec razmišlja divergentno, asociira, povezuje različne sisteme, oblikuje nove povezave in mreže tako, da pride do osnutka rešitve. Ker je odporen na stres, pritiske okolja in ima toleranco za nejasnosti, ima tudi voljo, da se sooča z vsem tem.

4. *Iluminacija*

Na tej stopnji ustvarjalec prepozna obetajoče rešitve in tako izboljša osnutek. Pri tem ga motivira intuicija in sposobnost redukcije stresa. Do vsega tega ga vodi občutljivost in odprtost za novosti ter fleksibilnost.

5. Verifikacija

Učenec pregleda primernost in učinkovitost novosti, ki vodi do prave rešitve, ki je relativna in učinkovita. Do tega ga motivira želja po zaključku in želja za kakovostno rešitev. Pri tem pa učenec ohranja občutek za realnosti in samokritičnost.

6. Komunikacija

Ustvarjalec oblikuje končne rešitve in pridobi povratne informacije. Na podlagi tega pridobi uporabne rešitve in svoje delo predstavi. Žene ga želja po uveljavljanju in želja po uspehu ter priznanju. Učenec je samozavesten, avtonomen in prepričan v lastne izkušnje.

7. Validacija

Ustvarjalec poda oceno relevantnosti in učinkovitosti ter pride do končnega rezultata potrditve relevantnosti in učinkovitosti s strani referenčne skupine. Pri tem ga spremlja želja po priznanju odličnosti (Cropley, 2000; povz. po Bezić, 2012).

Duh (2004) kot najuporabnejši model ustvarjalnega produkta navaja štiristopenjsko Poincarejevo (1913) lestvico, ki ustvarjalni produkt deli na štiri faze:

1. Priprava

Ustvarjalec se seznanja s problemom in začne iskati rešitve. V tej fazi je zelo pomembna motivacija, saj le tako oseba zazna problem. Ko informacije zbere, jih s kritičnim opazovanjem preverja.

2. Inkubacija

Ustvarjalec se ne ukvarja več izključno s problemom. Postavi si prve hipoteze in išče končno rešitev. Ta faza lahko traja nekaj minut ali več dni.

3. Iluminacija

Ustvarjalec odkrije končno rešitev in le-ta se pojavi nenadoma.

4. Verifikacija

Je zadnja faza v ustvarjalnem procesu in kaže, da je rešitev zares ustvarjalna. S kriteriji ustvarjalnosti (novost, pravilnost, uporabnost ...) preverimo ali je rešitev problema dejansko ustvarjalna (Duh, 2004).

Pomemben element nadarjenosti je tudi inteligentnost, ki so jo že veliko let nazaj preučevali trije psihologi, in sicer Binet, Spearman in Piaget (Jurman, 2004). Lahko bi rekli, da je »inteligentnost reaktivni človekov potencial, ki se troši le toliko, koliko zahteva prilagoditev na okolje« (Jurman, 2004, str. 162). Zato Jurman kot najbolj ustrezno navaja Piagetovo opredelitev inteligentnosti, ki jo opredeljuje kot iskanje ravnotežja med posameznikovim notranjim svetom in svetom, ki ga obdaja (Jurman, 2004). Inteligentnost je v funkciji nadarjenosti in je skupek različnih spoznavnih sposobnosti, tudi mišljenja (Strmčnik, 1994), zato nadarjenosti ni smiselno meriti s testi inteligentnosti, saj tako iz neke zaključene strukture na silo vlečemo inteligentnost (Jurman, 2004). Med inteligentnostjo in ustvarjalnostjo obstaja majhna korelacija; zavedati se moramo, da za vsa ustvarjalna področja ni potrebna visoka inteligenca, saj na primer za ustvarjalnost v vsakdanjem življenju zadostuje že povprečna (Duh, 2004).

Poleg ustvarjalnosti in inteligentnosti je prav tako pomembna motivacija, ki je ključna pri tem, ali se bosta ustvarjalnost in nadarjenost uveljavili. Motivacija se deli na zunanjo in notranjo, vendar teorija o samoodločanju kaže na to, da to nista dve ločeni kategoriji, temveč sta vrsti motivacijske orientacije, ki se porazdeli po motivacijskem kontinuumu, odvisno od stopnje zadovoljevanja osnovnih psiholoških potreb (Kneževič, Blanuša in Hilčenko, 2018). Je marljivost in vztrajnost, ki odloča koliko napora in časa bo otrok vložil v nalogo in je ključnega pomena v procesu učenja, medtem ko ga ambicioznost žene k temu, da uresniči določene cilje (Juriševič, 2006). Zelo pomemben dejavnik je tudi kakovost motivacije za učenje, saj določa izid učnega procesa in integracijo osebnosti (Kneževič, Blanuša in Hilčenko, 2018). Pri vseh nadarjenih učencih ne opazimo enake motivacije za šolsko učenje. Pri nekaterih nadarjenih lahko opazimo pomanjkanje notranje motivacije, ki pa lahko ogrozi razvoj njihovih sposobnosti in potencialov. Nekateri nadarjeni ostanejo motivirani samo na področju, ki jih zanima, vsa ostala področja pa zanemarjajo, kar pa lahko vodi v učno neuspešnost na določenih področjih (Rea, 2002, 2009; povz. po Juriševič, 2012). Notranjo motivacijo lahko povečujemo z dejavniki, ki prispevajo:

- k občutku večje izbire;

- k samoiniciativnemu vedenju;
- k večji odgovornosti in
- k bolj razvitim sposobnostim nadarjenih otrok (Kneževič, Blanuša in Hilčenko, 2018).

Če se osredotočimo na slovenski koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi, le-ta vsako izmed teh elementov opredeljuje kot posebno področje nadarjenosti. Po tej opredelitvi je nadarjen tisti učenec, ki doseže ustrezen rezultat na testih pri enem izmed elementov nadarjenosti (Bezić, 2012).

2.1.2 Značilnosti nadarjenih učencev

Pri nadarjenih učencih opazimo nekatere osebne lastnosti in posebne potrebe, ki jih pri drugih učencih ne, zato se bomo v tem poglavju posvetili še značilnostim nadarjenih učencev. Poudariti je potrebno, da skupina nadarjenih učencev ni homogena skupina, zato znotraj skupine opazimo tudi razlike (Žagar, 1999). Prav zaradi tega moramo biti previdni pri posploševanju, kakšne značilnosti imajo nadarjeni učenci (Robinson in Clinkenbeard, 2008). Kljub temu, da nadarjeni učenci niso homogena skupina, pa so značilnosti zelo pomembne, saj nam dajejo možnost, da nadarjenost odkrijemo že pri otrocih (Jurman, 2004). Bettsa in Neiharta (1988) sta nadarjene učence razdelila v šest skupin:

- *Uspešni nadarjeni* so prilagodljivi, storilnostno usmerjeni, perfekcionistični in pogosto vse idealizirajo.
- *Dvojno označeni nadarjeni* imajo specifične učne težave, kot so na primer disleksija, telesni primanjkljaj ali čustvene težave, pogosto imajo nizek občutek lastne vrednosti, počutijo se frustrirani, brez moči in jezni.
- *Izzivalci* so kreativni, toda uporniški, počutijo se nemočni in neprestano težijo k prepirom – v smislu »kdo bo zmagal«.
- Na drugi strani so *nemočni nadarjeni*, ki so sramežljivi, negotovi in imajo slabo samopodobo.
- *Neuspešni nadarjeni* so zamerljivi, maščevalni, eksplozivni in izčrpani. Za njih velja, da skozi daljši čas niso zadovoljili svojih potreb.

- Kot zadnja skupina so avtonomni *nadarjeni*, ki imajo dobro samopodobo, sprejemajo svoje pozitivne in negativne strani, so entuziasti, notranje motivirani in uravnovešeni. Kljub vsem tem lastnostim pa potrebujejo podporo, razumevanje njihovih potreb in spodbujanje razvoja (Betts in Neihart, 1988).

Ne moremo reči, da se nadarjenost kaže skozi določene osebnostne lastnosti, vendar nadarjeni učenci pogosto kažejo nadpovprečne sposobnosti, zavzetosti in kreativnost (George, 1997). Nadarjeni so tako kot vsi drugi otroci normalni ljudje, le da imajo izjemne sposobnosti. Posameznikova osebnost je tista, ki določa, kaj bo posameznik storil s svojim življenjem in ne sposobnost sama po sebi (Freeman, 2010). Nadarjenost se lahko kaže samo na enem področju, na primer likovnem ali glasbenem, lahko pa tudi na več različnih področjih hkrati. Prav tako pa so lahko posamezniki na enem področju izjemni, na drugem pa potrebujejo dodatno pomoč, ravno zaradi tega pa ne smemo biti pozorni samo na akademske dosežke in sposobnosti (George, 1997).

Učenci, ki so nadarjeni na splošnem področju:

- kažejo zanimanje za pridobivanje novega znanja;
- imajo veliko znanja iz različnih področij;
- se hitro učijo dejstev in se enostavno naučijo osnovnih principov;
- kritično razmišljajo in so samokritični;
- spretno, spontano in hitro uporabljajo metakognitivne komponente;
- imajo sposobnost ločiti, kaj je pomembno in bistveno;
- imajo močne interese za specifična področja;
- med poukom in tekom svojega raziskovanja postavljajo veliko zanimivih in smiselnih vprašanj;
- imajo bogato besedišče;
- hitro berejo;
- imajo dober spomin in dobro pomnijo nova znanja (Čudna Obradović, 1991);
- so empatični in sposobni vživeti v položaj drugih;
- so zmožni intenzivne in dalj časa trajajoče koncentracije;

- uspešno odkrivajo vzročno posledične odnose, zveze med predmeti in pojavi;
- imajo originalen in kreativni pristop pri reševanju problemov;
- si želijo novega znanja, lažje povezujejo konkretno z abstraktnim, neprestano sprašujejo;
- imajo visoko razvito logično mišljenje (Ferbežer, 1998).

Obstajajo pa tudi negativni vidiki vseh teh lastnosti, ki so lahko:

- primanjkljaji na drugih področjih, ki niso v njihovem interesu;
- stalno stremljenje k popolnosti;
- socialna izoliranost;
- pri nekaterih lahko opazimo tudi lenost, ki pa izhaja predvsem iz upiranja rutinskemu delu, ponavljanju, mehanskim in preprostim delom (Čudina Obradović, 1991).

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999) deli osebne lastnosti nadarjenih učencev na štiri področja:

- Miselno-spoznavno področje

Pri nadarjenih učencih opazimo razvito divergentno mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost in elaboracijo), logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja), nenavadno domišljijo, natančno opazovanje, dober spomin in smisel za humor.

- Učno-storilnostno področje

Nadarjeni učenci so široko razgledani, učno uspešni, imajo bogato besedišče, hitro berejo, so spretni v eni izmed umetnostnih dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija itd.) ter imajo dobro razvite motorične spretnosti in vzdržljivost.

- Motivacija

Nadarjeni imajo visoke aspiracije in potrebo po doseganju odličnosti, so zelo radovedni, imajo raznolike in močno izražene interese, so zelo vztrajni pri reševanju nalog, imajo visoko storilnostno motivacijo in uživajo v dosežkih.

- Socialno-čustveno področje

Pri nadarjenih opazimo močno razvit občutek za pravičnost, nekonformizem. Prav tako so neodvisni in samostojni, sposobni voditi in vplivati na druge, imajo

izrazit smisel za organizacijo in so zelo empatični (Koncept, 1999). Nadarjene torej lahko prepoznamo po določenih značilnostih, vendar niso homogena skupina, zato moramo biti zelo previdni, saj nekateri izstopajo od teh značilnosti. Nadarjeni imajo torej izjemne sposobnosti na določenem področju in določene značilnosti, ki jih pri drugih otrocih, ki niso nadarjeni, ne opazimo.

2.1.3 Slovenski koncept odkrivanja nadarjenih

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli je v Sloveniji temeljni dokument, ki predpisuje postopek odkrivanja nadarjenih učencev. Postopek je strokovno zahteven in zahteva sodelovanje vseh učiteljev, ki so v stiku z učencem, šolske svetovalne službe, staršev in po potrebi zunanje strokovnjake (Žagar, 1993). Koncept so sprejeli leta 1999 na Strokovnem svetu Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

V konceptu je pojem odkrivanje nadarjenih učencev razširjen in zajema identifikacijo, evidentiranje in mnenje staršev (Bezić, 2001). Odkrivanje nadarjenih se običajno izpelje v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju, redkeje tudi v tretjem – le tako imajo vsi nadarjeni enake možnosti, da so odkriti. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju na podlagi podanih kriterijev brez testiranj ali uporabe posebnih ocenjevalnih pripomočkov učitelji evidentirajo učence, ki so po njihovem mnenju nadarjeni (Žagar, 1993), nato sledi seznanitev staršev, pridobitev njihovega mnenja in soglasje staršev za identifikacijo, ki pa se praviloma izvede v začetku drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja (Bezić, 2003). Na podlagi ocene učitelja, ki jo sestavi s pomočjo posebnega ocenjevalnega pripomočka, testa sposobnosti in testa ustvarjalnosti identificirajo nadarjene učence. Po identifikaciji šolska svetovalna služba in razrednik z rezultati seznanijo starše in pridobijo njihovo mnenje (Žagar, 1993). Zelo pomembno je, da so nadarjeni učenci čim prej identificirani in se jim začne zagotavljati stalna podpora in razvijanje talentov. Strokovnjaki, ki prepoznavajo nadarjene, morajo biti strokovni in usposobljeni, prav tako pa se morajo vseživljenjsko izobraževati na tem področju (Kuščević in Brajčić, 2018). Pojavljajo se lahko tudi težave pri samem odkrivanju nadarjenih, saj nekaterih

nadarjenih zaradi narave identifikacije v otroštvu ne prepoznajo in prav zaradi tega bi morali obstajati tudi načini identifikacije nadarjenih v odraslosti (Subotnik, Olszewski-Kubilius, in Worrell, 2011).

2.1.3.1 Evidentiranje

Najprej učitelj izbere širšo skupino učencev, za katero meni, da bi lahko bili nadarjeni. Učitelji učence evidentirajo na podlagi že znanih informacij in pri tem ne uporabljajo psiholoških testov ali ocenjevalnih lestvic. Namen evidentiranja je racionalizirati postopek odkrivanja in se izogniti dragemu in zamudnemu testiranju vseh učencev. Kriteriji, ki jih upoštevamo pri evidentiranju zajamejo širok obseg dejavnosti, na katerih se nadarjeni učenci izkazujejo. Za uvrstitev v skupino evidentiranih zadošča samo en kriterij izmed šestih, ki jih mora učenec izpolnjevati. S tem poskrbimo, da nadarjeni učenci niso spregledani (Žagar, 2006).

Kriteriji za evidentiranje so naslednji:

- Učni uspeh

Učenec mora biti vsa leta odličen ali pri opisnih ocenah dosegati najvišje standarde znanja.

- Dosežki

Na podlagi dosedanjih dosežkov na določenih področjih (likovna, glasbena, tehnična in športna vzgoja), pri krožkih in drugih interesnih dejavnostih učitelj evidentira zlasti učence, ki so talentirani.

- Učiteljevo mnenje

Učitelj na podlagi svojega mnenja predlaga učence, za katere meni, da so nadarjeni. Pozoren mora biti na tiste učence, ki sicer ne kažejo posebnih dosežkov na določenih področjih in na učence, ki prihajajo iz socialno deprimiranega okolja, drugačnega kulturnega okolja in imajo specifične učne ali vedenjske težave.

- Tekmovanja

Učitelji pri evidentiranju upoštevajo dosežke iz tekmovanj na regijski in državni ravni, nižje ravni se ne upoštevajo.

- Hobiji

Pozorni so na tiste prostovoljne aktivnosti, pri katerih učenci dosegajo izjemne rezultate, na primer fotografiranje, modelarstvo, raziskovanje žuželk in ostali hobiji.

Prav tako pa je tudi šolska svetovalna služba je pozorna predvsem na tiste učence, ki jih učitelji še niso evidentirali in bi lahko bili nadarjeni (Žagar, 2006).

Mnenja staršev pri evidentiranju učencev učitelji ne pridobivajo. Prvi razlog je, da so starši zaradi svoje emocionalne navezanosti na svoje otroke nekritični; in drugi, da ne bi bilo prevelikega razočaranja, če njihovi otroci ne bi bili identificirani kot nadarjeni. Sicer pa mnenje staršev lahko upoštevamo kot dodatno informacijo (prav tam, 2006). Učitelji pa morajo po evidentiranju starše seznaniti s tem, da je bil njihov otrok evidentiran in pridobiti njihovo soglasje o nadaljnjem postopku.

2.1.3.2 Identifikacija

Cilji, oblike in metode identifikacije nadarjenih učencev morajo biti tesno povezane s cilji in programom, ki se izvaja v nadaljevanju. Tudi Renzulli meni, da ni smiselno prepoznavati nadarjenih učencev, če kasneje ne sledi ustrezní program, ki bo razvijal nadarjenost (Bezić, 2001). Šolska svetovalna služba je nosilec identifikacije nadarjenih učencev. Izvede jo od septembra do decembra v četrtem razredu devetletne osnovne šole ali v kateremkoli višjem razredu devetletne osnovne šole. Identifikacija evidentiranih učencev poteka poglobljeno in vključuje tri merila:

1. Ocena učitelja

Septembra vsi učitelji, ki so sodelovali pri evidentiranju, izpolnijo ocenjevalne lestvice in na podlagi teh podajo svoje ocene. Decembra še enkrat izpolnijo lestvice učitelji, ki na novo v četrtem razredu ali katerem koli drugem razredu učijo evidentiranega učenca (Bezić, 2006). V Sloveniji se uporabljajo ocenjevalne

lestvice nadarjenosti učenca – izpopolnjena oblika 2007 ali krajše OLNAD07. Sestavlja jo deset lestvic, za deset področij nadarjenosti učenca. Ta področja so:

- Splošno intelektualno področje

Nanaša se na učenčeve intelektualne sposobnosti, ki se zrcalijo v učenčevem vedenju v razredu, v dobrem spominu, natančnosti opazovanja, hitrem razumevanju vzročno-posledičnih odnosov, dobrem sklepanju in v razumevanju bistva.

- Učno (akademsko) področje

Učenec je razgledan, zanima se za različna področja, ki niso povezana s samoiniciativnostjo in je notranje motiviran. Vse to se kaže pri šolskih ocenah in dosežkih na različnih tekmovanjih, kot so vesela šola, kenguru in drugi.

- Ustvarjalno področje

Ustvarjalni učenec na vseh področjih šolskega dela vedno išče različne, nove in izvirne poti pri reševanju problemov, je bolj občutljiv za probleme in ima veliko vprašanj. Ustvarjalnost se kaže tudi v nekaterih osebnostnih lastnostih, kot so na primer prilagodljivost, odločnost, smisel za humor, nekonvencionalnost, radovednost, neodvisnost, nekonformizem in še mnogo več. Kaže se pa tudi v njegovi drugačnosti.

- Voditeljsko področje

Učenec, ki je nadarjen na tem področju, ima smisel za organizacijo dogodkov, z lahkoto navezuje stike, je priljubljen, prepriča sošolce in zna vzpostaviti stik z odraslimi.

- Telesno-gibalno področje

Področje se nanaša na učenčeve psihomotorične sposobnosti. Učenec ima dobro telesno razvitost, je v dobri fizični kondiciji, ima dobro telesno vzdržljivost, hitro se nauči različnih telesnih gibov in pri tem kaže vztrajnost. Prav tako pa se rad ukvarja z različnimi telesnimi dejavnostmi in pri tem dosega zelo dobre rezultate.

- Tehnično področje

Učenec nadarjen na tehničnem področju je spreten pri dejavnostih povezanih s konstrukcijami različnih predmetov, uporabi orodij in pripomočkov. Zna narisati načrt in po njem izdelati izdelek, je spreten, vztrajen in natančen pri razstavljanju, sestavljanju ali popraviljanju mehanskih ali kakšnih drugih aparatov.

- Glasbeno področje

Glasbeno nadarjen učenec se zanima za glasbo in se ukvarja z njo. Običajno obiskuje glasbeno šolo. Rad posluša ali poustvarja glasbo, igra inštrument, sodeluje v pevskem zboru in podobno. Učenec si tudi sam izmišlja izvirne melodije, zlahka si zapomni ter izvaja melodične in ritmične vzorce, opazimo pa lahko tudi zelo čustven odziv na glasbo.

- Likovno področje

Učenec nadarjen na likovnem področju ima dober likovni spomin, vztraja pri opazovanju slik, ima izrazit estetski čut, uživa v preizkušanju novih likovnih materialov in likovnih tehnik. Sam načrtuje likovne kompozicije in vztraja v likovni dejavnosti dlje kot ostali učenci.

- Literarno področje

Literarno nadarjen učenec veliko bere, ima občutek za pomen besed, ritem in harmonijo le teh. Nadarjenost se zrcali v njegovih literarnih izdelkih, uživa v besednih in literarnih igrah ter zelo ceni literarna dela.

- Dramsko področje

Področje se kaže v sproščenem nastopanju, želji po vživljanju v različne vloge s pomočjo improviziranja, imitiranja, uporabe mimike in telesne govornice. Ima tudi močno željo nastopanja pred drugimi. Zna dobro opazovati vedenje in čustva drugih. Preko svojega nastopanja zna pri drugih ustvariti čustveno napetost in odziv.

2. Test sposobnosti

Izvede ga šolski psiholog in pri tem uporabi Wechslerjevo lestvico inteligentnosti za otroke (WISC) ali Ravenove progresivne matrice. Kljub temu, da imata oba testa slovenske norme in sta prilagojena za naše otroke, se veliko bolj priporoča WISC test (Boben, 2006).

Wechslerjeva lestvica inteligentnosti za otroke zajema širok vzorec kognitivnih sposobnosti, poleg teh moramo upoštevati tudi motivacijo, čustva, osebnostne lastnosti itd. Test sestavlja trinajst podtestov, in sicer šest besednih in sedem nebesednih. Rešuje se individualno in traja od ene ure in pol do dveh ur (prav tam).

Ravenove progresivne matrice jasno in enostavno izmerijo dve komponenti. Prva je eduktivna sposobnost, ki nam omogoča, da iz nereda izločimo bistvo, da razvijamo drugačne poglede, zaznamo tisto kar ni očitno in oblikujemo konstrukte, ki nam pomagajo pri reševanju problemov. Druga je reproduktivna sposobnost, s pomočjo katere posameznik obvladuje, pomni in obnovi gradivo, ki tvori zakladnico znanja neke kulture. Matrice se uporabljajo individualno ali skupinsko, navodila so preprosta in jih lahko podamo tudi gluhih; samo testiranje pa traja od 15 do 45 minut (Boben, 2006).

3. Test ustvarjalnosti

Test ustvarjalnosti izvede šolski psiholog s pomočjo Torranceovega testa ustvarjalnega mišljenja. V Sloveniji imamo že prirejen in standardiziran test za besedno področje, za slikovno področje pa je v pripravi. Test se izvaja individualno ali skupinsko, otrok lahko piše ali riše odgovore v zvezek. Za besedno obliko ima otrok na voljo 60 minut, za slikovno pa 45 minut (Boben, 2006).

Kot nadarjene učence prepoznajo tiste, ki so pri enem izmed teh treh meril dosegli nadpovprečne rezultate:

- 90 točk ali več na katerem koli področju nadarjenosti;
- na WISC testu IQ 120 ali višji;
- na Revnovih progresivnih matricah 90. centil ali višji;
- ter na TTCT 90. centil ali višji (Žagar, 2006).

2.1.3.3 Seznanitev in pridobitev mnenja staršev

Na tej stopnji šolska svetovalna služba, šolski psiholog in učitelj razrednik seznanijo starše o nadarjenosti njihovega otroka. Pridobiti morajo tudi njihovo mnenje in soglasje (Koncept, 1999).

2.1.4 Vpliv socialnega okolja na razvoj nadarjenih

Socialno okolje ima zelo velik vpliv na razvoj nadarjenih otrok in prav zaradi tega vpliva moramo le temu pripisati velik pomen. Otroci v sistem izobraževanja vstopijo z različnimi izhodiščnimi možnostmi, in sicer zaradi različnega ekonomskega statusa družin, bolj ali manj prikritih pričakovanj okolja in različnih vrednot in norm, ki jih prevzamejo od socialnega okolja.

Pri razvoju nadarjenih otrok so tako pomembne tri socialne sfere:

- družina,
- učno okolje in
- družba vrstnikov.

Pomembno je, da so izkušnje, ki jih ima nadarjen učenec v ožjem in šolskem okolju pozitivne (Blažič, 1994). Družina je pri razvoju nadarjenega učenca zelo pomembna, saj je osnovno in najbolj naravno okolje, v katerem se otrok giblje že od svojega rojstva. Od družine otrok prejema pohvale in priznanja za dosežke, ki so močna zunanja spodbuda. Starši so tisti, ki učenca spodbujajo, mu pomagajo, pokažejo razumevanje za njegove aktivnosti in mu priskrbijo ustrezno pomoč, ob kateri bo lahko svoje sposobnosti razvijal (Knafelc, 2003). Socialno-ekonomski položaj družine, odnosi v njej in družinsko življenje imajo prav tako močan vpliv na nadarjenega učenca. Pri nadarjenih, ki doma niso deležni posebne angažiranosti s strani staršev, jim starši ne zagotavljajo ekonomske podpore, imajo slabe medsebojne odnose, ne dobivajo potrebne spodbude in niso deležni posebne skrbi, se njihove sposobnosti ne bodo razvile kot bi se morale ali se sploh ne bodo razvile (Novak, 1994). Negativen vpliv na razvoj sposobnosti nadarjenega učenca imajo tudi prepuščanje in prelaganje vse odgovornosti za razvoj nadarjenega učenca na izobraževalne ustanove; negativna samopodoba učencev (Blažič, 1994) ter izoliranost s strani vrstnikov, zaradi katere se nadarjen učenec počuti osamljenega (Knafelc, 2003). Zelo pomembno vlogo pri razvijanju nadarjenosti ima tudi šola, torej izobraževalna ustanova, in sicer v smislu kako evidentira in identificira nadarjenost, kako oblikuje kurikulum in kako nagradi dosežke (Žagar, 2012). Učitelji prepogosto nadarjenim učenem nalagajo goro dodatnih nalog, pri tem pa pozabljajo, da nadarjene to zgolj dolgočasi, saj je to

rutinsko delo, ki jim ne ponuja izziva (Knafelc, 2003). Poleg šole pa ima tudi obiskovanje vrtca pred vstopom v šolo zelo močan vpliv na razvoj nadarjenosti, saj v vrtcu spoznavajo in osvojijo pravila, vrednote in norme (Knafelc, 2003). Vse sfere socialnega okolja so zelo pomembne za razvoj sposobnosti nadarjenih učencev. Pomembno je, da se tega tisti, ki so v stiku z nadarjenim učencem zavedajo, saj če bo nadarjen otrok odraščal v okolju, ki ga ne spodbuja, ne bo razvil vseh svojih potencialov, kot bi jih lahko razvil v vzpodbudnem okolju in postal izjemen.

2.1.5 Delo z nadarjenimi

V naslednjem poglavju se bomo dotaknili dela z nadarjenimi učenci. V šolo vstopijo učenci iz različnih socialno-ekonomskih ozadij in z različnim predznanjem, kako pa bodo razvili lastni potencial je odvisno od družinskega okolja, dednosti, motivacije za delo in učenje ter tudi od učitelja (Duh in Kljajič, 2013). Z nadarjenimi učenci morajo delati doma starši ter učitelji in drugi strokovni delavci v šoli. Straši so tisti, ki s svojim odnosom do njih prvi vplivajo na razvijanje sposobnosti svojega otroka in njihovo samopodobo. Če starši nimajo pozitivnega odnosa do svojih otrok, ga ne bodo imeli tudi otroci do sebe in bodo svoje sposobnosti zanemarjali. Učitelji so prav tako pomembni, saj poleg staršev z učenci preživijo veliko časa in pomembno vplivajo na njihov razvoj. Lahko bi rekli, da so učitelji otroku pomembni drugi, v katerih velikokrat vidijo vzornike. Zato je tudi sam odnos učiteljev do nadarjenih učencev zelo pomemben. Pomembno je, da učitelj do nadarjenega učenca ni aroganten, mu prisluhne, ko ima kaj za povedati ali ga kaj dodatnega vprašati in mu kot dodatno delo ne nalaga samo večje število nalog, ki jih mora učenec narediti. Nadarjeni učenci lahko zelo hitro postanejo naveličani mehanskega in rutinskega dela in tega bi se morali učitelji zavedati, saj s takim načinom dela le zavirajo razvijanje njihovih sposobnosti. Pomembno je tudi, da starši in učitelji sodelujejo pri spodbujanju razvoja nadarjenih otrok.

2.1.5.1 Vloga staršev nadarjenih učencev

Starši imajo zelo pomembno vlogo pri razvijanju sposobnosti nadarjenih učencev. Starši so tisti, ki morajo prvi opaziti ali je njihov otrok nadarjen, saj so z njim od rojstva (Selaković in Ivanović, 2018). Nadarjenim morajo nuditi čustveno podporo in jih obravnavati kot otroke, ki morajo občutiti varnost in ljubezen (Nagel, 1987). Starši morajo otroka spodbujati, doma ustvarjati ugodno klimo, ki učenca spodbuja pri razvoju njegovih sposobnosti (Knafelc, 2003), poleg tega pa morajo ustvariti emocionalno in socialno-kulturno okolje, v katerem se bo otrok najbolje razvijal (Selaković in Ivanović, 2018). Nadarjeni učenci, ki imajo v svoji družini ozračje varnosti brez bojazni, brez skrbi in konfliktov, v razvoju dosežejo največje uspehe in napredke. Pomembno je, da učenci dobijo večino izkušenj iz prve roke, torej iz dejanskega življenja, kolikor jim starši lahko največ nudijo. Starši se morajo zavedati, da so tisti, ki morajo otroka vključiti v dodatno izobraževanje, kjer bodo razvijali svoje sposobnosti. Pri vsem tem pa morajo paziti, da od svojega otroka ne zahtevajo preveč, ga znajo tudi pohvaliti in biti pri tem pozorni, da je pohvala smiselna in za tiste stvari, ki so hvale vredne (Nagel, 1987). Starši morajo najti smiselno ravnovesje med prostim časom in časom, ko otrok dela na svoji nadarjenosti in jo razvija. Starševstvo nadarjenih otrok zahteva občutljivost in pripravljenost za sodelovanje z otrokom na edinstvenih vsakodnevnih izzivih. Poleg vsega omenjenega, je pomembno tudi to, da so starši ponosni na svojega otroka, da skrbijo za sistem vrednot in srečno ter zdravo družinsko življenje. Otroka naj starši spodbujajo k iskanju prijateljev, ki jih ne zanimajo enake stvari, k odkrivanju drugih hobijev, ki niso povezani z njegovo nadarjenostjo. Starši morajo biti obveščeni o vsem, kar otrok dela in kako napreduje, ter zaupati učiteljem, ki delajo z njim (Aleksandovich, 2018). Prav tako se morajo starši zavedati, da ima njihov način vzgoje velik vpliv na razvijanje sposobnosti pri nadarjenem otroku, saj lahko permisivno vzgojo v določeni meri povežemo z nižjimi dosežki v šoli, z nižjim zadovoljstvom in srečo ter z nižjo samozavestjo (Pilarinos in Solomon, 2017).

2.1.5.2 Učiteljeva naloga pri delu z nadarjenimi učenci

Pomembno vlogo pri razvijanju in spodbujanju nadarjenosti otrok ima tudi učitelj. Učitelj se mora zavedati, da tudi nadarjeni učenci potrebujejo posebno obravnavo (Nagel, 1987). Nadarjeni učenci lahko razvijajo in odkrivajo svoje sposobnosti in potencialne, če imajo ob sebi dovolj usposobljenega učitelja, ki je sposoben zadajati intelektualne izzive (Juriševič, 2012). Učiteljeva vloga je pri spodbujanju in razvijanju nadarjenih učencev nenadomestljiva. Učencem mora nuditi kvaliteten pouk, ki spodbuja njihov razvoj. Uporabljati mora učinkovite učne stile poučevanja in prilagajati pouk tako, da spodbuja divergentno mišljenje (Breceljnik, 2003). Da je pouk kvaliteten, mora učitelj upoštevati tudi individualne posebnosti posameznika in ponujati široke možnosti za ustvarjalno delo, pri katerem prevladujejo pozitivni socialni odnosi; spodbujati mora produktivne aktivnosti, torej produkcijo originalnih in netipičnih divergentnih idej in rešitev; prav tako pa je pomembno, da učne cilje izrazi na višjih taksonomskih stopnjah (Blažič, 2003b). Učitelj je pomemben pri inkluziji in integraciji nadarjenih otrok, saj je tisti, ki lahko uspešno usklajuje potrebe posameznika in okolja (Kroflič, 2003). Fleksibilno, diferencialno in inkluzivno učenje, ki vključuje in motivira učence, daje dobro učno platformo za vse učence (Zoglowek, 2018). Bačlija Susić in Svalina (2018) pravita, da imajo posebej pomembno vlogo poleg vzgojiteljev in učiteljev tudi izobraževalne ustanove, ki skupaj s starši in družino najprej vidijo znake nadarjenosti. Tudi Duh, Kljajič in Bratina (2018) poleg učitelja v ospredje postavljajo šolo kot izobraževalno ustanovo, ki igra pomembno vlogo pri razvijanju otrokove nadarjenosti – v smislu kako opredeljuje nadarjenost, kako oblikuje učni načrt in kako nagrajuje dosežke. Bačlija Susić in Svalina (2018) opozarjata na vprašanje ali so vzgojitelji in učitelji, ki so ob nadarjenem učencu dovolj usposobljeni, da pravočasno prepoznajo nadarjenega otroka in nato naprej usmerjajo in razvijajo otrokovo nadarjenost na določenem področju. Učitelj mora imeti visoko izobrazbo, saj ima misijo razvijati in spodbujati otrokov razvoj, njegove interese, sposobnosti in težnje, vzgajati in pripravljati otroke na kritično razmišljanje, spodbujati ustvarjalnost in domišljijo ter pri tem upoštevati ključne kompetence za vseživljenjsko učenje (Duh in Kljajič, 2013). V slovenskih

osnovnih šolah so učitelji kreativni, iznajdljivi in odprti za različne vrste dela z nadarjenimi učenci. Otroku z notranjo diferenciacijo in individualizacijo pa omogočajo, da izkoristi svoje potenciale (Germšek, 2018).

Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1991) navaja, da delo učitelja z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- »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 svobode izbire učencem;
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci;
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razredu in šolskem okolju ustrezno sprejeti;
- ustvarjane možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese« (Koncept, 1999).

Učitelj razrednega pouka mora v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole delo v razredu, v katerem je nadarjen učenec:

- notranje diferencirati, kar pomeni, da mora za nadarjenega učenca pripraviti individualne zadolžitve in posebne domače zadolžitve;
- v pouk mora vključevati kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela;
- organizirati mora dneve dejavnosti in učenca spodbujati v vključevanje k interesnim dejavnostim, pri katerih bo razvijal svoje sposobnosti ter so v okviru njegovih interesov;
- učencu mora zagotoviti hitrejša napredovanja in dodaten pouk.

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju je poleg oblik in dejavnosti iz prvega obdobja še nekaj dodatnih, ki jih mora zagotavljati učitelj:

- vključevati v pouk fleksibilno diferenciacijo, kar zajema že prej omenjen dodaten pouk, izdelavo individualiziranega programa za delo z nadarjenim učencem, pri tem se upoštevajo tudi želje učenca;
- izdelati mora tudi vzporedni program in obnovitvene programe, kot so sobotne šole;
- učenca mora spodbujati, da se vključuje v športne in kulturne sekcije, kreativne delavnice;
- skupaj z drugimi strokovnimi sodelavci organizirati raziskovalni tabor in pripravljati učenca na tekmovanja;
- nadarjenega učenca mora spodbujati, da se vključuje v programe za razvijanje socialnih sposobnosti, programe za osebni in socialni razvoj (Koncept, 1999).

2.1.6 Splošna in specifična nadarjenost

Omeniti je potrebno tudi razliko med pojmom splošna nadarjenost in specifična nadarjenost ali talentiranost. Pri prebiranju literature smo zasledili podobno definirane razlike med splošno in specifično nadarjenostjo. Heller (1992) je pred leti nadarjenost opredelil kot kognitivni in motivacijski potencial, ki je prisoten v določenih družbenih in prav tako kulturnih okoliščinah. Le-te sposobnosti in potenciali lahko vodijo v odličnost na več področjih hkrati, skupno jih poimenujemo splošna nadarjenost. Talent ali specifično nadarjenost pa opredeljuje kot danost ali sposobnost na določenih področjih, na primer pri glasbi, matematiki ali likovni umetnosti (Heller, 1992; pov. po: Blažič, 2003a). Prav tako kot Heller (1992) je tudi Rupnik (2003) podobno opredelil ta dva pojma, in sicer, da je specifična nadarjenost ali talentiranost nadarjenost, ki je odkrita na enem področju (pri glasbi, logiki, športu ali podobnem), medtem ko je splošna ali univerzalna nadarjenost tista, ki je odkrita na več različnih področjih (na primer: matematika, šport in vodstvene sposobnosti hkrati). Čudina-Obradovič (1991) je specifično nadarjenost opredelila kot otrokovo hitro

operiranje s specifičnim znanjem, veliko uspešnost pri tem in posledično tudi vidne rezultate. Po Jurmanu (2004) je nadarjenost eno in talent drugo, vendar pri tem opozarja, da imata oba skupno točko. Splošno nadarjenost bi po vseh opredelitvah lahko opredelili kot nadpovprečne sposobnosti in potencial na več področjih hkrati, medtem ko specifično nadarjenost ali talent kot sposobnosti in potencial na točno določenem področju.

2.2 Nadarjenost pri pouku likovne umetnosti

2.2.1 Razvoj likovnega izražanja

Likovno izražanje se postopoma razvija skozi otrokovo odraščanje. Otrok začne risati že zgodaj v svojem otroštvu (med dvanajstim in petnajstim mesecem) na pobudo staršev. Poznamo veliko različnih delitev razvoja otrokovega likovnega izražanja. Marjanovič Umek in Zupančič (2009) delita obdobja likovnega izražanja na:

1. Čečkanje ali kinestetična risba (1 do 3 let)

Otrok spozna, da lahko z aktivnostjo pusti sled, gibi pa izhajajo iz ramen. V tem obdobju je bistvo uživanje ob aktivnosti. Otroci, ki imajo starejše brate in sestre začnejo veliko prej čečkati kot tisti, ki jih nimajo. V tem obdobju otroci uporabljajo za nakazovanje predmetov in oseb kroge, prav tako pa riše vodoravne, navpične in poševne črte. Opazimo pa lahko razliko med črtami, ki jih riše proti sebi in črtami, ki jih riše od sebe (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

2. Risba kot simbolna reprezentacija (3 do 9 let)

V tem obdobju ima narisano že določen pomen. Znotraj simboličnega risanja delimo razvoj v tem obdobju na dve stopnji, in sicer predshemantsko stopnjo (med 3 in 5 let) in shematsko (med 6 in 9 let) stopnjo. V obdobju *predshematske stopnje* otrok:

- riše nerealistično;
- ne upošteva velikosti;
- ne nariše bistvenih elementov;

- otrok nariše osnovno linijo, vendar vsi ostali plani so raztreseni po risbi;
- pojavi se tudi rentgensko risanje, torej vidimo notranjost;
- otrok še ne zaznava globine, torej če nariše cesto, so ceste enako široke;
- prav tako lahko opazimo zgrešeno časovno prostorsko povezanost, torej na enako risbo nariše snežaka in kopalca;
- uporablja nerealistične barve.

V obdobju *shematske stopnje* otrok preide iz nerealističnega risanja k realističnemu risanju, torej nariše vse, kar mu je znano in vse kar ve o svetu, še vedno pa lahko opazimo napake pri velikostih. Še vedno se pojavlja osnovna linija, prostor pa razdeli na tri plane. V spodnjem planu so hiše, drevesa in cvetje, na sredini so ptiči in na vrhu sonce ter oblaki. Lahko riše tudi pretirano velike elemente. V tem obdobju se tudi zave, da stvari niso statične, zato nariše dim, ki prihaja iz dimnika, riše nek dogodek na več risbah, po časovnem zaporedju. Risba prav tako vsebuje veliko elementov (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

3. Realistično risanje (od 10 leta dalje)

Otrok se v tem obdobju poskuša približati realnosti in riše veliko podrobnosti. Na risbah lahko opazimo tretjo dimenzijo, predmete riše v globino, predmeti, ki so bolj oddaljeni so torej manjši. Prav tako ni več rentgenskega risanja, barve so realistično prikazane in začne se ukvarjati z mešanjem barv in iskanjem odtenkov. Opazimo pa lahko tudi prekrivanje (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009).

V zgornjih odstavkih smo predstavili razvoj likovnega izražanja iz psihološkega vidika, sedaj pa se bomo osredotočili še na razvoj likovnega izražanja iz likovnega vidika. Poznamo dve delitvi, in sicer delitev glede na način likovnega izražanja in delitev na šest razvojnih stopenj ali obdobj.

Glede na način likovnega izražanja delimo razvoj likovnega izražanja na pet stopenj:

- stopnja izražanja s primarnimi simboli – stopnja čečkanja (od drugega do četrtega leta);
- stopnja izražanja s sestavljenimi simboli – stopnja shemantskega likovnega izraza (od četrtega do petega leta);

- stopnja intelektualnega realizma – zlata doba otroškega likovnega izražanja (od šestega do desetega leta);
- stopnja vizualnega realizma (po desetem letu);
- stopnja likovnega pojmovnega sistema (po šestnajstem letu) (Duh in Vrlič, 2003).

Delitev na šest razvojnih stopenj ali obdobji pa loči:

- obdobje čečkanja (Pri otrocih opazimo hiter razvoj čustveno-ustvarjalnega področja. To obdobje traja od drugega do četrtega leta.);
- obdobje simbolov (V tem obdobju likovni razvoj raste in pada ter traja do sedmega leta.);
- obdobje oblik in pojavov (Opazimo lahko vzpon v likovnem razvoju. To obdobje traja do osmega leta.);
- obdobje oblik in pojavov ter stabilizacije (V tem obdobju opazimo likovno stagnacijo. To obdobje traja do desetega leta.);
- obdobje polnega likovnega izraza v prikazu oblik in pojavov (V tem obdobju začne razvoj upadati in traja do štirinajstega leta.);
- obdobje prehoda iz faze oblik in pojavov v obdobje zrelega likovnega izraza (To obdobje traja do šestnajstega leta.) (Duh in Vrlič, 2003).

Vsi otroci gredo čez vse stopnje ali obdobja razvoja likovnega izražanja, vendar gredo nekateri otroci skozi nekatere hitreje, spet drugi počasneje, zato so leta navedena pri posameznih stopnjah/obdobjih zgolj kot orientacija (Duh in Vrlič, 2003).

Pri otrocih starih med šest in devet let je potrebno izpostaviti značilne razvojne procese, ki so nam pri spremljanju likovnega razvoja otrok in analizi likovnih izdelkov v pomoč (Duh in Vrlič, 2003). Ti procesi so:

- vedenje – videnje (Učenci narišejo to, kar o predmetu vedo, ne to kar vidijo, ter uporabljajo osnovne vizualne značilnosti predmetov in pojavov, ki izhajajo iz vidnega sveta, temeljijo pa na miselnem urejanju vizualnih vtisov.);
- čustvenost – racionalnost (Na risbi lahko opazimo, da so nekateri predmeti večji kot drugi in to zato, ker otrok tem predmetom pripisuje

večji pomen ali ga neko dejanje bolj veseli. S časom začne izginjati in se pojavi racionalen, razumski odnos, posledično pa tudi opazimo realnejše velikostne odnose.);

- nazornost – realnost (Mlajši kot so otroci, veliko bolj uporabljajo osnovne in kontrastne barve, jasne črte, saj s tem težijo k nazornosti. Kasneje razvoj prehaja od nazornosti k realnosti. V obdobju, kjer začne prevladovati realizem, lahko učencem zastavimo likovno nalogo ob neposrednem opazovanju.);
- razlike – podrobnost (Najprej spoznavajo svet s pomočjo iskanja razlik, nato pa še s pomočjo podrobnosti. Tako se mlajši otroci izražajo z jasnimi likovnimi odnosi, uporabljajo jasne in čiste barve, medtem ko starejši otroci raje uporabljajo odtenke iste barve, sorodne barve. Starejši otroci se za razliko od mlajših razlikujejo v prikazu podrobnosti.);
- delno – celostno obvladovanje formata (Pri mlajših otrocih lahko opazimo miselno obvladovanje manjšega dela podlage kot pri starejših. Pri premikih po listu mlajši otroci ne upoštevajo prej narisane oziroma to manj upoštevajo kot starejši otroci. Starejši otroci lažje razvijajo sposobnosti zavedanja in obvladovanja večje površine.);
- ožji – širši svet (Mlajši otroci so motivno ožje usmerjeni kot starejši, saj se tekom šolanja znanje, izkušnje in interesi otrok širijo.);
- motorične spretnosti (Motorične spretnosti otrok se postopoma razvijajo, zato lahko v višjih razredih prve triade uvajamo nove likovne tehnike, postopke in načine dela.);
- vpliv šablon in posnemanja (Okolje na likovni izraz mlajših otrok vpliva manj kot na likovni izraz starejših otrok. Ustrezne izkušnje, ki jih otroci pridobivajo, pripomorejo k izvirnosti, medtem ko neprimerne izkušnje izvirnost zavirajo. Ko otroci vstopijo v šolo lahko opazimo, da se med otroci razširja slabi likovni vplivi, torej šablonski vplivi, ki bi naj predstavljal lepo risbico.) (Duh in Vrlič, 2003).

2.2.2 Likovni razvoj otroka v tretjem in četrtem razredu osnovne šole

V tretjem in četrtem razredu osnovne šole je celotni likovni razvoj v vzponu. Učenci začnejo uporabljati vse bolj raznolike elemente in prav zaradi tega postane likovno oblikovanje popolnejše. Likovno oblikovanje je pri starosti devet let še dokaj spontano, šele po desetem letu pa postane bolj zavestno. Učenci začnejo zavestno likovno oblikovati z osnovami likovne teorije. Postopoma se začnejo obračati iz svojega notranjega sveta v zunanji svet. Prikaz figur in objektov postane realnejši, zaradi večje intelektualne in tehnične sposobnosti. Naravne pojave dojemajo bolj popolno in se zanimajo za detajle, ki jih tudi narišejo. Pri delu so veliko bolj vztrajni in natančni, prav tako je ročna spretnost večja. Razumejo likovno nalogo in likovni problem znajo izraziti z zahtevnejšimi likovnimi tehnikami. Učenci začnejo postopoma dodajati teksturo. Opazimo, da so črte bolj sproščene, zavestno mešajo barve in se posledično zanimajo za večjo barvno skalo. Postajajo kritični do svojega dela in dela svojih sošolcev, izdelke tudi primerjajo, vendar jim ob tem ne smemo dovoliti ponavljanja. Človeške in živalske figure nizajo od spodnjega roba lista navzgor, s pomočjo predmetov višje in nižje začnejo nakazovati prostor. Razstavljajo oblike, torej hkrati prikažejo čelno, hrbtno in bočno stran istega predmeta (Duh in Vrlič, 2003). Visoko talentirani in motivirani učenci poskušajo na dvodimenzionalni površini uporabljati načine za ustvarjanje iluzije volumna in globine. To poskušajo s stopnjevanjem velikosti, delnim prekrivanjem oblik, uporabo diagonal za nakazovanje stranic objekta, uporabo barvne teksture in barvnega gradienta ter z izginjajočimi linijami linearne perspektive (Golomb, 2002). V tretjem in četrtem razredu začnemo uvajati tudi prve teoretične razlage, uvajamo zahtevnejše tehnike, jim predstavimo nekatere likovne vrednote in osnovne likovne zakonitosti, saj so učenci že sposobni to razumeti in pri svojem delu tudi upoštevati (Duh in Vrlič, 2003).

2.2.3 Likovna nadarjenost

Likovno nadarjenost oziroma talent bi lahko opredelili kot prehitavanje likovnega razvoja od povprečnega (Berce Golob, 1994). O likovni nadarjenosti se ve veliko, vendar pa se zelo malo ve o njenem odkrivanju, saj se kaže skozi nekaj kar ni možno izmeriti, prav tako pa jo lahko opazimo zgolj na likovnem delu nadarjenega učenca (Čudina Obradović, 1991). Omeniti je potrebno, da je likovna nadarjenost sposobnost, ki jo moramo razvijati in če je ne razvijamo se s časoma izgubi (Duh, Kljajič in Bratina, 2018). Leta 1939 je psiholog Maier začel z raziskovanjem opisa likovne nadarjenosti in analizo karakteristik ter sposobnosti, ki omogočajo likovno produkcijo (Čudina Obradović, 1991). Maier (1939) je tako likovno nadarjenost opisal s tremi ključnimi elementi – likovno sposobnostjo, motivacijo in likovno ustvarjalnostjo.

1. Likovna sposobnost

Likovno sposobnost določata spacialna sposobnost in sposobnost vizualnega mišljenja, skupaj pa ju imenujemo vizualno-spacialna sposobnost (Duh in Batič, 2003).

2. Motivacija

Spremlja jo učitelj in na podlagi le-te, ki se kaže tudi skozi likovno aktivnost učenca, ugotovi ali otrok trajno dosega nadpovprečne rezultate.

3. Likovna ustvarjalnost

Je ena izmed najpomembnejših principov likovnih umetnosti (Duh in Vrlič, 2003) in ena izmed področij umetniške ustvarjalnosti, ki jo lahko opredelimo na enak način kot umetniško, vendar ji moramo dodati specifične likovne elemente (Duh, 2004). Likovna ustvarjalnost je sposobnost povezovanja idej, informacij in stvari na izviren, nov in nenavaden način. Likovno ustvarjalen učenec se ne zadovolji z samo eno in najbližjo rešitvijo problema, ampak išče vse možne rešitve in to po nenavadnih poteh (Maier, 1939; povz. po Duh in Batič, 2003). Likovno ustvarjalnost razumemo skozi subjektivne likovne dejavnike in dejavnike likovne ustvarjalnosti. Subjektivni likovni dejavniki so splet osebnostnih lastnosti in splet likovnih sposobnosti, ki jih ločimo na dejavnike, ki omogočajo likovno aktivnost in

dejavnike, ki te aktivnosti spodbujajo. Dejavniki, ki omogočajo likovne aktivnosti so:

- natančno zaznavanje,
- skupek predstav (likovne izkušnje in vizualni spomin),
- imaginacija (domišljija),
- motorična (tehnična) spretnost.

Dejavnike, ki likovno aktivnost spodbujajo pa so:

- občutljivo zaznavanje (senzitivnost),
- ustvarjalno mišljenje,
- emocije,
- motorična občutljivost (senzibilnost) (Duh in Batič, 2003).

Z upoštevanjem subjektivnih likovnih dejavnikov pa lahko opredelimo tudi specifične dejavnike likovne ustvarjalnosti, ki jih moramo razumeti kot celote, ki v svoji enotnosti združujejo posamezne dopolnjujoče se komponente. Ločimo dejavnike ustvarjalnosti, ki zagotavljajo potreben material za ustvarjalno delo in dejavnike, ki ustvarjalnost spodbujajo, torej motivirajo za ustvarjanje novega (Duh, 2004). V nadaljevanju bomo predstavili razdelitev dejavnikov likovne ustvarjalnosti, razdelitev vsakega posameznega dejavnika likovne ustvarjalnosti na dva pola ter odnose med likovnimi sposobnostmi in dejavniki ustvarjalnosti. Najprej se bomo osredotočili na dejavnike, ki ustvarjalnost spodbujajo. Dejavniki, ki likovno ustvarjalnost spodbujajo so:

- Originalnost

Je celota dveh polov, in sicer originalne produkcije, ki ustvarjalnost spodbuja ter zaznavanja in uporabe originalnih materialov in postopkov, ki ustvarjalnost omogoča. Prav tako pa je celota treh spodbujevalnih likovnih dejavnikov in enega subjektivnega likovnega dejavnika, ki ustvarjalnost omogoča. Ustvarjalno mišljenje, emocionalnost in občutljivo zaznavanje ustvarjalnost spodbujajo in se kažejo kot nepričakovane, brez tujega vpliva, torej individualne in originalne rešitve problema. Likovne izkušnje pa ustvarjalnost omogočajo in se kažejo kot sposobnost opazovanja in iskanja originalnih nadrobnosti, njihove vpletenosti v celoto in povezav med njimi.

- Likovna fleksibilnost

Je celota dveh polov, in sicer odkrivanja novih poti v iskanju rešitev, ki ustvarjalnost spodbuja ter prilagajanja izraznim sredstvom, ki ustvarjalnost omogoča. Prav tako je celota treh spodbujevalnih likovnih dejavnikov in enega subjektivnega likovnega dejavnika, ki ustvarjalnost omogoča. Motorična občutljivost, ustvarjalno mišljenje in emocionalnost spodbujajo ustvarjalnost in se kažejo kot divergentni pristop k motivu in likovni strukturi, kar omogoča dober likovno-ustvarjalni izraz. Domišljija pa omogoča ustvarjalnost in se kaže kot fleksibilno prilagajanje izraznim sredstvom, kjer lahko opazimo skladnost likovne ideje z motoričnimi spretnostmi in uporabo materiala.

- Občutljivost za likovne probleme

Je celota dveh polov, in sicer doživljajskega, intuitivnega razumevanja likovnih materialov, ki ustvarjalnost spodbuja ter zaznavanja in uporabe likovnih struktur, ki ustvarjalnost omogočata. Prav tako pa je celota dveh spodbujevalnih in dveh subjektivnih likovnih dejavnikov, ki ustvarjalnost omogočata. Emocionalnost in občutljivost zaznavanja spodbujata ustvarjalnost in se kažeta v občutljivosti, doživljanju in jasnosti v interpretaciji likovnega problema. Sposobnost natančnega zaznavanja in likovne izkušnje pa ustvarjalnost omogočata in se kažeta v prepoznavanju likovnih problemov na motivu, v njihovem diferenciranju in usklajenostjo v likovni celoti.

Dejavniki, ki ustvarjalnost omogočajo so:

- Likovna redefinicija

Je celota dveh polov, in sicer likovnega transponiranja različnih materialov, ki spodbuja ustvarjalnost in občutljivega zaznavanja elementov za transponiranje, ki ustvarjalnost omogoča. Prav tako pa je celota dveh spodbujevalnih in dveh subjektivnih likovnih dejavnikov, ki ustvarjalnost omogočata. Ustvarjalnost omogočata domišljija in likovne izkušnje, ki se kažeta kot uspešen proces likovnega transponiranja v nekaj novega. Senzitivnost in ustvarjalno mišljenje ustvarjalnost spodbujata in se kažeta kot zaznavanje tistih likovnih elementov, detajlov, ki so primerni za likovno transponiranje.

- Likovna fluentnost

Je celota dveh polov, in sicer tehnične fluentnosti, ki ustvarjalnost omogoča in fluentnosti asociacij in idej, ki ustvarjalnost spodbujajo. Prav tako pa je celota dveh subjektivnih likovnih dejavnikov, ki ustvarjalnost omogočata in dveh spodbujevalnih dejavnikov. Ustvarjalnost omogočata domišljija in motorična spretnost, ki se kažeta kot uspešno motorično obvladovanje likovne tehnike in odkrivanju bogatejših postopkov. Spodbujata pa jo senzibilnost in emocionalnost, ki pa se kažeta v zanimivih in novih likovnih idejah, ki dajejo poseben čar izrazu.

- Elaboracija

Je kot vse ostale celota dveh polov, in sicer estetske strukture izraza, ki ustvarjalnost omogoča ter idejne miselne elaboracije in estetskega planiranja, ki ustvarjalnost spodbujata. Je pa tudi celota dveh spodbujevalnih in dveh subjektivnih dejavnikov, ki omogočata ustvarjalnost. Omogočata jo vizualni spomin in domišljija, ki se kažeta v estetski organizaciji izraza, skladnosti ideje in materiala ter v upoštevanju oblikovnih zakonitosti pri likovnem planiranju. Senzibilnost in ustvarjalno mišljenje pa jo spodbujata in se kažeta v pripravljanju ustvarjalnega procesa, torej namena in postopka realizacije ter v uspešni izvedbi le-tega (Duh, 2004).

Prav tako sta tudi Duh in Lep (2008) mnenja, da je likovna nadarjenost presek nadpovprečnih sposobnosti, ustvarjalnosti in motivacije. Likovne nadarjenosti pa ne moremo popolnoma razumeti, če v obzir ne vzamemo tudi sposobnost estetske projekcije, ki jo lahko smatramo kot likovni občutek (Gardner, 1983; povz. po Čudina Obradović, 1991). Čudina Obradović (1991) kot najpomembnejše elemente likovne nadarjenosti navaja motivacijo, ustvarjalnost in sposobnost estetske komunikacije, ki je potrebna za likovno umetniško aktivnost. Nadaljuje, da je ustvarjalnost tisto, kar daje nekaj novega, originalnega in osebnega likovnemu delu in je izražena kot dinamično, namerno ter neodvisno ustvarjanje podob v zavesti (prav tam, 1991).

2.2.4 Vidiki po katerih prepoznamo likovno nadarjene učence

Pri učencih, nadarjenih na likovnem področju, opazimo dobro razvite vizualno-spacialne sposobnosti, ki se izražajo kot povezava med:

- vizualno diskriminacijo, ki se kaže kot opažanje podrobnosti, detajlov, kot zelo jasen in natančen prvi vtis nekega prizora in slike ter se izboljšuje tekom izkustva;
- vizualnim spominom, ki se kaže v sposobnosti zadrževanja predstave v spominu točno takšne kot so ter so jih zmožni tudi oživeti in uporabiti pri razmišljanju; izboljša se z izkušnjami in vadbo;
- ročnimi spretnostmi, ki se kažejo kot velika usklajenost roke in oči;
- spacialnimi sposobnostmi, ki otrokom omogoča, da ustvarjajo stvari v tridimenzionalnem prostoru in uvidijo odnose v prostoru. Učenci s spacialnimi sposobnostmi izkazujejo interes za branje načrtov, gradnjo in konstruiranje (Čudine Obradović, 1991).

Zavedati se moramo, da otroci z vizualno-spacialnimi sposobnostmi vse izkušnje, ki jih dobivajo tekom svojega izobraževanja doživljajo in jih pomnijo kot slike in ne besede (Čudine Obradović, 1991).

Prav tako pa pri likovno nadarjenih učencih opazimo druge značilnosti:

- imajo bujno domišljijo;
- zapomnijo si izredne podrobnosti;
- pri ustvarjanju uporabljajo najrazličnejše podobe in stvari, ne samo rož, hiš in ljudi;
- likovnemu ustvarjanju in načrtovanju kompozicije likovnega dela posvetijo veliko časa;
- radi preizkušajo nove materiale, sredstva in tehnike;
- svet okoli sebe opazujejo pozorno in so pri tem zelo uspešni, saj si zapomnijo vsako podrobnost;
- postavljajo si visoka merila in predelujejo ter popravljajo svoje likovno delo dokler ni po njihovem mnenju popolno;
- uživajo v vseh umetniških dejavnostih in jih jemljejo resno, zanima pa jih tudi delo njihovih sošolcev (George, 1997);

- so zelo kritični in vedoželjni;
- zelo zgodaj izražajo zavestno in kontrolirano delo na vseh likovnih področjih;
- vedno znova iščejo samostojne in nove likovne rešitve, ki so pogosto nenavadne;
- niso nagnjeni k posnemanju in tudi pogosto izdelajo več različic likovnega dela;
- uporabijo veliko podrobnosti, bogato pripovedno vsebino, paralelno projekcijo in senčenje predmetov;
- pri upodobitvi prostora na ploskvi uporabljajo različne prostorske ključe (Berce Golob, 1994).

2.2.5 Odkrivanje likovno nadarjenih učencev

Čeprav je splošno prepričanje, da je likovno nadarjenost zelo lahko identificirati in da se likovno nadarjeni ukvarjajo z različnimi dejavnostmi, pri katerih kažejo svoje sposobnosti, ni povsem tako. Sicer učitelji in starši prej ali slej prepoznajo likovno nadarjene učence, vendar se pogosto nič ne stori, da bi ti otroci napredovali in uspešno razvijali svoje sposobnosti. Likovno nadarjene učence moramo kot vse ostale učence vključevati v programe, kjer lahko razvijajo svoje sposobnosti (Kuščević in Brajčić, 2018). S sistematičnim razvijanjem nadarjenosti že na začetku osnovne šole, bo likovno nadarjen učenec razvil vse svoje sposobnosti (Čudina Obradović, 1991).

V poglavju odkrivanja nadarjenih učencev je bilo omenjeno, da najprej učitelj evidentira učence, za katere meni, da so likovno nadarjeni. Pri tem so mu v pomoč likovna dela učenca, razni dosežki na likovnem področju in hobiji, s katerimi se učenec ukvarja v prostem času. Sledi identifikacija pri kateri učitelj, ki je evidentiral učenca na podlagi opazovanja, izpolni lestvico OLNAD07. Identifikacija likovno nadarjenih otrok lahko poteka na različne načine, vendar je pri vseh osnova opazovanje učenca pri ustvarjanju likovnega dela in pri izvajanju likovne dejavnosti tekom pouka. Prav tako pa lahko za identifikacijo likovno nadarjenih otrok uporabimo standardizirani postopek za pregled in diagnozo,

intelligenčne teste, teste divergentne produkcije, teste dosežkov, učni test in kriterijski test (Feger, 1988; povz. po Duh in Lep, 2008). Vedno moramo imeti v mislih to, da je likovno nadarjenost težko izmeriti, saj se kaže skozi elemente, ki jih ne moremo izmeriti z različnimi testi, ampak jih lahko opazimo samo na likovnem delu likovno nadarjenega učenca (Čudina Obradović, 1991). Prav zaradi vsega tega moramo pri identifikaciji likovno nadarjenih otrok upoštevati in biti pozorni na čim več znakov in dejavnikov (Duh in Lep, 2008) ter sodelovati z različnimi strokovnjaki (Duh in Batič, 2003).

2.2.6 Razvijanje likovne nadarjenosti ter vloga in naloge učitelja in staršev pri delu in odkrivanju likovno nadarjenih učencev

Za razvijanje in napredovanje nadarjenih učencev je po ugotovitvah pomemben tako učitelj kot tudi starši. Pogosto se dogaja, da starši likovno nadarjenega otroka sami niso likovno nadarjeni, zato umetnosti ne pripisujejo pomembne vloge. S takim pogledom na umetnost dajejo otroku sporočilo, ki ni spodbudno za likovno nadarjenega učenca (Huzjak, 2006), zato je pomembno, da starši likovno nadarjenih otrok pridobijo s strani strokovnjakov ustrezna navodila o tem, kako delati s takimi otroki, da bo razvil vse svoje potenciale (Selaković in Ivanović, 2018). Starši so torej kot pri vseh nadarjenih otrocih zelo pomembni pri razvoju likovno nadarjenega otroka, saj otroku dajejo čustveno podporo ter ga usmerjajo na njegovi poti do razvijanja sposobnosti. Prav tako ima pri razvoju likovno nadarjenih otrok zelo pomembno vlogo učitelj, ki poleg staršev podpira in spodbuja učence (Reeves, 2016), ustvarja klimo potrebno za razvoj motivacije (Čudina Obradović, 1994) ter nudi prostor, kjer bodo učenci sproščeni in ustvarjalni, posledično pa se bodo izražali na individualni način (Duh, 2004). Zaradi edinstvene karakteristike kreativno-produktivne likovne sposobnosti ne obstaja samo en način izobraževanja likovno nadarjenih učencev (Čudina Obradović, 1991). Pri rednem pouku likovne umetnosti lahko učitelj učencu, ki je nadarjen na likovnem področju pripravi zahtevnejše naloge – izbere zahtevnejšo likovno tehniko in s tem pouk individualizira (Berce-Golob, 1994). S pomočjo posebnih vaj, ustvarjalnih nalog in didaktičnih pristopov razvija likovno

ustvarjalnost, ustvarjalno mišljenje in ustvarjalno veselje (Herzog, 2009). Pri načrtovanju dela z likovno nadarjenim učencem mora učitelj vzeti v obzir ne samo rezultate pridobljene na testih za prepoznavanje nadarjenih in kompetence opažene na likovnem delu, kot so spoštovanje razmerij, kompozicija, izvirnost, senčenje, ampak tudi korelacijo med deležem in spreminjanjem elementov v času ter pomen in vrednost, ki jo je likovno nadarjen učenec dal posamezni komponenti (Negru, 2003). Prav tako mora poznati starost in razred, ki ga obiskuje likovno nadarjeni učenec ter dosedanje dosežke. Seznaniti se mora z vsemi likovnimi področji, in sicer z risanjem, slikanjem, grafiko ter plastičnim in prostorskim oblikovanjem (Duh, 2004). Poleg pouka likovne umetnosti pa mora učitelj likovno nadarjenemu predstaviti druge aktivnosti, kjer lahko nadgrajuje svoje sposobnosti (Duh, 2004). Primer take aktivnosti je, da učitelj izvaja dodatni pouk likovne umetnosti in učenca poklicno usmerja (Berce-Golob, 1994) ter glede na interes učence usmeri v skupinske likovne tečaje (Reeves, 2016). Če šola izvaja likovni krožek, pri katerem likovno nadarjeni učenci razvijajo svoje sposobnosti in jih vključi v načrtovanje kulturnih dni, se učenec navaja na kulturno porabo svojega prostega časa (Berce-Golob, 1994).

Za razvijanje sposobnosti likovno nadarjenih učencev so torej pomembni tako starši kot tudi učitelji. Ker nekateri starši nimajo izkušenj z likovno nadarjenostjo, je za njihovega likovno nadarjenega otroka zelo dobro, da jih s tem seznanijo strokovnjaki in jim pomagajo pri usmerjanju otrok. Prav tako pa so pomembni učitelji iz vidika razvijanja sposobnosti, samopodobe in motiviranja učenca.

3 Empirični del

3.1 Namen in cilji

Z empirično raziskavo smo želeli preučiti:

- likovna dela učencev tretjega in četrtega razreda osnovnih šol na območju enoti Zavoda republike Slovenije za šolstvo, OE Maribor in
- opažene značilnosti likovno nadarjenih otrok.

Želeli smo tudi oceniti, v kolikšni meri se ocene razrednih učiteljev ujemajo z analitično pridobljenimi ocenami na osnovi teoretično oblikovnega kriterija za odkrivanje likovne nadarjenosti.

V magistrskem delu smo si zastavili naslednje cilje:

- ugotoviti smo želeli, v kolikšni meri učitelji prepoznajo likovno nadarjene otroke;
- z dobljenimi rezultati raziskave opozoriti na izboljšanje učiteljevega prepoznavanja likovno nadarjenih otrok in delo z njimi;
- z dobljenimi rezultati osvetliti, kako pomembno je prepoznavanje in odkrivanje nadarjenosti, saj le tako lahko posameznik izkoristi vse svoje potenciale.

3.2 Razčlenitev, podrobna opredelitev in omejitve raziskovalnega problema

3.2.1 Raziskovalna vprašanja

V magistrskem delu smo izhajali iz naslednjih raziskovalnih vprašanj:

1. Kako uspešni so učitelji pri evidentiranju nadarjenih učencev? (RV1)
2. Katere kriterije imajo učitelji za likovno nadarjene učence? (RV 2)
3. Ali učitelji razrednega pouka prepoznajo več likovno nadarjenih deklic ali dečkov? (RV3)

3.3 Metodologija

3.3.1 Raziskovalna metoda

Raziskava je po namenu aplikativna, saj je usmerjena v reševanje praktičnih primerov in v razvoj prakse ter deskriptivna po ravni spoznanja. Preučujemo obstoječe stanje, zato je po odnosu raziskovalca do prakse raziskava kavzalno-neeksperimentalna. V raziskavi smo uporabili kvalitativno in kvantitativno metodo znanstvenega pedagoškega raziskovanja.

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Raziskovali smo na neslučajnostnem namenskem vzorcu 103 učencev. Učenci so obiskovali tretje in četrte razrede osnovnih šol na območni enoti Zavoda republike Slovenije za šolstvo, OE Maribor, v šolskem letu 2017–2018. Raziskovanje na terenu smo izvajali od 4. junija 2018 do vključno 22. junija 2018. Pridobili smo likovne izdelke 117 učencev 3. in 4. razredov, vendar smo v kasnejši obdelavi podatkov izločili 17 učencev, zaradi neustreznosti likovnih del, torej so v raziskavo vključeni 103 učenci. Od nekaterih učencev smo pridobili več likovnih izdelkov, zato je skupno zbranih 187 likovnih izdelkov.

Tabela 1: Število učencev po spolu glede na razred.

RAZRED SPOL	3. razred	4. razred	Skupaj
Dečki	12	13	25
Deklice	35	43	78
Skupaj	47	56	103

Iz tabele 1 je razvidno, da so bili v raziskovalni vzorec vključeni 103 učenci – 25 dečkov in 78 deklic. Iz tretjega razreda je bilo vključenih 47 učencev, 12 dečkov in 35 deklic; iz četrtega razreda pa 56 učencev, 13 dečkov in 43 deklic. Domnevamo, da je za likovno nadarjene s strani učiteljic evidentiranih več deklic kot dečkov. Ta

ocena je podana na podlagi pojmovanja učiteljic 3. in 4. razreda, kaj je lepo na likovnih delih učencev; za dobljeni rezultat pa sklepamo, da je pogojen tudi z nepoznavanjem karakteristik kakovostnega otroškega likovnega dela.

3.3.3 Postopki zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali v šolskem letu 2017/2018, in sicer od maja do junija 2018. Vključili smo osnovne šole na območni enoti Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, OE Maribor. Izbrali smo likovna dela učencev tretjega in četrtega razreda, za katere so njihove učiteljice menile, da so likovno nadarjeni. Uporabili smo tehniko zbiranja podatkov s pomočjo fotografiranja likovnih izdelkov učencev. Risbe smo nato uredili in jim pripisali starost, razred in spol učenca/-ke.

3.3.4 Instrumentarij

Pri vrednotenju likovnih izdelkov učencev s pomočjo teoretično oblikovanega kriterija za odkrivanje likovne nadarjenosti, smo se osredotočili na tri nivoje. Ti nivoji so: nivo intelektualnega – optično tematskega vidika, nivo kreativnega razvoja in nivo oblikovnega razvoja.

1. Nivo intelektualnega – optično tematskega vidika

Na ta nivo smo se osredotočili pri likovnih izdelkih učencev, ki so na izdelkih prikazali človeško figuro. Osredotočili smo se na to, kaj je učenec prikazal na risbi – ali je prikazal stopala, obleko, kroj obleke, število prstov, okraske, rekvizite, ostale nadrobnosti – in zrelost izraza. Prav tako smo pozorno opazovali ali so pri človeški figuri prikazani vsi elementi telesa (glava, telo, roke, noge in ostali detajli) in kako podrobno so le-ti prikazani. Če je učenec nakazal gibanje, smo opazovali tudi prepričljivost celotnega giba.

2. Nivo kreativnega razvoja

Opazovali smo naslednje dejavnike likovne ustvarjalnosti, ki omogočajo in spodbujajo likovni proces:

- občutljivost za probleme (Kako učenec doživlja likovne probleme in ali prepoznamo likovni problem na motivu.);

- elaboracijo (Ali smo opazili idejno miselno elaboracijo, ali smo opazili na likovnem delu estetsko organiziran izraz, skladnost ideje in materiala ter likovno planiranje ob upoštevanju oblikovnih zakonitosti?);
- fleksibilnost (Ali smo opazili na likovnem delu odkrivanje novih poti v iskanju likovnih rešitev, likovno divergentno mišljenje in fleksibilno prilagajanje izraznim sredstvom?);
- likovno fluentnost (Ali smo na likovnem delu opazili fluentnost likovnih idej, ali je izražena motorična spretnost v realizaciji ideje?);
- likovno originalnost (Ali smo na likovnem delu opazili likovno originalnost kot prikaz individualne senzibilnosti, ali je likovno delo originalno v smislu opazovanja – v izbiri detajlov, iskanju originalnih vezi in ostalih elementov?);
- likovno redefinicijo (Izraža se kot občutljivo opažanje tistih likovnih pojavov (elementov, detajlov), ki so ugodni za likovno transponiranje, pri tem pa smo bili pozorni na razliko v samem procesu med originalnim, v smislu opažanja, in tem kriterijem. Prvi je kvantitativni in se nanaša na sposobnost zaznavanja originalnega v sredini in njegovo uporabnost, drugi je kvalitativen in predvideva sposobnost redefiniranja, oddaljevanja od stvarnosti in spreminjanja. V okviru tega kriterija smo opazovali tudi proces uspešnega likovnega transponiranja).

3. *Nivo oblikovnega razvoja*

V sklopu oblikovnega razvoja smo opazovali:

- razmnoževanje likovnih elementov – razmnoževanje linije, oblik, valerjev, teksture;
- odnose med likovnimi elementi – uporabljanje ritma in smeri za doseg prostora ter kaletetni nakaz velikosti in proporcev na likovnem delu;
- sugestivni likovni izraz in formalno kompozicijo, ki jo lahko opredelimo kot celovito likovno strukturo, ki ne more imeti gradiacije v smislu nižjih in višjih kompozicijskih rešitev niti drugih načel komponiranja. Gradiacija se torej lahko nahaja samo glede na izbran motiv, doživetja avtorja in likovne strukture.

4 Rezultati

4.1 Kvantitativna analiza rezultatov

Glede na kriterije opisane v poglavju Instrumentarij, smo dobljena likovna dela učencev razvrstili v tri skupine:

1. **prva skupina:** zajema učence, pri katerih ni mogoče opaziti nekaterih značilnosti likovno nadarjenih;
2. **druga skupina:** zajema učence, pri katerih je komaj opazna kakšna značilnost likovno nadarjenih;
3. **tretja skupina:** zajema učence, pri katerih je opaznih veliko značilnosti likovno nadarjenih.

Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotki (f %) spola glede na stopnjo opaznih značilnosti likovno nadarjenih.

STOPNJA SPOL	I. skupina		II. skupina		III. skupina		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	F	f %
Dečki	17	16,5	6	5,8	2	1,9	25	24,3
Deklice	54	52,4	19	18,4	5	4,9	78	75,7
Skupaj	71	68,9	25	24,3	7	6,8	103	100

Iz tabele 2 je razvidno, da je bilo največ učencev, pri katerih nismo opazili značilnosti likovno nadarjenih (prva stopnja) 71 učencev (68,9 %). Od tega je bilo 17 dečkov (16,5 %) in 54 deklic (42,4 %). Iz tega lahko sklepamo, da so učitelji premalo kritično ocenili izdelke učencev ali pa niso prepoznali lastnosti likovno nadarjenih učencev in kakovosti otroškega likovnega dela. Pri 25 učencih (24,3 %) smo po podrobni analizi izdelkov komaj opazili kakšno značilnost likovno nadarjenih. Pri tem je bilo izbranih 6 dečkov (5,8 %) in 19 deklic (18,4%). Učencev pri katerih je bilo opaznih veliko značilnosti likovno nadarjenih, pa je bilo samo 7 (6,8 %), in sicer 2 dečka (1,9 %) in 5 deklic (4,9 %). Glede na opisane ugotovitve slaba desetina otrok že v zgodnjem otroštvu kaže prepoznavne znake likovne nadarjenosti. Dobljeni rezultat, kjer je likovno nadarjenih veliko več deklic kot

dečkov, povezujemo s subjektivnim pojmovanjem učiteljic (kaj je lepo na likovnem delu), saj lahko pri veliko zbranih likovnih delih opazimo šablonske rešitve in človeške figure, ki so podobne risanim junakom. Pri tem pa je potrebno opozoriti, da to ni ustvarjalno, prav tako ne kaže nobene kakovosti otroškega likovnega dela in ni pokazatelj likovne nadarjenosti. Izmed vseh zbranih učencev po kriterijih smo izbrali samo 7 učencev, ki so likovno nadarjeni, kar kaže na to, da učitelji še vedno niso povsem seznanjeni s pojmom likovna nadarjenost niti niso poučeni, katere elemente na likovnem delu morajo opazovati/prepoznati, da lahko učenca evidentirajo kot likovno nadarjenega. Poleg tega so tudi preveč subjektivni in premalo kritični. Iz tabele 2 lahko razberemo tudi, da učiteljice evidentirajo veliko več deklic kot dečkov, kar povezujemo s subjektivnim ocenjevanjem (šablonske rešitve). Ugotovili smo, da se v primerjavi z raziskavo Lep in Duh (2008), rezultati niso bistveno spremenili. Rezultati obeh raziskav se skladajo v delu, da učiteljem predstavlja evidentiranje likovno nadarjenih učencev zelo težko nalogo. Opažamo tudi, da se rezultati naše raziskave skladajo z raziskavo (Lep, Duh, 2008) v delu, kjer učitelji nimajo ustreznega znanja za prepoznavanje elementov, znakov likovne nadarjenosti ter kriterijev, ki definirajo likovno nadarjenega učenca. Podobnost v rezultatih se kaže tudi pri preveč subjektivnem pristopu učiteljev pri prepoznavanju likovno nadarjenih učencev, kjer preveč pozornosti posvečajo nesprejemljivim šablonskim rešitvam, ki jih povezujejo z likovno nadarjenostjo.

4.2 Kvalitativna analiza rezultatov

4.2.1 Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih je bilo opaženih veliko značilnosti likovne nadarjenosti

4.2.1.1 Učenec 1

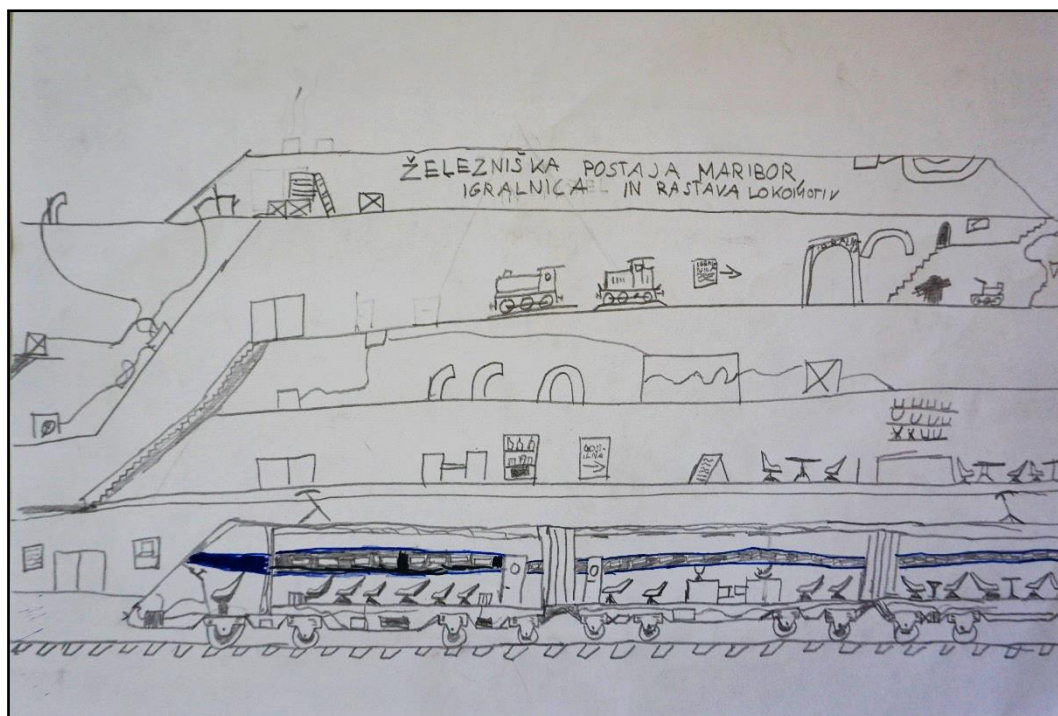


Slika 2: Deklica A (10 let). Risba s svinčnikom.

V skupino učencev, pri katerih je bilo opaznih veliko značilnosti likovno nadarjenih otrok, so bili uvrščeni tudi likovni izdelki deklice A. Na risbi je deklica s svinčnikom dobro izkoristila likovno tehniko ter med ustvarjalnim procesom uporabila različne tehnične postopke, ki jih omogoča svinčnik. Podrobnosti prikaza človeške figure na risbi so precej raznolike, v nekaterih primerih variira intenzivnost poteze in polni ploskve s teksturami (ograja). Ker gre za stripovski način prikazovanja zgodbe, je obleka na upodobljenem dekletu v vseh šestih primerih enaka. Natančno opazovanje figure v gibanju likovno upodobi z več detajli, kjer se posamezni deli telesa razlikujejo med seboj, zaznamo tudi

ustrezno število prstov. Ob figuri so narisani tudi rekviziti – kotalke, ščitniki za kolena in komolce, kar kaže na dobro opazovanje in dober likovni spomin. Deklica je človeško figuro prikazala v več možnih različnih pozicijah, roke in noge so nakazane s paralelnimi gibi, kar jim daje občutek telesnosti. Pokrčena kolena in komolci, ponekod tudi dvignjena stopala, nakazujejo gibanje in hitrost premikanja. Prikazala je tudi gib, ki opisuje dejanje – dvig mačke, opazimo pa tudi usklajenost kretenj telesa in njegovih delov. Na obleki, razen ščitnikov na komolcih in kolenih, ni drugih detajlov, kar lahko razumemo kot enovitost oblačila. Zelo natančno so narisane tudi kotalke, ki z več kolesci nakazujejo trodimenzionalnost in gibanje. Kompozicija je smiselno nakazana, vidno je tudi prekrivanje med narisanimi objekti. V petih risbah je definiran prostor z delnim prekrivanjem (figura v prvem planu), v drugi plan pa je postavila ograjo in za njo hišo (arhitekturo). Zanimiva je peta risba, pri kateri učenka z odprtimi vrati nakaže relativno točnost v smislu linearne perspektive. Določene elemente (hišo in vrata na ograji) je prikazala v tridimenzionalni obliki, še posebej nazorno in zavestno je to ponazorila pri vratih na ograji. Za doseganje prostora je uporabila tudi bogat ritem, ki z ostalimi elementi kvalitetno nakazuje prostor na ploskvi. Učenka ima dobro razvite spacialne sposobnosti, kar se odraža z nakazovanjem prostora in z uporabo različnih prostorskih ključev. Nekoliko manj spretno je upodobila okna na hiši. Likovni problem je popolnoma doživela ter našla ustrezen likovni izraz, ki ima tudi svojo sugestivnost in je dobro estetsko organiziran. Kreativni proces nastajanja likovnega dela je dobro elaboriran. Deklica je ploskev zapolnila v celoti in samozavestno upodobila dogajanje nad talno črto. Učenka ima dobro razvito motorično spretnost, saj so nekateri elementi risbe zelo natančno narisani (pri mački). Opazne so mehke in trde linije ter likovna originalnost, vendar nas pri zadnji upodobitvi presenetijo rože, ki so preveč podobne šablonam. Po analizi likovnega dela učenke lahko ugotovimo, da so na njenem izdelku vidni mnogi znaki ustvarjalnosti in likovne nadarjenosti.

4.2.1.2 Učenec 2

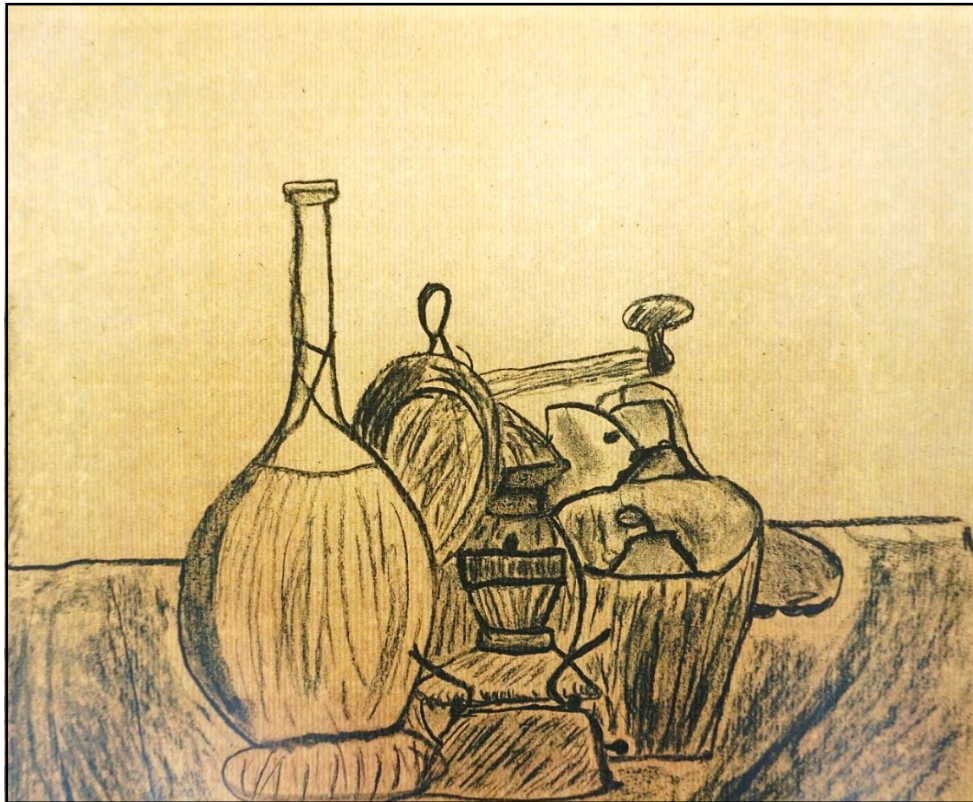


Slika 3: Deček B (9 let). Risba s svinčnikom.

V skupino učencev, pri katerih je bilo opaznih veliko značilnosti likovne nadarjenosti, je bil uvrščen tudi likovni izdelek dečka B. Na risbi je učenec dobro izkoristil likovno tehniko ter med procesom nastajanja likovnega dela uporabil različne tehnične postopke, ki jih omogoča svinčnik. Na motivu vlaka je dodal tudi flomaster, ki vlak poživljuje in loči od celote. Učenec je na risbi upodobil železniško postajo Maribor in vlak, ki pelje pred stavbo, ki predstavlja železniško postajo. Učenec je narisal stavbo tako, da se vidi celotno dogajanje v njej, odstranil je sprednje stene. Na sprednji strani stavbe so vrata, dve okni ter streha, na kateri je napis. Učenec je elemente na risbi upodobil dokaj preprosto, vendar imajo vsi elementi veliko podrobnosti – starejše lokomotive so v tretjem nadstropju, kar kaže na dobro razvito motorično spretnost. Izredno veliko podrobnosti lahko opazimo pri vlaku – sedeži, vrata, pregib med vagoni, podvozje vlaka, kabina strojevodje, vidijo se tudi luči. Učenec je poleg železniške postaje, tudi vlak narisal tako, da se skozi steno vlaka vidi kaj je v njem ter okna, ki ponazarjajo zunanjo steno vlaka. Učenec je nakazal nekaj prekrivanja, ko je vlak pred stavbo,

pri drugih elementih pa prekrivanja ne opazimo. Učenec na stavbi ni prikazal nobenega elementa v tridimenzionalni obliki, občutek prostora pa je nakazal s prikazom več nadstropij hiše in stopnišč med nadstropji. Po tem lahko sklepamo, da ima učenec povprečno razvite spacialne sposobnosti za svojo starost. Celotna risba vzbuja občutek, da se je učenec risanju vlaka zelo posvetil, in ko se je ustvarjalni proces bližal h koncu, je na hitro dodal še železniško postajo ter tako zapolnil ostali prazen prostor (prostor ni tako natančno narisana kot vlak). Stavba (železniška postaja) je zavestno upodobljena na talno črto. Po narisnem vlaku, ki ima veliko podrobnosti, lahko sklepamo, da ima učenec dober likovni spomin. Ostale likovne rešitve na izdelku pa kažejo, da ima učenec potencial, saj lahko opazimo znake likovne ustvarjalnosti in likovne nadarjenosti.

4.2.1.3 Učenec 3



Slika 4: Deklica C (10 let). Risba z ogljem.

V skupino, v kateri je bilo opaziti veliko elementov likovne nadarjenosti, smo uvrstili tudi likovni izdelek deklice C. Na risbi je učenka z ogljem dobro izkoristila likovno tehniko ter različne tehnične postopke, ki jih omogoča oglje. Deklica je na risbi upodobila motiv tihožitja in narisala pet elementov (vrč, kavni mlinček, petrolejko, čevelj in leseno posodo). Podrobnosti in obliko elementov je prikazala z različno intenzivnimi potezi in polnjenjem ploskev z raznolikimi teksturami, pri nekaterih elementih je uporabila tudi senčenje (čevelj). Prav tako je uporabila linije, ki so natančne in zanesljive. Prikaz likovnih elementov kaže na dober likovni spomin in dobro opazovanje. Učenka ima tudi dobro razvito motorično spretnost, saj so elementi na risbi narisani zelo natančno, kar lahko opazimo na petrolejki, opazne so tudi mehke in trde linije. Kompozicija je smiselno nakazana, hkrati pa opazimo definiran prostor, ki je prikazan s prekrivanjem med narisanimi elementi in s talno črto. Prostor in ploskev je zapolnila v celoti. Prikazala je tudi teksturo ploskve, na kateri so postavljeni elementi. Učenka ima dobro razvite

spacialne sposobnosti, kar se kaže z nakazovanjem prostora, z uporabo različnih prostorskih ključev. Nekoliko manj spretno se je učenka lotila prikaza vrča, pri katerem lahko opazimo, da je pri ročaju zapolnila ozadje ter s tem deloma zakrila likovni element v ozadju (kavni mlinček). Učenka je našla ustrezen likovni izraz, ki ima tudi svojo sugestivnost in je dobro estetsko organiziran. Na risbi lahko opazimo, da je ustrezno rešila likovni problem ter doživela likovno izkušnjo, kar se kaže skozi obvladovanje likovne tehnike (ogljje) in dobro doživetim likovnim motivom. Analiza likovnega dela kaže na to, da je prisotnih precej elementov, ki kažejo na likovno ustvarjalnost in likovno nadarjenost.

4.2.2 Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih so bile komaj opazne značilnosti likovne nadarjenosti

4.2.2.1 Učenec 4

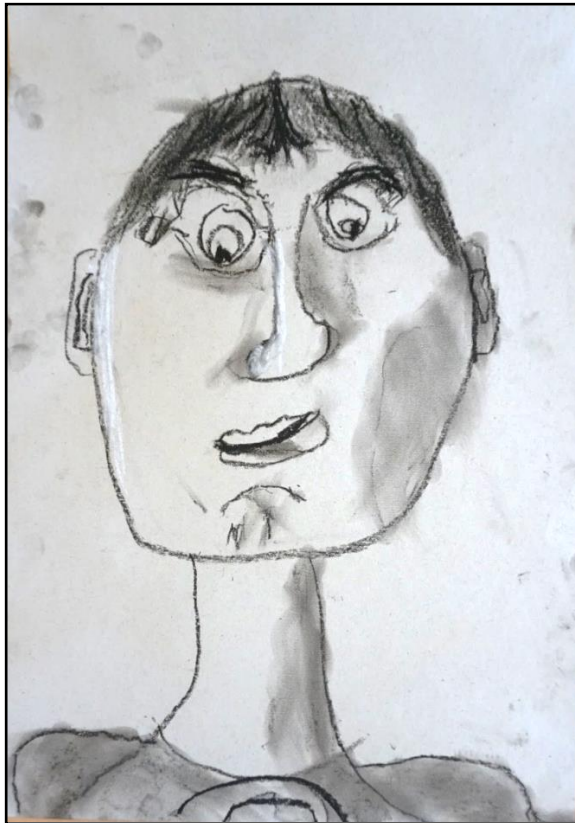


Slika 5: Deklica Č (10 let). Risba s tušem.

V skupino, v kateri so bile komaj opazne značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili risbo s tušem deklice Č. Učenka je na risbi upodobila del mesta, na kateri je v popolni meri izkoristila likovno tehniko (tuš) ter med samim procesom uporabila različne tehnične postopke, ki jih omogoča izbrana likovna tehnika. Podrobnosti prikaza stavb so na risbi dokaj raznolike, kar je prikazala z različnimi vzorci. Za prikaz strehe je uporabila valoviti vzorec, za prikaz zunanjih sten hiš (ploskev) pa je uporabila vzorce, ki dajejo risbi razgibanost in atraktivnost. Zaradi vseh vzorcev, ki jih je učenka uporabila, je risba bogatejša in dobro zapolnjena glede na format. Pri analizi risbe lahko ugotovimo, da je učenka izbrala raznolike vzorce, ki imajo svojo funkcijo v izrazu, predvsem v diferenciranju ploskev glede na vrsto materiala. Učenka je uporabila tudi ritem, vendar je le-ta dokaj monoton

in nam ne nakazuje prostora. Lahko pa opazimo ustvarjeno ravnotežje in smiselno razporeditev velikosti in proporcev posameznih elementov na ploskvi, ki so med seboj tudi skladni. Učenka ima dober likovni spomin, saj lahko na risbi opazimo veliko podrobnosti, ki si jih je zapolnila pri opazovanju stavb. Kljub dobremu likovnemu spominu pa lahko opazimo, da podrobnosti niso zadovoljive in niso prostorsko definirane. Učenka je stavbe postavila na talno črto, ki jo je upodobila s črno debelejšo črto na dnu risalnega lista. Prostor je poskušala zapolniti s streho na skrajni levi, ki nam daje občutek tridimenzionalnosti. Doživela je likovni problem ter našla likovni izraz, ki ima svojo sugestivnost, vendar ni dobro estetsko organiziran. Na risbi lahko opazimo originalnost, z izjemo prikaza oblakov. Občutimo lahko tudi željo po iskanju določenih kompozicijskih rešitev. Učenka še nima tako dobro razvitih spacialnih sposobnosti, ki so eden izmed pokazateljev likovnega talenta, saj lahko nakazovanje prostora opazimo zgolj pri eni izmed hiš (skrajno levo), pri ostalih elementih, pri katerih bi pričakovali nakazovanje prostora, pa tega ne opazimo. Pri analizi likovnega dela učenke smo prišli do zaključka, da likovno delo vsebuje komaj opazne znake likovne nadarjenosti.

4.2.2.2 Učenec 5



Slika 6: Deček D (10 let). Risba z ogljem.

V skupino, kjer so bile komaj opazne značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili risbo z ogljem dečka D. Na risbi je učenec z ogljem v večji meri izkoristil likovno tehniko ter med ustvarjalnim postopkom uporabil različne tehnične postopke, ki jih omogoča oglje. Uporabil je možnost senčenja, kar lahko opazimo na desni strani obraza in delu vratu ter možnost hitrega zapolnjevanja belih ploskev, kar opazimo na oblačilu portretiranega. Na risbi je upodobil svojega sošolca, ki ga je opazoval med nastajanjem likovnega dela. Zanimiv je prikaz obraza in elementov obraza; prikazal je vse elemente glave – oči, nos, usta, ušesa in lase. Prikaz elementov je dokaj nerealen in izraža originalnost. Nekatere rešitve likovnega problema lahko smatramo kot nepričakovane, individualne in originalne. Na risbi je opazno neenakomerno razmerje ramen, vratu in glave. Rame so v primerjavi z glavo ozke, vrat pa prekomerno podaljšan. Pri prikazu ust lahko tako opazimo, da učenec ni uporabil paralelnih linij, vendar le-te zbudijo v nas posebne občutke. Na risbi je upodobljenih nekaj podrobnosti, ki jih marsikateri učenec v četrtem

razredu ne bi upodobil v taki meri – primer prikaza brade, ki nam daje občutek prostora. Prostor na risbi ni nakazan s prekrivanjem različnih elementov niti z določenim ritmom, ki bi z ostalimi elementi nakazovali prostor na risbi, lahko pa opazimo, da je učenec poskušal prikazati prostor z brado ter s senčenjem, ki nam vzbuja občutek prostora. Iz vsega naštetega lahko sklepamo, da ima učenec za svojo starost povprečno razvite spacialne sposobnosti. Na risbi so uporabljene različne rešitve istih elementov (oči), kar v nas zbudi občutek, da gledamo nekaj posebnega. Opazimo lahko tudi bogate in raznovrstne likovne ideje, ki dajejo izrazu poseben čar. Učenec je imel nekaj težav pri linijah, saj linije niso povsem mehke, kar nakazuje na manj razvite motorične sposobnosti. Na risbi je prikazan prepričljiv izraz, ki na nas deluje zelo prepričljivo in v nas zbujajo občutek, da je učenec popolnoma originalno rešil likovni problem. Kreativni proces likovnega dela je dobro elaboriran, tudi ploskev je učenec zapolnil v celoti. Po analizi likovnega dela učenca lahko ugotovimo, da so na izdelku sicer vidni določeni znaki ustvarjalnosti in likovne nadarjenosti, vendar so komaj opazni. Če izhajamo iz predpostavke, da je likovni talent sposobnost, ki je že razvita, pri tem učencu še ne moremo govoriti o talentu. Vsekakor pa je potrebno spremljati njegov razvoj.

4.2.2.3 Učenec 6



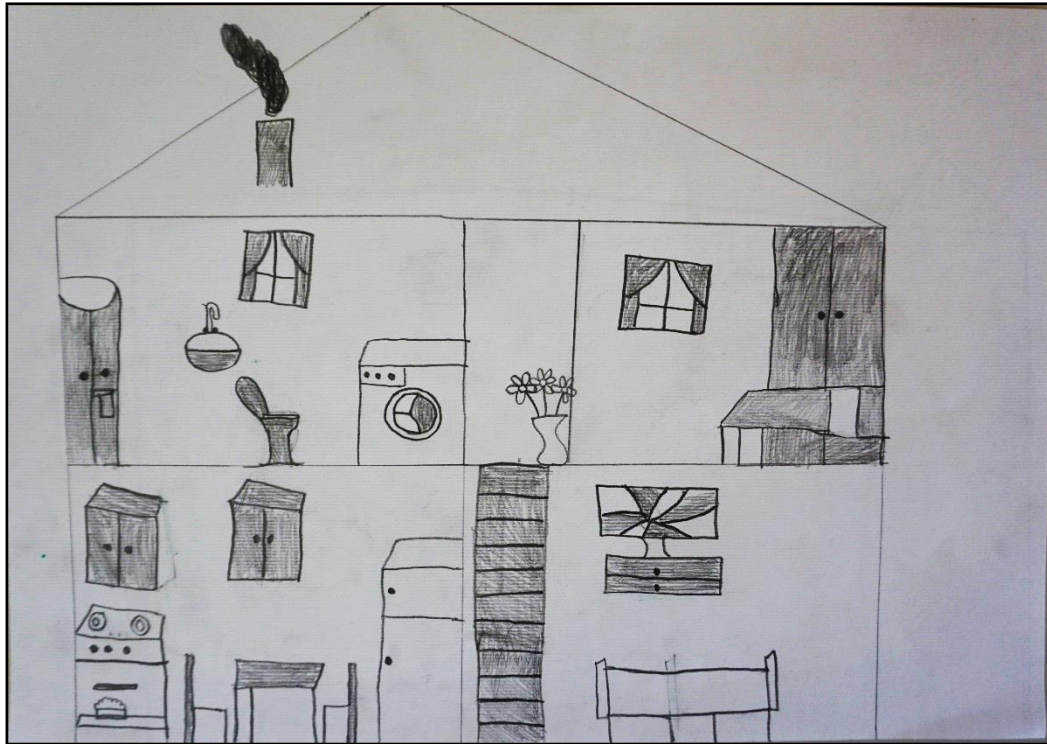
Slika 7: Deklica E (10 let). Risba z ogljem.

V skupino, kjer so komaj zaznane značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili risbo z ogljem deklice E. Na risbi je učenka dobro izkoristila likovno tehniko ter med samim procesom uporabila različne tehnične postopke, ki jih omogoča oglje. Učenka je na risbi upodobila motiv tihožitja. Nekateri elementi niso prikazani natančno, zato ni točno znano, kaj je prikazano (element za zalivalko in element za vrčem). Podrobnosti in obliko elementov je kot deklica C prikazala z različno intenzivnimi potezami in polnjenjem ploskev z raznolikimi teksturami. Učenka je določene elemente (kavni mlinček, vrč in zalivalko) senčila in s tem prikazala obliko elementa. Sam likovni prikaz kaže na dober likovni spomin in dobro opazovanje. Učenka ima za svojo starost povprečno razvito motorično spretnost, saj na elementih ne opazimo veliko podrobnosti, elementi pa so prikazani nenatančno in nekoliko površno. Kompozicija je smiselno nakazana. Prostor je prikazan s prekrivanjem med narisanimi elementi in s črto, ki daje občutek, da so elementi postavljeni na mizo. Po opazovanem lahko sklepamo, da ima učenka povprečno razvite spacialne sposobnosti. Nekaj težav ima pri prikazu prostora, kar lahko opazimo pri kavnem mlinčku in vrču, natančneje pri prikazu notranjega

dela vrča s polkrogom. Prav tako lahko opazimo, da učenka ni nadaljevala z risanjem črte, ki verjetno prikazuje mizo, za vrčem in elementom, ki stoji za vrčem. Učenka je elemente zavestno upodobila nad talno črto risalnega lista. Ploskev je zapolnila smiselno in v celoti, tudi elementi so glede na velikost ploskve dovolj veliki. Učenka je doživela likovni problem ter našla svoj likovni izraz, ki mu manjka še estetska organiziranost in sugestivnost. Kljub vsemu lahko opazimo dobro likovno izkušnjo, ki se kaže skozi obvladovanje likovne tehnike (oglje) in doživetje likovnih motivov. Po analizi likovnega dela učenke lahko ugotovimo, da so na izdelku sicer vidni določeni znaki ustvarjalnosti in likovne nadarjenosti, vendar so le-ti komaj opazni.

4.2.3 Kvalitativna analiza likovnih del učencev, pri katerih nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti

4.2.3.1 Učenec 7



Slika 8: Deklica F (10 let). Risba s svinčnikom.

V skupino, kjer nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili risbo s svinčnikom deklice F. Deklica je na risbi upodobila hišo in prostore v njej. Upodobila je štiri različne prostore, in sicer kopalnico, dnevni prostor, kuhinjo in spalni prostor. Na risbi lahko opazimo, da učenka ni dobro izkoristila likovne tehnike ter med samim procesom le delno uporabila različne tehnične postopke, ki jih omogoča svinčnik. Nekateri elementi risbe so zelo podrobno prikazani (štedilnik), vendar sama postavitve štedilnika v prostoru ni ustrezna. Kompozicija na risbi je »razigrana«, saj je učenka upodobila veliko različnih elementov, ki so med seboj povezani in so umeščeni tako, da spadajo v neko večjo celoto. Opazimo lahko prekrivanje, vendar samo pri postelji in omari, kar se zdi naključno. Pri postelji lahko opazimo, da je napačno postavljena v prostor, pri školjki pa, da jo je učenka narisala s strani, saj verjetno ni bila prepričana, kako

naj prikaže školjko iz sprednje strani. Sicer je učenka poskušala prikazati omare in štedilnik v tridimenzionalni obliki, vendar ji to ni uspelo. Pri nekaterih elementih se zdi, kot da ji je prikaz elementa v tridimenzionalni obliki uspel, saj ga je postavila ob steno in tako ni bilo potrebno nakazati še druge strani. Vendar pa hitro opazimo, da pri elementih, ki stojijo ob stenah, del le-tega manjka. Pri eni izmed omar lahko opazimo skoraj pravilno nakazovanje tridimenzionalne oblike, vendar je učenka to kasneje pobrisala, kar je odraz, da deklica ni bila prepričana v pravilnost prikaza svojega dela. Pri elementih, ki so na steni imamo občutek, da lebdi v zraku. To lahko opazimo pri omarah na steni, oknih, dimniku in omari, na kateri je televizija. Pri nakazovanju prostora lahko sklepamo, da ima učenka povprečno razvite spacialne sposobnosti za svojo starost, saj prostora pri nobenem elementu ni nakazala. Kot talno črto je uporabila rob lista in nanj postavila hišo, sicer pa je ploskev zapolnila skoraj v celoti. Na risbi lahko opazimo šablonske rešitve (rože), ob pogledu na likovno delo pa ne zaznamo pestrosti oblik, črt in detajlov. Opazimo delno razvito likovno senzibilnost, saj deklica površine v nekaterih primerih zapolni z različnimi strukturami in detajli, kot so televizija, okna, pralni stoj in štedilnik. Zraven vsega že omenjenega pa moramo opozoriti na uporabo ravnila pri likovni umetnosti. Ravnila lahko pri likovni umetnosti uporabljamo zgolj pri spoznavanju različnih vrst linij, da uvidijo razliko med ravno, ukrivljeno in lomljeno linijo. Vsekakor pa ni primerno za risanje pri likovni umetnosti, saj je preveč načrtno, otrok pa v sam proces ne vloži svoje domišljije, ne razvija ustvarjalnosti ter tekom likovnega ustvarjanja ne razvija svojega originalnega likovnega izraza. Na zgornjem likovnem izdelku ne zasledimo presežkov ne z vidika reševanja likovne tehnike ne z vidika motiva. Likovni izdelek smo zato uvrstili v skupino, kjer ni opaziti značilnosti likovne nadarjenosti.

4.2.3.2 Učenec 9

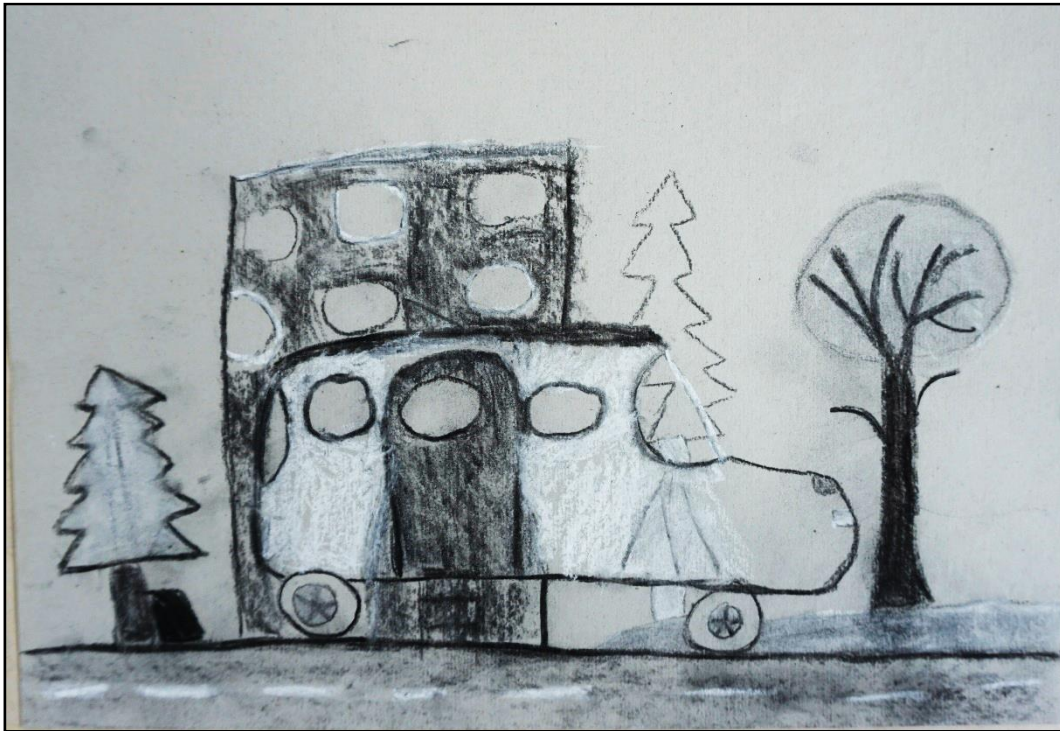


Slika 9: Deček G (10 let). Risba s črnim flomastrom.

V skupino, kjer nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili tudi risbo s črnim flomastrom dečka G. Na risbi je deček narisal sebe v naravi med tekom. Učenec je na risbi s flomastrom izkoristil likovno tehniko ter med ustvarjalnim procesom uporabil različne tehnične postopke, ki jih omogoča flomaster. Kot osrednji element na risbi je prikazal človeško figuro, ki opravlja določeno dejanje (tek). Pri nakazovanju dejanja lahko opazimo problem – učenec je prikazal potek paralelnih linij v želji, da bi prikazal izgled kolena, vendar mu to ni uspelo, saj je pregib narisal pravokotno. Roke niso prikazane v gibu, ampak so ravne. Opazimo sicer lahko vse elemente telesa, vendar so elementi narisani v nepravilnih velikostnih razmerjih; glava človeške figure je precej večja kot

preostali deli telesa, torej roke, trup in noge. Učenec je narisal vse elemente glave in jih glede na položaj glave tudi pravilno usmeril. Na risbi vidimo oko, usta, nos in uho. Pri prikazu človeške figure se ni spuščal v podrobnosti, saj na rokah ni upodobil prstov. Opazimo pa lahko nekaj dodatkov, kot sta ura in medalja. Učenec je na risbi uporabil različne vzorce – lase je zapolnil z gostim nizanjem črt, obleko človeške figure z redkejšim nizanjem črt, uporabil pa je tudi nizanje krogov in pik. Obleka figure je definirana in je podobna pajacu, tekstura oblačila je prikazana z nizanjem črt, vendar ni opaziti nobenih podrobnosti. Učenec je dogajanje na risbi postavil na talno črto, ki je prikazana kot cesta. Na risbi lahko opazimo, da je učenec poskušal prikazati prostor tako, da je narisal dva hriba v pomanjšani obliki (sta zelo oddaljena) ter s prekrivanjem dreves in hribov. Deček je imel tudi nekaj težav, kar opazimo pri risanju ceste, ki je prikazana s ptičje perspektive. Noben izmed likovnih elementov ni prikazan v tridimenzionalni obliki, prav tako pa učenec za prikaz prostora ni uporabil ritma. Glede na ugotovljeno lahko sklepamo, da ima deček za svoja leta povprečno razvite spacialne sposobnosti. Pri določenih elementih na risbi, kot je na primer visoki stolp, nismo prepričani kaj prikazujejo. Ploskev je učenec zapolnil v celoti, vendar je uporabil tudi nekaj šablonskih rešitev, ki nakazujejo na neoriginalnost – drevesa in glava okostnjaka. Učenec ima za svojo starost povprečno razvito motorično spretnost, saj ne opazimo veliko podrobnosti, ki bi nakazovale na nadpovprečno razvitost. Po analizi likovnega dela učenca smo torej ugotovili, da na likovnem delu ni opaziti značilnosti likovne nadarjenosti.

4.2.3.3 Učenec 8



Slika 10: Deklica I (9 let). Risba z ogljem in kredo.

V skupino, kjer nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti, smo uvrstili risbo z ogljem deklice F. Na risbi so učenci morali upodobiti domišljjski avto. Deklica je po navodilih upodobila motiv avta, ki se pelje skozi, po risbi sodeč, predmestno pokrajino. Na risbi lahko opazimo, da je učenka minimalno izkoristila likovne tehnike. Pri osrednjem motivu avta je uporabila kredo in oglje. Učenka je narisala nekoliko neobičajni avto, prav tako stavbo za njim, vendar nas hitro zmotijo šablonske rešitve, kot so na primer drevesa. Opazimo lahko, da je učenka cesto narisala v ptičji perspektivi, saj je avtomobil postavila na zgornji rob ceste. Veliko bolj smiselno bi izgledalo, če bi učenka avto postavila na enega izmed pasov ceste. Učenka je na risbi uporabila tudi prekrivanje. Opazimo lahko, da skozi okna avta ni viden preostanek stavbe, ki bi se moral videti. Na risbi ne opazimo prikaza prostora niti pri stavbi niti pri oknih in vratih stavbe, po čemer lahko sklepamo, da ima za svoja leta povprečno razvite spacialne sposobnosti. Učenka ni uporabila različnih prostorskih ključev, prav tako nikjer ne opazimo ritma, ki bi z ostalimi elementi kvalitetno nakazoval prostor na risbi. Za zapolnjevanje belih

ploskev je uporabila senčenje in hitro zapolnjevanje belih površin, ni pa zapolnila celotne risalne površine. Dogajanje je upodobila na talni črti, ki je prikazana kot cesta. Sicer je učenka likovni problem delno doživela, kar lahko sklepamo po avtu, ki je sicer nekoliko domišljjski, vendar je uporabila šablonske rešitve. Likovni izraz je povprečen in ne dovolj zanimivo organiziran. Na risbi torej opazimo likovno originalnost (avto) in šablonske rešitve dreves, ki zapolnijo preostanek praznega prostora. Učenka ima za svoja leta povprečno razvite motorične sposobnosti, saj na nobenem izmed likovnih elementov ne opazimo natančnih podrobnosti in bogate raznovrstne likovne ideje, ki bi nakazovale nadpovprečno razvite motorične sposobnosti. Po analizi likovnega dela učenke lahko ugotovimo, da na njenem delu ne opazimo značilnosti likovne nadarjenosti.

4.2.3.4 Učenec 9



Slika 11: Deklica J (10 let). Risba s črnim flomastrom.

Kot zadnjo, ki smo jo analizirali, smo v skupino, kjer nismo zaznali značilnosti likovne nadarjenosti, uvrstili risbo s flomastrom deklice H. Na risbi je deklica narisala sebe v naravi. Učenka je na risbi s flomastrom izkoristila likovno tehniko ter med ustvarjalnim procesom uporabila različne tehnične postopke, ki jih omogoča flomaster. Na risbi je kot osrednji element prikazala človeško figuro, pri kateri lahko opazimo vse elemente telesa, ki so prikazani nenatančno. Pri glavi lahko opazimo, da je učenka narisala vse elemente glave, torej usta, nos, oči in uho. Ko človeško figuro pogledamo podrobneje, opazimo kar nekaj težav z nakazovanjem smeri elementov. Najprej opazimo težave pri prikazu očesa, ki je glede na postavitev glave usmerjeno napačno. Ker je glava obrnjena v eno stran, bi se moral videti le del očesa. Težave opazimo tudi pri ustih, ki so narisane, kot da ima človeška figura podobno kot pri očesu, glavo obrnjeno naprej proti nam in

ne na stran. Učenka je sicer za prikaz ust uporabila paralelne linije, vendar usta niso pravilno prikazana glede na smer, v katero človeška figura gleda. Lasje so pravilno oblikovani, vendar se opazovalcu zaradi napačne postavitve očesa in ust zdi, da se je tudi pri laseh učenka zmotila pri prikazu. Deklica je približno zadela razmerje med telesom in glavo, vendar je vseeno glava figure nekoliko prevelika glede na ostale dele telesa. Opazimo lahko tudi kar nekaj težav z nakazovanjem giba, ki bi lahko nakazovalo neko dejanje, v tem primeru tek. Sicer je učenka diferencirala potek paralelnih linij, v želji da bi se prikazal izgled nadlahtnice in podlahtnice oz. giba roke v komolcu, vendar ji to ni uspelo. Podobno dinamiko lahko opazimo tudi pri nogah. Učenka je rame figure prikazala nekoliko prevelike, roke je prikazala z dvojno linijo, ki označujejo širino roke, ki je skoraj enaka. Prav tako ne opazimo prehoda med zapestjem in prsti. Nakazala je pravilno število prstov, vendar so prikazani v nepravilnih velikostnih razmerjih. Obleka figure je definirana; figura je oblečena v oblačilo, ki je na videz podobno pajacu. Oblačilo je zapolnila z različnimi vzorci, ni pa prikazala podrobnosti, kot so gumbi, pas in drugi deli obleke. Učenka je narisala tudi čevlje in verižico, ki predstavlja dodatek. Kompozicija je smiselno nakazana, opazimo pa lahko malo prekrivanja, in sicer pri čevljih. Elementi niso prikazani v tridimenzionalni obliki. Prostor lahko začutimo s postavitvijo večnadstropne stavbe, ki je glede na figuro veliko manjša, saj naj bi bila zelo oddaljena. Ko pogledamo podrobneje opazimo, da je roža, ki je v bližini te stavbe, velika za četrtno stavbe, zato se predstava o prostoru popolnoma poruši. Učenka ima za svoja leta povprečno razvite spacialne sposobnosti. Za prikaz prostora ni vidna uporaba ritma, ki bi vsaj minimalno nakazoval slutnjo prostora. Na risbi je učenka uporabila tudi različne vzorce, kar lahko opazimo pri obleki človeške figure in ograji, ki je prikazana z nizanjem polkrožnih oblik. Likovni izraz je povprečen in ne dovolj zanimivo organiziran. Ploskev je učenka zapolnila v celoti, vendar je pri tem uporabila veliko šablonskih rešitev, ki nakazujejo na neoriginalnost – sonce, oblaki, rože in metulj. Učenka ima za svojo starostno obdobje povprečno razvito motorično spretnost. Analiza likovnega dela učenke kaže, da na likovnem delu ni opaziti značilnosti likovne nadarjenosti.

5 Sklep

V osnovnih šolah se na splošno odkrije preveč nadarjenih učencev, saj učitelji pozabljajo, da cilj odkrivanja nadarjenih učencev ni, da odkrijemo čim več nadarjenih, ampak da odkrijemo tiste, ki so dejansko nadarjeni in imajo izjemne sposobnosti na določenem področju. Učenci so lahko nadarjeni na več področjih, v magistrskem delu pa smo se osredotočili le na likovno nadarjene učence. Učitelj ima pri odkrivanju likovno nadarjenih učencev zelo pomembno vlogo, saj je on tisti, ki učenca spremlja med poukom ter opazuje njegov napredek v šoli. Zaradi zapostavljanja pouka likovne umetnosti, samo dveh ur likovne umetnosti na teden in prevelikega števila učencev v razredu, je evidentiranje likovno nadarjenih učencev zelo oteženo. Pri evidentiranju se ne upošteva mnenja staršev, ker bi bilo še več evidentiranih učencev, vendar so kljub temu starši pomemben dejavnik pri razvoju nadarjenega učenca. Postopku evidentiranja sledi identifikacija, kjer otroka na podlagi testiranj in ocenjevalnih lestvic spoznajo za nadarjenega ali ne. Za identifikacijo sledi seznanitev staršev in izdelava načrta razvijanja nadarjenosti. Pomembno je, da nadarjenost, ki jo identificiramo, tudi kasneje v šoli in v prostem času razvijamo, saj če tega ne naredimo, je ves postopek odkrivanja nadarjenih zaman.

V magistrski nalogi smo si postavili tri ključna vprašanja, na katera samo tekom obdelave podatkov tudi odgovorili. Na prvo vprašanje (RV1), kako so učitelji uspešni pri evidentiranju likovno nadarjenih učencev, smo ugotovili, da je iz zbranih likovnih del učencev, ki so jih učitelji predlagali za likovno nadarjene razvidno, da učitelji pri prepoznavanju likovno nadarjenih niso uspešni, saj je izmed vseh zbranih likovnih del, po kriterijih, ki smo jih upoštevali za vrednotenje likovnih del, nadarjenih samo 6,8 %, kar je manj kot pri raziskavi Lep in Duh (2008). Po pridobljenih rezultatih lahko sklepamo, da učitelji na podlagi likovnih del učencev ne znajo presoditi, kateri učenec je likovno nadarjen ali kaže potencial. Pri drugem vprašanju (RV2) smo želeli ugotoviti, katere kriterije imajo učitelji za likovno nadarjene učence. Učitelji na likovnem delu učencev v ospredje postavljajo subjektivno pojmovanje lepega in zanemarjajo ustvarjalnost, saj smo na zbranih likovnih delih opazili veliko šablonskih rešitev, ki so uporabljene

prepogosto, in premalo ustvarjalnih rešitev. Poleg tega učitelji ne dajejo pomembne vloge uporabi prostorskih ključev, s katerimi jasno nakažemo prostor – prekrivanje elementov in tridimenzionalni prikaz elementov – saj na večini likovnih del učenci, ki bi naj bili po njihovem mnenju nadarjeni, le-teh niso uporabili ali pa so jih uporabili napačno. Tako na večini izdelkov učencev, ki so jih učitelji evidentirali za likovno nadarjene, opazimo razvojni stopnji primerno/povprečno uporabo prostorskih ključev. Prav tako učitelji niso prevelike pozornosti namenili figuri, ki opravlja na likovnem delu določeno dejanje in podrobnostim teh dejanj.

Če povzamemo ugotovitve drugega vprašanja (RV2), lahko rečemo, da učitelji nimajo ustreznih predstav, kateri so znaki likovne nadarjenosti in kaj je kakovostno likovno otroško delo. Šablonske rešitve povezujejo z likovno nadarjenostjo in zanemarjajo ustvarjalnost, prav tako pa premalo kritično ocenjujejo likovna dela učencev.

Pri tretjem vprašanju (RV3) smo želeli ugotoviti ali učitelji razrednega pouka prepoznajo več likovno nadarjenih deklic ali dečkov. Prišli smo do spoznanja, da so učitelji evidentirali kar 75,7 % likovno nadarjenih deklic, evidentiranih likovno nadarjenih dečkov pa je bilo samo 24,3 %. Iz dobljenih rezultatov lahko sklepamo, da učitelji preveč subjektivno ocenjujejo likovna dela učencev, saj smo na likovnih delih deklic opazili veliko šablon in figur, ki so podobne risanim junakom. V tem obdobju so likovna dela dečkov bolj ekspresivna, kar učitelji mnogokrat ne prepoznajo kot likovno kakovost, saj so likovne rešitve nepričakovane.

Če povzamemo vse tri ugotovitve, menimo, da so učitelji razrednega pouka premalo seznanjeni s pojmom likovna nadarjenost in z značilnostmi likovno nadarjenih učencev. Likovna dela ne ocenjujejo objektivno, ampak subjektivno in so premalo kritični.

Zanimiva bi bila raziskava, pri kateri bi pridobili podatke še iz drugih območnih enot Zavoda republike Slovenije za šolstvo, saj bi se vzorec povečal, primerjali pa bi lahko tudi območne enote med sabo. Preučili bi lahko tudi, katere kriterije učitelji upoštevajo pri evidentiranju likovno nadarjenih otrok in katere kriterije upoštevajo pri zbiranju najboljših likovnih del učencev. Prav tako bi bilo zanimivo

skozi daljše časovno obdobje spremljati razvoj tistih učencev, ki so bili identificirani kot likovno nadarjeni in pri tem ugotoviti, kako učinkovito je izobraževanje v slovenskih osnovnih šolah na področju razvijanja potencialov učencev. Lahko bi pridobili tudi likovna dela vseh učencev v razredih in preučili ustreznost evidentiranja. Obstaja namreč velika verjetnost, da se ugotovljena napaka pri evidentiranju kaže tudi tako, da nadarjeni učenci niso prepoznani.

Literatura

- Aleksandrovich, M. (2018). Parental support for gifted children: Being a parent of a dancer. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 9–23). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Bačilija Susić, B. in Svalina, V. (2018). Competences of educators and teachers to recognize and develop musical talent. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 25–43). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Berce Golob, H. (1994). Likovno nadarjeni učenci. V *Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 167–169). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Bezić, T. (2001). Teoretična in praktična izhodišča projekta. V *Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev osnovne šole* (str. 16–29). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić, T. (2003). Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev v osnovni šoli. V M. Blažič (ur.) *Nadarjeni. Nadarjeni med teorijo in prakso* (str. 252–260). Ljubljana: Slovensko združenje za nadarjene.
- Bezić, T. (2006). Operacionalizacija Koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. V *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi* (str. 20–43). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić, T. (2012). Razvijanje ustvarjalnosti v šoli. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 38–51). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, T., Boben, D., Juriševič, M., Nagy, M., Nolim, F., Rostohar, G., ... Zorko, S. (2008). *Ocenjevalne lestvice nadarjenosti učenca – izpopolnjena oblika 2007 (OLNADO7)*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Breceljnik, M. (2003). Nadarjeni učenci – izziv šoli in učitelju. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni. Izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 83–91). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.

- Blažič, A. (1994). Vpliv socialnega okolja na razvoj nadarjenih. V *Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 107–114). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Blažič, M. (2003a). Nadarjeni med teorijo in prakso. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni med teorijo in prakso* (str. 11–18). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Blažič, M. (2003b). Spodbujanje razvoja nadarjenih. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni. Izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 28–34). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Blažič, M. (1994). Didaktični vidiki pospeševanja razvoja nadarjenih. V *Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 55–61). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Boben, D. (2006). Identifikacija po Konceptu in priročniki zanjo. V *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi* (str. 54–69). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Betts, G in Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Davison Institute*. Pridobljeno s <http://www.davidsongifted.org/SearchDatabase/entry/A10114>
- Čudina – Obradović, M. (1991). *Nadarjenost, razumevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Duh, M. in Batič, J. (2003). Problematika identifikacije likovnih talentov ob vstopu v osnovno šolo. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni. Izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 149–157). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Duh, M. in Kljajič, A. (2013). Nivo likovno-apreciativnih sposobnosti učbenika nižjih razreda osnovne šole. *Šolski vjesnik*, 62 (2-3), 191-206.
- Duh, M., Kljajič, A. in Bratina, T. (2018). Monitoring the effectiveness of registration and identification of art gifted pupils in primary schools. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 61–82). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.

- Duh, M. in Lep, K. (2008). Evidentiranje likovno nadarjenih učencev v osnovni šoli. *Revija za elementarno izobraževanje*, (3/4), str. 95–104.
- Duh, M. in Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole: priročnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Rokus.
- Duh, M. in Vrlič, T. (2003). Vidiki likovne nadarjenosti skozi analizo likovnega dela. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni. Izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 550–555). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Ferbežer, I. (1998). Identifikacija in razvijanje nadarjenosti. V Bežič, T. (Ur.), *Nadarjeni, šola in šolsko svetovalno delo* (str. 24–51). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Freeman, J. (2013). The long-term effects of families and educational provision on gifted children. *Educational and Child Psychology*, 30, 7–17.
- George, D. (1997). *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Golomb, C. (2002). *Child Art in Context: A Cultural and Comparative Perspective*. Washington: American Psychological Association
- Grmšek, K. (2018). The role of a gifted and talented pupils in the lessons of slovene. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 83–98). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Guignard, J.-H., Kermarrec, S. in Tordjman, S. (2015). Relationships between intelligence and creativity in gifted and non-gifted children. *Learning and Individual Differences*. Pridobljeno s <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.006>
- Herzog, J. (2009). Dejavniki likovne ustvarjalnosti in likovnopedagoško delo. *Revija za elementarno izobraževanje*, 2(2/3), 18–31.
- Huzjak, M. (2006). Darovitost, talenat i kreativnost u odgojnom procesu. *Odgojne znanosti*, 8(1), 289–300.
- Jurišević, M. (2006). *Učna motivacija in razlike med učenci*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Juriševič, M. (2012). Učna motivacija nadarjenih učencev. V T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole* (str. 38–51). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Jurman, B. (2004). *Inteligentnost – ustvarjalnost – nadarjenost*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Knafelc, B. (2003). Pomen in vlog družine pri spodbujanju nadarjenega otroka. V M. Blažič (ur.) *Nadarjeni. Nadarjeni med teorijo in prakso* (str. 190–202). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Knežević, J., Blanuša, J. in Hičenko, S. (2018). Intrinsic Motivation Factors in the Gifted Children. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 175–184). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. (1999). Pridobljeno s <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>
- Košir, K. in Horvat, M. (2013). Socialna sprejetost nadarjenih učencev in učencev z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli. *Psihološka obzorja*, 22, 156–166.
- Kroflič, B. (2003). Vedenjsko težavni otroci – neodkriti in zatrti nadarjenci? V M. Blažič (ur.) *Nadarjeni. Nadarjeni med teorijo in prakso* (str. 207–218). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Kustevič, D. in Brajčić, M. (2018). Differences in Assessment of Visual Skills Among Pupils With Regard to Artwork – Estimation of Giftedness. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 185–204). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2009). *Razvojna psihologija*: Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete: Rokus Klett.
- Nagel, W. (1987). *Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok*: Svetovalec za starše in učitelje. Ljubljana: Državna založba.
- Negru, A. (2003). Darovitost u oblasti likovnih umetnosti – psihopedagoške implikacije. V G. Gojkov (ur.), *Mesto darovitih u kurikulumnoj reformi* (str. 331–334). Vršac: Viša strokovna škola za obrazovanje vaspitača – Vršac.

- Novak, B. (1994). Nadarjeni in razvoj. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 281–287). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Pilarinos, V. in Solomon, C. R. (2017). Parenting Styles and Adjustment in Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 87–98.
- Reeves, A. M. (2016). Education of Artistically Talented Students from Selected Socio-Economic and Culturally Diverse Backgrounds. *Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education*, Vol. 2016, Article 4. <https://doi.org/10.17077/2326-7070.149>
- Rupnik, G. (2003). Problem odkrivanja in identifikacije nadarjenih otrok v vrtcu in šoli. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni. Izkoriščen ali prezrt potencial* (str. 434–443). Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene.
- Selaković, K. in Ivanović, M. (2018). Family and artistically gifted children. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 211–226). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Strmčnik, F. (1994). Skrb za razvoj nadarjenih učencev. V M. Blažič (ur.), *Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti* (str. 9–25). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. in Worrell, F. C. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12 (1), 3-54.
- Zoglowek, H. (2018). Teacher of the gifted – What is Needed? V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 265–274). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.
- Žagar, D. (1993). Model odkrivanja nadarjenih otrok v osnovni šoli in dela z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Žagar, D. (2006). Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli: zakaj tako. V *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi* (str. 10–19). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Županić Benič, M. in Ivić, S. (2018). Attitudes About Creativity a Survey of Students, Teachers and Parents. V J. Herzog (ur.), *Challenges of Working with Gifted Pupils in European School Systems* (str. 275–287). Hamburg: VERLAG DR. KOVAČ GmbH.