

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Anja Pečnik

**Analiza dela z učenci z učnimi težavami in dodatna
strokovna pomoč na Osnovni šoli Nazarje**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Anja Pečnik

**Analiza dela z učenci z učnimi težavami in dodatna
strokovna pomoč na Osnovni šoli Nazarje**

Diplomsko delo

Mentorica: doc. dr. Nina Mešl

Ljubljana, 2016

ZAHVALA

... mentorici doc. dr. Nini Mešl za vse usmeritve, pomoč in podporo pri pisanju diplomske naloge.

... staršem in bratu Marku, ki so mi stali ob strani v času študija, mi pomagali in me podpirali, vodili in spodbujali s pozitivnimi besedami in verjeli vame.

... fantu Mihi in prijateljicama Sonji in Tjaši za pomoč, podporo in spodbudne besede.

...učencema, njunim staršem, učiteljici, šolski svetovalni delavki in specialni pedagoginji, da so bili moji sogovorniki.



IZJAVA

Spodaj podpisani/-a **Anja Pečnik**, študent/-ka univerzitetnega dodiplomskega študija Socialno delo, Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani, z vpisno številko 06110142, s svojim podpisom izjavljam, da sem avtor/-ica diplomskega dela z naslovom:
»Analiza dela z učenci z učnimi težavami in dodatna strokovna pomoč na Osnovni šoli Nazarje«.

S svojim podpisom zagotavljam:

- da je predloženo diplomsko delo rezultat mojega samostojnega raziskovalnega dela ter da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev citirana in navedena v seznamu virov, ki je sestavni del predloženega diplomskega dela;
- da se zavedam, da je plagiatorstvo, ne glede na obliko in način predstavljanja tujega avtorskega dela kot svojega, v nasprotju z akademsko etiko in s pričakovanimi moralnimi prepričanji ter pomeni hujšo kršitev pravil in predpisov, ki urejajo to področje, kot tudi posledic, ki jih ima takšno dejanje za predloženo delo in z njim povezani status;
- da sem seznanjen/-a z določili Pravilnika o diplomskem delu in diplomskem izpitu;
- da je predloženo pisno delo identično elektronski verziji istega dela;
- da v skladu s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah (Ur. l. RS, št. 16/07, 68/08 in 110/13) dovoljujem, da se zgoraj navedeno diplomsko delo objavi v digitalni zbirki eGradiva in repozitoriju UL.

V Ljubljani, 21.6.2016

Podpis avtorja/-ice: *A. Pečnik*

S svojim podpisom:

- dovoljujem knjižnici Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani uporabo svojega rojstnega datuma za namen obdelave diplomskega dela v sistemu COBISS;
- soglašam z objavo svojega diplomskega dela na svetovnem spletu;

V Ljubljani, 21.6.2016

Podpis avtorja/-ice: *A. Pečnik*

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in Priimek: Anja Pečnik

Naslov naloge: Analiza dela z učenci z učnimi težavami in dodatna strokovna pomoč na Osnovni šoli Nazarje

Kraj: Mozirje

Leto: 2016

Število strani: 145

Število prilog: 3

Mentorica: doc. dr. Nina Mešl

Ključne besede: delovni odnos, soustvarjanje, specifične učne težave, dodatna strokovna pomoč, šolska svetovalna služba, spoštljiv in odgovoren zaveznik, strokovnjak iz izkušenj

Povzetek: V prvem delu diplomske naloge sem predstavila teorijo na področju dela z učenci z učnimi težavami. Predstavila sem teme, kot so spoštovanje otroštva in otrokov glas. Za strokovne delavce je kar zahtevna naloga, da se odpovejo svoji moči in sprejmejo učence kot enakovredne člane v procesih soustvarjanja pomoči. Pregledala sem tudi teorijo s področja šolske svetovalne službe, s področja učnih težav, še posebej specifičnih učnih težav in pa prilagojenega izvajanja pouka za učence z učnimi težavami ter dodatno strokovno pomoč. Ker drugi del diplomske naloge temelji na kvalitativni raziskavi, s katero želim ugotoviti, katere metode socialnega dela uporabljajo strokovni delavci na osnovni šoli Nazarje pri delu z učenci z učnimi težavami, sem se posvetila tudi tematiki elementov delovnega odnosa. Zanimalo me je tudi, na kakšen način zagotavljajo, da je slišan glas otroka, kje mislijo, da bi še potrebovali podporo, in kakšno, katere metode socialnega dela bi mogoče še lahko uporabili, da bi lahko izboljšali svoje delo z učenci. Priporočila bi, da bi na Osnovni šoli Nazarje začeli delati na tem, da bi bili v izvirni delovni projekt pomoči učencem več čas vključeni vsi, ki so del pomoči učencem z učnimi težavami. Dobro je sodelovanje z učencem in med posameznimi strokovnimi delavci, dobro pa bi bilo, da bi se gradilo na skupnem soustvarjanju vseh udeležениh v procesih pomoči, da bi skupaj soustvarjali izvirne delovne projekte pomoči.

Title: Analysis of Working with Pupils That Have Learning Problems and Additional Professional Help at the Elementary School of Nazarje.

Key words: Working Relationship, Co-creation, Specific Learning Difficulties, Additional Professional Assistance, School Counselors, Respectful and Responsible Ally, an Expert with Expertise

Abstract: The first part of my graduation thesis is about working with pupils who have learning difficulties. Some of the topics presented are about respecting childhood and about child's voice. This is a challenging task for professional workers who have to renounce their power and treat pupils as equal members in the process of aid co-creation. I also examined the theory of counselling service. A few words are devoted to the theory of learning difficulties, especially specific learning difficulties and additional professional help. Since the second part of my thesis is based on qualitative research, I wanted to find out which methods of social work are used by professional workers in the primary school of Nazarje when working with pupils with learning difficulties. I was also focused on elements of working relationship. I wanted to know how they ensure that the voice of child is heard, where they think they still need support and what kind of support that is. I also wanted to know what kind of social work methods could still be used in order to further improve their work with pupils. I would recommend that in the primary school of Nazarje all the people dealing with helping pupils would be involved in the process throughout the time. Good working relationships between pupils and professional workers are established, however, it would be better if they worked on mutual co-creation of all involved in helping process, so they could create original helping projects together.

Kazalo

1 Teoretični uvod	1
1.1 Spoštovanje otroštva in otrokov glas	1
1.2 Spoštljiv in odgovoren zaveznik in strokovnjak iz izkušenj	4
1.3 Učenec z učnimi težavami kot soustvarjalec pomoči in učenja	6
1.3.1 Delovni odnos soustvarjanja z učencem z učnimi težavami	8
1.3.2 Izvirni delovni projekt pomoči	16
1.4 Učne težave	19
1.4.1 Učne težave – mit ali resnica	19
1.4.2 Splošne in specifične učne težave	20
1.4.3 Kriteriji za prepoznavanje specifičnih učnih težav	23
1.4.4 Razlikovanje nižje in višje stopnje težavnosti specifičnih učnih težav	24
1.5 Prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ..	26
1.5.1 Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja	26
1.5.2 Odkrivanje učnih težav in načrtovanje učne pomoči	31
1.5.3 Prilagojeno izvajanje in dodatna strokovna pomoč	32
1.5.4 Petstopenjski model pomoči	33
1.6 Zakonodaja na področju učencev z učnimi težavami in na področju dodatne strokovne pomoči	37
1.7 Šolska svetovalna služba	38
1.7.1 Vloga šolske svetovalne službe	39
1.7.2 Temeljna načela za profesionalno opravljanje svetovalnega dela šolske svetovalne službe	40
1.7.3 Osnovne dejavnosti in področja dela šolske svetovalne službe	43
2 Problem	47
3 Metodologija	49
3.1 Vrsta raziskave	49
3.2 Spremenljivke oziroma teme raziskovanja	50
3.3 Merski instrumenti ali viri podatkov	50
3.4 Opredelitev enot raziskovanja – populacija, vzorec	50
3.5 Zbiranje podatkov oziroma empiričnega gradiva	51
3.6 Obdelava gradiva	51
4 Rezultati	53
4.1 Začetki izražanja učnih težav ter prispevek učenca in staršev k zmanjšanju učnih težav	54
4.2 Dogovor o sodelovanju	55

4.3	Opredelevanje postopkov, ki so potrebni za dodelitev dodatne strokovne pomoči, spremembe po dodelitvi dodatne strokovne pomoči in njena koristnost	57
4.4	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči ter ubeseditve učenčevih želja in potreb.....	59
4.5	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo	60
4.6	Sodelovanje šole s starši in vloga staršev v procesih pomoči in podpore otroku	61
4.7	Odkrivanje oziroma prepoznavanje učnih težav učencev na šoli in seznanitev šolske svetovalne delavke z učnimi težavami učenca.....	63
4.8	Sodelovanje učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje	64
4.9	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z učnimi težavami, in kateri so koncepti in metode dela, ki bi jih še bilo dobro uporabiti, za še izboljšane oblike pomoči	65
4.10	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči.....	67
4.11	Potrebe učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami.....	68
5	Razprava	70
6	Sklepi.....	79
7	Predlogi	82
8	Uporabljena literatura	84
9	Priloge	88
9.1	Priloga 1: Kodirani intervjuji.....	88
9.2	Priloga 2: Odprto kodiranje	98
9.3	Priloga 3: Osno kodiranje.....	131

Kazalo tabel

Tabela 1:	Značilnosti vzorca	50
Tabela 2:	Primer izseka tabele (celoten postopek odprtega kodiranja je razviden iz priloge 2).....	52
Tabela 3:	Odprto kodiranje	99

PREDGOVOR

Za izbrano temo sem se odločila, ker me tema pomoči učencem z učnimi težavami zelo zanima. V okviru prakse sem se srečala z učenci, ki potrebujejo učno pomoč, in jim le-to tudi nudila. Takrat me je ta tema začela zelo zanimati, zato sem se odločila, da bom to področje podrobneje raziskala. V diplomski nalogi me je zanimalo, na kakšen način na Osnovni šoli Nazarje pomagajo učencem z učnimi težavami, bolj sem se osredotočila na učence s specifičnimi učnimi težavami, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč. V teoretičnem delu sem predstavila teme z vidika stroke socialnega dela. Pogledala sem literaturo s področja, kako se skrbi, da je slišan glas otroka, da se spoštuje njegovo otroštvo, pogledala sem temo učenca kot soustvarjalca procesov pomoči. Predstavila sem tudi elemente delovnega odnosa in pojasnila, kako se jih lahko vključi v proces dela z učenci, ki potrebujejo pomoč pri učenju. Nekaj besed sem seveda namenila tudi samim definicijam učnih težav, specifičnih učnih težav. Sama se sicer ne strinjam najbolj s terminologijo, ki se uporablja na področju dela z učenci z učnimi težavami, saj se mi zdijo poimenovanja določujoča in ocenjujoča, zato sem se odločila, da v diplomski nalogi uporabljam izraze, ki so uporabljeni v zakonodaji oziroma v literaturi. Na koncu teoretičnega dela sem pogledala še vlogo šolske svetovalne službe, kakšne so njene naloge in na kakšen način je vključena v proces dela pomoči učencem z učnimi težavami.

V raziskovalnem delu diplomske naloge se osredotočam na to, kako strokovni delavci na Osnovni šoli Nazarje pristopajo k učencem, ki potrebujejo pomoč pri učenju. Zanimalo me je, kako uporabljajo koncepte socialnega dela in katere bi bilo mogoče še uporabiti. Prav tako me je zanimalo, kako vključujejo učence v sam proces pomoči, kako zagotavljajo, da je slišan glas otroka. Namen raziskave je predvsem ta, da bi na Osnovni šoli Nazarje lahko dobili vpogled v svoje delo z učenci z učnimi težavami, da bi lahko videli, kaj bi mogoče še lahko spremenili, dodali, da bi lahko ponudili še boljše možnosti pomoči učencu. Ker na njihovi šoli raziskave na to temo še ni bilo, menim, da jim lahko moja raziskava doprinese nove poglede v njihovo dosedanje delo. Poleg tega pa iskreno upam, da bo šola rezultate uporabila kot usmeritev za nadaljnje skupno sodelovanje med šolo, starši in učenci ter mogoče tudi za izboljšanje dosedanjih načinov dela.

Pomembno se mi zdi, da so učitelji in drugi strokovni delavci že od vsega začetka pozorni na morebitne učne težave učencev, saj jim s pravočasno pomočjo lahko zelo olajšajo delo in jih zaščitijo pred dodatnimi stresnimi situacijami. Zdi se mi tudi, da je v zadnjem času kar veliko otrok, ki potrebujejo kakšno pomoč pri učenju, zato menim, da je dobro, da se delajo raziskave na tem področju, saj se lahko na tak način zagotovi še boljše pristope in metode dela z učenci, ki potrebujejo pomoč pri učenju. Pomembno pa je tudi, da so strokovni delavci primerno izobraženi za tako delo, da se nenehno izobražujejo in učijo iz izkušenj drugih in tako še izboljšujejo metode dela.

1 Teoretični uvod

1.1 Spoštovanje otroštva in otrokov glas

Za začetek se mi zdi pomembno omeniti Tima Loremana in njegovo knjigo *Respecting Childhood* (2009). Naslov te knjige v prevodu pomeni *Spoštovanje otroštva*, kar pa je tema, ki ji bom v tem delu namenila nekaj besed. Skozi celotno knjigo nam govori o tem, kako odrasli velikokrat zakrijejo oziroma zasedejo otroški svet. Pove tudi, da je pomembno, da varujemo posebnosti obdobja otroštva, saj le na tak način spoštujemo otroštvo, ki je unikatna faza življenja; je tudi veselo obdobje, kjer svet za otroke predstavlja nek eksperimentalni laboratorij, saj skozi igro spoznavajo svet, v katerem živijo. Otroci imajo veliko domišljije, zato pogosto živijo v svojem domišljijem svetu, imajo tudi namišljene prijatelje. Za otroštvo so, tako kot za vse druge faze življenja, pomembni odnosi z drugimi. Dobri odnosi z drugimi v času otroštva vplivajo tudi na kasnejše odnose z družino, prijatelji in vsemi drugimi, tudi s tistimi, ki mu ponudijo pomoč (Loreman 2009: 2).

To, o čemer govori Loreman, lahko uporabimo tudi pri konceptu soustvarjanja v šoli, saj se poskuša s pomočjo izvirnega delovnega projekta pomoči za učenca zagotoviti, da se sliši njegov glas in da odrasli ravnamo tako, da se njegov glas tudi upošteva, hkrati pa se tudi učenec uči upoštevati odrasle (Čačinovič Vogrinčič 2011: 27).

Tudi sama sem skozi prakso videla in tudi na lastni koži izkusila, kako težko je včasih, da resnično poslušáš otroka, da mu daš besedo, da lahko opiše svoje predstave, svoje videnje situacije.

Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 34) poudari, da ima vsak otrok »pravico do resničnosti«. To poveže z izkušnjo otroka, da se ga vidi, poslušá in sliši, da lahko otrok govori o sebi in pojasnjuje situacije. V šoli se sicer zelo pogosto dogaja, da še vedno drugi (odrasli) določajo, kaj je za otroka najboljše, kaj je v dani situaciji najprimerneje storiti, od otroka pa se pričakuje, da bo ravnal tako, kot mu bodo rekli drugi. Za uspešno učenje in premagovanje težav je zelo pomembno, da je otrok slišan sogovornik in dejavni sodelavec. Tako se mu omogoči, da ubesedi težavo in

najde način, kako jo bo odpravil. Otrok je namreč najkompetentnejši za to, da pojasni, česa ne razume, česa ne zna in kaj mu povzroča skrbi. Za zagovornike postmodernih participacijskih in dialoških pristopov pomoči je prav tako otrok osrednji akter v projektu pomoči. Otrok je največji izvedenec za to, da pove svojo zgodbo, da ubesedi oviro ali učno težavo in na ta način prispeva delež k rešitvi v soustvarjanju poti do cilja (Ibid.).

V prvi vrsti in najprej morajo dati besedo učencem že učitelji, saj so le-ti tisti, ki največ časa preživijo z otrokom. Učitelji najprej opazijo njegove učne težave, zato je zelo pomembno, da se zavedajo pomembnosti razvijajo spretnosti poslušanja.

Loreman (2009: 3) nam v svoji knjigi *Spoštovanje otroštva* tudi predstavi, kaj spoštovanje otroštva sploh pomeni, in sicer:

- da se otrokom zagotovijo temeljne življenjske potrebe, kot jih zapišeta *Deklaracija Združenih narodov o otrokovih pravicah* (1959) in *Mednarodna konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah* (1989);
- da se spoštuje otrokov čas, še posebej sedanjost;
- da se spoštuje otrokovo uživanje otroštva;
- da se spoštuje otrokove odnose z drugimi;
- da se spoštuje otrokov prispevek družini in družbi;
- da se spoštuje otrokovo individualnost in različnost;
- da se spoštuje in sprejema otrokove spretnosti in sposobnosti (ibid.).

Pomembno je, da spoštujemo otrokov čas, še posebej sedanjost: Raziskave so pokazale, da je zelo težko spoštovati otrokov čas, saj učitelji zelo težko varujejo čas, ki ga učenci potrebujejo, saj so velikokrat mnenja, da bi učenec lahko končal prej in hitreje. Da bi se temu izognili, je potrebnega dovolj časa v varnem prostoru za pogovor, saj lahko le-to prinese glas učenca, ki bo povedal o času, ki ga razume in v katerem zmore. Še večja težava pa je, da se ne spoštuje sedanjosti. Večinoma se pri delu z učenci vse vrti okrog preteklosti (kaj je in česa ni naredil) in prihodnosti (kaj mora narediti, npr. popraviti oceno), pozablja pa se na sedanjost, na čas, ko sta učenec in učitelj skupaj, ki bi ga lahko izkoristila za skupno delo, skupno načrtovanje, za soustvarjanje. V času, sedanjosti, ko sta učitelj in učenec skupaj, se

mora učitelj pridružiti učencu kot spoštljiv in odgovoren zaveznik ter spoštovati otroka kot strokovnjaka iz izkušenj. Le na ta način bosta potem lahko soustvarjala možne rešitve in zaželeno izide (Čačinovič Vogrinčič 2013: 15).

Pomembno je tudi, da spoštujemo otrokovo uživanje otroštva: Loreman govori o treh načelih za življenje in delo z otroki: VAROVATI OTROKE, PODPIRATI OTROKE in PUSTITI OTROKE PRI MIRU. Otroke je potrebno varovati, saj se dolgo časa ne morejo varovati sami. Pomembno je, da jih najprej varujemo, šele nato jih lahko podpremo in se naučimo, kaj pomeni, da jih moramo pustiti pri miru. Otrok ne smemo pustiti samih, saj se sami ne morejo zavarovati pred revščino, zlorabo, izključenostjo, neuspehi, nemočjo, poniževanji ipd. Otroci imajo pravico do tega, da se počutijo varne. Šele ko se počutijo varne, lahko sprejmejo podporo. Kot pravi Loreman, pa je bistvo podpore otroka ljubezen odraslega, saj le-ta ljubezen predstavlja temelj za raziskovanje, delo in uspeh, za napake, ki se lahko zgodijo. Načelo »pustiti otroke pri miru« govori o tem, da je naloga odraslih, da prepoznajo, kdaj se morajo umakniti, stopiti korak nazaj in tako otroku dovoliti, da lahko izkusi otroštvo na svoj način. Loreman pravi, da otroci potrebujejo varnost, hkrati pa tudi dovolj svobode, da lahko oblikujejo interakcijo s svetom na svoj način. Skozi izvirne delovne projekte pomoči je potrebno varovati učenčev edinstvenost in njegovo samospoštovanje ter poskrbeti, da bo lahko delal v okolju brez strahu, v prijaznem sodelovalnem odnosu, podpirati je potrebno njegov občutek lastne vrednosti in njegov pogum za spremembe. Pomembna je podpora učitelja pri tem, da učenec zdrži negotovost in nemoč, saj na tak način lahko skupaj soustvarjata uspešne rešitve in na koncu skupaj proslavljata uspeh. Žal se v realnosti še velikokrat dogaja, da glas učenca ni slišan in ne šteje. Zato je pomembno, da se trudimo, da je ključna tema v šoli sodelovanje med učiteljem, učencem in starši. Učenčev glas mora biti slišan. Odrasli smo odgovorni za to, da se sliši učenčev glas in da se ga tudi upošteva. Potrebno je varovati odprt prostor za pogovor, kjer se učenca posluša, sliši in se mu odgovori, saj s tem dosežemo to, da bo tudi učenec poslušal nas, nas slišal in nam odgovoril; na tak način nastaja koncept pomoči (Op. cit.: 21–22).

Menim, da, če se učitelji potrudijo, lahko slišijo in tudi upoštevajo otrokov glas. Je pa seveda potrebno, da se odrečejo svojo moči in da učenca sprejmejo kot enakovrednega člana v procesu pomoči. Pomembno je, da gledajo na učenca kot

na eksperta iz izkušenj, ki ima »glas«, da lahko pove svoje videnje situacije. Učitelj pa je potem navzoč kot učenčev spoštljiv in odgovoren zaveznik.

Čačinovič Vogrinčičeva in Mešlova (2013) v svojem članku z naslovom *Svetovalni delavec v sodobni šoli in vrtcu* govorita o tem, da študij literature o procesih pomoči še samo potrdi dejstvo, da smo skoraj vse, kar vemo o otrocih, raziskali sami odrasli, brez sodelovanja otrok. Večina konceptov in raziskav (od razvojne psihologije, psihologije osebnosti do pedagoških ved ipd.) je nastajala brez glasu otrok, celo brez spoštovanja otrok in otroštva. Tudi ustanove, ki so namenjene otrokom, so velikokrat narejene po meri odraslih, kar odrasli mislijo, da je dobro za otroke. Kot pravita, je potrebno opraviti veliko dela in, kar je še pomembnejše, to delo moramo opraviti skupaj z otroki.

1.2 Spoštljiv in odgovoren zaveznik in strokovnjak iz izkušenj

Spoštljiv in odgovoren zaveznik v šolskem okolju je učitelj (ali druga strokovna oseba, ki pomaga učencu z učnimi težavami), učenec pa je strokovnjak iz izkušenj. Učitelj naj učenca vidi s perspektive moči in naj bo z njim v odnosu in pogovorih, ki to omogočijo. Učitelj je učenčev zaveznik v soustvarjanju novega znanja in krepitvi njegove moči. Da učitelj z učencem dela s perspektive moči, pomeni, da spodbuja razvoj učenčevih kompetenc, sposobnosti, virov, poleg tega pa mora tudi skrbeti za razvoj učenčevih varovalnih mehanizmov, da bo le-ta lahko razvil odpornost, da bo zmož delati, sprejeti težavo, jo omiliti, živeti z njo in jo spremeniti. Zelo pomembno je, da učenec dobi občutek lastne vrednosti, saj je od nje odvisen njegov uspeh v šoli. Poleg tega pa je zelo pomembno tudi, da dobi učenec izkušnjo, da ga učitelj vidi, posluša, sliši, da lahko pove, kaj misli, in razloži stvari po svoje. Učitelj mora tudi skrbeti za varen prostor, kjer se učenec počuti varnega. Šola nikoli ni samo prostor za učenje, v njej se učenci začnejo učiti o življenju in sebi. Nihče ne more učencev obvarovati pred slabimi, negativnimi izkušnjami v življenju. Pomembno pa je, da šola učencu omogoči dovolj dobrih izkušenj, da bo lahko iz nje stopil opolnomočen, ustvarjalen, da bo vedel, kaj zmore in česa ne (Čačinovič Vogrinčič 2008: 34–36). Kot poudari Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 34–36), je zelo pomembno, da učitelji vidijo ter z začudenjem in radovednostjo sprejmejo vsakega učenca, da dajo učencem možnost, da se dokažejo. Učenec v šoli potrebuje

občutek, da je spoštovan, da odrasli skrbijo zanj in se zanimajo za to, kdo je, kaj zmore in kaj si želi (Ibid.).

Odločila sem se, da bom v več delih povzela eno avtorico, in sicer zato, ker je Gabi Čačinovič Vogrinčič to temo razvijala in nadgrajevala, postavila je temelje na slovenskih tleh. Tudi na fakulteti smo se veliko učili iz njene literature. Sodelovala je in še vedno sodeluje pri različnih projektih in raziskavah, zato se mi zdi relevantno, da povzemam njene besede.

Na področju nudenja pomoči je potrebna sprememba, in sicer, da tokrat delo opravimo skupaj z otroki. Koncept soustvarjanja učenja v delovnem odnosu je omogočil soustvarjanje sprememb po meri otrok. Odrasli se v vlogi spoštljivega in odgovornega zaveznika varno naslonimo na delovni odnos, prvi korak pa je vedno, da se pridružimo otroku (Čačinovič Vogrinčič 2013: 14).

»Otrok potrebuje učitelja kot spoštljivega in odgovornega zaveznika, ki si ne lasti objektivne resnice, pač pa otroku zagotavlja skupno delo, soustvarjanje novega. Poleg tega pa mu hkrati omogoča pozitivne izkušnje za pridobivanje socialne kompetentnosti, nove kompetence za ravnanje s težavami, odkrivanje in krepitev virov moči, dobre izkušnje z avtonomnostjo in izkušnjo smisla lastnega dela« (Magajna et al. 2008: 73).

Menim, da takrat, ko bodo učitelji in strokovni delavci na področju pomoči učencem z učnimi težavami začeli videti svojo vlogo kot vlogo spoštljivega in odgovornega zaveznika učencu in ko bodo učencem dovolili, da so, in jih bodo tudi videli kot eksperte iz izkušenj, bo njihovo delo veliko lažje steklo. Lahko, da bodo celo presenečeni, kako odprti so lahko učenci, kaj vse vedo in znajo ter zmorejo povedati. Tudi na praksi mi je mentorica, ki je šolska svetovalna delavka, povedala, kako pomembno je, da k učencem pristopi s to držo, da so učenci strokovnjaki iz izkušenj, da jih posluša, da jih zna slišati. Kot je povedala, potem učenci odkrito spregovorijo o svojih težavah, o katerih mogoče, če bi imela drugačen pristop, ne bi.

1.3 Učenec z učnimi težavami kot soustvarjalec pomoči in učenja

Pomembno je, da se učenca z učnimi težavami v projektih pomoči vključuje v proces dela kot soustvarjalca pomoči in učenja, da lahko tudi učenec pripomore k dobrim, zaželenim izidom. Da se na koncu lahko zaveda, da je sam prispeval k uresničitvi ciljev. Tudi sama bom v empiričnem delu diplomske naloge raziskovala, ali se učenca vključuje na tak način in kako v osnovni šoli to zagotavljajo.

»Razvoj celovitega sistema učinkovite pomoči učencem z učnimi težavami seveda zahteva spremembe v šoli, ki jih lahko označimo kot paradigmatške spremembe. Sodobni koncepti pomoči so utemeljeni na participaciji, udeležенosti oziroma soudeležенosti posameznikov, skupaj sooblikujejo procese pomoči. Fokus se je premaknil od določanja resnice oziroma rešitve k procesu, ki omogoča dialog in soustvarjanje novega. Etiki pedagoškega se doda etika udeležенosti. Odrasli v šoli otrokom omogočajo dobre izkušnje za pridobivanje socialne kompetentnosti, podporo v razvijanju veščin za reševanje težav, dobre izkušnje z avtonomnostjo ter izkušnjo lastnega dela in življenja. Dragocenost soustvarjanja pomoči je v tem, da se odkrivajo novi viri moči, novi pomeni. Za učenca z učnimi težavami je to zelo pomembno« (Magajna et al. 2008: 73).

Zelo dobro se mi zdi omeniti tudi zgodbo, ki nam jo Gabi Čačinovič Vogrinčič predstavi v svoji knjigi *Soustvarjanje v šoli: Učenje kot pogovor* (2008: 7) in ki zelo dobro prikaže, na kakšen način je dobro pristopiti k učencem in z njimi vzpostaviti delovni odnos. Gre za zgodbo o majhni, dveletni deklici, ki je šla v kino skupaj z mamo, bratom in sestrama gledat risanko Trnuljčica. Brat in sestre so navdušeno in poglobljeno spremljali dogajanje na platnu, medtem ko je mala deklica nemirno telovadila, se igrala, malo dremala, malo motila ostale. Mama, bratec in sestre so jo spodbujali, naj spremlja risanko, vendar je njena pozornost trajala le kratek čas, potem pa se je hitro vrnila k punčki, keksu ipd. Ko se je risanka končala, so vsi v dvorani zaploskali in takrat je oživela tudi mala punčka ter veselo ploskala skupaj z ostalimi. Skupaj z drugimi otroci se je veselila, skakala in se smejala. Tukaj lahko vidimo, da je bila punčka med filmom zmedena, saj ni dobro razumela dogajanja, ko pa se je začelo ploskanje, je oživela, saj je to znala, poznala in se je lahko vživela ter aktivno vključila v dogajanje. Pri ploskanju je bil prostor tudi zanjo.

Kot nam pove Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 7), gre pri učenju natanko za to, da v odnosu in pogovoru z učenci ustvarimo takšne pogoje, da lahko vsak učenec »zaploska«. Da torej z vsakim učencem raziskujemo, kaj potrebuje, da bo razumel, da bi se lahko udeležil procesa soustvarjanja učenja. Ta knjiga je bila napisana z namenom, da bi čim več odraslih spoznalo, da je pomembno, da se ustvari takšne pogoje, da se vsak učenec lahko udeleži učenja, ga razume, je lahko v njem aktivno vključen, saj je to dragocen in dober izid vsakega učenja. Pomembno je, da šola učencem predstavlja prostor, kjer si lahko pridobijo občutek lastne vrednosti, kjer izkusijo spoštovanje in razvijejo samospoštovanje, kjer se jih vidi, sliši, kjer lahko ubesedijo svoje misli, želje in da je to njihovo sporočilo odraslim pomembno. Šola mora biti zagotovljen prostor za dobre izkušnje, za opolnomočenje, saj se te izkušnje vedno povezujejo z delovno in smiselno ustvarjalnostjo. Pomembno pa je seveda tudi to, da se zavedamo, da učitelji, ki zmorejo ustvarjati takšne pogoje, ki smo jih prej opisali, potrebujejo podporo šole in kolegov (Op. cit.: 7–8).

V nadaljevanju bom predstavila, kako je pri procesih pomoči pomembno soustvarjanje. Ker se mi zdi, da Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008: 11–15) to zelo dobro opredeli, se bom naslonila na njene besede in razmišljanje.

Ključna beseda, ki se uporablja za opis bistva procesa pomoči, je soustvarjanje. Pri tem procesu socialni delavec ni več strokovnjak, ki mora poučiti uporabnike, in uporabnik ni več le človek, ki se uči ravnati s predlagano rešitvijo, ampak sta rešitev soustvarila v procesu sodelovanja. Tako se pomoč in pomagati na novo opredelita kot soustvarjanje dobrih izidov, zelenih rešitev. Po novem je naloga strokovnjaka, da vzpostavi odprt prostor za pogovor v odnosu. Da je ta pogovor tak, da omogoči raziskovanje in oblikovanje rešitev v dialogu, in tak, da omogoči, da vsakdo iz pogovora izstopi drugačen, kot je vanj vstopil. Osrednji prostor v socialnem delu, v katerem se dogaja proces pomoči, je pogovor, pri katerem sta socialni delavec in uporabnik sogovornika in soustvarjalca. Delovni odnos je dober in uporaben opis odnosa pomoči v socialnem delu. Omogoča in olajša proces pomoči, saj varuje pogovor na način, da se pomoč raziskuje in soustvarja. V tem procesu pomoči sta socialni delavec in uporabnik sogovornika, skupaj soustvarjata udeležенost v rešitvah (Ibid.).

Kot pove Čačinovič Vogrinčič (2008: 13), ki ima največ izkušenj pri delu z učenci z učnimi težavami, torej s tistimi, ki jih šola označi za drugačne in neuspešne, ker se ne morejo prilagoditi vsakdanjemu delu v razredu, je prav ta skupina učencev tista, ki je opozorila na to, kaj je treba spremeniti. Učna pomoč namreč ni dovolj dobra, če učenec v njej ni udeležen kot soustvarjalec pomoči: tako da pomoč soraziskuje, sodefinira in soodloča. Po navadi je tako, da učenec nima besede, da mu odrasli kar povedo, kako in kaj je treba. Pa je zelo pomembno, da ima učenec besedo, da lahko pojasni, kako se loteva učenja, česa ne razume, kje se izgubi, saj je učenec ekspert za svoje izkušnje. Če procesa pomoči pri šolskem neuspehu ne zastavimo tako, da ga učenec soraziskuje in soustvarja, potem učenca in sebe prikrajšamo za to, da bi tako učenec kot tudi mi odkrili njegovo kompetentnost.

V šoli je torej potrebno, da se zgodi paradigmataska sprememba, ki bo zagotovila, da bo učenec soustvarjalec v projektu pomoči. Pri tej paradigmi bi šlo za takšno šolo, ki vedno znova spodbudi, strokovno podpre in zaveže vse odrasle k temu, da se sooblikuje otrokovo življenje v šoli, da svoje delo in sodelovanje utemeljijo v dialogu in sodelovanju z učencem. Učenec mora biti aktiven udeleženec učnega procesa in procesa pomoči (Čačinovič Vogrinčič 2008: 14–15).

1.3.1 Delovni odnos soustvarjanja z učencem z učnimi težavami

Ker sem študentka socialnega dela, bi se najprej osredotočila na splošno definicijo koncepta socialnega dela, kot je opredeljena v knjigi *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebne stika* (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 9): »Odnos med socialno delavko in uporabnico definiramo kot delovni odnos, ki je opora socialni delavki, da vzpostavi pogovor, ki omogoča raziskovanje in sooblikovanje dobrih izidov.« Pri tem je pomembno opredeliti tudi to, da sta v delovnem odnosu socialni delavec in uporabnik sodelavca v skupnem projektu in imata skupno nalogo, da soustvarita deleže v rešitvi. Delovni odnos omogoči, da je ustvarjanje rešitev za kompleksne probleme ljudi zastavljen vsakokrat na novo kot izviren delovni projekt pomoči. Prva naloga socialne delavke pa je, da vzpostavi delovni odnos.

Ker je Gabi Čačinovič Vogrinčič zelo izkušena na področju koncepta delovnega odnosa v šolah, sem se odločila, da bom v nadaljevanju predstavila njene poglede na ta koncept.

Pri konceptu delovnega odnosa v šoli gre za to, da pomoč soustvarjajo učenci, ki so strokovnjaki za svoje življenje, so strokovnjaki iz izkušenj, in učitelji, ki so njihovi spoštljivi in odgovorni zavezniki. V šoli gre za to, da prav vsak učenec dobi dostop do lastne ustvarjalnosti in razvoja svojih zmožnosti tam, kjer se je zdelo, da jih ni. Koncept delovnega odnosa je zelo uporaben tudi v šoli. O tem govori tudi Gabi Čačinovič Vogrinčič, ki nam pove tudi to, da se odrasli in otroci šele učijo soustvarjanja in da so zato odrasli odgovorni, da se naučijo vzpostaviti in vzdrževati odnos, ki bo soustvarjanje omogočal. Poudarek je na učenju v odnosu, ki omogoča pogovor, v katerem se zgodi vse; pomembno je, da se poslušamo, slišimo, si odgovorimo, da se zavedamo, da ni to nekaj, kar je že samo po sebi umevno. Ko se vstopa v delovne odnose z učenci, je zato zelo pomembno, da se zagotovi tak odnos, ki bo omogočal soustvarjanje (Čačinovič Vogrinčič 2008: 19–20).

V nadaljevanju bom predstavila vsakega izmed elementov delovnega odnosa, kot jih opredeli Gabi Čačinovič Vogrinčič (Op. cit.: 20–30).

Elementi delovnega odnosa:

- Dogovor o sodelovanju: Je pomemben uvodni ritual. Gre za to, da se projekt pomoči pri učencih z učnimi težavami začne z jasnim in izrečenim dogovorom o sodelovanju, saj je šele to pogoj za vzpostavljanje delovnega odnosa. Dogovor o sodelovanju predstavlja začetek dela načrta pomoči oziroma učenja. Dogovor vsebuje dve komponenti, in sicer: privolitev v sodelovanje tu in zdaj ter čas, ki je na voljo; in dogovor o delovnem odnosu, torej o tem, kako bo delo potekalo. Naloga učiteljice (ali specialne pedagoginje) je, da vzpostavi in varuje varen prostor za delo, kjer lahko učenec pride do besede, da lahko sodeluje v nastajanju novega znanja. Učiteljica mora jasno povabiti vse udeležene učence, da raziskujejo ter prevzamejo svoj delež in odgovornost zanj (Čačinovič Vogrinčič 2008: 21).

Kot nam pove Čačinovič Vogrinčičeva et al. (2011: 17–18), so v akcijski raziskavi v okviru *Izvirnega delovnega projekta pomoči učencem z učnimi težavami* skrbno pazili, da niso kar neposredno zdrsnili v sodelovanje z učencem. Pomembno je, da se vsakokrat na novo sklene dogovor o

sodelovanju, saj le-ta predstavlja odločitev za danes, gre za ubeseditev izhodišča »tu in zdaj«. Kot pravi, se je pokazalo, da so s tem omogočili povzetek dela, ki je bilo do sedaj opravljeno, in uvod v nove instrumentalne definicije problema. S tem se je seveda omogočilo novo soustvarjanje rešitev za učne težave učencev.

- Instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev: Sta temelja delovnega odnosa. Bistvo Lüssijevega koncepta je naloga socialnega delavca, da soustvari proces pomoči, kjer uporabniki in udeleženi v problemu raziskujejo svoj delež v rešitvi. V proces dela vstopi vsak udeleženec s svojo definicijo problema, nato socialni delavec doda še svoje videnje in na ta način se začne oblikovanje delovne definicije mogočega in uresničljivega. V središču sta dialog in sodelovanje, v katerem udeleženci v problemu soustvarjajo svojo udeležnost pri oblikovanju rešitve. Za odnos med učiteljico in učencem to pomeni, da učiteljica prva povabi otroka, da skupaj z njo raziskuje, kaj zna in česa ne. Učiteljica mu pomaga ubesediti oviro in nato skupaj raziskujeta, kako bi lahko učenec pripomogel. V dialogu mora učiteljica skrbno poslušati učenca, da mu zna odgovoriti, predlagati; skupaj raziskujeta prvi možni korak (Čačinovič Vogrinčič 2008: 21).
- Osebno vodenje: Je de Vriesov koncept, ki govori o tem, da je naloga socialne delavke osebno vodenje, saj pomeni socialno delavno vodenje k dogovorjenim in uresničljivim rešitvam oziroma k dobrim izidom. Tudi ta koncept je uporaben v šoli, saj lahko rečemo, da tudi učiteljica učenca vodi k dobrim izidom, v tem primeru k uspešnemu učenju ali omilitvi težave. Delovni odnos med učiteljico in učencem je pogosto usmerjen k zaželenim rešitvam tako, da v nastajajočem odprtem prostoru pogovora ohranja delo na oblikovanju mogočih zaželenih izidov, prispeva pomembne informacije, tehta preizkušene rešitve, predlaga raziskovanje novih poti ipd. Vendar pa je delovni odnos tudi oseben, saj se učiteljica osebno odziva s tem, ko podeli svoje izkušnje ali zgodbo, kar lahko odpre drugačen pogled na rešitev. Ravna empatično, se osebno odzove na dogajanje v odnosu, ki nastaja. Pomembna je izkušnja učenca, da je spoštovan, to pa je lahko samo osebna izkušnja v dialogu in sodelovanju z učiteljem. Rešitve se soustvarjajo v odnosu z

učencem; ker se soustvarjajo, se ne morejo določiti vnaprej in brez sodelovanja učenca. Kljub temu pa morajo biti jasno definirani želeni izidi in posamezni koraki v izvirnih delovnih projektih pomoči (Čačinovič Vogrinčič 2008: 22–23).

Pri definiranju zelenih izidov pa moramo biti zelo previdni, da so posamezni koraki v izvirnih delovnih projektih pomoči vsakokrat dogovorjeni in jasni. Morajo biti tako jasni, da jih je možno preveriti, spremeniti, soraziskovati naprej in da jih je možno soustvariti za nov korak pri premagovanju učnih težav (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 19).

Pomembno je opredeliti tudi ostale štiri elemente delovnega odnosa, ki so teoretični koncepti in postavijo socialno delo v postmoderno paradigmo. Gre za teoretične koncepte za novo prakso soustvarjanja v socialnem delu. Ti elementi so:

- Etika udeležnosti: Usmerja nas v to, da objektivnega opazovalca, učitelja, nadomesti sodelovanje, v katerem nihče nima končne besede, sodelovanje, kjer nihče ne potrebuje zadnje besede, temveč pogovor, ki se nadaljuje. Hoffman govori o tem, da strokovnjak odstopi od moči ter poseduje resnico in rešitve. V šolskem odnosu med učiteljico in učencem to pomeni, da učiteljičino moč nadomesti občutljivo skupno iskanje rešitev in raziskovanje skupaj z učencem. Učiteljica je udeležena kot sogovornica, soustvarjalka. Etiki v šoli ali etiki učitelja se doda etika udeležnosti v raziskovanju in soustvarjanju pomoči ali znanja, ki nastaja. Gabi Čačinovič Vogrinčič meni, da je etika udeležnosti temeljni koncept nove paradigme v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli, saj postavi temeljno spremembo, in sicer to, da učiteljica ni več edina, ki pozna vso resnico, ampak šteje tudi resnica učenca in s tem tudi odnos, v katerem se soustvari novo znanje (Čačinovič Vogrinčič 2008: 23).

Tudi v raziskavi, ki so jo naredile Čačinovič Vogrinčičeva in kolegice, v okviru teme *Učenci z učnimi težavami (izvirni delovni projekt pomoči)*, se je, kot pravi Čačinovič Vogrinčičeva (2011: 19), pokazalo, da je etika udeležnosti zelo pomemben element delovnega odnosa. Učiteljevo moč

namreč nadomesti občutljivo skupno raziskovanje z učencem. Za udeležенost je potrebno, da skrbijo vsi, ki so udeleženi v izvirnem delovnem projektu pomoči; treba je poslušati, slišati in odgovoriti, da bi lahko skupaj ugotovili, kje smo. Skrbno je potrebno varovati položaj pridruženosti učencu.

- Perspektiva moči: Je koncept D. Saleebeya in govori o tem, da je potrebno v uporabniku, strokovnjaku iz izkušenj, spoštljivo iskati njegovo moč, njegove vire. Če pogledamo, kako lahko to prenesemo v osnovno šolo, bi ta koncept pomenil naslednje: praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar učitelj dela, utemeljeno s tem, da pomaga odkriti, olepšati, raziskati in izkoristiti učenčev moč in vire, ko mu pomaga, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove oviranosti in nesreč. To, da se učiteljica odloči ravnati s perspektive moči, je njena zelo osebna odločitev. Če pa se zanjo odloči, to pomeni, da učenca sprašuje po zaželenih razpletih, dobrih izidih, sanjah in upanju; sprašuje ga po virih, opori v razredu, družini, dobrih izkušnjah iz preteklosti ipd. Formula je preprosta, potrebno je mobilizirati moč učencev (njihove talente, znanja, sposobnosti, vire) s ciljem, da se podpre njihovo prizadevanje, da dosežejo svoje cilje in vizije, in učenci bodo imeli boljšo kakovost življenja, takšno, ki bo skladna z njihovimi koncepti kakovosti. Formula je resda preprosta, vendar pa je potrebno trdo delo (Čačinovič Vogrinčič 2008: 24).

Kot pove Čačinovič Vogrinčičeva (2011: 20), se je v njihovem raziskovanju pokazalo, da ravnanje s perspektive moči ni običajno ravnanje v šoli. Šola kot sistem namreč ni usmerjena v to, da bi v učencih iskala vire. V vsakem izvirnem delovnem projektu je bilo potrebno ustvarjati ravnanja s perspektive moči ob upoštevanju etike udeležенosti. To ravnanje s perspektive moči se je moralo širiti v razred, zbornico, šolo, da bi učenec dobil vso podporo, ki jo je potreboval. Ves čas je potekal pomemben proces učenja za ravnanje s perspektive moči (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 20).

Pomembno se mi zdi omeniti tudi Saleebey-a in njegov leksikon moči, ki nam omogoči, da bolje razumemo, kakšno delo je potrebno in kako zelo težko delo je to. Ta leksikon vsebuje šest temeljnih konceptov in načel:

- o Socialna krepitev: Koncept socialne krepitve v šoli opozarja na to, da učenec navadno nima dovolj socialne moči, da bi se ga videlo in slišalo, zato je potrebno, da se ustvarja prostor za učenčev glas. Opozarja tudi na to, da so lahko razlike v socialni moči učenca in njegove družine zelo velike. Žal je tako, da učenčev socialni položaj, izobrazba in položaj njegovih staršev ter njegova etična pripadnost zelo vplivajo na to, kakšne so njegove možnosti, da bo premagal ovire in napredoval. Prvi korak k socialni krepitvi zagotovo naredi učitelj s tem, ko dela z učencem s perspektive moči in zanj vzpostavi izviren delovni projekt pomoči, kjer se bo učenec zmozel odločiti za učenje, ker je odkril svoje močne strani in motivacijo. Učenec potrebuje šolo, v kateri ni usodno odvisen od pomoči staršev, saj lahko dobi pomoč v šoli in vrstniški skupini. Močna šolska svetovalna služba, ki je povezana s centri za socialno delo in možnostmi v skupnosti, je lahko odličen dodaten vir moči za učenca. Kot še doda Gabi Čačinovič Vogrinčič, težko prevedljiva beseda *empowerment* v njeni interpretaciji pomeni dvojje: 1. dodajanje moči učencu in njegovi družini in 2. akcije soustvarjanja oblik pomoči in podpore (Čačinovič Vogrinčič 2008: 25–27).

Koncept socialne krepitve zahteva od vseh pomagajočih poklicev in tudi od učiteljev, da občutljivo prepoznajo socialno prikrajšanost učenca in njegovo nemoč ter naredijo vse, da bi se proces socialne krepitve začel za učenca in njegove starše, ki postajajo kompetentni sogovorniki v individualnem delovnem projektu. Šola preveč izrazito stavi na pomoč staršev. Pri tem se praviloma njihova pomoč preprosto zahteva, ne pa začne kot izvirni delovni projekt pomoči, v katerem bi starši, učenci in učitelj skupaj

raziskovali, kaj lahko kdo prispeva (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 21).

- o Včlanjenost: Načelo vključenosti v šoli opozarja na to, da je potrebno raziskovati socialno mrežo učenca, na to, kako je pomembno, ali je in kako je učenec v razredu umeščen, ali je sprejet, spoštovan ter ali ima v razredu vire moči. Pomembno je raziskati tudi, kakšna je njegova socialna mreža in kakšna je njegova družina; ali ima mrežo sošolcev, prijateljev, sorodnikov, ki lahko zanj predstavljajo vir moči. Če učenec nima nosilne socialne mreže, je lahko ravno izolacija eden izmed virov stisk, neuspeha in nemoči, da bi si pomagal. Proces učenja v pogovoru vključuje, zato ima tako ustvarjalno in varovalno moč (Čačinovič Vogrinčič 2008: 27).
- o Okrevanje: Je element, ki temelji na spoznanju, da lahko ljudje, posamezniki in skupnosti kljub težkih življenjskim udarcem le-te premagajo in okrevajo. V šoli koncept okrevanja pomeni, da lahko učenec popravi ocene, napreduje, omili oziroma izboljša svojo težavo in je zelo pomemben, saj varuje učitelje pred nedopustnim »ne da se« ali »iz njega ne bo nič« (Ibid.).

Pogoje za okrevanje moramo vedno zagotoviti odrasli; pomembno je, da se zagotovijo pogoji za soustvarjanje procesa okrevanja. Izvirni delovni projekt pomoči je projekt, ki raziskuje odpornost in spodbuja okrevanje (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 22).

- o Celjenje: Za socialno delo je to nova naloga, in sicer spoznati, da ima človek notranjo modrost, da prepozna, kaj je dobro zanj. V šoli in pri delu z učenci z učnimi težavami bi to pomenilo, da je potrebno dati učencu veliko časa, saj mora najprej tvegati, da se spopade z neznanjem, ga definira, potem je spet potreben čas, da učenec sprejme pomoč, in potem še čas za soustvarjanje sprememb (Čačinovič Vogrinčič 2008: 28).

- o Dialog in sodelovanje: To je edini način za prepoznavanje in odkrivanje lastne moči. Dialog in sodelovanje predstavljata vir moči, tudi vir moči za okrevanje; to lahko povežemo v soustvarjanje nove zgodbe v življenju, ki se bo zgodila na podlagi razumevanja, sporazumevanja in dogovarjanja (Op. cit.: 29). Čačinovič Vogrinčičeva (2011: 22) doda še, da gre v dialogu za pogovor v odnosu, ki omogoča udeležенost in soustvarjanje (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 22).
- o Odpovedati se temu, da ne verjamemo: »To je zelo zahtevna naloga, posebej v šoli, kjer je povsem naravno, da se učencu ne verjame, še posebej, če je slab učenec ali po merilih šole ni v redu. Koncept *odpovedati se dvomu* je še ena podpora spremembi paradigme za soustvarjanje v šoli. Soustvarjanje učenja med učenci, eksperti iz izkušenj, in učitelji, spoštljivimi in odgovornimi zavezniki, ustvarja odprt prostor za spopadanje z dvomi na poti k dobrim izidom« (Čačinovič Vogrinčič 2008: 29).
- Ravnanje s sedanjostjo: Delovni odnos, ki ga soustvarimo, usmeri strokovnjaka v sedanjost. Sedanjost je čas, ko smo v delovnem odnosu z uporabniki; čas, ki ga uporabljamo za sodelovanje, je zelo dragocen čas v projektih pomoči. Pri delu v šoli nam koncept ravnanja s sedanjostjo pokaže na to, kako pomembno je, da se ohrani pozornost v sedanjosti, ko se pogovor in soustvarjanje dogajata, brez da se vrača v preteklost, v pretekle neuspehe učencev. Potrebna je skrbno varovana sedanjost, kjer učenec lahko dobi izkušnjo sodelovanja, ki spoštuje njegovo kompetentnost (Op. cit.: 29–30).

Delo v izvirnem delovnem projektu pomoči na šoli je pokazalo, da je vedno znova težko zadržati pogovor v sedanjosti. Koncept delovnega odnosa je učinkovita opora za ravnanje v sedanjosti. Tudi pri akcijskem raziskovanju v šoli je bilo potrebno na določen način varovati sedanjost v soustvarjanju zelenih izidov na podlagi instrumentalnih definicij učnih težav. Potrebno se je bilo, kot pravi Čačinovič Vogrinčičeva (2011: 23), zadržati v sedanjosti, da bi lahko raziskali vire moči učencev in odraslih v projektu ter socialnih mrežah. Skrbno ravnanje v sedanjosti ne pomeni nespoštovanja preteklosti;

preteklost je seveda pomembna, ampak v procesu dela nas zanimajo predvsem pozitivne pretekle izkušnje in uspešne izjeme v ravnanju z učno težavo. Sedanjost je zagotovljen čas za izkušnjo o spoštovanju in kompetentnosti, za procese razumevanja in sporazumevanja (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 23).

- **Znanje za ravnanje:** Ta koncept govori o tem, da socialni delavec, ki ni brez besede, ker ima znanje za ravnanje, zna dvoje: 1. vzpostaviti in vzdrževati delovni odnos in kontekst socialno delavskega razgovora in 2. deliti strokovno znanje z uporabniki v procesu soustvarjanja interpretacij v pogovoru in tako omogočiti »prevajanje« v osebni jezik in nazaj v jezik stroke za ustvarjanje nove zgodbe v raziskovanju rešitev. V odnosu med učiteljem in učencem to pomeni, da učitelj najprej pove in pojasni, kaj želi, predlaga in vidi, pa tudi, kako pomaga, na način, da je učencu razumljivo in preverljivo. Znanje za ravnanje, ki ga ima učitelj, učencu omogoči, da bolje razume proces pomoči; lahko govorita o opolnomočenju, udeleženi ali neudeleženi, oblikujeta cilje ipd. (Čačinovič Vogrinčič 2008: 30).

1.3.2 Izvirni delovni projekt pomoči

Vsi učenci z učnimi težavami so edinstveni; učne težave so različne, prav tako vzroki zanje, zato je potrebno, da se vsakega učenca obravnava individualno, da se za vsakega učenca posebej izpelje izvirni delovni projekt pomoči.

Koncept delovnega odnosa je dopolnjen s konceptom izvirnega delovnega projekta pomoči, ki se ga soustvari v delovnem odnosu. V njem se oblikujejo soustvarjene rešitve, želeni razpleti in le-ti se potem prevajajo v akcijo, v konkretne korake, dejanja, ki potem udeležijo dogovore.

Projekti so (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 15–16):

- **IZVIRNI:** Ker se vsakokrat oblikujejo na novo, za vsakega posameznika, družino, skupino posebej in so soustvarjeni skupaj z njimi in za njih.
- **DELOVNI:** Ker konkretizirajo dogovorjene spremembe, naloge, delež posameznika in roke, v vsakdanjem jeziku in vsakdanjem življenju ter skupaj

z dogovorom za naslednji sestanek. Poudarek je na delu, sodelovanju, soustvarjanju in aktivnostih opravljenega dela v delovnem odnosu.

- Govorimo o PROJEKTIH, ker tečejo v nekem času in so usmerjeni k dobrim izidom ali želenim razpletom. V projektu ne zapišemo samo konkretnih nalog, ampak tudi vse spremembe, tudi tiste najmanjše, ki so se zgodile na poti k rešitvam.

Izvirni delovni projekt pomoči se tudi v šoli in pri učencih z učnimi težavami soustvarja v delovnem odnosu, od srečanja do srečanja. V njem se zapiše prispevek vsakega udeleženca, učenca in odraslega, k rešitvam, o katerih se je dogovorilo v soustvarjalnem procesu. Za vsakega učenca posebej se izdelava delovni projekt pomoči. V njem sodelujejo vsi, ki sodelujejo pri soustvarjanju rešitev, tako učenec kot tudi učitelji, starši, svetovalni delavci in vsi drugi, ki prispevajo svoj delež na poti do rešitve. Projekt vsakega učenca je izvirni, saj se oblikuje vsakokrat na novo in posebej zanj, ker je sodeloval pri nastajanju. Projekt je deloven, ker konkretizira dogovorjene spremembe, naloge, pa tudi deleže učenca, učitelja in vseh drugih članov ter časovne okvire. Poudarek je na delu, sodelovanju, učenju, odpravljanju težav in dejavnostih, ki vodijo k želenim izidom. Tudi v šoli govorimo o projektih, saj potekajo v času in so usmerjeni k spremembam, pozitivnim izidom oziroma zaželenim razpletom, na primer k učenju novega, popravljanju ocene ipd. V projektu niso zapisani samo konkretni koraki, ampak tudi vse spremembe, razlike, tudi tiste najmanjše, ki jih je potrebno skrbno razbirati pri napredovanju k rešitvam. V izvirnem delovnem projektu pomoči zapišemo podrobnosti procesa, vse posamezne korake, še pomembneje pa je, da se vedno znova dogovorimo o naslednjem koraku in zaželenem izidu. Tudi v šoli velja opozorilo Pfeiffer-Schauppa, in sicer, da moramo vedeti, kam hočemo priti. Če tega jasno ne definiramo in formuliramo, se nam ni treba bati, da bi kdaj prispeli. Ne samo, da odrasli vemo, »kam hočemo priti«, potrebno je podpreti tudi učence, da vedno znova raziščejo, kam hočejo priti, in da so na poti do cilja pozorni na razlike, spremembe in vsak najmanjši napredek (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 23–24).

Dobro se mi zdi omeniti tudi shemo šestih korakov in njihovo uporabnost pri socialnem delu v šoli, pri delu z učenci, ki imajo učne težave. Gre za korake, ki, kot

meni Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 32–34), omogočajo in podpirajo paradigmatški premik, ki omogoča soustvarjanje. Ti koraki so (Čačinovič Vogrinčič 2008: 32–34):

- Pridruževanje: Pomeni, da učitelj ali druga oseba, ki pomaga učencu z učnimi težavami, pride k učencu z namenom, da bi vzpostavila delovni odnos in bi se začelo raziskovanje, ki ni ne diagnoza ne ocena, ampak gre za soraziskovanje edinstvenega problema in možnih rešitev. Pridružite se pomeni, da se učitelj učencu pridruži tam, kjer učenec je, ne tam, kjer učitelj misli, da bi učenec moral biti. Raziskovanje pomeni, da skupaj ugotovita, kje je težava, kateri viri in rešitve so mogoče že na voljo in kakšno novo znanje učenec že ima. Pomembno pa je tudi nebesedno pridruževanje učitelja učencu v občutljivem procesu vzpostavljanja stika (na primer preko zrcaljenja).
- Spreminjanje: Je načrtovanje prvih korakov, postavljanje dobrih oziroma zaželenih izidov. Govori o upanju za prihodnost, rasti, tveganju novih možnosti. V spreminjanju se pri učencih z učnimi težavami le-tim lahko pridružijo tudi drugi udeleženi, ki niso neposredni udeleženci (bratje, sestre, sošolci, prijatelji, športno društvo ipd.).
- Proslavljanje: Se definira kot prepoznavanje in spoštovanje moči učenca in učitelja, njunih potencialov, uspeha in napredovanj. Zelo pomembno je proslaviti vsak najmanjši zaznan premik.
- Ločitev: Do nje pride, ko otrok in družina zmoreta sama, ko se kompetentnost razvije in prepozna kot nova zgodba. Učenec s specifičnimi učnimi težavami, njegova družina in učitelji v nekem obdobju potrebujejo pomoč in projekt pomoči, vendar se čez čas ti projekti končajo, saj so si učenec in starši pridobili znanje, moč in kompetentnost.
- Reflektiranje: Se definira kot priložnost za strokovno rast, ki poteka v celotnem procesu; potrebno je, da poskrbimo za »feedback« o procesu pomoči in sodelovanju, v katerem so udeleženi vsi – otrok, družina in strokovnjaki.

V nadaljevanju se bom osredotočila na opredelitev učnih težav, tudi na zakonsko podlago s področja učencev z učnimi težavami in na prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo.

1.4 Učne težave

Pri pregledu literature sem naletela na veliko različnih definicij učnih težav. Ker so učne težave zelo raznolike in kompleksne, jih je težko uvrstiti v eno samo definicijo. Odločila sem se, da bom поблиžje predstavile le nekatere definicije, ki opisujejo tisto, kar me zanima.

Peklajeva (2012: 7) govori o tem, da je večina učencev z učnimi težavami na veliko področjih podobna svojim sovrstnikom. Tudi učenci z učnimi težavami imajo potrebe po sprejetosti, varnosti, druženju s sovrstniki, socialne in čustvene potrebe ter potrebo po spoznavanju novega. Od sovrstnikov se po navadi razlikujejo le po tem, da imajo drugačen način življenja in da navadno dosegajo nižje rezultate, kot se od njih pričakuje s strani staršev in učiteljev. Da bi ti otroci dosegli svoj uspeh, so deležni veliko pritiskov.

Učenci z učnimi težavami spadajo v zelo heterogeno skupino, saj se učne težave učencev lahko razlikujejo po stopnji, izvoru in trajanju. Nekateri učenci imajo učne težave že v predšolskem obdobju, nekateri le pri nekaterih predmetih, pri enih lahko težave nastopijo nenadoma, spet pri drugih se lahko stopnjujejo. Pri nekaterih učencih so učne težave samo prehodne in lahko sčasoma izginejo, nekatere pa lahko ovirajo tudi vse življenje (Magajna et al. 2011: 9).

1.4.1 Učne težave – mit ali resnica

»Učna uspešnost ali neuspešnost sta pomembna dejavnika, ki pomenita socialno promocijo ali ne-promocijo otroka in otrokovih staršev. Učni uspeh je merilo kvalitete učitelja. Učna neuspešnost pomeni slabo popotnico za življenje. Učno uspešni so v življenju uspešnejši in srečnejši.« (Končnik Goršič 2002: 11).

Nataša Končnik Goršič (Ibid.) se sprašuje, ali je zgoraj navedeni citat zgolj mit ali pa je v njem tudi nekaj resnice. Pomembno je, da si postavimo vprašanje o tem, ali so

učne težave zgolj mit ali so resnica. Govori o tem, da so otroci danes postavljeni pred velike zahteve, saj morajo biti pametni, učinkoviti, hitri, prilagodljivi ipd., če seveda želijo biti uspešni tako v šoli kot tudi kasneje pri zaposlitvi. In ravno zaradi teh zahtev učenci, ki imajo učne težave, niso po meri šole in tudi ne staršev. Zato so ravno ti učenci izpostavljeni še dodatnemu stresu, saj se od njih pričakuje, da izboljšajo svoj učni uspeh, da bodo zadovoljili pričakovanja šole in staršev. Kot navaja Končnik Goršičeva (2002: 12), se moramo zavedati, da učne težave obstajajo in da moramo učencem, ki imajo učne težave, pomagati po najboljših močeh, da ne bodo čutili prevelikega dodatnega pritiska. Za vsakega otroka posebej moramo narediti prijazen, prilagojen učni načrt pomoči, ki bo učencu olajšal šolsko delo. Končnik Goršičeva (2002: 13) poudari, da je potrebno posebno pozornost nameniti otrokom, ki imajo specifične učne težave. Šolska zakonodaja sicer omogoča otrokom, ki imajo specifične učne težave, dodatno pomoč in prilagoditve, vendar pa so osebna stališča in odnos tistih oseb, ki z otrokom sodelujejo in živijo, pomemben dejavnik, ki otroku pomaga, da v življenje vstopi s čim manj obremenitvami, ki jih lahko povzročijo učne težave.

1.4.2 Splošne in specifične učne težave

Učne težave lahko delimo na splošne in specifične. Zgolj na kratko bom opisala pojem splošnih učnih težav. Konkretnije pa bom predstavila pojem specifičnih učnih težav, saj so le-te ključne tudi za mojo diplomsko nalogo.

- Splošne učne težave

Učenci s splošnimi učnimi težavami imajo večje težave pri učenju kot njihovi vrstniki in so pri enem ali pri več predmetih manj uspešni ali celo neuspešni. Kljub temu, da imajo učenci z učnimi težavami marsikaj skupnega, pa so zelo heterogena skupina, saj so intenzivnost učnih težav in načini, kako se pojavijo, odvisni od interaktivnih vplivov različnih zunanjih in notranjih dejavnikov, ki se med posamezniki zelo razlikujejo (Magajna et al. 2011: 10).

Učne težave so lahko posledica notranjih dejavnikov, ki vplivajo na učno uspešnost pri učencih, ki se počasneje učijo zaradi razvoja splošnih kognitivnih sposobnosti. Vplivajo tudi na učence s čustveno pogojenimi težavami (anksioznost, depresivnost)

in na učence, katerih učne težave so posledica pomanjkanja motivacije in samoregulacije (Op. cit.: 11).

»Splošne učne težave lahko nastanejo tudi kot posledica motnje pozornosti in hiperaktivnosti, čustveno pogojenih težav, slabše razvite samoregulacije, socialno-kulturne drugačnosti, splošno upočasnjene razvoja, pomanjkljive motivacije, drugojezičnosti ter socialno-kulturne ali socialno-ekonomske oviranosti. Vsi ti dejavniki pa se lahko povezujejo tudi še z neustreznim in neprilagojenim poučevanjem ter ovirami prikrita kurikuluma« (Magajna et al. 2008: 11).

Mikuš Kosova (1979: 11) opredeli skupino otrok s specifičnimi učnimi težavami kot tisto skupino otrok, ki je povprečno ali celo nadpovprečno splošno inteligentna in ima nekatere blažje ali hujše učne težave, lahko pa tudi vedenjske.

- Specifične učne težave

Specifične učne težave imajo velik vpliv predvsem na sposobnost sprejemanja, povezovanja, obdelovanja in interpretacije informacij. Kot posledica tega pa se kažejo težave pri branju, pisanju in računanju (Magajna et al. 2008: 11).

Lidija Magajna (2002: 15–16) nam skuša približati izraz specifične učne težave, da bi lažje razumeli, kaj so omenjene težave in kako jih prepoznamo. Gre za nek splošen izraz, ki vključuje raznoliko skupino motenj, ki se lahko delijo v lažje, zmerne in izrazite. Poleg tega so nekatere kratkotrajne, spet druge pa lahko trajajo vse življenje. Kljub temu, da gre za zelo raznolike motnje, pa lahko med njimi najdemo nekaj skupnih značilnosti, in sicer (Ibid.):

- kažejo se v izrazitih težavah na določenih področjih, na primer v obliki pomanjkanja pozornosti, težav pri komunikaciji, branju, pisanju, računanju ipd.;
- so notranje narave (posledica disfunkcije v centralnem živčnem sistemu);
- vplivajo na zmožnost interpretiranja zaznanih informacij ali povezovanja informacij in tako ovirajo učenje šolskih veščin, kot so branje, pisanje, računanje;
- pojavljajo se lahko skozi celotno življenjsko obdobje;

- lahko vplivajo na učenje in vedenje vsakega posameznika, tudi na tiste povprečno in nadpovprečno inteligentne.

Lidija Magajna (2002: 17) pove tudi, da so specifične učne težave raznolika oblika motenj, ki so skrite (notranje) narave in je zato za njihovo prepoznavanje potreben interdisciplinarni pristop, sodelovanje otroka in staršev, učitelja in šolske svetovalne službe. Pri težjih oblikah, kamor spadajo primanjkljaji na posameznih področjih učenja, pa so potrebni še drugi strokovnjaki (specialist klinične psihologije, pedopsihiatrije, defektologije ipd.). Poleg intervjujev in vprašalnikov za otroka, starše in učitelja se pregledajo tudi otrokove intelektualne zmožnosti in dosežki, analizira se izvajanje veščin na različnih področjih učenja in preizkušanje specifičnih sposobnosti (različne oblike pomnjenja, vizualno-motorične zmožnosti ipd.) učenca.

Specifične učne težave lahko delimo v dve glavni skupini, ki vključujeta (Magajna et al. 2008: 11):

- »specifične primanjkljaje na ravni slušno-vizualnih procesov, ki povzročajo motnje branja (disleksija), pravopisne težave (disortografija) in druge učne težave, ki so povezane s področjem jezika (npr. nekatere oblike specifičnih motenj pri aritmetiki ipd.);
- specifične primanjkljaje na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri pisanju (disgrafija), matematiki, načrtovanju in izvajanju praktičnih dejavnosti ter na področju socialnih veščin.«

»Tuji avtorji opisujejo probleme definicije specifičnih učnih težav. Med najpogostejšimi problemi identifikacije in ocenjevanja učnih težav tuji avtorji (Scruggs in Mastropieri 2003, Zinck in Moidrag 2007, Fletcher et al. 2007; v Magajna 2009: 376–391) izpostavljajo kar nekaj težav, ki jih pogosto srečamo tudi v praksi. Težava je v tem, da lahko aktualne prakse identifikacije vodijo do pretirane identifikacije specifičnih motenj učenja, posebej težjih oblik. Pri identifikaciji specifičnih učnih težav oziroma primanjkljajev na posameznih področjih učenja se pojavlja velika variabilnost. Pogosto uporabljeno razhajanje med sposobnostmi in dosežki kot kriterij specifičnosti učnih težav je povezano z vrsto problemov. Postopki

identifikacije, kot se implementirajo na lokalni šolski ravni, so pogosto subjektivni« (ibid.).

Magajna (2002: 25) opozarja, da je preprečevanje težav cenejše in učinkovitejše kot kasnejše oblike pomoči. Če preprečimo, da bi se neka težava posplošila na več področij ali da bi se neuspeh razvil v dolgotrajne težave, potem otroku prihranimo mnoga razočaranja in čustvene stiske. Neugodne izkušnje iz obdobja šolanja lahko namreč človeka zaznamujejo za vse življenje. To pa se lahko kaže kot občutek manjvrednosti, nizko samospoštovanje, slaba samopodoba in lahko osebe ovira v obdobju mladostništva ter odrasli dobi.

1.4.3 Kriteriji za prepoznavanje specifičnih učnih težav

Avtorji *Navodil za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo* (Kavkler et al. 2008: 12) so opredelili kriterije, kdaj lahko pri učencu govorimo o specifičnih učnih težavah. Ti kriteriji so (Ibid.):

- Prvi kriterij – neskladje med tem, kakšne so učenčeve splošne intelektualne sposobnosti, in tem, kako je učenec dejansko uspešen na določenih področjih učenja.
- Drugi kriterij – obsežne in izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu ali računanju (pri eni ali več osnovnih štirih šolskih veščinah) in so te težave izražene v tolikšni meri, da učencu onemogočajo napredovanje v procesu učenja.
- Tretji kriterij – učenčeva slabša učna učinkovitost zaradi pomanjkljivih kognitivnih in metakognitivnih strategij (tj. sposobnosti organiziranja in strukturiranja učnih težav in nalog) ter motenega tempa učenja, kamor spadata hitrost predelovanja informacij in hitrost usvajanja znanja.
- Četrty kriterij – motenost enega ali več psiholoških procesov, kamor spadajo spomin, pozornost, jezikovno procesiranje, koordinacija, časovna in prostorska organizacija ipd. Najpomembnejša procesa, ki jih je pri učencu z učnimi težavami treba preučiti, sta pozornost in spomin. Ugotavljanje

primanjkljajev ali motenosti psiholoških procesov pomeni ugotavljanje primanjkljajev ali motenosti v predelovanju informacij, kar je posledica tega, kako možgani sprejemajo, uporabljajo, shranjujejo, priklicujejo in izražajo informacije. Za učenje so ključni načini in vidiki predelovanja informacij vidno, slušno, zaporedno in celostno predelovanje, hitrost predelovanja ter pozornost.

- Peti kriterij – pomembno je, da izključimo okvare čutil (vida, sluha), motnje v duševnem razvoju, vedenjske motnje ipd. kot glavne povzročitelje težav pri učenju. Lahko pa se pojavljajo skupaj z glavnim povzročiteljem.

Magajna (2002: 18) navaja, da moramo postopek ugotavljanja prisotnosti specifičnih učnih težav opraviti ob upoštevanju vseh nivojev. Učenec mora izpolnjevati pogoje na vseh posameznih nivojih, da bo identificiran kot učenec s specifičnimi učnimi težavami ali težjo obliko primanjkljajev na posameznih področjih učenja.

1.4.4 Razlikovanje nižje in višje stopnje težavnosti specifičnih učnih težav

Glede na stopnjo primanjkljajev na posameznih področjih učenja delimo specifične učne težave na: nižjo stopnjo težavnosti, ki vključuje lažje in del zmernih učnih težav, in višjo stopnjo težavnosti, ki vključuje del zmernih, predvsem pa težje in najtežje specifične oblike učnih težav (»primanjkljaji na posameznih področjih učenja«). V program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo usmerjamo samo učence s specifičnimi učnimi težavami višje stopnje (Magajna et al. 2008: 13).

Značilnosti specifičnih učnih težav nižje stopnje (Op. cit.: 13–14):

- »Izvajanje na večini področij kurikulumu je znotraj območja, ki se pričakuje pri večini vrstnikov. Izvajanje na enem ali več področjih (branje, pisanje, računanje) je nižje od pričakovanega (npr. na spodnji meji pričakovanega).

- Učenec dosega pri nekaterih specifičnih temeljnih veščinah (npr. pri branju, pisanju, štetju, računanju itd.) raven, ki še zadostuje za zadovoljivo funkcioniranje v okviru kurikuluma kot celote (tj. dosega predpisane standarde znanja), vendar predstavlja nivo obvladanja veščine oviro za napredovanje v skladu z njegovimi potenciali in drugimi dosežki.
- Metode »dobre poučevalne prakse« pri rednem in dopolnilnem pouku ne zadostujejo za premostitev zgoraj omenjenih težav, zato potrebuje druge individualne ali skupinske oblike pomoči, ki jih izvajajo učitelji, svetovalni delavci ali specialni pedagogi.
- Pri učencu lahko opazimo, da se izogiba obveznostim ali da doživlja frustracije pri nalogah, ki zahtevajo rabo njegovih šibkih funkcij, pripravljen pa se je lotiti reševanja drugih nalog.«

Značilnosti specifičnih učnih težav višje stopnje (Op. cit.: 14):

- Učencu pomanjkljivo obvladovanje temeljnih spretnosti otežuje, da bi lahko sledil in napredoval na širših področjih kurikuluma (npr. pismenost učenca je na takšni ravni, da mu zelo otežuje dostop do pisnih gradiv ali izvajanje pisnih nalog na katerem koli področju kurikuluma).
- Kljub skrbno zasnovanim (ciljno usmerjenim) oblikam pomoči ni opaziti vidnega napredka na področjih specifičnih primanjkljajev.
- Tudi različni alternativni pristopi in poskusi kompenziranja specifičnih primanjkljajev niso učinkoviti in ne zagotavljajo zadostnega napredovanja v okviru zahtev kurikuluma oziroma izobraževalnega sistema (učnih načrtov).
- Frustracija in oškodovano samospoštovanje kot posledici zgoraj navedenih težav sta pri učencu izraženi do te mere, da postane splošno nemotiviran za učenje, izostaja od pouka, pojavijo se čustvene ali vedenjske težave.

1.5 Prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo

Ker bom v svojem praktičnem delu diplomske naloge raziskovala, na kakšen način se pomaga učencem, ki imajo učne težave, in kako poteka dodatna strokovna pomoč, in sicer za učence, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, se bom tudi v svojem teoretičnem delu bolj posvetila tej tematiki.

1.5.1 Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Učne težave specifičnega izvora se lahko kažejo v blagi, zmerni ali težji obliki. Če se pojavljajo v težji obliki, to imenujemo primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Učenci, pri katerih se pojavljajo specifične učne težave v težji obliki, so po *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS št. 58/2011)* upravičeni do usmerjanja v program prilagojenega izvajanja z dodatno strokovno pomočjo (Magajna et al. 2011: 12).

Izraz primanjkljaji na posameznih področjih učenja označuje zelo raznoliko skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju ali pa v izrazitih težavah na področjih, kot so: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Ti primanjkljaji vplivajo na posameznikovo sposobnost interpretiranja zaznanih informacij ali povezovanja informacij in tako ovirajo učenca pri učenju šolskih veščin, kot so: branje, pisanje, pravopis, računanje ipd. Za ugotavljanje in določanje primanjkljajev na posameznih področjih učenja je potreben interdisciplinarni pristop, sodelovanje otroka in staršev, učitelja in šolske svetovalne službe, specialista šolske ali klinične psihologije, defektologije, pedopsihiatrije ipd. (Kavkler et al. 2008: 10–11).

»Primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU) se med šolanjem kažejo na različne načine in prizadenejo mnoge vidike posameznikovega življenja. Prizadenejo lahko npr. šolanje ali delo, življenjski ritem in odnose v družinskem ter širšem socialnem okolju. Opozoriti je potrebno, da imajo nekateri učenci več primanjkljajev, ki se med seboj prekrivajo, pri drugih pa so primanjkljaji izrazito izolirani in le malo vplivajo na druga področja njihovega življenja. Neuspehi zaradi

PPPU pri učencu pogosto povzročajo doživljanje frustracije, znižanje samospoštovanja in vodijo k temu, da se učenec izogiba dejavnostim, ki zahtevajo rabo otrokovih šibkih področij« (Op. cit.: 13).

Ravno zaradi tega je potrebno, da se otroku ponudi pomoč skozi proces šolanja in se poskušajo preprečiti težave, ki ga zaradi teh primanjkljajev lahko doletijo. Ne smemo gledati le na učne težave učencev, ampak tudi na to, na katera druga področja v življenju bi učenčev neuspeh še lahko vplival.

1.5.1.1 Primanjkljaji na področju branja, pisanja in pravopisa

Specifične bralno-napisovalne učne težave so najpogostejše in najbolj poznane specifične učne težave. Težave se kažejo pri branju (disleksija), pisanju (disgrafija) in pravopisu (disortografija). Učenci, ki imajo specifične bralno-napisovalne učne težave v težji obliki, potrebujejo posebne prilagoditve in dodatno strokovno pomoč (Peklaj 2012).

Kot sem že omenila, so specifične bralno-napisovalne težave disleksija, disgrafija in disortografija. V nadaljevanju bom vsako izmed njih podrobneje predstavila, saj so tudi učenci, s katerimi sem izvajala intervjuje, imeli težave na področju branja in pisanja.

DISLEKSIJA:

Izraz disleksija ima več pomenov. Pri disleksiji gre, kot pravi Lemonis (2002: 3–6), za nezmožnost branja in pisanja posameznika, kljub temu da je oseba lahko povprečno ali pa celo nadpovprečno inteligentna. Ne glede na vključenost posameznika v običajen proces učenja ter branja in ne glede na ustrezne socialne in kulturne možnosti, se lahko pojavi nezmožnost branja in pisanja.

Disleksija je specifična motnja branja in pisanja. Gre za kombinacijo zmožnosti in težav, ki vplivajo na učni proces branja ali pravopisa in pravičnega pisanja. Učenec lahko ima težave pri hitrosti predelovanja informacij, na področju kratkoročnega spomina, pravičnega zaporedja, pri slušnih ali vidnih zaznavah, pri ustnem izražanju in motoričnih spretnostih. Disleksija je povezana zlasti z obvladovanjem in uporabo

pisnega jezika, ki vključuje abecedno, številčno in glasbeno notacijo. Operativna opredelitev disleksije govori o tem, da je disleksija prisotna takrat, ko se pri posamezniku ne razvije zmožnost avtomatskega prepoznavanja besed oziroma ko to poteka nepopolno ali z velikimi težavami. Pri osebah, ki imajo disleksijo, se težave kažejo tako pri branju in pisanju kot tudi pri matematiki in drugih dejavnostih, ki zahtevajo prevajanje in manipuliranje simbolov (npr. pri glasbenem zapisu) (Kavkler et al. 2008: 14).

Značilni primanjkljaji oseb z disleksijo (Op. cit.: 15):

- motnje v glasovnem procesiranju;
- težave pri ohranjanju verbalnega gradiva v delovnem spominu, še posebej nesmiselnih besed, ki zahtevajo mehanično pomnjenje zaporedij glasov;
- težave pri poimenovanju barv, simbolov;
- težave pri manipuliranju abstraktnih pojmov levo-desno, merskih enot ipd.;
- primanjkljaji v zaznavanju časa ipd.

DISGRAFIJA:

Pri disgrafiji gre za motnjo pisanja, ki sodi med vidni tip motenj in se kaže kot težava pri rokopisnem pisanju. Povezana je s težavami grafomotorike in orientacije, kar se najbolj kaže v obdobju, ko se učenec prične učiti pisati. Težave se najpogosteje kažejo kot (Žerdin 2011; v Perko 2014):

- težave pri orientaciji na papirju, neurejen pravopis, nepregledni zvezki;
- ohlapno držanje svinčnika in močno pritiskanje pisala;
- počasno pisanje;
- težje učenje slovnice in jezika.

Učenci s disgrafijo, kot ugotavlja Žerdin (2011; v Perko 2014), pri ustnem ocenjevanju običajno dosegajo boljše rezultate kot pri pisnem.

DISORTOGRAFIJA:

Disortografija je specifična učna težava na področju rabe pravopisa. Težave se kažejo pri razumevanju pravil o pisavi, rabi črk in ločil ter deljenju besed. Disortografijo lahko poimenujemo tudi kot težavo s pisanjem, šibkost v pravopisu ali motnjo pravopisa (Šali 1979).

1.5.1.2 Primanjkljaji pri učenju matematike

Znanje matematike je poleg branja in pisanja eno izmed najpomembnejših znanj, ki ga potrebujemo v vsakodnevem življenju. V osnovnih in tudi srednjih šolah je matematika predmet, ki mu je poleg slovenščine namenjenih največ ur na teden. Je tudi predmet, pri katerem največ učencev dobi negativno oceno (Peklaj 2012: 43–44).

Učenci z diskalkulijo imajo kljub normalni inteligentnosti velike težave pri učenju matematike. Kažejo se izrazite učne težave pri pojmovanju matematike, obvladovanju aritmetičnih dejstev in postopkov. Težave jim predstavlja že samo štetje, mestne vrednosti. Matematične probleme rešujejo počasi in manj točno (Kavkler et al. 2008: 15).

Učenci s prostorsko diskalkulijo imajo težave zlasti pri učenju geometrije in reševanju enačb. Težave imajo pri prostorski orientaciji, predvidevanju, prerisovanju. Pogosto pa so prisotne tudi težave na področju socialne kognicije in nebesedne komunikacije. Težave lahko imajo pri razumevanju rabe jezika v komunikaciji (Ibid.).

Učenci s specifičnimi aritmetičnimi učnimi težavami imajo težave pri obvladovanju osnovnih aritmetičnih sposobnosti ter spretnosti seštevanja, odštevanja, množenja in deljenja, manj težav pa imajo pri trigonometriji, geometriji in algebri. Na njihove dosežke vplivajo zelo raznovrstni dejavniki (Op. cit.: 15–16):

- verbalne sposobnosti (najbolj vplivajo na matematično uspešnost, razumevanje matematičnega besedila v navodilih, besedne probleme ipd.);

- perceptivne sposobnosti (sprejem informacij, razlikovanje slišanih in napisanih simbolov, orientacijske sposobnosti ipd.);
- pozornost in koncentracija (usmerjenost pozornosti na določene podrobnosti, vztrajanje pri reševanju problemov ipd.);
- strah in tesnoba;
- negativna samopodoba (pomembno vpliva na nadaljnjo motivacijo za učenje).

1.5.1.3 Nebesedne motnje učenja

Z nebesednimi motnjami učenja so povezane težave pri matematiki, pisanju (oblike), motnje zavedanja (pravilnega prepoznavanja in interpretiranja) in presoje socialnih situacij. Učenec z nebesednimi motnjami učenja ima težave pri predelovanju nebesednih informacij (zavedanje prostora ipd.). Med možne primanjkljaje v okviru nebesednih motenj učenja spadajo tudi težave pri koordinaciji veščin grobe in fine motorike ter težave pri organizaciji vidnega zaznavanja (Op. cit.: 16).

»Neverbalne specifične učne težave pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami predstavljajo osnovni primanjkljaji na neverbalnih področjih, npr. področje motoričnih spretnosti, sposobnosti vidno-prostorske organizacije in socialnih sposobnosti, njihova močna področja pa so pretežno na verbalnem področju. Neverbalne specifične učne težave niso učne težave v tradicionalnem smislu, ampak so bolj motnje tradicionalnega življenja« (Košak Babuder 2011: 189).

1.5.1.4 Dispraksija

Pri dispraksiji gre za pogojeno motnjo procesov načrtovanja motorične dejavnosti, usvajanja motoričnih veščin in izvajanja naučenih motoričnih veščin. Pogosto se povezuje s težavami v jezikovnem, zaznavnem in miselnem funkcioniranju. Če je dispraksija zelo izrazita, lahko pomembno vpliva na izobraževalno uspešnost učenca pri številnih predmetih (slovenščini, matematiki, tehničnem pouku ipd.). Učenec lahko ima težave tudi na področju fine motorike (težave pri geometrijskem risanju, izvajanju dejavnosti z obema rokama ipd.), na področju grobe motorike (pri

teku, igrah z žogo, plezanju ipd.) in na področju motorike govoril (nerazločen govor ipd.) (Kavkler et al. 2008: 16).

1.5.2 Odkrivanje učnih težav in načrtovanje učne pomoči

Pri načrtovanju pomoči je nekoč prevladovala ožja usmerjenost k učnim težavam in primanjkljajem in je zajemala predvsem popravljanje primanjkljajev ter urjenje manj ali slabše razvitih veščin. V današnjih časih se je pristop razširil in spremenil. Pri načrtovanju učne pomoči se upošteva celovita osebnost učenca in njegove socialne razmere, tako v šoli kot tudi doma (Magajna et al. 2008: 27).

Ko sem sama opravljala prakso na osnovni šoli, sem se lahko prepričala, kako pomembno je, da se učne težave pri učencu odkrijejo pravočasno in da se mu lahko potem ponudi ustrezna pomoč, saj lahko na ta način učenec ob pomoči uspešno napreduje v višje razrede.

Zelo pomemben se mi zdi model »odziv na obravnavo« (čeprav se v socialnem delu ne govori več o obravnavi, ampak o soustvarjanju skupnih rešitev), ki ga Magajna, Kavkler in Košir (2011: 13) predstavljajo kot:

»Model 'odziv na obravnavo' (ang. RTI – Response to Intervention) predstavlja preventivni okvir za izboljšanje učnih dosežkov vseh učencev. Model pa predvsem omogoča zgodnje odkrivanje ter ustrezno in učinkovito zagotavljanje učne pomoči učencem z učnimi težavami, saj omogoča prehajanje od prilagoditev, organiziranih za vse učence, do bolj intenzivne obravnave posameznih učencev z izrazitejšimi učnimi težavami na različnih stopnjah modela.« (Ibid.).

Model »odziv na obravnavo« omogoča zgodnjo obravnavo in redno spremljanje učenčevega napredka in s tem prepreči učno neuspešnost učenca. Prav tako lahko z rednim spremljanjem napredka in zgodnjo obravnavo učencev z učnimi težavami odkrijemo učence, ki imajo izrazitejše specifične učne težave, ter jim nudimo ustrezno pomoč in podporo (Magajna et al. 2011: 13).

Prednost modela »odziv na obravnavo« je v tem, da spodbuja preprečevanje učnih težav in odkrivanje učencev, ki bi morda v prihodnosti lahko imeli učne težave in to

še preden se učenca vključi v postopek usmerjanja in se mu nudi specialno pedagoško pomoč (Barnes in Harlacher 2008 v Magajna et al. 2011: 14).

Model »odziv na obravnavo« predvideva tri stopnje obravnave oziroma pomoči, ki jih navaja organizacija RTI (2009):

1. stopnja: prilagajanje oblik in metod poučevanja v razredu, pri rednem pouku.
2. stopnja: vključitev učenca v delo v majhnih skupinah oziroma dopolnilni pouk.
3. stopnja: pomoč strokovnih delavcev in individualna ali skupinska pomoč.

Če kljub vsej tej pomoči učenec še vseeno ni uspešen, potem se ga usmeri v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (Ibid.).

1.5.3 Prilagojeno izvajanje in dodatna strokovna pomoč

Za učence, ki imajo težave na posameznih področjih učenja, je nujno potrebno, da se jim priskrbi potrebna pomoč. To pomoč jim lahko nudijo že učitelji, tako da prilagodijo pouk in tudi preverjanje znanja, lahko jim ponudijo tudi dopolnilni pouk. Če se kljub temu težave nadaljujejo, pa je dobro, da se učencu priskrbi dodatna strokovna pomoč.

Strokovni delavci preživijo veliko časa z učenci, zato je dobro, da so seznanjeni z raznimi prilagoditvami glede samega izvajanja pouka in načina dela z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

V osnovni šoli pri pomoči učencem, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, sodelujejo tako učitelji, ki izvajajo »dobro poučevalno prakso«, kot tudi svetovalni delavci (pedagogi, psihologi, socialni delavci, specialni pedagogi), ki v okviru svoje specifične strokovne usposobljenosti opravljajo strokovno delo, ter mobilni specialni pedagogi, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč. Ker so specifične učne težave učencev raznolike, mora biti tudi pomoč raznolika (od kratkotrajne do bolj intenzivne, ki lahko traja ves čas šolanja, ter od manj specialnih pomoči učiteljev preko pomoči različnih svetovalnih delavcev do zelo specialne pomoči specialnih pedagogov). Strokovni delavec, ki izvaja dodatno strokovno pomoč, mora imeti dodatna strokovna znanja s poznavanjem različnih vrst primanjkljajev, ki jih imajo učenci na posameznih področjih učenja. Poznati mora tako značilnosti teh

primanjkljajev kot tudi potrebe učencev (osnovna specifična znanja) in specialna didaktično-metodična znanja za delo s temi učenci (dodatna specifična znanja) (Kavkler et al. 2008: 21–22).

Znanja s področja učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja morajo imeti tudi (Op. cit.: 22):

- Učitelj: Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja večino časa preživijo v razredu brez dodatne strokovne pomoči, zato je za te učence zelo pomembna dobra strokovna usposobljenost učitelja. Učitelj za dobro osnovno strokovno usposobljenost potrebuje osnovna splošna pedagoška znanja in strategije, ki spadajo v sklop »dobre poučevalne prakse« in nekatera osnovna specifična znanja v zvezi z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki omogočajo razumevanje posebnih primanjkljajev in njihovih posledic na učenje ter seznanjenje z nekaterimi najpomembnejšimi načeli in oblikami prilagoditev tem učencem.
- Svetovalni delavec: Tudi svetovalni delavci pri opravljanju svojega osnovnega dela potrebujejo osnovna specifična znanja s področja učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Za neposredno izvajanje dodatne strokovne pomoči, pa prav tako kot vsi drugi mogoči izvajalci, tudi svetovalni delavci potrebujejo poleg osnovnih specifičnih znanj še dodatna specifična znanja.
- Ravnatelj: Poskrbi za organizacijski del, zagotovi materialne in kadrovske možnosti in poskrbi za poznavanje strokovnih izhodišč, zakonodaje, standardov in normativov za vključevanje učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v šolo. Ravnatelj tudi imenuje strokovno skupino za izdelavo in spremljanje individualiziranega programa za učenca s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

1.5.4 Petstopenjski model pomoči

Petstopenjski model pomoči je prilagojen pedagoški praksi in vključuje pet stopenj pomoči in podpore učencem z učnimi težavami. Stopnje pomoči se razprostirajo na

kontinuumu od tistih manj intenzivnih pa vse do tistih bolj intenzivnih oblik pomoči; torej od pomoči, ki jo lahko nudi že učitelj v razredu, pa vse do usmerjanja učencev z najtežjimi oblikami specifičnih učnih težav v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Učinkovitost pomoči je potrebno vseskozi spremljati in evalvirati, da se lahko ustrezno prilagodi potrebam vsakega učenca (Peklaj 2012: 13).

Ker se učne težave razprostirajo na kontinuumu od tistih lažjih pa vse do tistih zelo težkih, od enostavnih pa do zapletenih, od kratkotrajnih do vseživljenjskih, se prav tako na kontinuumu glede na učne težave razprostirata tudi pomoč in podpora učencem z učnimi težavami. Pri delu z učenci, ki imajo učne težave v osnovni šoli, razlikujemo pet osnovnih stopenj pomoči (Magajna et al. 2008: 36):

1. STOPNJA:

Na podlagi opazovanja lahko učitelj prilagodi in spreminja metode učenja in poučevanja za vsakega učenca posebej. Učencu lahko ponudi prilagoditev učnega gradiva in preverjanja znanja (Peklaj 2012: 13).

Učitelj pri pouku je po navadi tisti, ki prvi odkrije učne težave učenca. Pri premagovanju učnih težav sodeluje s starši in drugimi strokovnimi delavci na šoli. Naloga učitelja je, da individualizira in diferencira učne zahteve, naloge ter načine pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja (Magajna et al. 2008: 37).

Slovenski petstopenjski model naj bi na prvi stopnji omogočil izobraževalni uspeh najmanj 80 % učencev, ki so deležni dobre poučevalne prakse. Le-ta pa se uresničuje z individualizacijo in diferenciacijo učitelja. Seveda pa morajo biti učenci z učnimi težavami tudi na vseh drugih stopnjah v procesu poučevanja deležni dobre poučevalne prakse (Magajna et al. 2011: 16).

2. STOPNJA:

Na drugi stopnji se v reševanje učnih težav vključi šolska svetovalna služba. Svetovalni delavec dopolni in poglobi odkrivanje ovir v učencu ali okolju, pa tudi njegovih močnih področij in nadarjenosti. V odkrivanje, raziskovanje in rešitve

morajo biti vključeni tudi učenec, učitelj in starši. Z vsemi udeleženi je potrebno vzpostaviti odnos soustvarjanja rešitve. Na tej stopnji se začne voditi učenčevo osebno mapo z vsemi pripadajočimi dokumenti (Magajna et al. 2008: 37).

»Svetovalni delavec začne voditi individualni projekt pomoči (IPP), ki vključuje (Kavkler 2008: 7):

- sklepno evalvacijo 1. stopnje,
- dodatne diagnostične ugotovitve,
- pisno soglasje staršev,
- oceno učinkovitosti pomoči svetovalnega delavca in
- evalvacijo napredka s predlogom obravnave otroka z učnimi težavami.«

Svetovalni delavec na tej stopnji izvaja bolj poglobljene in specialne oblike pomoči, daje moč in svetuje tako učencu kot tudi staršem in učitelju. Učitelj pa mora še naprej izvajati dobro poučevalno prakso. Brez tega, da se motivira učenca za učno pomoč, ne more biti pozitivnih rezultatov. Ravno zaradi tega je zelo pomembno, da se učencu predstavi namen, cilj, trajanje, metode dela ipd. (Magajna et al. 2011: 16).

Kot razlaga Peklaj (2012: 13), se na drugi stopnji v proces pomoči vključi šolski svetovalni delavec, ki poskuša še dodatno odkrivati težave in ovire, ki povzročajo učenčevo učno neuspešnost, odkrivati pa poskuša tudi učenčeva močna področja. Na podlagi ugotovitev potem svetuje učitelju, staršem in učencu.

3. STOPNJA:

V tretjo stopnjo pomoči se vključi učenca, pri katerem kljub dodatni pomoči ni bilo napredka. Na tej stopnji se predvideva redna (1 ura na teden) individualna ali skupinska pomoč, lahko pa tudi oboje hkrati. To obliko pomoči lahko izvajajo učitelji, mobilni specialni pedagogi, svetovalni delavci oziroma vsi tisti, ki imajo ustrezno znanje o pomoči pri učnih težavah. Tudi na tej stopnji je zelo pomembno sodelovanje učitelja in strokovnega delavca (Peklaj 2012: 14).

Tisti strokovni delavec, ki izvaja individualno ali skupinsko pomoč, mora delo načrtovati skupaj z učencem, delo dokumentirati in evalvirati. Iz dokumentacije se

mora razbrati, katere so učenčeve glavne ovire in posebne potrebe ter prilagoditve, ki so bile sprejete na tej osnovi. Učenčev napredek se mora tudi na tej stopnji spremljati in sproti vrednotiti (Magajna et al. 2008: 38).

4. STOPNJA:

Če je na podlagi evalvacije ugotovljeno, da učenec kljub dodatni strokovni pomoči ne napreduje, se v proces vključi dodatna strokovna specializirana ustanova, katere naloga je ugotoviti, ali je šola izkoristila vse možne načine pomoči. Njena naloga je tudi, da svetuje in daje podporo šoli. V primeru, da strokovna ekipa ugotovi, da učenec potrebuje več prilagoditev in ima izrazitejša učna težava, staršem predlaga usmerjanje učenca v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Tako pomoč naj bi potrebovalo od 1 do 5 odstotkov učencev (Peklač 2012: 14).

Projekt pomoči učencu z učnimi težavami se tako nadaljuje z okrepljeno pomočjo. Še vedno se ukrepi načrtujejo, dokumentirajo in evalvirajo (Magajna et al. 2008: 38).

5. STOPNJA:

Peta stopnja je program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Oblikuje se na podlagi sklepne evalvacijske ocene četrte stopnje, ki je pripeljala do zaključka, da učenec z izrazitejšimi specifičnimi učnimi težavami potrebuje več prilagoditev in pomoči. Na tej stopnji se staršem predlaga, da se otroka usmeri v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, ki je le nadaljevanje izvirnega projekta pomoči v okrepljeni obliki. Dodatno strokovno pomoč izvaja specialni pedagog ali učitelj z dodatnim izpopolnjevanjem za delo z učenci z učnimi težavami. Če šola po temeljnih načelih pomoči učencem z učnimi težavami s starši razvije partnerski odnos, potem starši šoli zaupajo in se lažje odločijo tudi za ustrežnejši program z več prilagoditvami in več pomoči (Magajna et al. 2008: 38–39).

Ugotovimo lahko, da so najpomembnejši strokovni delavci, ki skupaj z učenci z učnimi težavami soustvarjajo rešitve: učitelj, razrednik in šolska svetovalna služba.

Pomembno je, da dobro sodelujejo med seboj in tudi, da nudijo oporo in podporo učencu, poleg tega pa je pomembno tudi njihovo sodelovanje s starši.

1.6 Zakonodaja na področju učencev z učnimi težavami in na področju dodatne strokovne pomoči

Zakon o osnovni šoli (Ur. l. RS št. 81/2006) v 11. členu omenja učence z učnimi težavami, kjer jih opredeli kot otroke s posebnimi potrebami in govori o tem, da morajo biti tem otrokom zagotovljeni ustrezni pogoji za njihovo vzgojo in izobraževanje. V tem zakonu so otroci s posebnimi potrebami opredeljeni kot otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govornimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene izobraževalne programe oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja, ter učenci z učnimi težavami in posebej nadarjeni učenci. Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, imajo pravico do individualiziranih programov izobraževanja in vzgoje. Osnovna šola mora zagotoviti strokovne delavce za izvajanje osnovnošolskega programa otrok s posebnimi potrebami, in sicer za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov.

Izobraževanje učencev z učnimi težavami se mora izvajati v skladu z *Zakonom o osnovni šoli (Ur. l. RS št. 81/2006)*, kjer nam 12. člen govori o tem, da je potrebno, da šola učencem z učnimi težavami prilagodi metode in oblike dela ter jim omogoči, da se lahko vključijo v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS št. 58/2011) v 6. členu pojasni, da morajo izobraževalni programi, ki imajo vključeno prilagojeno izvajanje in dodatno strokovno pomoč, otrokom s posebnimi potrebami (kamor spadajo tudi učenci z učnimi težavami) zagotoviti možnost, da si pridobijo enakovreden izobrazbeni standard, kot ga zagotavljajo programi osnovnošolskega izobraževanja. Dodatna strokovna pomoč je opredeljena v 8. členu tega zakona, ki govori o tem, da se dodatna strokovna pomoč izvaja za otroke s posebnimi potrebami, ki so

vključeni v izobraževalni osnovnošolski program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. V 8. členu je opredeljeno tudi to, da se dodatna strokovna pomoč lahko izvaja kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, kot svetovalna storitev ali kot učna pomoč.

Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja individualno ali skupinsko v razredu. Praviloma se izvaja tedensko. Če pa je strokovno utemeljeno, se lahko izvaja tudi strnjeno ali občasno, in sicer pod pogoji, ki jih določi minister za šolstvo. Število ur dodatne strokovne pomoči ne sme biti večje od 5 ur na teden, od tega mora biti vsaj ena ura namenjena svetovalni storitvi. Obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči se določi z odločbo o usmeritvi, ki mora biti v skladu s pravilnikom, ki ga sprejme minister. Podrobneje pa se način izvajanja dodatne strokovne pomoči opredeli z individualiziranim programom vzgoje in izobraževanja, ki je zapisan v 8. členu *Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS št. 58/2011)*.

1.7 Šolska svetovalna služba

Na koncu teoretičnega dela bom predstavila še šolsko svetovalno službo, njeno vlogo in naloge v procesu dela z učenci z učnimi težavami ter načela za profesionalno opravljanje dela šolske svetovalne službe.

Šolska svetovalna služba je po mojem mnenju zelo pomemben del šolskega sistema, saj se preko nje izvajajo razne pomoči učencem. Pomembno je, da dobro sodeluje z vsemi udeleženi v procesih pomoči.

Kot nam pove Mrvar (2013) v svojem članku z naslovom *Pomen svetovalne službe za kakovostno vzgojo in izobraževanje (sklepi okrogle mize)*, je bilo na okrogli mizi še posebej poudarjeno, da je šolska svetovalna služba pravzaprav služba v službi vseh udeleženi v vrtcu in šoli, kjer je središče zanimanja otrok (učenec). Učenčeva korist mora biti v središču našega razmišljanja. Omogočati mu je potrebno izkušnjo sodelovanja in soustvarjanja ter mu v celoti nuditi kakovosten vzgojno-izobraževalni proces. Tega pa ne moremo doseči le z individualno obravnavo v okviru šolskega svetovalnega dela, ampak je potrebno vzpostaviti pogoje za medsebojno sodelovanje, skupno delo in iskanje rešitev vseh udeleženi (učiteljev, staršev itd.).

Šele na ta način se bo omogočilo kakovostno vzgojno-izobraževalno delo v celoti in z vsemi učenci (Ibid.).

1.7.1 Vloga šolske svetovalne službe

Vloga svetovalne službe se mi je zdela pomembna že, ko sem sama obiskovala osnovno šolo. Takrat sem se podrobneje seznanila z eno izmed nalog šolske svetovalne delavke, in sicer s pomočjo in obveščanjem o vsem, kar se tiče vpisa v srednjo šolo. V tistem obdobju mi je zelo veliko pomenilo, da sem se lahko s šolsko svetovalno delavko pogovorila o svojih željah za nadaljnje šolanje. Kasneje pa sem konkretnije spoznavala vlogo in naloge šolske svetovalne delavke skozi svojo prakso, ki smo jo imeli v okviru študija. Spoznala sem, kako pomembna je dejanska vloga šolske svetovalne delavke in kako dobro je, da ima le-ta znanje in da zmore vzpostaviti dober odnos z učenci in drugimi strokovnimi sodelavci na šoli.

Privošnikova in Urbančeva (2009) nam v svojem članku z naslovom *Svetovalna služba v spremembah vzgoje in izobraževanja* opredelita vlogo svetovalne službe. Pravita, da svetovalna služba v šoli pomaga in sodeluje s poglobitnim namenom, da bi bili vsi posamezni udeleženci v šoli in tudi šola kot vzgojno-izobraževalna ustanova kot celota čim uspešnejši pri uresničevanju temeljnih in vseh drugih sistemsko zastavljenih splošnih in posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Svetovalna služba v šoli sodeluje pri zagotavljanju, vzpostavljanju in vzdrževanju pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka v šoli.

Vloga svetovalne službe se kaže v neposredni in posredni pomoči učencem. Neposredno jim svetovalni delavec nudi pomoč pri njihovem osebostnem razvoju, posredno pa jim z razvijanjem šolskega prostora in poseganjem vanj pomaga razviti produktivni slog življenja v danih socialnih okoliščinah (Privošnik in Urbanc 2009). Šolska svetovalna služba ni v pomoč samo učencem, ampak predstavlja tudi tisto posebno mesto v šoli, s katerega se vzpostavlja svetovalni odnos z vsemi udeleženci izobraževanja; na primer ureja odnose z drugimi učitelji in vodstvom šole, poleg tega pa tudi posreduje med starši, učenci in vodstvom šole. Novejša ugotovitev kaže tudi, da je sodelovanje s starši posebna naloga, ki jo učitelji pripisujejo svetovalnim delavcem. Za to nalogo sicer še ni izdelanih razvidnih

konceptov, je pa to zagotovo pomembna naloga. Če so torej svetovalni delavci vezni člen med šolo in starši, potem je potrebno omeniti tudi, da so pogoj za njihovo kakovostno sodelovanje pristni in strokovni odnosi med svetovalnimi delavci, učitelji in vodstvom šole (Privošnik in Urbanc 2009).

Šolska svetovalna služba predstavlja posebno mesto v šoli, saj se s tega mesta vzpostavlja svetovalni odnos z vsemi udeleženci. Temeljne funkcije šolske svetovalne službe so svetovanje, posvetovanje in koordinacija. Za dobro opravljanje teh funkcij je potreben dober odnos z vsemi udeleženi. Šolska svetovalna delavka se preko posebnega svetovalnega odnosa vključuje v procese dogovarjanja, sodelovanja, povezovanja in pobude. Svetovalna delavka skozi svoje delo nagovarja tako otroke in njihove starše kot tudi učitelje in vodstvo šole, včasih pa tudi strokovne sodelavce izven šole. Ravno zaradi tega je tako zelo pomembno, da je svetovalna delavka na šoli enako dostopna za vse in da je ta dostopnost dobro razvidna. Sama se mora potruditi in si prizadevati, da najde pot do tistih udeležencev na šoli (učencev, učiteljev, staršev ...), ki se ne čutijo nagovorjene. V projektu prilagajanja šole učencem s posebnimi potrebami (kamor spadajo tudi učenci z učnimi težavami) šolska svetovalna delavka sodeluje kot koordinator, ki spodbuja in povezuje vse potrebne strokovne moči za pripravo, izvedbo in spremljanje individualiziranega programa (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 16–17).

1.7.2 Temeljna načela za profesionalno opravljanje svetovalnega dela šolske svetovalne službe

Šolski svetovalni delavci pri svojem delu sledijo devetim načelom, ki jim služijo kot okvir ali osnovna orientacija za profesionalno opravljanje šolskega svetovalnega dela. Ta načela so zapisana v *Programskih smernicah svetovalne službe v osnovni šoli* (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 10–14):

- Načelo strokovnosti in strokovnega izpopolnjevanja: Šolska svetovalna delavka mora svoje delo opravljati strokovno in korektno, v skladu s strokovnimi spoznanji in strokovno etičnimi načeli. Temeljna strokovna načela, po katerih se mora pri opravljanju svojega dela ravnati, so: načelo dobrobiti (svetovalno delo ne sme biti v škodo učenca, ne sme mu povzročati neupravičenega nelagodja, stisk, stresov in ne sme ga stigmatizirati v

socialnem okolju, mora biti v dobrobit otroka), načelo prostovoljnosti (vsi udeleženci morajo v svetovalni odnos vstopati prostovoljno, brez prisile; to načelo ne velja v primeru, da je ogrožen otrok ali kdo drug) in načelo zaupanja (to načelo je pogoj, da se svetovalni odnos sploh lahko vzpostavi, dopolnjuje se ga s pravili varstva osebnih podatkov). Šolski svetovalni delavci imajo pravico in dolžnost, da se neprestano strokovno izpopolnjujejo in preverjajo lastno strokovnost v supervizijskih, intervizijskih in podobnih skupinah (Ibid.).

Kot nam pove Pečjakova (2002), morajo biti svetovalni delavci v šoli pri opravljanju svojega dela strokovno korektni, delovati morajo v skladu s strokovnimi spoznanji in upoštevati določena strokovno-etična načela, ki predstavljajo osnovno orientacijo njihovega delovanja. Ta načela natančno razgrajuje tudi temeljni dokument za delo šolskih svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju pri nas – *Programske smernice za delo svetovalne službe*, zajeta pa so tudi v *Etičnem kodeksu svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*.

- Načelo strokovne avtonomnosti: V strokovnem pogledu je šolska svetovalna služba avtonomna, ker mora vedno, ne glede na mišljenje ali pričakovanja drugih, posredovati korektna strokovna mnenja. Glede strokovnih vprašanj o načinu svojega dela se šolska svetovalna delavka odloča sama. Ima pravico in dolžnost, da odkloni vse naloge in zadolžitve, ki so v nasprotju s strokovno-etičnimi načeli dela. Načelo strokovne avtonomnosti velja tudi za odnos med svetovalnimi delavci znotraj svetovalne službe. Vsak strokovni delavec mora čim bolj jasno opredeliti svoj prispevek v projektu pomoči ali sodelovanja. Z vidika strokovne avtonomnosti je pomembno, da se šolska svetovalna delavka zna obrniti na ustreznega strokovnjaka izven šole, kadar je to potrebno (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 10–11).
- Načelo interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja: Delo šolske svetovalne službe je zaradi kompleksne povezanosti pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj najučinkovitejše, kadar jo sestavlja tim različnih strokovnjakov. Smiselno je povezovanje in sodelovanje svetovalnih delavcev iz različnih strokovnih profilov z različnih šol in drugih zunanjih

ustanov. Šolska svetovalna služba spodbuja in pomaga vzdrževati kulturo interdisciplinarnega povezovanja in sodelovanja v šoli kot celoti (Op. cit.: 11).

- Načelo aktualnosti: Šolska svetovalna služba mora pri svojem delu upoštevati posebnosti posamezne šole in izhajati iz potreb šole, potreb posameznih udeležencev, potreb razreda, skupine, predmeta ipd. Program svetovalne službe v šoli je del vsakokratnega programa šole (Op. cit.: 12).
- Načelo razvojne usmerjenosti: Delo šolske svetovalne službe mora biti usmerjeno v optimalni razvoj učencev ter hkrati v razvoj šole kot celote. Neposredno individualno ali skupinsko delo z učenci se dopolnjuje s posrednimi oblikami svetovalnega dela. Zelo pomembno je razvojno-analitično delo, pri katerem gre za ugotavljanje in spreminjanje celote pogojev tako posameznikovega vsakdanjega življenja in dela v šoli kot vzgojno-izobraževalnega dela v šoli nasploh (Ibid.).
- Načelo fleksibilnega ravnotežja med osnovnimi vrstami dejavnosti svetovalne službe: Program svetovalne službe mora vsebovati vse tri osnovne vrste dejavnosti svetovalne službe: dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije. Samo na ta način je zagotovljena celostnost prispevka svetovalne službe v šoli (Op. cit.: 12–13).
- Načelo celostnega pristopa: Za šolsko svetovalno službo je zelo pomembno, da se svojega dela loti celostno, kar pomeni, da upošteva posameznika kot osebnost v celoti in da pri obravnavi posameznika ne spregleda, da je posameznik s svojim ravnanjem vedno del širšega in ožjega socialnega okolja. V svetovalnem odnosu je potrebno upoštevati posameznikove povezave z ostalimi udeleženci, ki na kakršen koli način vplivajo na njegovo ravnanje. Ravno zaradi tega šolska svetovalna služba sodeluje na obeh ravneh, na individualni ravni posameznika in na ravni celote (Op. cit.: 13).
- Načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu: Šolska svetovalna služba si preko svetovalnega odnosa prizadeva vzpostavljati oziroma vzdrževati pogoje za stalne odprte možnosti sodelovanja z vsemi udeleženci in tudi za

ustvarjalno sodelovanje udeležencev med seboj v raznih projektih pomoči ali sodelovanja. Šolska svetovalna služba si prizadeva, da bi sebi in drugim pomagala premagati možne pristranskosti in konflikte na odnosni ravni in tako ponovno vzpostaviti pogoje za sodelovanje z udeleženci oziroma udeležencev med seboj (Op. cit.: 13–14).

- Načelo evalvacije lastnega dela: Evalvacija lastnega dela je eden izmed najpomembnejših pogojev profesionalnosti. Bistvo evalvacije je kritična analiza svetovalnega dela, ki sloni na primerjavi načrtovanih ciljev in rezultatov. Šolska svetovalna delavka mora svoje rezultate dela ovrednotiti na čim bolj kritičen in objektivni način, saj bo samo tako lahko njeno delo v prihodnosti še boljše in učinkovitejše (Ibid.).

1.7.3 Osnovne dejavnosti in področja dela šolske svetovalne službe

Šolska svetovalna služba se preko treh osnovnih vrst dejavnosti, ki so med seboj povezane in pogosto tudi prepletene, vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v osnovni šoli. Te dejavnosti so opredeljene v *Programskih smernicah* (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 14–15).

3 osnovne vrste dejavnosti šolske svetovalne službe (Op. cit.: 15):

- Dejavnosti pomoči: Pomoč svetovalne službe zajema vse dejavnosti, naloge in projekte, ki so odgovor na potrebo po pomoči katerega koli možnega udeleženca vzgojno-izobraževalnega dela v osnovni šoli. Za svetovalno službo je zelo pomembno, da k svojemu delu pristopa celostno in kompleksno, zato tudi dejavnosti pomoči vključujejo tako neposredne oblike dajanja pomoči posamezniku ali skupini kot tudi vrsto posrednih strokovnih aktivnosti, ki so potrebne zunaj ali znotraj šole.
- Razvojne in preventivne dejavnosti: Šolska svetovalna služba se vključuje v razvojno-analitično delo šole in tako spremlja in ugotavlja obstoječe stanje. Sodeluje pri načrtovanju raznih sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu, vodi in koordinira različne projekte (razvojne, inovativne, preventivne) v šoli. Opravlja tudi različne preventivne oblike dela,

pri katerih je zelo pomembno, da niso usmerjene samo neposredno na posameznika ali skupino, ampak morajo biti usmerjene tudi na odstranjevanje ovir in na vzpostavljanje ustreznih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju.

- Dejavnosti načrtovanja in evalvacije: Ti dve dejavnosti sta zelo pomembni nalogi za šolsko svetovalno službo. Prepletata se tako z nudenjem pomoči kot tudi z razvojnim in preventivnim delom šolske svetovalne službe. Dejavnosti načrtovanja in evalvacije predstavljajo bistveni pogoj za kvalitetno opravljeno delo in ustvarjalni razvoj tako šolske svetovalne službe kot tudi šole v celoti, saj so pomembne za vrednotenje ter zagotavljanje celostnosti in kontinuiranosti prispevka svetovalne službe pri reševanju individualnih, skupinskih in drugih kompleksnih problemov šole.

Šolska svetovalna služba preko treh osnovnih dejavnosti (dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti, dejavnosti načrtovanja in evalvacije) pomaga vsem možnim udeležencem v osnovni šoli in z njimi sodeluje na različnih področjih vsakdanjega življenja in dela v osnovni šoli (ibid.).

Ta področja so (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 19–26):

- Področje učenja in poučevanja: Gre za svetovalno in posvetovalno delo z učenci, učitelji, starši in vodstvom šole z namenom izboljšanja kvalitete učenja in poučevanja.
- Šolska kultura, vzgoja, klima, red: Gre za svetovalno in posvetovalno delo z učenci, učitelji, starši in vodstvom šole z namenom spoznavanja dnevnega poteka vsakdanjega življenja in dela v šoli, spoznavanja reda, ki velja v šoli, in svetovalno ter posvetovalno delo na področju vzgojne in disciplinske problematike.
- Telesni, osebni (spoznavni in čustveni) in socialni razvoj: Svetovalno in posvetovalno delo z učenci, učitelji in starši o splošnih značilnostih učencev na področjih telesnega, osebnega ter socialnega razvoja in o posebnostih v telesnem, osebnem ter socialnem razvoju učencev.

- Šolanje: Svetovalno in posvetovalno delo z učenci, učitelji, starši, vodstvom in zunanjimi ustanovami (drugimi šolami, Zavodom RS za zaposlovanje ipd.) o različnih vprašanjih v zvezi s šolanjem.
- Poklicna orientacija: Vključuje delo šolske svetovalne službe z učenci, učitelji, starši in vodstvom šole. Namen je pomoč učencem pri izbiri in uresničevanju izobraževalne in poklicne poti. Poklicna orientacija zajema poklicno informiranje, diagnosticiranje, poklicno svetovanje, poklicno vzgojo, zastopanje, povratno informiranje in spremljanje svetovancev.
- Socialno-ekonomske stiske: Gre za vključevanje šolske svetovalne službe v iskanje in nudenje možnih oblik podpore in pomoči družinam, pri katerih je zaradi njihovih socialno-ekonomskih stisk ogrožen učenčev telesni, osebni in socialni razvoj.

Pri vsakem od zgoraj navedenih področij pa delo šolske svetovalne delavke obsega (Čačinovič Vogrinčič et al. 2008: 18–19):

- Delo z učenci: Je lahko individualno ali skupinsko. V prvi vrsti izhaja iz načela dobrobiti, prostovoljnosti in zaupanja, načela celostnega pristopa in načela sodelovanja v svetovalnem odnosu. Najbolj se poudarjata preventivna dejavnost in intervencija (nudenje pomoči).
- Delo z učitelji: Je lahko individualno ali skupinsko. Poudarek je na posvetovalnem delu z namenom preventive in intervencije, skupnega načrtovanja, izvajanja in evalvacije dela v šoli. Pri skupnem delu z učitelji se šolska svetovalna delavka ravna predvsem po načelu interdisciplinarnosti, načelu celostnega pristopa in načelu sodelovanja v svetovalnem odnosu.
- Delo s starši: Je prav tako lahko individualno ali skupinsko. Pri delu s starši je poudarek na posvetovalnem delu, katerega cilj je preventiva ali intervencija in načrtovanje, ki je pomembno za šolsko delo. Svetovalna delavka se pri sodelovanju s starši ravna po načelih celostnega pristopa in sodelovanja v svetovalnem odnosu.

- Delo z vodstvom: Šolska svetovalna delavka največkrat sodeluje z vodstvom šole z namenom izboljšanja in sprememb na področjih učnih in vzgojnih procesov. Poudarek je na posvetovalnem delu s poudarkom na upoštevanju načel interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja ter načela sodelovanja v svetovalnem odnosu.
- Delo z zunanjimi ustanovami: Vključuje sodelovanje z drugimi osnovnimi šolami, s svetovalnimi centri, z zdravstvenimi domovi, z Zavodom RS za zaposlovanje, z Zavodom RS za šolstvo, s centri za socialno delo ipd. Pri delu se upoštevajo načela celostnega pristopa, strokovne avtonomnosti, interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja.

Čačinovič Vogrinčičeva in Mešlova (2013) v svojem članku z naslovom *Svetovalni delavec v sodobni šoli in vrtcu* pišeta tudi o tem, da sodobna šola potrebuje socialno delavko, saj ima le-ta kompetence soustvarjalnega sodelovanja in zmore povezati posameznikove prispevke oziroma prispevke učenca v učinkovit proces pomoči v šoli in tudi v razredu. Še vedno se pogosto dogaja, da sodelovanje s starši ni ena izmed dobro opravljenih nalog. Moramo se zavedati, da se starši včasih šele učijo biti skupaj z nami spoštljivi in odgovorni zavezniki učenca. Socialno delo z družino, mobilizacija virov družine pogosto prinese obrat v uspešni pomoči. Kot povesta, in s čimer se tudi sama strinjam, se strokovnjaki in strokovnjakinje socialnega dela v času študija opremljamo za vzpostavitev delovnega odnosa z družino. Opremimo se s tem, da znamo v procesih podpore in pomoči družini uporabiti svoje sposobnosti soustvarjanja izvirnih delovnih projektov pomoči in podpore. Ena izmed temeljnih nalog šolskih svetovalnih delavcev in delavk je vsekakor sodelovanje z družinami in drugimi udeleženi v šolskem sistemu v smeri soustvarjanja izvirnih delovnih projektov pomoči in podpore. V članku pišeta tudi o tem, da je šolska svetovalna služba postavljena pred velik izziv, saj lahko nastopi kot nosilka dialoga in je lahko nosilka ravnanja s perspektive moči v šoli kot celoti. Je pomembna nosilka ključnih sprememb v šoli in prenosa nove paradigme v šole.

2 Problem

Stopnja učnih težav se na kontinuumu učnih težav zmanjšuje, če so učenci deležni ustrezne učne podpore in pomoči. Na drugi strani pa se stopnja učnih težav na kontinuumu učnih težav povečuje, če učenci niso deležni ustrezne podpore in pomoči (Kavkler 2011: 23).

V današnjem času je veliko otrok, ki imajo težave v šoli, pri učenju in ki potrebujejo pomoč. Ravno zato se mi zdi pomembno, da se raziskuje, na kakšne načine poteka delo z učenci z učnimi težavami. Tudi sama sem bila na praksi priča temu, kako pomembno je, da je otrok oziroma učenec deležen ustrezne podpore in pomoči. Seveda je pomembno tudi, da učenec sodeluje. Strokovni delavci, ki sodelujejo z učencem v procesih podpore in pomoči, se morajo truditi, da učenca pridobijo za sodelovanje, da ga vključijo v proces dela kot enakovrednega člana, da mu pustijo do besede in da upoštevajo njegove potrebe in želje.

V diplomski nalogi bom s pomočjo študije dveh primerov prikazala, kako poteka delo z učenci, ki imajo učne težave in potrebujejo dodatno strokovno pomoč (v nadaljevanju DSP) v OŠ Nazarje. Namen diplomske naloge je torej raziskati področje učnih težav in dodatne strokovne pomoči na OŠ Nazarje. Raziskava bo prispevala k temu, da bodo na OŠ Nazarje dobili vpogled v delo z učenci, ki imajo učne težave na njihovi šoli. Videli bodo lahko tudi to, kaj bi še lahko spremenili, in mogoče tudi, katere koncepte socialnega dela (v nadaljevanju SD) bi še lahko uporabili pri delu z učenci z učnimi težavami. Rezultati lahko prispevajo k načrtovanju nadaljnjega dela na tem področju. S pomočjo intervjujev bom na konkretnih primerih prikazala, kako v Osnovni šoli Nazarje pri delu z učenci, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč, uporabljajo koncepte SD. Poskušala bom ugotoviti, katere koncepte socialnega dela bi bilo še moč uporabiti, kako in k čemu lahko prispevajo. S pomočjo intervjujev bom analizirala sam proces pomoči učencem, ki potrebujejo strokovno pomoč. Raziskala bom tudi, kako so v sam proces pomoči vključeni starši, učitelji, učenci in strokovni delavci. Zanimalo me bo tudi, ali je slišan glas otroka, ali se upošteva otrokove želje in ali se izhaja iz njegove definicije problema.

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA:

- Katere koncepte socialnega dela, pristope in metode dela uporabljajo v OŠ Nazarje pri delu z učenci, ki imajo učne težave?
- Na kakšen način so se začele kazati težave pri šolskem delu otrok, da so kasneje prejeli dodatno pomoč?
- Opredelitev postopkov, ki so potrebni za dodelitev dodatne strokovne pomoči.
- Kako je pri sodelovanju slišan glas otroka, na kakšen način se upošteva njegove želje, potrebe?
- Sodelovanje šole s starši.
- Kateri koncepti SD, ki do sedaj še niso bili uporabljeni, bi se še lahko uporabili? Na kakšen način bi lahko bili uporabljeni?
- Kakšna je vloga učenca v procesih podpore in pomoči?
- Kakšne so potrebe učenca, da bi lahko bil še uspešnejši pri šolskem delu?
- Na kakšen način strokovni delavci in učenci sklenejo dogovor o sodelovanju?
- Kakšne so potrebe strokovnih delavcev, da bi lahko nudili še boljšo podporo učencem z učnimi težavami?
- Kakšne ovire, težave opažajo strokovni delavci pri oblikah nudenja pomoči?

3 Metodologija

3.1 Vrsta raziskave

Raziskava, ki sem jo izvedla, je kvalitativna, ker so vrednosti spremenljivk navedene z besednimi opisi, prav tako so zbrana gradiva obdelana in analizirana na besedni način, brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila. Tudi Mesec (2009) pove, da v kvalitativnih raziskavah zbiramo besedne opise, ki se nanašajo na raziskovalni pojav.

Raziskava je tudi eksplorativna ali poizvedovalna, saj sem se med raziskovanjem seznanila s pogledom učiteljev, učencev, staršev, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje na učence z učnimi težavami in dodatno strokovno pomoč na Osnovni šoli Nazarje. Seznanila sem se tudi z osnovnimi informacijami in problematiko te teme. Podatke sem zbirala izključno z besednimi opisi. Mesec (2009) nam razjasni, da je namen poizvedovalne oziroma eksplorativne raziskave opredeliti osnovne značilnosti pojava, jih definirati in poiskati njihove sestavine. Ne prizadevamo si, da bi preučili celotno populacijo, ampak se opredelimo na manjše število primerov ali celo opišemo en sam primer (Mesec 2009).

Raziskava je tudi empirična, saj sem gradivo zanjo zbrala na novo, in sicer s spraševanjem in ne z uporabo že obstoječega gradiva.

Za primer sem izbrala OŠ Nazarje, in sicer 2 učenca 5. razreda, ki imata težave na posameznih področjih učenja. Vsak intervju sem analizirala posebej. Naredila bom študijo dveh primerov. Blaž Mesec (Mesec 2009) govori o tem, da gre pri študiji primera za to, da poskušamo na osnovi analize samega primera nekega pojava ali procesa spoznati njegove značilnosti, da bi lahko potem postavili neke hipoteze o teh značilnostih. Študije primera spadajo med eksplorativne ali poizvedovalne raziskave. V okviru študije primera bom preučevala dva primera, zato gre za pluralno študijo. Uporabljala bom gradivo, ki sem ga zbrala s pomočjo spraševanja. Glede na naravo primerov gre za študijo primerov postopkov podpore in pomoči učencema z učnimi težavami in dodatno strokovno pomočjo.

3.2 Spremenljivke oziroma teme raziskovanja

Osnovna tema diplomske naloge so učenci z učnimi težavami kot soustvarjalci procesov pomoči in podpore ter dodatna strokovna pomoč. Ostale teme so še delovni odnos, učne težave, specifične učne težave, učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, šolska svetovalna služba. Moji sogovorniki so učenci, starši, specialna pedagoginja, učiteljica in šolska svetovalna delavka.

3.3 Merski instrumenti ali viri podatkov

Moj merski instrument so smernice za intervjuje, ki sem jih sestavila sama. Vsebujejo različno število vprašanj (9 ali 16). Vprašanja sem prilagajala glede na to, kdo je bil moj sogovornik. Vprašalnik je vnaprej pripravljen spisek vprašanj, ki se zastavijo v intervjuju ali anketi. Vire podatkov so mi predstavljale različne že obstoječe teorije v knjigah, člankih, diplomskih nalogah in tudi na spletu.

3.4 Opredelitev enot raziskovanja – populacija, vzorec

Populacijo predstavljajo vsi zaposleni, starši in učenci z učnimi težavami na Osnovni šoli Nazarje.

Moj vzorec pa so osebe, ki so sodelovale v moji raziskavi, to so šolska svetovalna delavka, specialna pedagoginja, učiteljica, dva učenca, ki imata učne težave, in njuni starši. Vzorec je neslučajnostni, saj ne temelji na načelu, da mora imeti vsaka enota populacije pri izboru enako možnost, da pride v vzorec (Mesec 2009). Izbrala sem si priložnosti vzorec. Odločila sem se za Osnovno šolo Nazarje, in sicer sem za primer vzela dva učenca te šole. Za to šolo sem se odločila, ker je blizu mojega domačega kraja, poleg tega pa sem na tej šoli opravljala tudi študijsko prakso in sem zato lažje prišla do oseb, s katerimi sem opravila intervjuje.

Tabela 1: Značilnosti vzorca

Sodelujoči v raziskavi	Osnovna značilnost
UČENEC 1	5. RAZRED
UČENEC 2	5. RAZRED
UČITELJICA	razredničarka teh dveh učencev

SPECIALNA PEDAGOGINJA	nova, prvo leto na tej šoli
ŠOLSKA SVETOVALNA DELAVKA (SOCIALNA DELAVKA)	17 let na OŠ Nazarje

3.5 Zbiranje podatkov oziroma empiričnega gradiva

Metoda, ki sem jo uporabila pri zbiranju podatkov, je intervju. S šolsko svetovalno delavko sem prišla v stik preko telefona in elektronske pošte, s specialno pedagoginjo, učencema, njuno učiteljico in njunimi starši pa preko šolske svetovalne delavke. Dogovorili smo se za datum, kraj in uro, ki je ustrezala vsem.

Podatke sem zbiral dober mesec, nekje od 4. 3. 2016 do 1. 4. 2016. Intervjuji so trajali od pol ure do ure in pol. Opravila sem jih na Osnovni šoli Nazarje, v učilnicah, kabinetih in v pisarni pri šolski svetovalni delavki.

3.6 Obdelava gradiva

Za obdelavo gradiva sem uporabila kvalitativno obdelavo podatkov. Mesec (1997) pravi, da lahko vsak postopek kvalitativne analize razdelimo v šest korakov: 1. urejanje gradiva, 2. določitev enot kodiranja, 3. odprto kodiranje, 4. izbor in definiranje relevantnih pojmov in kategorij, 5. odnosno kodiranje in 6. oblikovanje končne teoretične formulacije.

Intervjuje sem s privolitvijo vseh intervjuvancev snemala, zato sem jih najprej prepisala v knjižno obliko jezika. Nato sem pričela s kodiranjem. Najprej sem odprto kodirala, in sicer vsak intervju posebej. Intervjuje sem označila s črkami A, B, C, D, E, F in G. Enote kodiranja sem določila tako, da sem posamezne dele stavka ločila s poševnimi (/) črtami. Na koncu vsake izjave sem zapisala tudi njeno številko. Intervju A vsebuje 47 izjav, intervju B 42 izjav, intervju C 29 izjav, intervju D 33 izjav, intervju E 82 izjav, intervju F 49 izjav in intervju G 54 izjav. V vsakem intervjuju posebej sem določila izjave, in sicer zaradi lažje razvidnosti, saj je bilo vseh izjav na koncu kar veliko. Izjave iz vseh intervjujev pa sem potem združevala v osnem kodiranju.

Ko sem odprto kodirala, sem si naredila stolpično tabelo, kamor sem vpisovala številke izjav, prepisane izjave, pojme, kategorije in teme. Teme sem določila glede na svoja raziskovalna vprašanja, potem sem dodala še kategorijo, ki ima nek ožji pomen, in nato še pojem, ki pa ima najožji pomen neke teme.

Tabela 2: Primer izseka tabele (celoten postopek odprtega kodiranja je razviden iz priloge 2)

Št. Izjave	Prepisana izjava	Pojem	Kategorija	Tema
A6	se učim	učenje	Delo doma	Potek šolskega dela
A8	Pri slovenščini imam težave, bralne	branje	Slovenščina	Težave pri šolskih predmetih

Nato sem kodirala osno, in sicer na način, da sem združila vse pojme in kategorije pod temo, h kateri spadajo. Podatke sem pridobila iz tabele, kot je razvidno zgoraj. Na ta način sem dobila urejeno celoto tem in njim pripadajoče pojme ter kategorije. S krepko pisavo je označena tema, s polno črno piko je označena kategorija, s prazno črno piko pa pojem, številke izjav in črke intervjujev so dodane v oklepaju.

Prilagam primer (celoten postopek osnega kodiranja je razviden iz prilogi 3):

Potek šolskega dela

- Delo v šoli
 - o pouk (A3, B3)
 - o dodatna pomoč (A4, B4)
- Delo doma
 - o naloga (A5, B5)
 - o učenje (A6, B6)
 - o naloga – včasih pozabim (A7)

4 Rezultati

Rezultate sem predstavila na podlagi opravljenega kodiranja intervjujev. Predstavila sem jih na način, da sem združevala kategorije in pojme, ki pripadajo posamezni temi in se med seboj povezujejo. Teme, ki govorijo o podobnih stvareh, sem združila. Rezultati so torej predstavljeni s pomočjo tem, ki sem jih izbrala glede na opredeljena raziskovalna vprašanja.

Učenec 1 obiskuje 5. razred Osnovne šole Nazarje. Njegov najljubši predmet je angleščina. Njegove učne težave se najbolj izražajo na področju branja in pisanja, zato so težave prisotne tam, kjer je potrebno razumevanje besedil. Največ težav mu povzročata matematika in slovenščina. Njegove učne težave je najprej opazila učiteljica, kmalu pa tudi starši, ko je imel težave pri samostojnem reševanju domačih nalog, kjer mu sedaj starši, oziroma mama, nudi(jo) podporo in pomoč. Pri načrtovanju pomoči zanj je lahko sodeloval, je bil vključen, vprašalo se ga je, kaj si želi, kaj potrebuje. Dodatna strokovna pomoč mu pomaga, jo rad obiskuje. Napredek se kaže s tem, ko dela manj pravopisnih napak, lažje bere in posledično lažje razume snov.

Učenec 2 prav tako obiskuje 5. razred Osnovne šole Nazarje. Njegov najljubši predmet je športna vzgoja. Največje težave mu povzroča branje, težave se izražajo pri matematiki, slovenščini, tudi pri naravoslovju, kjer je najmanj uspešen. Zaradi težav s sluhom je bil v zaostanku, saj niso takoj ugotovili njegovih težav, zato ni mogel normalno slediti pouku. Zaostanek je bil tolikšen, da ni mogel sam, brez pomoči, nadoknaditi vsega zamujenega. Težave se izražajo tudi na področju pravopisa. Tudi pri njem je učne težave najprej opazila učiteljica, kmalu pa tudi mama, ravno pri tem, ko ni znal sam narediti domačih nalog. Njegova mama ima veliko dela doma na kmetiji, zato mu sama ne more veliko pomagati. Za pomoč prosi hčerinega moža. Pri načrtovanju pomoči je sodeloval na način, da se ga je povabilo na pogovor, kjer je lahko izrazil svoje mnenje, svoje želje in potrebe. Odkar učenec 2 obiskuje dodatno strokovno pomoč, se je izboljšalo branje, pisanje in posledično razumevanje besedil. Na urah dodatne strokovne pomoči mu je všeč in jih rad obiskuje.

4.1 Začetki izražanja učnih težav ter prispevek učenca in staršev k zmanjšanju učnih težav

Učenca navajata, da so se učne težave začele najprej izražati pri slovenščini, in sicer so se izražale kot težave pri branju, tudi pisanju ter pravopisu. Težave so se prav tako izražale pri razumevanju besedil (*»Že v prvem razredu so se začele kazati težave z branjem/(A11) in /pisanjem/(A12) in /potem sem imel zaradi tega težave z razumevanjem raznih besedil ipd./ (A13)«*).

En učenec je imel težave s sluhom, zato je težje poslušal; zaradi tega je prišlo do zaostanka in posledično do težav (*»Težave sem imel s sluhom/(B11), zato sem /težje poslušal/(B12) in /zaradi tega sem potem bil malo v zaostanku in sem imel težave/(B13). /Tudi z branjem sem imel težave/(B14) in /s pravopisom./ (B15)«*).

Starši navajajo, da so se učne težave učencev začele izražati pri pisanju, risanju, eden izmed učencev že v vrtcu ni imel zanimanja za te stvari (*»Ni imel zanimanja za pisanje,/(C5) /risanje./ (C6)«*).

Poleg tega starši navajajo tudi težave pri pravopisu. En učenec je imel več težav pri motoričnih spretnostih in orientaciji na papirju; posledično so sledile težave pri pravopisu (*»Potem pa seveda /pravopisne napake./ (C7) /Težave pri motoričnih spretnostih/(C8) in /orientaciji na papirju./ (C9)«*).

Pri drugem učencu pa je bila težava slabši sluh, zato ni razumel učiteljice; posledično so nastale težave. Navajajo tudi težave pri domačih nalogah, branju, matematiki (*»Imel je težave s sluhom,/(D3) zato /ni dobro razumel učiteljice/(D4) in posledično so se /kazale težave pri nalogah./ (D5) /Težave so bile tudi pri branju/(D6), /pravopisu./ (D7) /In pri matematiki./ (D8)«*).

Učenca navajata, da prispevata k zmanjšanju učnih težav na način, da se trudita bolj poslušati v šoli (*»Malo sem se trudil bolj poslušati v šoli./ (A14)«*).

Eden izmed učencev doda še, da se več uči in da več dela za šolo tudi doma (*»Začel sem se več učiti/(B16) in /malo bolj truditi/(B17), tudi /doma sem začel več delati za šolo./ (B18)«*).

Pomoč staršev pri delu za šolo je, kot sta navedla učenca, zelo različna. En učenec je navedel, da starši pomagajo pri domači nalogi in tudi pri učenju (*»/Pomagajo mi pri domačih nalogah/(A21) in /tudi pri učenju./(A22)«*).

Drug pa je povedal, da mu mama ne more veliko pomagati, ker nima časa, očeta pa niti ni omenjal (*»/Mami mi ne pomaga veliko, ker imamo doma kmetijo in nima veliko časa,/(B24)«*).

Starši prvega učenca potrdijo, da mu pomagajo pri domačih nalogah; mama je poudarila, da mu pomaga, če je treba, da pa mu pusti, da čim bolj samostojno dela naloge; če ne zna, potem pa jo lahko vpraša. Razen, če jo učiteljica opozori, da prevečkrat nima naloge, potem pa bolj skupaj delata za šolo (*»/Pomagam mu pri domačih nalogah, če je potreba./(C1) /Pustim ga, da čim bolj samostojno dela./(C2) /Če česa ne zna, potem me lahko vpraša./(C3) /Razen, če me učiteljica opozori, da nima velikokrat naloge, potem pa skupaj delava nalogo./(C4).«*).

Mama drugega učenca je tudi potrdila, da nima veliko časa, da bi pomagala svojemu otroku, saj imajo doma kmetijo. Povedala pa je, da če pa ima kaj časa, pa skupaj kaj rešita zvečer (*»Kar odkrito povem, da /veliko mu ne morem pomagati, ker pride dokaj pozno iz šole, potem pa grem jaz v hlev./(D1) /Če mu kaj ne gre, tudi še zvečer rešiva skupaj./(D2)«*).

4.2 Dogovor o sodelovanju

Dogovor o sodelovanju med učencem in specialno pedagoginjo, ki izvaja ure dodatne pomoči, je bil sklenjen na način, da sta se najprej malo spoznala, dogovorila sta se o času in količini njunih srečanj. Specialna pedagoginja je učenca vprašala tudi po njegovih željah po pomoči, kje se mu zdi, da bi potreboval njeno pomoč. O načinu dela pa se sproti dogovarjata (*»/Najprej sva se s specialno pedagoginjo spoznala/(A29), /sva se dogovorila, kdaj se bova dobivala/(A30) in /kolikokrat na teden./(A31) /Potem me je vprašala, kje si želim, da bi mi pomagala./(A32) /Sedaj pa se sproti dogovarjava, kaj bova vadila./(A33)«*).

Pri drugem učencu je dogovor o sodelovanju potekal na podoben način. Prav tako sta se s specialno pedagoginjo dogovorila o količini in času njunih srečanj. Specialna pedagoginja ga je vprašala po njegovih željah in po tem, kje, pri katerih predmetih, se mu zdi, da potrebuje njeno pomoč. Dogovorila sta se tudi o načinu dela, sedaj pa se sproti dogovarjata o poteku dela (*»/Da me je vprašala, kaj si jaz želim,/(B29) /pri katerih predmetih bi potreboval njeno pomoč./(B30) /Dogovorila sva se, kdaj/(B31) in /kolikokrat bova imela dodatne ure pomoči./(B32) /Dogovorila sva se tudi o tem, kaj bova delala./(B33) /Pa tudi sproti se dogovarjava, kaj bova delala pri urah./(B34)«*).

Specialna pedagoginja pove, da najprej naredi nek uvodni pogovor, potem pa se z učencem dogovori o urniku in o načinu dela. Učenca vpraša tudi, kje vidi težave, kje se njemu zdi, da potrebuje pomoč (*»/Vsakokrat imava z učencem takšen uvodni pogovor,/(F11) kjer /ga tudi sama vprašam, kje pa misliš, da imaš ti težave,/(F12) /kje bi potreboval mojo pomoč./(F13) /Kljub temu, da mi že učiteljica pove za njegove težave, želim še sama od učenca slišati, kje pa on misli, da potrebuje pomoč./(F14) /Dogovoriva se za urnik/(F15) in pa /o načinu dela./(F16)«*).

Učiteljica z učenci sklene dogovor o sodelovanju na način, da se z njimi dogovori o času srečanj, poleg tega skupaj določijo cilje, ki jih želijo doseči. Te cilje določijo na podlagi tega, katere cilje morajo učenci doseči, da bodo dosegli minimalne standarde znanja, ki so zahtevani za napredovanje v višji razred (*»/Najprej se dogovorimo za čas, kdaj bodo potekala naša srečanja./(E30) Dogovorimo se tudi s starši. /Določimo cilje, ki jih želimo doseči gleda na dosego minimalnih standardov znanja./(E31)«*).

Šolska svetovalna delavka izpostavi, da je pri dogovoru o sodelovanju pomembno, da je komunikacija spoštljiva; pove, da učencu pojasni metode dela, pri čemer uporablja jezik, ki je učencu razumljiv. Učenca poskuša vzeti kot enakovrednega partnerja, da učencu priložnost, da pove svoje mnenje, da potem skupaj sooblikujeta proces (*»Dogovor o sodelovanju z učencem sklenem tako, da /z njim spoštljivo komuniciram,/(G28) /pojasnim metode,/(G29) /uporabljam jezik, ki ga učenec razume,/(G30) /dam mu priložnost, da sodeluje/(G31) in /sooblikuje proces,/(G32) /učenca obravnavam enakovredno,/(G33) /pojasnim mu, da je izbira*

njegova./(G34) /Pri tem uporabljam sojo dostopnost,/(G35) /enakovrednost pogovora z učencem,/(G36) /poskušam razumeti otroka/(G37) in /ga poslušati./(G38)«).

4.3 Opredelitev postopkov, ki so potrebni za dodelitev dodatne strokovne pomoči, spremembe po dodelitvi dodatne strokovne pomoči in njena koristnost

Glede samih postopkov, ki so potrebni za dodelitev dodatne strokovne pomoči, od strokovnih delavk nisem dobila nekih konkretnih odgovorov, sem pa iz povedanega lahko razbrala, kako to poteka. Kot sem ugotovila, je dejansko s samim postopkom usmerjanja, na podlagi katerega se potem izda odločba o dodelitvi ur dodatne strokovne pomoči, konkretno seznanjena samo šolska svetovalna delavka. Preden se učencu dodeli dodatna strokovna pomoč, je potrebno izpeljati nekaj predhodnih postopkov. Če ti postopki niso dovolj za napredovanje učenca, se odločijo, da speljejo postopek dodatne strokovne pomoči, seveda pa vse to prej predstavijo in pojasnijo otroku (*»Da se učencu dodeli dodatno strokovno pomoč, je /predhodno potrebno izpeljati določene postopke./(G12) Ti so: /pomoč učitelja pri pouku,/(G13) /pri dopolnilnem pouku/(G14) in /v podaljšanem bivanju,/(G15) /pomoč šolske svetovalne službe,/(G16) /dodatna individualna/(G17) oziroma /skupinska pomoč,/(G18) /mnenje/(G19) in /pomoč zunanje strokovne institucije,/(G20) /pomoč staršev doma./(G21) /Ko ocenimo, da naštete oblike pomoči ne bodo dovolj za učenčev napredek,/(G22) /se odločimo za postopek izpeljave dodatne strokovne pomoči./(G23) /Pogovorimo se z otrokom,/(G24) mu /postopek predstavimo,/(G25) /opozorimo na prednosti/(G26) in /pomanjkljivosti/(G27) – bolje rečeno pasti.«*).

Učiteljica s samim postopkom ni seznanjena, saj sodeluje samo na začetku, preden starši sploh podajo vlogo. Takrat je njena naloga, da priskrbi dokumentacijo, ki jo ima o učencu. Ve tudi to, da, če so težave takšne, da učenec ne more dosegati minimalnih standardov znanja, se potem sproži postopek usmerjanja in da morajo zahtevo za sprožitev postopka vložiti starši (*»/Prav natančno o vseh postopkih nisem seznanjena./(E59) /Vem samo, da se v primeru, da so težave takšne, sproži postopek usmerjanja,/(E60) /to zahtevo morajo vložiti starši./(E61) Potem pa /jaz*

samo priskrbim dokumentacijo, ki jo moram./(E62) /Ostalo pa ima potem čez šolska svetovalna delavka./(E63)«).

Glede sprememb, ki so vidne po dodelitvi dodatne strokovne pomoči, učenca navajata zgolj pozitivne spremembe, in sicer izboljšanje pisanja ter lepšo pisavo, en učenec doda tudi, da sedaj dela manj pravopisnih napak. Pri obema se je tudi izboljšalo razumevanje besedil, snovi in tudi branje (Kot pove eden izmed učencev: *»/Sedaj veliko lepše pišem,/(A34) /ne delam več takšnih pravopisnih napak./(A35) /Bolje razumem besedilo,/(A36) /lahko hitreje računam pri matematiki./(A37) /Ker lepše pišem, tudi lažje berem/(A38) in /zato bolje razumem snov./(A39)«*. Drug učenec pa te spremembe opredeli tako: *»/Izboljšalo se je branje/(35), /pisanje/(36), /razumevanje besedil/(37).«*).

Iz tega, kar sta povedala učenca, lahko sklepamo, da je dodatna strokovna pomoč zanju koristna.

Specialna pedagoginja pa je mnenja, da je koristnost dodatne strokovne pomoči zelo odvisna od tega, kako starši gledajo nanjo, in potem posledično, kako otroci gledajo nanjo. Če je pogled staršev na dodatno strokovno pomoč negativen, potem bo tudi pogled otrok negativen. V tem primeru dodatna strokovna pomoč ne bo preveč koristna. Koristnost je odvisna tudi od posameznih učencev; eni maksimalno odnesejo, se trudijo, spet drugi pa so tam, ker jim je nekdo tako rekel, in v teh primerih nima smisla nadaljevati (*»To se mi pa zdi, da je veliko odvisno od učenca in od staršev. Eni se zelo zanašajo na to dodatno strokovno pomoč in potem minimalno ali pa celo nič več ne naredijo doma in potem mogoče učenci tudi pri pouku ne sledijo več tako, ker si mislijo, saj mi bo pa specialna pedagoginja razložila. Tako da je res /zelo odvisno od tega, kako starši gledajo na to/(F35) in /kako učenec gleda na to dodatno strokovno pomoč./(F36) /Lahko, da maksimalno odnesejo,/(F37) /včasih pa vidim, da res še samo tukaj kaj naredijo./(F38) Je pa le potrebno potem tudi še doma kaj narediti. Jaz jim lahko tukaj pokažem kakšno strategijo učenja, oni pa morajo potem to doma utrjevati. In je /čisto različno, od učenca do učenca,/(F39) pri nekaterih vidiš, kako se trudijo, celo pridejo na dodatne ure s kakšnimi izpiski in potem vidiš, da je nekaj delal tudi doma. Drugi pa pridejo*

brez vsega, so tu, nimajo pa potem kaj veliko od tega. Se pa trudimo, da jih čim bolj motiviramo za delo.«).

4.4 Vloga učenca v procesih podpore in pomoči ter ubeseditiv učenčevih želja in potreb

Vlogo učenca v procesih podpore in pomoči je vsaka izmed strokovnih delavk opredelila malo drugače, vendar sem iz povedanega lahko sklepala, da je vloga učenca vsekakor ta, da sodeluje pri procesih podpore in pomoči, ki so narejeni posebej zanj. Pomembno vlogo odigra učenec tudi pri tem, ko se s pomočjo ubeseditve njegovih želja in potreb sooblikujejo in soustvarjajo procesi podpore in pomoči zanj.

Strokovni delavci si želijo slišati učenčevo mnenje, učenčevo videnje težav, ga tudi sprašujejo po tem, kje se njemu zdi, da bi potreboval pomoč, kje bi potreboval neko dodatno podporo in oporo, da bi lažje dosegal cilje. Njegova pomembna vloga se pokaže tudi pri evalvaciji dela, saj lahko učenec sam pojasni, kje se mu zdi, da bi še potreboval več pomoči, kje pa so se težave na primer zmanjšale, kje mu gre bolje ipd. Naloga učenca je seveda potem tudi, da se drži dogovorjenega in da izrazi svojo nemoč.

Učiteljica vlogo učenca v procesih pomoči in podpore vidi v pogovoru z učencem, v tem, da učenec lahko izrazi svoje mnenje (*»/Z njim se izpelje pogovor, kjer sam opredeli, kako vidi svoje učne težave./ (E64) /Pri samih urah pomoči pa se učenca spodbudi, da sam pove, kaj si želi izboljšati./ (E65) /kje bi rabil pomoč./ (E66) /kljub temu, da kot učiteljica to vem, poskušam slišati še njegovo mnenje./ (E67)«).*

Specialna pedagoginja vlogo učenca v procesih podpore in pomoči vidi v tem, da se skupaj pogovorita, ko z njim opravi razgovor; pomembno vlogo učenca vidi tudi v njuni skupni evalvaciji dela (*»/Pred samo usmeritvijo je potrebno z učencem opraviti razgovor./ (F17) pa tudi /jaz vedno delam na takšen način, da, kar koli z učencem počneva, imava na koncu evalvacijo./ (F18) Na način, /da učenca na koncu vsake ure vprašam, kje misli, da mu gre sedaj bolje./ (F19), /kaj pa bi še bilo potrebno izboljšati./ (F20), /kje bi se bilo potrebno še bolj potruditi./ (F21) Potem pa /na*

naslednjem srečanju gradiva na tem,/(F22) /izhajava iz evalvacije prejšnje ure./ (F23)«).

Učenca sta povedala, da lahko želje ubesedita s tem, da ju vprašajo, kaj si želita, kaj se njima zdi, da potrebujeta (Eden izmed učencev je povedal: *»S tem, /ko so me vprašali, kaj si želim,/(A27) /kaj potrebujem./ (A28)«*, drugi pa: *»/Da sem lahko povedal, kaj si jaz želim./ (B28)«*).

Starši dodajo, da se učencu zagotavlja, da je slišan njegov glas in da lahko ubesedi svoje želje in potrebe s tem, ko mu omogočijo, da lahko s svojimi besedami pove, kje on vidi težave in kje bi potreboval pomoč, vprašajo ga tudi po željah (*»Mislim, da s tem, /ko dajo učencu možnost, da sam pove, kje on vidi težave/(C25), /kje se njemu zdi, da bi potreboval pomoč./ (C26) Pa tudi, /da se ga vpraša po njegovih željah./ (C27)«*). Tudi starši drugega učenca so podobnega mnenja, saj menijo, da se zagotavlja glas otroka in ubeseditev njegovih želja in potreb s tem, ko lahko izrazi svoje želje, potrebe, pojasni svoje videnje težav. (*»/Da ga vprašajo kaj si želi,/(D27) /kje ima težave./ (D28) /Na kak način želi, da se mu pomaga./ (D29)«*).

4.5 Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo

V raziskavi sem poskusila ugotoviti tudi, kakšne so potrebe učencev, da bi lahko bili še bolj uspešni pri šolskem delu. Zanimivo mi je bilo, da sta bila učenca odkrita in sta jasno povedala, da bi se morala predvsem več učiti.

Učenca za še bolj uspešno šolsko delo po njunem mnenju potrebujeta to, da bi se tudi sama več učila, torej več naredila za šolo tudi doma (*»/Več bi se moral učiti./ (B38)«*).

Eden izmed njiju pa je omenil tudi, da bi potreboval to, da bi mu več časa pomagala učiteljica (*»/Da bi še bolj vabil matematiko,/(A40) /da bi še tudi doma kaj več naredil za šolo./ (A41) /Da bi se več učil./ (A42) /Da bi imel še kakšno uro pomoči učiteljice./ (A43)«*).

Tudi starši menijo, da bi učenca morala več narediti tudi doma, da bi se bolj trudila (*»Mislim, da bi /potreboval edino to, da bi res še sam doma več naredil za*

šolo./(C29)«). Poleg tega pa je mama enega izmed učencev omenila tudi to, da je pomembno, da se otrok počuti sprejetega (»/Da bi bil sprejet, takšen, kot je, to se mi zdi zelo pomembno./(D32) /Mora se sam truditi tudi za to, da bo lahko uspešen./(D33)«).

4.6 Sodelovanje šole s starši in vloga staršev v procesih pomoči in podpore otroku

V raziskavi sem želela izvedeti, kakšno je sodelovanje šole in staršev, na kakšen način torej to sodelovanje poteka. Šola s starši sodeluje preko učiteljice, in sicer sodelovanje redno poteka preko telefona. Imajo dogovor o SMS-sporočilih, če pride do kakšnih posebnih težav (*»/Jaz dam staršem tudi svojo osebno telefonsko številko, da me lahko pokličejo kadar koli, tudi popoldne./(E33) /Smo dogovorjeni, da me lahko pokličejo tudi, če je doma kakšna težava./(E34)«).*

Sodelovanje staršev in učiteljice poteka tudi na mesečnih govorilnih urah, po potrebi se sestanejo tudi vmes. Učiteljica je mnenja, da se starši premalo poslužujejo možnosti SMS- sporočil; meni, da zato, ker je ne želijo nadlegovati, čeprav jim je jasno povedala, da to zanje ne predstavlja nadlegovanja. Učiteljica doda tudi, da so starši pripravljeni sodelovati in da so veseli, da se njihovim učencem ponudi pomoč (*»Ampak /se mi zdi, da se starši malo premalo poslužujejo te možnosti./(E35) /Tudi jaz jim napišem SMS-sporočilo, če je kaj posebnega./(E36) Drugače pa so /starši zelo pripravljeni sodelovati/(E37), /so veseli, da ponudimo pomoč njihovim otrokom./(E38)«).*

Specialna pedagoginja sodeluje s starši pri pripravi individualiziranega programa za učence, vmes poteka sodelovanje na sestankih, kjer naredijo neko evalvacijo dosedanjega dela. Tudi konec šolskega leta naredijo vsi udeleženi v procesu pomoči otroku skupaj z otrokom evalvacijo poteka šolskega leta (*»/S starši pa se dobimo, ko delamo individualizirani program za učenca,/(F30) in pa /vmes se dobimo na sestankih, da naredimo neko evalvacijo/(F31) in pa /tudi na koncu šolskega leta, da zopet skupaj naredimo evalvacijo./(F32) /Tu sta seveda prisotni tudi razredničarka in pa šolska svetovalna delavka./(F33) /Če pa je še vmes kaj takšnega, pa se tudi po potrebi sestanemo./(F34)«).*

Tudi šolska svetovalna delavka pove nekaj podobnega, doda še, da so starši zares pripravljeni sodelovati in soustvarjati dobre rešitve za otroka, poleg tega so tudi pripravljeni pomagati svojim otrokom po najboljših močeh (*»/Po mojih dosedanjih izkušnjah je sodelovanje s starši zelo dobro./ (G44) /Pripravljeni so sodelovati/ (G45) in /soustvarjati/ (G46) ter /pomagati otroku po svojih najboljših močeh./ (G47)«*).

Starši so povedali, da največ sodelujejo s šolo preko učiteljice, po telefonu, omenjali so tudi SMS-sporočila, da so dogovorjeni z učiteljico, da si jih pošljejo, če so kakšne težave; pa tudi na govorilnih urah. Trikrat na leto pa se sestanejo vsi skupaj, da naredijo evalvacijo dotedanjega dela (*»/Največ preko učiteljice/ (C12), /po telefonu/ (C13), pa /na govorilnih urah./ (C14) Drugače /trikrat na leto pa tudi s specialno pedagoginjo/ (C15) in /šolsko svetovalno delavko,/ (C16) ko /naredimo evalvacijo dela./ (C17)«*). Na teh evalvacijah se pogovorijo o tem, kako poteka delo z učencem, postavijo si nove cilje, ki jih želijo doseči, pogledajo, kje so največje težave (*»/Imamo pa tudi sestanek, kjer smo prisotni vsi, starši, otrok, specialna pedagoginja, učiteljica in šolska svetovalna delavka/ (D15) in se /tam potem pogovorimo, kaj se dela z otrokom,/ (D16) /katere cilje želimo doseči/ (D17), /kje so največje težave ipd./ (D18)«*).

Starši imajo veliko vlogo v procesu podpore in pomoči otroku, saj se brez njihovega privoljenja ne morejo izvajati nobene dodatne pomoči otroku. Starši so tisti, ki morajo tudi podati zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja, s pomočjo katerega se potem dodelijo ure dodatne strokovne pomoči učencu (*»/Zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja moramo tako podati starši./ (C18)«*).

Starši povedo tudi svoje mnenje, kje se njim zdi, da bi njihov otrok potreboval pomoč, podporo. Njihova vloga je pomembna tudi na sestankih, govorilnih urah, kjer izrazijo svoje mnenje, kjer sodelujejo pri oblikovanju ciljev za njihovega otroka. Ena izmed mam je svojo vlogo opisala na ta način: *»/Povabili so me na sestanek v šolo/ (D19), kjer /so me vprašali, kje se meni zdi, da bi moj otrok potreboval podporo/ (D20) in /pomoč./ (D21) /Šolska svetovalna delavka mi je tudi svetovala/ (D22), da bi bilo /dobro, če bi podala zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja./ (D23) Mi je razložila, kaj to je, in sem se strinjala. Otroka sem peljala*

tudi na testiranje, kjer so potem ugotovili, da je res upravičen do dodatne pomoči. /Sedaj pa sodelujem z učiteljico/(D24) in pa /na sestankih./(D25)«.

4.7 Odkrivanje oziroma prepoznavanje učnih težav učencev na šoli in seznanitev šolske svetovalne delavke z učnimi težavami učenca

Preden se seveda začne proces pomoči in podpore učencu z učnimi težavami, je pomembno, da se učne težave odkrijejo. Strokovni delavec, ki verjetno v večini primerov najprej opazi težave, je učitelj, saj spremlja učenca skozi celoten pouk in lahko kaj hitro opazi, če se začnejo pojavljati kakšne težave ipd. Tudi meni sta oba učenca potrdila, da je njune učne težave prva opazila prav njuna učiteljica.

Zanimalo me je, na kakšen način učiteljica odkriva učne težave, in sem izvedela, da seveda glede na to, da učenca uči, ga lahko opazuje pri urah, vidi, kje so težave, in mu na začetku poskuša pomagati sama. Kot pove, preden učenec še nima odločbe, se mu poskuša pomagati na druge načine (*»/Če učenec še nima odločbe in se opazi, da so prisotne učne težave, je po navadi najprej vključen v dopolnilni pouk/(E15), pa tudi /učitelji začnemo z njim individualno delati./(E16) Tudi če še nima dodeljenih ur za dodatno strokovno pomoč, se mu poskusi pomagati na en drug način. Šola ima potem tudi /individualno pomoč/(E17), po navadi je to /polovička (0,5) ure na enega otroka./(E18) To /izvaja učitelj, ki učenca poučuje tisto področje, kjer ima težave oziroma kjer je primanjkljaj največji./(E19) Potem, /ko pa je odločba, je v njej zapisano, kolikšno število ur je dodeljeno posameznemu učencu/(E20) in /kdo izvaja te ure, specialni pedagog ali učitelj./(E21)«.*

Če učiteljica opazi, da kljub vsej njeni pomoči ne bo šlo, da učenec ne bo mogel doseči minimalnim standardov znanja, če vidi, da se učenec tudi doma trudi in ni vidnega uspeha, potem sporoči, kaj se z učencem dogaja tudi šolski svetovalni delavki. Nato se še ona pogovori z učencem, naredi tudi testiranje, potem, se pokliče tudi starše na pogovor in se skupaj dogovorijo, da bi bilo dobro, če bi starši vložili vlogo oziroma zahtevek za sprožitev postopka usmerjanja njihovega otroka (Učiteljica pove tole: *»/Najprej že učitelj oziroma razrednik, ko otroka sprejme v razred, začne opazovati, če se pojavijo kakšne večje težave./(E6) Potem to /sporoči*

šolski svetovalni delavki/(E7) in /ga potem ona vzame k sebi na pogovor/(E8), /na testiranje./(E9) Nato pa, /če se ugotovi, da so težave takšne, pa se sproži postopek usmerjanja./(E10) /Razni strokovnjaki potem učenca pregledajo/(E11) in /se z njim pogovorijo./(E12) /Postopek sproži šolska svetovalna delavka,/(E13) oziroma /vlogo morajo podati starši./(E14)«.

Šolska svetovalna delavka pove, da se učiteljica nanjo obrne takrat, ko meni, da je sama že naredila vse, da bi pomagala učencu, pa uspeh še vseeno ni takšen, da bi učenec dosegal minimalne standarde znanja (*»... /takrat, ko učitelj meni in presodi, da učenca po vseh prej nujenih oblikah pomoči (dopolnilni pouk, individualno/skupinsko delo, učiteljevo prostovoljno nudenje pomoči učenca ...) ne bo dovolj, da bi le-ta usvojil zahtevane standarde znanja./(G1)«*).

4.8 Sodelovanje učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje

Učiteljica in šolska svetovalna delavka začneta sodelovati takrat, ko učiteljica sporoči opažene učne težave pri učenca tudi šolski svetovalni delavki. Najprej se pogovorita, učiteljica opiše opažene težave in skupaj naredita nekakšno pripravo na sprožitev postopka usmerjanja, ki se kasneje predstavi staršem; potem oni odločijo, ali bodo podali vlogo ali ne (*»/Na začetku, ko se začne priprava na sprožitev postopka usmerjanja, takrat sodeluješ s šolsko svetovalno delavko,/(E44) ker /moraš opisati, katere težave si pri otroku opazil/(E45), izpolniti moraš vprašalnik, v zvezi s tem, kakšne učne težave si pri učenca opazil.«*).

Učiteljica in specialna pedagoginja sodelujeta vsakodnevno, saj morata biti obe na tekočem, kaj se dogaja z učencom, kje je potrebno polagati še posebno pozornost (*»/Z učiteljico vseskozi sodelujeva./(F27) /Opozoriva ena drugo, kje so težave večje,/(F28) /na kaj morava biti pozorni./(F29)«*).

Učiteljica mora specialni pedagoginji pripraviti nekakšen učni načrt, kaj bodo delali pri določeni uri, saj specialna pedagoginja vzame učenca od ure in morata zato tudi ona dva delati snov, ki jo bodo ostali ta čas jemali pri uri (*»/S specialno pedagoginjo*

pa sodelujem vsakodnevno,/(E46) ker /ji moram pripraviti, katero snov bosta imela z učencem na urniku./(E47)«).

Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka sodelujeta najprej pred postopkom usmerjanja in vmes, če so kakšne težave, dileme. (*»/S šolsko svetovalno službo sodelujem pred samim postopkom usmerjanja,/(F24) potem pa tudi, /če so kakšne težave, se še vmes kaj pogovoriva/(F25), /vse sproti, kje so še težave./(F26)«).*

Vse tri pa sodelujejo na vmesnih sestankih, kjer skupaj s starši in učencem naredijo evalvacijo dela, in tudi na koncu šolskega leta, ko naredijo evalvacijo dela skozi celotno šolsko leto (*»/S starši pa se dobimo, ko delamo individualizirani program za učenca,/(F30) in pa /vmes se dobimo na sestankih, da naredimo neko evalvacijo/(F31) in pa /tudi na koncu šolskega leta, da zopet skupaj naredimo evalvacijo./(F32) /Tu sta seveda prisotni tudi razredničarka in pa šolska svetovalna delavka./(F33)«).*

Šolska svetovalna delavka je povedala, da vse tri dobro sodelujejo med seboj, se povezujejo in dopolnjujejo (*»/Moje sodelovanje z učitelji in specialno pedagoginjo je enakovredno/(G48) in /zelo dobro./(G49) /Med seboj se povezujemo/(G50) in /dopolnjujemo./(G51)«).*

4.9 Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z učnimi težavami, in kateri so koncepti in metode dela, ki bi jih še bilo dobro uporabiti, za še izboljšane oblike pomoči

Zanimalo me je, katere postopke in metode dela uporabljajo na Osnovni šoli Nazarje pri delu z učenci z učnimi težavami, in sem ugotovila, da so te metode in postopki dela zelo raznoliki, se razlikujejo od posameznega strokovnega delavca in seveda njegove profesionalizacije. Skupno vsem trem strokovnim delavkam (učiteljici, specialni pedagoginji in šolski svetovalni delavki), s katerimi sem se pogovarjala, pa je to, da se vse trudijo, da upoštevajo učenca, da ga sprašujejo po njegovih željah, potrebah, da vključijo učenca v proces dela kot soustvarjalca pomoči in podpore, da

se na nek način poskušajo odpovedati moči in se pridružiti učencu. Vse se poslužujejo tudi tega, da z učencem sklenejo dogovor o sodelovanju.

Učiteljica seveda poleg tega uporablja še veliko več individualnega dela z učencem, ki ima učne težave, predvsem pri dopolnilnem pouku. Uporablja tudi razne prilagoditve učnega procesa za tega učenca. S samimi koraki za postopek usmerjanja ni seznanjena, s tem se ukvarja šolska svetovalna delavka. Ona mora samo podati svoje videnje učenčevih učnih težav, opisati svoja opažanja, potem pa z vmesnim dogajanjem, dokler odločba je ali pa je ni, ni seznanjena (*»/Dobro je, da je čim več individualnega dela z učencem./*(E48) */Čim bolj uporabljati demonstracije,/*(E49) *in /podajati snov na čim lažji način za razumevanje,/*(E50) */podpreti snov s konkretnimi primeri,/*(E51) *da si /učenci lažje predstavljajo stvari./*(E52) */Glede postopka usmerjanja pa nisem seznanjena, kakšni vsi postopki se izpeljejo, preden se otroku dodeli odločba./*(E53) */Razen mojega prispevka, ko podam svoja opažanja glede učenčevih učnih težav./*(E54)*«*).

Specialna pedagoginja uporablja razne metode in pristope dela, da učenca motivira za delo. Kot je povedala, je najboljša metoda za dvig motivacije ta, da učencu obljubi, če bo pridno delal, bosta na koncu njunega srečanja naredila vajo, ki je učencu zelo všeč (*»/Najprej potrebujem nekaj časa, da učenca spoznam/*(8) *in /ugotovim, na kakšen način ga lahko motiviram za delo./*(9) *Potem pa /imava recimo dogovor, če bo res pridno sodeloval pri pouku, bova na koncu naredila eno vajo, ki mu je všeč./*(10)*«*).

Šolska svetovalna delavka pri svojem delu uporablja tudi načela za profesionalno opravljanje svetovalnega dela šolske svetovalne službe, in sicer načelo strokovnosti, s tem ko se trudi delati strokovno in korektno. Sodeluje z učiteljico in specialno pedagoginjo. Poskuša iskati rešitve skupaj z učencem in ostalimi udeleženi v procesu pomoči, in sicer na način, da sodelujejo, da se povezujejo. Uporablja torej tudi načelo celostnega pristopa. Stremi za ciljem optimalnega razvoja otroka, kar je značilno za načelo razvojne usmerjenosti. Zanj je pomembna tudi krepitev moči učenca in pa, da se ga spodbuja (*»/Delujemo po načelu koncepta socialnega dela./*(G2) */Upoštevamo načelo celostnega pristopa,/*(G3) */sodelovanja z učitelji/*(G4) *in /šolsko specialno pedagoginjo./*(G5) */V iskanju rešitev se*

povezujemo./(G6) /Trudimo se delati strokovno/(G7) in /korektno, v prid slehernemu otroku./(G8) /Naš cilj je optimalni razvoj otroka,/(G9) /spodbujanje otroka/(G10) ter s tem tudi /krepitev njegove moči./(G11)«).

Zanimalo me je tudi, katere koncepte in metode dela bi bilo po njihovem mnenju pri delu z učenci z učnimi težavami še dobro uporabiti (ki jih mogoče do sedaj še niso), da bi lahko še izboljšali oblike pomoči. Tu nisem dobila nekega konkretnega odgovora. Učiteljica je poudarila, da bi se ji zdelo dobro, če bi lahko imela več individualnih ur sama z učencem, mogoče, da bi učenec imel manj ur s specialno pedagoginjo, saj meni, da je učiteljica tista, ki je vseskozi z učencem, ga najbolj pozna in najbolj ve, kje potrebuje pomoč, kje ga je treba podpreti, spodbuditi (*»/Mislim, da bi učitelji potrebovali več teh individualnih ur z učencem,/(E77) /ne toliko specialni pedagog./(E78) Specialni pedagog ima tista specifična znanja, ne pozna pa toliko otroka, kot ga pozna učitelj. Ko imam učenca vsakodnevno pri urah, ga dobro poznam in že točno vem, kje potrebuje pomoč.«*).

Specialna pedagoginja mi ni povedala ničesar na to temo. Šolska svetovalna delavka pa je povedala, da se ji zdi, da bi bilo dobro, da bi se več delalo s celotno družino, saj je družina le primarna celica, kamor se otrok vsakodnevno vrača (*»/Menim pa, da bi bilo potrebno več delati z družino./(G52) /Le-ta je primarna celica, v katero se otrok vsakodnevno vrača./(G53)«*).

4.10 Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči

Glede ovir in težav, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči, mi je vsaka izmed strokovnih delavk povedala nekaj drugega, kar je bilo tudi za pričakovati, glede na to, da vsaka izmed njih opravlja druge naloge.

Učiteljica je povedala, da je problem to, da mora šola narediti razporeditev ur za vse zaposlene in da morajo vsi zaposleni imeti zadostno število ur, kar je po njenem mnenju razlog, da zaradi tega ni možno, da bi imeli učitelji možnost še dodatnih ur z učencem, čeprav se bi ji to zdelo koristno (*»/Problem je, da je potrebno narediti razpored ur, to vodstvo šole mora narediti./(E79) In /vsak zaposleni mora imeti zadostno število ur/(E80) in /zato nam učiteljem nočejo oziroma niti ne morejo dodeliti še kakšne ure več./(E81)«*).

Specialna pedagoginja omenja uro svetovalne storitve, ki je po njenem mnenju »čisto mimo«. Sem se odločila, da kar vključim njen odgovor, ker bo tako najlažje prikazati, o čem je govorila: *»Te svetovalne storitve, ki so jih dali sedaj, so res čisto mimo,/(F44) mi res niso všeč. Na Zavodu za šolstvo mislijo, kaj so s tem dobrega naredili, v resnici pa smo mi to svetovalno storitev izvajali že prej, jo izvajamo neprestano (ko se srečaš z učencem na hodniku, se pogovoriš; ali pa srečaš starša in se z njim kar tako malo pogovoriš o otroku; enako z učiteljico; vse to je svetovalna storitev), ne samo tisto eno uro, kot je namenjenega časa za to svetovalno storitev. Jaz bi to svetovalno storitev kar lepo črtala.«*

Kot problem oziroma oviro specialna pedagoginja vidi tudi negativen odnos staršev in posledično tudi otrok do dodatne strokovne pomoči. Če imajo starši negativen pogled na dodatno strokovno pomoč, to ni dobro, saj to vpliva tudi na otroka; zgodi se, da potem učenci bežijo od ur dodatne pomoči, da niso zbrani, da ne želijo delati in potem ni možno pričakovati napredka (*»Problem je tudi, če starši in potem posledično tudi učenec negativno gledajo na te ure dodatne strokovne pomoči./(F45) Se mi je že zgodilo, da je učenec bežal od mojih ur ali pri urah ni hotel delati, kar pa je potem res brezpredmetno nadaljevati. V tem primeru se poda vloga za ukinitev teh dodatni ur in pokličemo starše na razgovor, da podpišejo, da se strinjajo. Tudi to se je že zgodilo.«*).

Šolska svetovalna delavka je kot oviro omenjala svojo preobremenjenost, ki jo pripisuje temu, da želi za učence storiti resnično čisto vse, kar je v njeni moči. Čeprav ji kdaj česa ne bi bilo potrebno narediti, ker to ni njena naloga, pa to naredi, ker ji tako narekuje vest (*»Velikokrat se mi zgodi, da se počutim preobremenjeno,/(G54) saj opravljam tudi vse tiste dejavnosti, katere mi po strokovni plati ne bi bilo potrebno, pa mi vest narekuje, da moram to storiti!«*).

4.11 Potrebe učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami

Učiteljica in specialna pedagoginja omenjata, da bi se jima zdelo zelo koristno kakšno dobro izobraževanje.

Učiteljici bi koristilo bolj specifično izobraževanje o specifičnih učnih težav učencev, saj pravi, da jih tega niso učili na fakulteti in ker je veliko učencev z zelo raznolikimi in specifičnimi učnimi težavami, bi bilo dobro, da bi se bolj izobrazila tudi na tem področju, saj bi tako lažje pomagala učencem (*»/Kakšno specialno izobraževanje,/(E82) ker imajo otroci veliko različnih primanjkljajev, tudi kakšne specifične, o katerih se razredni učitelji v času študija ne učimo in nismo dobro izobraženi ali pa informirani o njih.«*).

Specialna pedagoginja pa omenja izobraževanja, ki bi jih vodil nekdo, ki ima tudi sam lastne izkušnje z dodatno strokovno pomočjo, saj bi tako na lastnih primerih lahko prikazal, kaj je dobro in kaj mogoče ne; tako bi se lahko nekaj naučili tudi iz njegovih izkušenj (*»/Osebnost bi potrebovala kakšno zares dobra izobraževanja,/(F47) /da bi izobraževanja vodil nekdo, ki tudi v praksi dela s temi učenci,/(F48) /da ti lahko iz lastnih izkušenj, direktno iz prakse, pove stvari./(F49)«*). Šolska svetovalna delavka pa ni posebej izpostavila nobene njene potrebe za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami.

5 Razprava

Z rezultati raziskave sem zelo zadovoljna, saj sem dobila odgovore na vsa zastavljena raziskovalna vprašanja. Dodala sem nekaj tem, ki jih v svojih raziskovalnih vprašanjih nisem zajela, pa so se mi vseeno zdele relevantne. Poleg tega pa me veseli tudi dejstvo, da lahko rečem, da sem s to raziskavo videla, kako poteka dobra praksa dela z učenci z učnimi težavami. Vsi sogovorniki so bili zgovorni in so mi v večini primerov jasno odgovarjali na vprašanja. Dobila sem vpogled v to, na kakšen način na Osnovni šoli Nazarje poteka delo z učenci z učnimi težavami, kakšne oblike pomoči jim nudijo in koliko pri tem uporabljajo koncepte, pristope in metode dela, ki bi jih lahko povezala s socialnim delom.

Takoj ko so mi sogovorniki začeli govoriti o začetkih izražanja učnih težav pri učencu in o tem, da so se težave začele izražati predvsem pri slovenščini, in sicer na področju branja, pisanja in pravopisa, poleg tega so se kazale težave pri razumevanju besedil, sem lahko svoje ugotovitve povezala s teorijo o specifičnih učnih težavah, kjer je jasno govora o tem, da se specifične učne težave velikokrat kažejo prav na teh specifičnih področjih, kot sta branje in pisanje. Kot pove tudi Magajna (2008: 11), imajo specifične učne težave velik vpliv predvsem na sposobnost sprejemanja, povezovanja, obdelovanja in interpretacije informacij. Kot posledica tega se kažejo težave pri branju, pisanju in računanju.

Ker imata učenca, ki sta bila moja sogovornika, težave predvsem na področju branja, pisanja in pravopisa, ju lahko uvrstimo med učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, in sicer primanjkljaji na področju branja, pisanja in pravopisa. O specifičnih bralno-napisovalnih učnih težavah govori tudi Peklajeva (2012), in sicer pove, da so te težave najpogostejše in najbolj specifične učne težave, da se kažejo predvsem na področju branja, pisanja in pravopisa. Kot še pove Peklajeva (2012), ti učenci potrebujejo posebne prilagoditve in dodatno strokovno pomoč, česar sta oba učenca tudi deležna. Na začetku jima je namreč učiteljica pomagala s prilagoditvami pouka in z razlago snovi, pa tudi pri dopolnilnem pouku, oba pa imata tudi ure dodatne strokovne pomoči.

Kljub temu da teme pomoči staršev učencem pri delu za šolo nisem direktno vključila v svojo raziskavo, se mi jo zdi pomembno omeniti, saj sem tudi v svojem teoretičnem delu veliko omenjala, kako pomembno je, da tudi starši sodelujejo in pomagajo učencu pri delu za šolo, saj mu s tem dajejo podporo in spodbudo za nadaljnje uspešnejše delo. Pomembno se mi zdi tudi sodelovanje šole in staršev, saj mora po mojem mnenju učenec dobivati podporo tako s strani staršev kot tudi strokovnih delavcev, da je lahko uspešnejši. Kot povesta Privošnikova in Urbančeva (2009), je pomembna naloga šolske svetovalne službe, da vzpostavlja svetovalni odnos z vsemi udeleženi, poleg tega pa tudi posreduje ter ureja odnose med učitelji in vodstvom šole ter tudi med učenci, starši in vodstvom šole.

Pomembno se mi zdi delati z družino, zato se tudi kar strinjam z mnenjem šolske svetovalne delavke, ki meni, da je potrebno več delati z družino, da bi se lahko učencem zagotovila še boljša podpora. Starše je potrebno vključiti v sam proces pomoči, jim dovoliti, da se skupaj s strokovnimi delavci učijo biti spoštljivi in odgovorni zavezniki otroka. Tudi Privošnikova in Urbančeva (2009) povesta, da novejša ugotovitve kažejo, da je sodelovanje s starši posebna naloga, ki jo učitelji pripisujejo svetovalnim delavcem. Svetovalni delavci pa so vezni člen med šolo in starši, zato so za kakovostno sodelovanje pomembni pristni in strokovni odnosi med svetovalnimi delavci, učitelji in vodstvom šole.

Tudi na Osnovni šoli Nazarje, kjer sem delala raziskavo, se je pokazalo, da je pomembno, da dobro sodelujejo s starši. Še posebej se to pokaže pri dodatni strokovni pomoči, kjer je zelo pomembno dobro sodelovanje s starši, saj na ta način starši vidijo dodatno strokovno pomoč kot dobro pomoč njihovemu otroku. Zelo slabo je namreč, če starši na dodatno pomoč gledajo negativno, saj potem posledično tudi učenci nanjo gledajo negativno in na ta način ni mogoče doseči kakšnega velikega uspeha. Izkazalo se je tudi, da je sodelovanje s starši v primerih, ki sem ju preučevala, zelo dobro, da so pripravljeni sodelovati in pomagati svojim otrokom po najboljših močeh.

Sem se pa ob vsem tem vprašala, ali je vzpostavljen izvirni delovni projekt pomoči z vsemi udeleženci. Izvirni delovni projekt pomoči se namreč tudi v šoli in pri učencih z učnimi težavami soustvarja v delovnem odnosu, od srečanja do srečanja. Za

vsakega učenca se posebej izdela izvirni delovni projekt pomoči, v katerem sodelujejo vsi, ki sodelujejo pri soustvarjanju rešitev, tako učenec kot tudi učiteljica, starši, svetovalni delavci in vsi drugi, ki prispevajo svoj delež na poti do rešitve. Poudarek je na delu, sodelovanju, soustvarjanju skupnih rešitev (Čačinovič Vogrinčič et al. 2011: 23–24). Menim, da izvirni delovni projekt pomoči ni vzpostavljen z vsemi udeleženi v delovnem projektu pomoči, ki so ga izpeljali na Osnovni šoli Nazarje.

Glede na to, da je dogovor o sodelovanju zelo pomemben element delovnega odnosa, še posebej delovnega odnosa med strokovnimi delavci in učenci z učnimi težavami, sem tej temi posvetila kar nekaj pozornosti. Izkazalo se je, da na Osnovni šoli Nazarje dobro skrbijo za sklenitev dogovora o sodelovanju že pred samim začetkom procesa in pomoči učencu. Pomembno se mi zdi, da se z učencem dogovorijo o času, namenu in količini njihovih srečanja, poleg tega poudarjajo tudi to, da se držijo tega, da lahko učenec pride do besede. Iz tega, kar so mi sogovorniki povedali, sem lahko razbrala, da uporabljajo uvodni ritual elementov delovnega odnosa, to je dogovor o sodelovanju. Da dobro sklenejo dogovor o sodelovanju z učencem, lahko vidimo tudi iz tega, ko nam Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 21) pove, da je dogovor o sodelovanju pomemben uvodni ritual. Gre za to, da se projekt pomoči pri učencih z učnimi težavami začne z jasnim in izrečenim dogovorom o sodelovanju, saj je šele to pogoj za vzpostavljanje delovnega odnosa. Dogovor o sodelovanju predstavlja začetek dela načrta pomoči oziroma učenja. Vsebuje dve komponenti, in sicer: privolitev v sodelovanje tu in zdaj ter čas, ki je na voljo; in dogovor o delovnem odnosu, torej o tem, kako bo delo potekalo. Naloga učiteljice (ali specialne pedagoginje) je, da vzpostavi in varuje varen prostor za delo, kjer lahko učenec pride do besede, da lahko sodeluje v nastajanju novega znanja. Učiteljica mora jasno povabiti vse udeležene učence, da raziskujejo in prevzamejo svoj delež in odgovornost zanj.

Vidi pa se, da dobro sklenejo dogovor o sodelovanju samo z učencem, dogovor o sodelovanju s starši in drugimi udeleženi pa manjka. Spet vidimo, da v izvirni delovni projekt pomoči niso vključeni vsi udeleženi v projektu pomoči in podpore učencu.

S temo dogovora o sodelovanju se veže tudi tema vloge učenca v procesih podpore in pomoči, njegovo sodelovanje pri načrtovanju dodatne strokovne pomoči, in tema ubeseditve učenčevih želja in potreb, zato sem se odločila, da jih združim v nek skupni okvir. Strokovne delavke se resnično trudijo, da bi omogočile učencu, da bi lahko izrazil svoje mnenje, podelil z njimi svoje videnje težav, svoje občutke in potrebe, kar lahko povežem z instrumentalno definicijo problema in soustvarjanje rešitev. Kot pove Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 21), je bistvo Lüssijevega koncepta naloga socialnega delavca, da soustvari proces pomoči, kjer uporabniki in udeleženi v problemu raziskujejo svoj delež v rešitvi. V proces dela vstopi vsak udeleženec s svojo definicijo problema, nato socialni delavec doda še svoje videnje in na ta način se začne oblikovanje delovne definicije mogočega in uresničljivega. V središču sta dialog in sodelovanje, v katerem udeleženci v problemu soustvarjajo svojo udeležnost pri oblikovanju rešitve. Za odnos med učiteljico in učencem to pomeni, da učiteljica prva povabi otroka, da skupaj z njo raziskuje, kaj zna in česa ne. Učiteljica mu pomaga ubesediti oviro in nato skupaj raziskujeta, kako bi lahko učenec pripomogel. V dialogu mora učiteljica skrbno poslušati učenca, da bi mu znala odgovoriti, predlagati, skupaj raziskujeta prvi možni korak.

Videla sem, da se na šoli trudijo, da soustvarjajo procese pomoči skupaj z učencem, da učenca zares vključijo v proces pomoči kot enakovrednega partnerja. Zelo poudarjajo pomen pogovora, da se vse začne s pogovorom, da vsako obliko pomoči učencu začnejo na način, da se pogovorijo z učencem, da mu dovolijo do besede, da lahko učenec ubesedi svoje želje in potrebe, na način, da se ga vpraša, kje učenec vidi težave, kje se njemu zdi, da bi potreboval oporo in podporo, kakšne so njegove želje in cilji. Na ta način zagotavljajo, da je slišan glas otroka, saj poskušajo upoštevati otrokove želje in potrebe. Kot pove Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 4), je za postmoderne zagovornike otrok osrednji akter v projektu pomoči. Poudari, da je otrok največji izvedenec za to, da pove svojo zgodbo, da ubesedi oviro ali učno težavo in na ta način prispeva delež k rešitvi v soustvarjanju poti do cilja.

Velik pomen pripisujejo tudi evalvaciji dela, kar se mi zdi izredno pomembno, saj si lahko na ta način zastavijo nove cilje, ki jih želijo doseči. Pomembno spoznanje je tudi to, da se strokovne delavke zelo trudijo, da bi se odpovedale svoji moči, da poslušajo in slišijo učenca in da skupaj z učencem soustvarjajo novo znanje v

odnosu. O tem govori tudi element delovnega odnosa *etika udeležенosti*, ki nas, kot meni Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 23), usmerja v to, da objektivnega opazovalca, učitelja, nadomesti sodelovanje, v katerem nihče nima končne besede, sodelovanje, kjer nihče ne potrebuje zadnje besede, temveč pogovor, ki se nadaljuje. V šolskem odnosu med učiteljico in učencem učiteljčino moč nadomesti občutljivo skupno iskanje rešitev in raziskovanje skupaj z učencem. Učiteljica je udeležena kot sogovornica, soustvarjalka. Etiki v šoli ali etiki učitelja se doda etika udeležенosti v raziskovanju in soustvarjanju pomoči ali znanja, ki nastaja. Etika udeležенosti je temeljni koncept nove paradigme v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli, saj postavi temeljno spremembo, in sicer to, da učiteljica ni več edina, ki pozna vso resnico, ampak šteje tudi resnica učenca in s tem tudi odnos, v katerem se soustvari novo znanje.

V odnosu z učencem se trudijo iskati učenčeve vire moči, kar pomeni, da delujejo tudi s perspektive moči. Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 24) pojasni, da praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar učitelj dela, utemeljeno s tem, da pomaga odkriti, olepšati, raziskati in izkoristiti učenčevo moč ter vire, ko mu pomaga, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove oviranosti in nesreč. To, da se učiteljica odloči ravnati s perspektive moči, je njena zelo osebna odločitev. Če pa se zanjo odloči, to pomeni, da učenca sprašuje po zaželenih razpletih, dobrih izidih, sanjah in upanju; sprašuje ga po virih, opori v razredu, družini, dobrih izkušnjah iz preteklosti ipd. Formula je preprosta, potrebno je mobilizirati moč učencev (njihove talente, znanja, sposobnosti, vire) s ciljem, da se podpre njihovo prizadevanje, da dosežejo svoje cilje in vizije, in učenci bodo imeli boljšo kakovost življenja, takšno, ki bo skladna z njihovimi koncepti kakovosti. Formula je resda preprosta, vendar pa je potrebno trdo delo.

Za vsakega učenca posebej naredijo edinstven proces pomoči, ki je prilagojen vsakemu učencu glede na njegovo specifično učnih težav, tako da lahko rečemo, da njihov koncept delovnega odnosa z učencem uspešno dopolnjujejo z izvirnim delovnim projektom pomoči za vsakega učenca posebej. Izvirni delovni projekti so torej izvirni, saj se oblikujejo vsakokrat na novo, za vsakega posameznika in so soustvarjeni skupaj z njim, so delovni (konkretizirajo se dogovorjene spremembe, naloge, delež posameznika, poudarek je na delu, sodelovanju, soustvarjanju).

Govorimo o projektih, ker tečejo v nekem času in so usmerjeni k dobim zaželenim izidom (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 15–16).

So pa seveda še nekatere metode dela, ki bi jih še bilo dobro uporabiti pri delu z učenci z učnimi težavami. Predvsem so to dodatne ure pomoči učencu s strani učiteljice, ki učenca najboljše pozna in je z njim v vsakodnevnem stiku pri pouku. Po drugi strani pa šolska svetovalna delavka omenja tudi, da bi bilo dobro, če bi več delali s celotno družino učenca. Kar pa so strokovne delavke pozabile omeniti in je vsekakor zelo pomembno, če ne kar najpomembnejše, je skupen projekt vseh; vseskozi se omenja samo delo z učencem, pri sodelovanju s starši in ostalimi udeleženi v izvirnem delovnem projektu pomoči pa zmanjka tistega skupnega soustvarjanja, sodelovanja, skupnega iskanja možnih rešitev, kjer bi sodelovali vsi udeleženi v procesih pomoči in podpore učencu.

Postopke, ki jih je potrebno izpeljati, preden se učencu dodeli dodatna strokovna pomoč, je možno primerjati s petstopenjskim modelom pomoči. Najprej je na vrsti učiteljica in njena individualna pomoč učencu pri dopolnilnem pouku ter prilagoditve pri pouku. Tudi Peklajeva (2012: 13) na prvi stopnji modela pomoči govori ravno o tem. Na drugi stopnji se po njenem (Ibid.) v reševanje težav vključi šolska svetovalna delavka, če seveda učiteljica ugotovi, da samo njena pomoč ne bo zadostovala. V proces pomoči pa so vključeni tudi učenec in starši. Sledi tretja stopnja, kjer se učencu ponudi individualna ali skupinska pomoč. Če kljub temu pri učencu še vedno ni vidnega napredka, potem šolska svetovalna delavka na četrti stopnji staršem predlaga, da bi vložili zahtevo za sprožitev postopka usmerjanja. V proces se tako vključi še dodatna strokovna specializirana ekipa, ki ugotavlja, ali je učenec upravičen do dodatne strokovne pomoči ali ne. Če se ugotovi, da je do nje upravičen, sledi še peta stopnja, kjer pa se za učenca izvaja prilagojeno šolsko delo in dodatna strokovna pomoč, ki jo izvaja specialna pedagoginja (Ibid.).

Potrebe učencev za še uspešnejše šolsko delo so predvsem te, da bi sama vložila malo več truda v šolsko delo že s tem, da bi se več učila, da bi več delala za šolo tudi doma. Splošno znano je, da, če učenci sami nič ne naredijo za to, da bi se njihovo znanje izboljšalo in da bi se posledično zmanjšale učne težave, se stvari ne morejo premakniti na bolje. Potreben je tudi vložek učenca, njegovo sodelovanje in

naloga, da se drži dogovorjenega. Učenec se mora zavedati, da je s strokovnim delavcem, ki mu je ponudil pomoč, sklenil dogovor o sodelovanju, kjer sta oba skupaj določila način dela v procesu pomoči. Starši omenjajo tudi, da za to, da je učenec lahko uspešen v šoli, potrebuje tudi občutek sprejetosti. Učenci z učnimi težavami imajo namreč ravno tako kot vsi ostali učenci pravico in tudi potrebo po tem, da se čutijo sprejete, drugače se lahko stvari samo še poslabšajo.

Strokovne delavke kot potrebe za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami omenjajo predvsem izobraževanja na področjih, ki so koristna za njihova področja dela. Učiteljica omenja predvsem specifična izobraževanja, na katerih bi se izobraževala o specifičnih učnih težavah učencev, saj je mnenja, da se med samim študijem o tem ni kaj veliko naučila. Glede na to, da se sedaj pogosto sooča s tovrstnimi težavami, bi se ji zdelo zelo koristno, če bi se lahko udeležila kakšnega predavanja v zvezi s tem, saj bi na tak način dobila novo znanje, da bi lahko učence še bolj podprla. Tudi v literaturi lahko zasledimo, da morajo imeti tudi učitelji znanja s področij učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, saj veliko časa preživijo z učenci in je zato zelo pomembno, da so dobro usposobljeni za pomoč tem učencem. Specialna pedagoginja sicer ta specifična znanja ima, ampak se ji kljub temu zdi, da bi lahko učence še bolj podprla, če bi se udeležila kakšnega izobraževanja, ki bi ga vodil nekdo, ki tudi sam v praksi dela z učenci, ki imajo specifične učne težave, saj bi na ta način lahko iz lastnih izkušenj podelil svoje ugotovitve na področju dela s temi učenci. Tako bi se lahko iz njegovih izkušenj tudi specialna pedagoginja česa naučila in bi ji mogoče kdaj, ko bi bila v dilemi, prišlo tudi prav.

Glede ovir in težav, ki jih strokovne delavke opažajo pri oblikah nudenja pomoči, ni bilo izpostavljen nobene take težave, ki bi zelo negativno vplivala na delo z učenci z učnimi težavami. Težave in ovire, ki so jih navajale, so bile zgolj take, ki so za njih malo moteče in bi raje videle, če bi bilo drugače. Na primer to, ko učiteljica omenja razporeditev ur, da morajo vsi zaposleni imeti zadostno število ur in da zato učiteljici ne morejo dodeliti še kakšne dodatne ure z učencem. To na nek način bistveno ne vpliva na učenčev napredek, saj mu specialna pedagoginja nudi dodatno pomoč. Menim, da če je sodelovanje med učiteljico in specialno pedagoginjo res dobro, potem ne bi smelo biti težav. Učiteljica lahko specialni pedagoginji res natančno

razloži, kje naj bo pozorna, kje je potrebno učenca še bolj podpreti, kje mu nuditi še več podpore in pomoči. Je pa seveda sedaj veliko odvisno od specialne pedagoginje, ali bo to mnenje učiteljice upoštevala ali bo raje naredila po svoje. Mislim, da tu veliko vlogo igra prav sodelovanje med učiteljico in specialno pedagoginjo. Specialna pedagoginja omenja svetovalne ure, ko naj bi bila ena ura na teden namenjena svetovalni storitvi. Kot je povedala, svetovalno storitev izvajajo, še preden je učenec vključen v proces usmerjanja. Je pa po njenem mnenju svetovalna storitev že to, da se samo na hodniku malo pogovori z učencem, ga vpraša, kako mu gre ali kaj podobnega; tudi ko sreča v šoli starše in se z njimi pogovori, šteje to pod svetovalno storitev. Vprašam se lahko, če je temu res tako. Mogoče bi bilo dobro, če bi na Osnovni šoli Nazarje razmislili o tem, da bi pa mogoče to uro svetovalne storitve namenili temu, da bi se skupaj sestali vsi udeleženi v izvirnem delovnem projektu pomoči za učenca enkrat tedensko, kot so te ure namenjene, in bi naredili evalvacijo dela. Preverili bi lahko, ali še vedno vsi stremijo k istim ciljem, ali se razumejo, kako je zadovoljen učenec, kaj menijo starši. Vsak bi povedal, kaj misli, kaj želi, kaj predlaga, in bi vsakokrat na novo soustvarili cilje, ki jih želijo doseči.

Ko je specialna pedagoginja govorila o tem, da je problem, če imajo starši in posledično tudi otroci negativen pogled na dodatno strokovno pomoč, me je v glavi takoj prešinilo vprašanje, kaj bi se lahko tukaj naredilo, da bi se preprečil ta negativen pogled. Menim, da bi bilo dobro, da bi starši in specialna pedagoginja več sodelovali, že takoj na začetku šolskega leta; da bi se sestali starši in specialna pedagoginja sami, da bi jim le-ta razložila, kako bo delo potekalo, kaj ta dodatna strokovna pomoč sploh pomeni in predstavlja, da bi bili neprestano »na vezi«; potem bi mogoče lahko preprečili ta negativni pogled na dodatno pomoč in dosegli, da bi učenci lahko bili uspešnejši. Šolska svetovalna delavka mi je kot neko oviro omenila preobremenjenost, bolj v smislu, da si sama nalaga tudi dejavnosti, ki jih ji po strokovni plati ne bi bilo treba opravljati, ampak ji, kot je povedala, vest narekuje, da to stori. Menim, da je to mislila bolj v tem smislu, da še tudi doma razmišlja o tem, kako bi lahko pomagala učencem, da se res trudi, da bi naredila vse, kar je v njeni moči, da bi lahko učencem pomagala. Ko mi je govorila o tem, se mi je takoj porodila misel o tem, da bi pa mogoče le bilo dobro, če bi se vključila v kakšno intervizijsko skupino, kjer bi lahko razpravljala o svojih problemih, povezanih z delom. Zdi se mi,

da bi bila intervizija dobra za šolsko svetovalno delavko, saj bi lahko svoje izkušnje, težave in dileme podelila z drugimi šolskimi svetovalnimi delavkami in bi se tako učila tudi iz izkušenj in napak drugih; poleg tega bi se mogoče tudi naučila, kako postaviti meje med profesionalnim in osebnim življenjem, saj bi ji to vsekakor pomagalo tudi pri zmanjšanju obremenjenosti.

6 Sklepi

- Pogovor z učencema s specifičnimi učnimi težavami na področju branja, pisanja in pravopisa (primanjkljaji na posameznih področjih učenja) – ti učenci potrebujejo posebne prilagoditve in dodatno strokovno pomoč, kar imata tudi oba učenca.
- Pomembno je, da so starši v oporo učencu učnimi težavami, in sicer na način, da mu pomagajo pri domačih nalogah in učenju. Tako mu dajejo podporo in spodbudo za šolsko delo.
- Pomembno je sodelovanje šole in staršev; da starši sodelujejo s specialno pedagoginjo, z učiteljico in tudi s šolsko svetovalno delavko, saj se na ta način lahko zagotovi večja podpora in opora učencu v procesih podpore in pomoči.
- Še posebej se pomembnost dobrega sodelovanja med šolo in starši pokaže pri dodatni strokovni pomoči. Če sodelovanje ni dobro, lahko starši in posledično otrok začnejo dvomiti v koristnost dodatne strokovne pomoči. To pa predstavlja veliko oviro pri doseganju uspeha učenca, saj učenec ne sodeluje pri urah dodatne pomoči, bega od njih ipd.; na tak način mu specialna pedagoginja ne more pomagati in zato seveda ni uspeha.
- Starši so pripravljeni sodelovati in otroku pomagati po svojih najboljših močeh. Niso dovolj vključeni v izvirni delovni projekt pomoči, saj ne sodelujejo neprestano pri soustvarjanju rešitev. So pripravljeni sodelovati, ampak jih šola ne vključi.
- Koncepti, pristopi in metode dela, ki jih na Osnovni šoli Nazarje uporabljajo pri delu z učenci z učnimi težavami: dogovor o sodelovanju sklenejo strokovne delavke (učiteljica, specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka) z učencem; učenec sodeluje pri načrtovanju procesa in pomoči na način, da mu je dana priložnost, da ubesedi svoje želje in potrebe; slišan otrokov glas; pogovor; evalvacija dela z vsemi udeleženi v procesih podpore in pomoči učencu, trikrat na leto se sestanejo učitelji, starši, učenec,

specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka ter naredijo evalvacijo; soustvarjanje procesa dela z učencem; pravica otroka do resničnosti; strokovne delavke so spoštljive in odgovorne zaveznice učencem; učenčeva izkušnja spoštovanja. Manjka, da bi bili v izvirni delovni projekt vključeni vsi udeleženi v procesu podpore in pomoči učencu.

- Šolska svetovalna delavka meni, da je potrebno več delati z družino, saj je družina primarna celica, kamor se otrok vsakodnevno vrača.
- Postopke, ki jih je potrebno izpeljati, preden se učencu dodeli dodatna strokovna pomoč na Osnovni šoli Nazarje, lahko primerjamo s petstopenjskim modelom pomoči:
 - o 1. stopnja: pomoč učiteljice učencu pri pouku, kjer prilagodi pouk, in pomoč pri dopolnilnem pouku;
 - o 2. stopnja: v reševanje težav se vključi šolska svetovalna delavka (če učiteljica ugotovi, da njena pomoč ne bo zadostovala); vključeni so tudi učenec in starši;
 - o 3. stopnja: učencu se ponudi individualna ali skupinska pomoč; če ni vidnega napredka, nastopi še 4. stopnja;
 - o 4. stopnja: šolska svetovalna delavka predlaga staršem, da bi vložili zahtevo za sprožitev postopka usmerjanja; če jo vložijo, se v proces vključi še dodatna strokovna specializirana ekipa, ki ugotavlja, ali je učenec upravičen do dodatne strokovne pomoči ali ne; če ugotovijo njegovo upravičenost, sledi še 5. stopnja;
 - o 5. stopnja: izvajanja prilagojenega šolskega dela in dodatna strokovna pomoč za učenca.
- Za uspešno šolsko delo učenca je potrebno, da tudi učenec vloži svoj trud, da spoštuje dogovor o sodelovanju, poleg tega pa je pomembno tudi, da se počuti sprejetega tako med vrstniki kot tudi med strokovnimi delavci.
- Strokovne delavke kot potrebo za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami omenjajo predvsem dodatna izobraževanja. Učiteljica – izobraževanje o specifičnih učnih težavah učencev; specialna pedagoginja –

izobraževanje, ki bi ga vodila oseba z lastnimi izkušnjami nudenja dodatne strokovne pomoči.

- Ovire in težave, ki jih strokovne delavke opažajo pri svojem delu, so, kot omenja učiteljica, razporeditve ur za zaposlene, ker morajo imeti vsi zaposleni zadostno število ur in učiteljica posledično ne more imeti kakšne dodatne ure z učencem. Specialna pedagoginja omenja nepomembnost ure, namenjene svetovalni storitvi, saj se po njenem mnenju le-ta opravlja ves čas. Šolska svetovalna delavka pa omenja preobremenjenost, ki si jo na nek način nalaga sama, s tem ko se čuti potrebno, da za učence naredi vse, da tudi doma razmišlja o službi, da ne zna ločiti med službo in zasebnostjo.

7 Predlogi

- Pri svoji raziskavi sem dobila odgovore na vsa vprašanja, ki so me zanimala. Spremenila bi to, da bi opravila še kakšen intervju več, saj bi tako lahko dobila še širši vpogled v delo z učenci z učnimi težavami na Osnovni šoli Nazarje. Na splošno pa sem s svojimi rezultati in pridobljenimi podatki zadovoljna.
- Predlagam, da bi se učiteljicam omogočilo izobraževanje, na katerih bi se seznanim s specifičnimi učnimi težavami učencev, kako delati s tem učenci, kakšne pristope je dobro uporabiti pri delu ipd.
- Predlagam tudi, da bi se specialni pedagoginji omogočilo izobraževanje, ki bi ga vodila oseba z lastnimi izkušnjami nudenja dodatne strokovne pomoči, saj bi na ta način lahko dobila vpogled v to delo še z druge perspektive in bi mogoče kasneje kaj uporabila tudi pri svojem delu.
- Predlagam, da bi se strokovnim delavkam, ki delajo na področju učencev z učnimi težavami, omogočila intervizija, da bi lahko podelile svoje izkušnje in težave z drugimi osebami, ki delajo na istih področjih; razbremenile bi same sebe, s tem ko bi pojasnile svoje dileme in bi jim drugi lahko pomagali, svetovali, podelili svoje izkušnje.
- Predlagam, da bi se poskusili osredotočiti na družino kot na celoto, da bi se delalo z vso družino, ne samo z učencem. Da bi se starše vključilo v izvirni delovni projekt pomoči, da bi lahko sodelovali in soustvarjali cilje, možne rešitve za njihovega otroka.
- Predlagam več sodelovanja specialne pedagoginje in staršev; da že na začetku šolskega leta sedejo skupaj in sklenejo dogovor o sodelovanju. Pa tudi med samim šolskih letom, da so starši lahko na tekočem o napredku oziroma nenapredku svojega otroka. Predlagam, da se starše že od samega začetka vključi v izvirni delovni projekt pomoči, ki je namenjen njihovem otroku.
- Predlagam, da bi kakšno skupno govorilno uro namenili tudi temi učenci z učnimi težavami in predstavili, kaj je dodatna strokovna pomoč, kakšne so

njene prednosti in slabosti; da bi se vse starše ozaveščalo o dodatni strokovni pomoči in bi mogoče na ta način lahko preprečili negativen pogled staršev nanjo.

8 Uporabljena literatura

Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N. in Možina, M. (2005). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008), *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., Dobnik Žerjav, M., Grgurevič, J., Niklanovič, S. in Šmuk, B. (2008), V: Nagode, A. (ur.). *Programske smernice, Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G., Šugman Bohinc, L., Mešl, N., Bregar, K., Kvaternik, I., Kodele, T., Kustec, K., Akerman, B., Rihter, L. in Jagrič, A. (2011), V: Šugman Bohinc, L. (ur.). *Zbirka Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Šugman Bohinc, L., Akerman, B., Kustec, K., Kvaternik, I., Kodele, T., Mešl, N. in Dogenik, S. (2013), V: Kodele, T. in Mešl, N. (ur.). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči*. Priročnik za vrtce, šole in starše. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. in Mešl, N. (2013), *Šolska svetovalna služba kot prostor varovanja soustvarjanja procesov učenja in pomoči v šoli: delovni odnos soustvarjanja in izvirni delovni projekt pomoči: od prvih korakov v šolski prostor k temeljnemu konceptu dela*. Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, letnik 17, št. 3/4, str. 15–25.

Kavkler, M. (2008), Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi. V: Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S. in Viola, S. (ur.), *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja. Izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kavkler, M., Bregar Golobič, K., Čačinovič Vogrinčič, G., Klug, M., Magajna, L., Pečjak, S. in Vernik, H. (2008), *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo*. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Kavkler, M. (2011), Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. V: Košak Babuder, M (ur.) in Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavami v osnovni šoli: pomoč in podpora*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Končnik Goršič, N. (2002), V: Končnik Goršič, N. in Kavkler, M. (ur.), *Specifične učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Košak Babuder, M. (2011), Prepoznavanje in ocenjevanje težav pri učencih z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami. V: Magajna, L. in Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 188–203). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Lemonis, R: (2002), Understanding dyslexia. *Mississippi dyslexia handbook. Guidelines and procedures concerning dyslexia and related disorders*. Jackson: Mississippi Department of Education (str. 3–6). Dostopno na <http://www.dyslexie.lu/dyslexiahandbook.PDF> (14. april 2016).
- Loreman, T. (2009), *Respecting Childhood*. London: Continuum.
- Magajna, L. (2002), V: Končnik Goršič, N. in Kavkler, M. (ur.), *Specifične učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008), V: Nagode Andreja (ur.), *Koncept dela – učne težave v osnovni šoli*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Magajna, L. (2009), Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje učnih težav – problemi, modeli in nove usmeritve. *Sodobna pedagogika*, 1/2009, 376–391.
- Magajna, L. , Kavkler, M. in Košir J. (2011), Osnovni pojmi. V: S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Mesec, B. (1997), *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1: Načrtovanje raziskave*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mesec, B. (2009), *Metodologija raziskovanja v socialnem delu I: Načrtovanje raziskave*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Mikuš Kos, A. (1979), Razvojna pot obravnavanja specifičnih učnih težav. V: M. Budnar, M. Dolničar, A. Kos, M. Skalar in B. Šali (ur.), *Otroci s specifičnimi učnimi težavami v sodobni družbi* (str. 18–19). Ljubljana: Univerzum.

Mrvar, P. (2013), *Pomen svetovalne službe za kakovostno vzgojo in izobraževanje, sklepi okrogle mize*. Dostopno na: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-F73229K8/?query=%27keywords%3d%C5%A1olska+svetovalna+slu%C5%BEba%27&pageSize=25> (19. april 2016).

Pečjak, S. (2002), *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.

Peklaj, C. (2012), *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani.

Privošnik, N. in Urbanc, K. (2009), *Svetovalna služba v spremembah vzgoje in izobraževanja*. Dostopno na <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-IZEDNMO0/?query=%27keywords%3d%C5%A1olska+svetovalna+slu%C5%BEba%27&pageSize=25> (19. april 2016).

RTI Action network. A program of the national center for learning disabilities (2009), *What is RTI?* Dostopno na <http://rtinetwork.org/learn/what/whatisrti> (14. april 2016).

Šali, B. (1979), Učenci z motnjami v branju in pisanju. V: Budnar, M., Dolničar, M., Kos, A., Skalar, M. in Šali, B. (ur.). *Otroci s specifičnimi učnimi težavami v sodobni družbi*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza Univerzum.

Zakon o osnovni šoli (2006), Ur. l. RS št. 81/2006 (ZOsn-UPB3). Dostopno na <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200681&stevilka=3535> (18. april 2016).

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), Ur. l. RS št. 58/2011 (ZUOPP-1). Dostopno na [http://www.uradni-list.si/1/content?id=104630&part=u&highlight=zakon+o+usmerjanju+otrok+s+posebnimi+potrebami#!/Zakon-o-usmerjanju-otrok-s-posebnimi-potrebami-\(ZUOPP-1\)](http://www.uradni-list.si/1/content?id=104630&part=u&highlight=zakon+o+usmerjanju+otrok+s+posebnimi+potrebami#!/Zakon-o-usmerjanju-otrok-s-posebnimi-potrebami-(ZUOPP-1)) (18. april 2016).

Žerdin, T. (2011), Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja: Kako jih odkrivamo in odpravljamo. V: Perko, A. (2014), *Učne težave in učna pomoč na izbrani osnovni šoli* (diplomsko delo). Univerza na Primorskem: Pedagoška fakulteta. Dostopno

na: https://share.upr.si/PEF/EDIPLOME/DIPLOMSKA_DELA/Perko_Ana_2014.pdf
(18. april 2016).

9 Priloge

9.1 Priloga 1: Kodirani intervjuji

A – INTERVJU: UČENEC 1

1. Kateri razred obiskuješ?

/5. razred./ (1)

2. Kaj ti je v šoli najbolj všeč?

/Najbolj všeč mi je angleščina./ (2)

3. Kako poteka tvoje šolsko delo?

/V šoli imam normalno pouk/ (3) in še /ure dodatne pomoči./ (4) Ko pridem domov, se najprej najem, potem /naredim nalogo/ (5), /se učim/ (6), grem na trening košarke. /Včasih pozabim narediti domačo nalogo./ (7)

4. Pri katerih predmetih imaš težave?

/Pri slovenščini imam težave, bralne/ (8) in /pisne./ (9) /Pa tudi pri matematiki, samo to je bolj problem zaradi branja in potem razumevanja, npr. navodil nalog, in imam zato težave tudi pri matematiki./ (10)

5. Na kakšen način so se začele kazati tvoje učne težave?

/Že v prvem razredu so se začele kazati težave z branjem/ (11) in /pisanjem/ (12) in /potem sem imel zaradi tega težave z razumevanjem raznih besedil ipd./ (13)

6. Kaj si ti sam naredil za to, da bi se tvoje učne težave zmanjšale?

/Malo sem se trudil bolj poslušati v šoli./ (14)

7. Kdo je poleg tebe samega prvi odkril, da imaš težave pri nekaterih predmetih?

/Mislim, da je naprej opazila učiteljica./ (15)

8. Kaj se je zgodilo, ko je tudi učiteljica opazila, da imaš učne težave?

/Učiteljica mi je priskrbela učno pomoč/ (16), /naprej mi je sama pomagala/ (17) in sem /obiskoval tudi dopolnilni pouk./ (18)

9. Kako pa so starši prepoznali, da imaš učne težave?

/Ko pri domačih nalogah veliko stvari nisem razumel/ (19) in /nisem znal sam narediti domače naloge./ (20)

10. Na kakšen način ti starši pomagajo pri šolskem delu?

/Pomagajo mi pri domačih nalogah/ (21) in /tudi pri učenju./ (22) /Kadar česa ne znam, pokličem mamico, da mi pomaga./ (23)

11. Na kakšen način si ti sodeloval pri načrtovanju dela pri dodatni pomoči?

/Vprašali so me, kje se mi zdi, da so težave/ (24), /kje bi potreboval pomoč,/ (25) /kaj si želim./ (26)

12. Kako si lahko ubesedil svoje želje, potrebe?

S tem, /ko so me vprašali, kaj si želim,/ (27) /kaj potrebujem./ (28)

13. Na kakšen način je potekalo načrtovanje dela pri dodatni pomoči, po kakšnih korakih?

/Najprej sva se s specialno pedagoginjo spoznala/(29), /sva se dogovorila, kdaj se bova dobivala/(30) in /kolikokrat na teden./(31) /Potem me je vprašala, kje si želim, da bi mi pomagala./(32) /Sedaj pa se sproti dogovarjava, kaj bova vadila./(33)

14. Kaj se je spremenilo, odkar imaš dodatno pomoč?

/Sedaj veliko lepše pišem./(34) /ne delam več takšnih pravopisnih napak./(35) /Bolje razumem besedilo./(36) /lahko hitreje računam pri matematiki./(37) /Ker lepše pišem, tudi lažje berem/(38) in /zato bolje razumem snov./(39)

15. Kaj meniš, da bi še potreboval, da bi lahko bil v šoli (pri šolskem delu) še uspešnejši?

/Da bi še bolj vadil matematiko./(40) /da bi še tudi doma kaj več naredil za šolo./(41) /Da bi se več učil./(42) /Da bi imel še kakšno uro pomoči učiteljice./(43)

16. Kako se imaš pri urah dodatne učne pomoči? Kaj ti je všeč? Kaj pa se ti zdi, da bi mogoče še potreboval, da bi lahko bil še uspešnejši?

/Na urah dodatne pomoči mi je všeč./(44) /rad hodim tja./(45) Mislim, da se /specialna pedagoginja že sedaj zelo trudi z mano/(46) in /mi res zelo pomaga./(47)

B – INTERVJU: UČENEC 2

1. Kateri razred obiskuješ?

/5. razred./(1)

2. Kaj ti je v šoli najbolj všeč?

/Športna./(2)

3. Kako poteka tvoje šolsko delo?

/V šoli pri pouku/(3) pa /pri urah dodatne pomoči./(4) Ko pa pridem domov, se najprej najem, potem /grem naredit nalogo/(5), /se še malo učim/(6), potem pa grem še malo ven.

4. Pri katerih predmetih imaš težave?

/Pri naravoslovju/(7), /matematiki/(8) in /slovenščini/(9). /Branje mi dela težave, čeprav je že boljše./(10)

5. Na kakšen način so se začele kazati tvoje učne težave?

/Težave sem imel s sluhom/(11), zato sem /težje poslušal/(12) in /zaradi tega sem potem bil malo v zaostanku in sem imel težave/(13). /Tudi z branjem sem imel težave/(14) in /s pravopisom./(15)

6. Kaj si ti sam naredil za to, da bi se tvoje učne težave zmanjšale?

/Začel sem se več učiti/(16) in /malo bolj truditi/(17), tudi /doma sem začel več delati za šolo./(18)

7. Kdo je poleg tebe samega prvi odkril, da imaš težave pri nekaterih predmetih?

/Učiteljica./(19)

8. Kaj se je zgodilo, ko je tudi učiteljica opazila, da imaš učne težave?

/Ponudila mi je najprej učno pomoč/(20) pa tudi /začel sem hoditi k dopolnilnemu pouku./(21)

9. Kako pa so starši prepoznali, da imaš učne težave?

/Ker sem imel težave pri pisanju domačih nalog./ (22) /Mami je ugotovila, da ne razumem snovi./ (23)

10. Na kakšen način ti starši pomagajo pri šolskem delu?

/Mami mi ne pomaga veliko, ker imamo doma kmetijo in nima veliko časa./ (24) mi pa pomaga sestrin mož, ki je star 24 let. Mi pogleda nalogo, me tudi sprašuje snov.

11. Na kakšen način si ti sodeloval pri načrtovanju dela pri dodatni pomoči?

/Da so me vprašali, kje jaz vidim težave/ (25), /kaj si želim/ (26), /kje bi potreboval pomoč./ (27)

12. Kako si lahko ubesedil svoje želje, potrebe?

/Da sem lahko povedal, kaj si jaz želim./ (28)

13. Na kakšen način je potekalo načrtovanje dela pri dodatni pomoči, po kakšnih korakih?

/Da me je vprašala, kaj si jaz želim./ (29) /pri katerih predmetih bi potreboval njeno pomoč./ (30) /Dogovorila sva se, kdaj/ (31) in /kolikokrat bova imela dodatne ure pomoči./ (32) /Dogovorila sva se tudi o tem, kaj bova delala./ (33) /Pa tudi sproti se dogovarjava, kaj bova delala pri urah./ (34)

14. Kaj se je spremenilo, odkar imaš dodatno pomoč?

/Izboljšalo se je branje/ (35), /pisanje./ (36) /razumevanje besedil./ (37)

15. Kaj meniš, da bi še potreboval, da bi lahko bil v šoli (pri šolskem delu) še uspešnejši?

/Več bi se moral učiti./ (38)

16. Kako se imaš pri urah dodatne učne pomoči? Kaj ti je všeč? Kaj pa se ti zdi, da bi mogoče še potreboval, da bi lahko bil še uspešnejši?

/Mi je všeč./ (39) /Mi pomaga./ (40) /Mislim, da mi specialna pedagoginja dovolj pomaga./ (41) /da se zelo trudi./ (42)

C – INTERVJU: STARŠ 1

1. Kako Vašemu otroku pomagate pri delu za šolo?

/Pomagam mu pri domačih nalogah, če je potreba./ (1) /Pustim ga, da čim bolj samostojno dela./ (2) /Če česa ne zna, potem me lahko vpraša./ (3) /Razen, če me učiteljica opozori, da nima velikokrat naloge, potem pa skupaj delava nalogo./ (4)

2. Kako so se začele kazati učne težave Vašega otroka?

/Ni imel zanimanja za pisanje./ (5) /risanje./ (6) Potem pa seveda /pravopisne napake./ (7) /Težave pri motoričnih spretnostih/ (8) in /orientaciji na papirju./ (9)

3. Kaj ste sami naredili, da bi Vašemu otroku pomagali odpraviti učne težave?

/Da sem z njim sedela./ (10) /mu razlagala snov./ (11)

4. Na kakšen način poteka sodelovanje s šolo?

/Največ preko učiteljice/ (12), /po telefonu/ (13), pa /na govorilnih urah./ (14) Drugače /trikrat na leto pa tudi s specialno pedagoginjo/ (15) in /šolsko svetovalno delavko./ (16) ko /naredimo evalvacijo dela./ (17)

5. Kako bi opisali svojo vlogo v procesu podpore in pomoči otroku?

/Zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja tako moramo podati starši./ (18) Potem, /ko pa se dodatne ure izvajajo, samo povem, kaj se meni zdi, da bi še lahko bolj vadili./ (19) /Na teh sestankih/ (20) in pa /na govorilnih./ (21)

6. Kakšna se Vam zdi, da je vloga učenca (Vašega otroka) v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah?

/Pomembno je, da sodeluje./ (22) /Da se ga vpraša, česa si on želi./ (23) /kje ima težave./ (24)

7. Na kakšen način šola zagotavlja, da se otroka sliši, da se poskrbi, da lahko ubesedi svoje mnenje, potrebe in da se ga upošteva?

Mislim, da s tem, /ko dajo učencu možnost, da sam pove, kje on vidi težave/ (25), /kje se njemu zdi, da bi potreboval pomoč./ (26) Pa tudi, /da se ga vpraša po njegovih željah./ (27)

8. Kaj se Vam zdi, da bi vi kot starš še potrebovali, da bi lahko svojega otroka še bolj podprli?

/Več sodelovanja s specialno pedagoginjo./ (28)

9. Kaj menite, da bi še potreboval Vaš otrok, da bi lahko bil uspešen?

Menim, da se v šoli res zelo trudijo, da bi mu nudili vse najboljše. Mislim, da bi /potreboval edino to, da bi res še sam doma več naredil za šolo./ (29)

D – INTERVJU: STARŠ 2

1. Kako Vašemu otroku pomagata pri delu za šolo?

Kar odkrito povem, da /veliko mu ne morem pomagati, ker pride dokaj pozno iz šole, potem pa grem jaz v hlev./ (1) /Če mu kaj ne gre, tudi še zvečer rešiva skupaj./ (2) Pomaga pa mu tudi veliko hčerini mož.

2. Kako so se začele kazati učne težave Vašega otroka?

/Imel je težave s sluhom./ (3) zato /ni dobro razumel učiteljice/ (4) in posledično so se/kazale težave pri nalogah./ (5) /Težave so bile tudi pri branju./ (6) /pravopisu./ (7) /In pri matematiki./ (8)

3. Kaj ste sami naredili, da bi Vašemu otroku pomagali odpraviti učne težave?

Hodila sem okrog zdravnikov, da bi se ugotovilo, kaj je narobe s sluhom. Potem je bil operiran, sedaj sliši dobro. Ampak bil je zaostanek in ni mogel tako hitro nadoknaditi vsega. /Pomagala sem mu pri nalogah/ (9), /prosila sem tudi hčerinega moža, da mu je pomagal./ (10) Da sta se skupaj učila in delala naloge.

4. Na kakšen način poteka sodelovanje s šolo?

/Z učiteljico sva vseskozi na vezi./ (11) /tudi preko SMS-sporočil, če je kaj takšnega./ (12) /Redne mesečne govorilne ure./ (13) /včasih že vmes, če je potrebno./ (14) /Imamo pa tudi sestanek, kjer smo prisotni vsi, starši, otrok, specialna pedagoginja, učiteljica in šolska svetovalna delavka/ (15) in se /tam potem pogovorimo, kaj se dela z otrokom./ (16) /katere cilje želimo doseči/ (17), /kje so največje težave ipd./ (18)

5. Kako bi opisali svojo vlogo v procesu podpore in pomoči otroku?

/Povabili so me na sestanek v šolo/ (19), kjer /so me vprašali, kje se meni zdi, da bi moj otrok potreboval podporo/ (20) in /pomoč./ (21) /Šolska svetovalna delavka mi je tudi

svetovala/(22), da bi bilo /dobro, če bi podala zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja./ (23) Mi je razložila, kaj to je, in sem se strinjala. Otroka sem peljala tudi na testiranje, kjer so potem ugotovili, da je res upravičen do dodatne pomoči. /Sedaj pa sodelujem z učiteljico/(24) in pa /na sestankih./ (25)

6. Kakšna se Vam zdi, da je vloga učenca (Vašega otroka) v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah?

/Da sodeluje./ (26)

7. Na kakšen način šola zagotavlja, da se otroka sliši, da se poskrbi, da lahko ubesedi svoje mnenje, potrebe in da se ga upošteva?

/Da ga vprašajo, česa si želi./ (27) /kje ima težave./ (28) /Na kak način želi, da se mu pomaga./ (29) /Zastavijo si skupaj neke cilje, ki jih želijo doseči./ (30)

8. Kaj se Vam zdi, da bi vi kot starš še potrebovali, da bi lahko svojega otroka še bolj podprli?

/Več časa bi potrebovala, da bi mu lahko pomagala, to bi bilo še boljše./ (31)

9. Kaj menite, da bi še potreboval Vaš otrok, da bi lahko bil uspešen?

/Da bi bil sprejet, takšen, kot je, to se mi zdi zelo pomembno./ (32) /Mora se sam truditi tudi za to, da bo lahko uspešen./ (33)

E – INTERVJU UČITELJICA

1. Kakšne učne težave mora imeti učenec, da se ga opredeli kot učenca z učnimi težavami?

To je pa čisto različno. /Učenec ima težave s pomnjenjem/(1) /ali koncentracijo./ (2) /težave z grafomotoričnimi spretnostmi./ (3) /Težave pri branju/(4) ali pa /pri razumevanju prebranega./ (5)

2. Kako na vaši šoli odkrivате oziroma prepoznavate učne težave učencev?

/Najprej že učitelj oziroma razrednik, ko otroka sprejme v razred, začne opazovati, če se pojavijo kakšne večje težave./ (6) Potem to /sporoči šolski svetovalni delavki/(7) in /ga potem ona vzame k sebi na pogovor./ (8) /na testiranje./ (9) Potem pa, /če se ugotovi, da so težave takšne, pa se sproži postopek usmerjanja./ (10) /Razni strokovnjaki potem učenca pregledajo/(11) in /se z njim pogovorijo./ (12) /Postopek sproži šolska svetovalna delavka./ (13) oziroma /vlogo morajo podati starši./ (14)

3. Kako pa je na Vaši šoli poskrbljeno za učno pomoč učencem z učnimi težavami?

/Če učenec še nima odločbe in se opazi, da so prisotne učne težave, je po navadi najprej vključen v dopolnilni pouk./ (15) pa tudi /učitelji začnemo z njim individualno delati./ (16) Tudi če še nima dodeljenih ur za dodatno strokovno pomoč, se mu poskusi pomagati na en drug način. Šola ima potem tudi /individualno pomoč/(17), po navadi je to /polovička (0,5) ure na enega otroka./ (18) To /izvaja učitelj, ki učenca poučuje tisto področje, kjer ima težave oziroma kjer je primanjkljaj največji./ (19) Potem, /ko pa je odločba, pa je v odločbi zapisano, kolikšno število ur je dodeljeno posameznemu učencu/(20) in /kdo izvaja te ure, specialni pedagog ali učitelj./ (21)

4. Kaj pa Vi kot učiteljica naredite sami, da učencu pomagate pri premagovanju učnih težav?

/Najprej učenca vključim v dopolnilni pouk/(22) in /mu prilagodim naloge/(23) ter /razlago/(24). /Jaz tudi, če vidim, da so težave in še učenec nima odločbe, mu omogočim pridobitev ocene na ustni način, kar je po navadi lažje,/(25) ali pa /podaljšam čas pisanja./(26) /Še preden je odločba, poskusim nekaj narediti./(27) /Nudim mu pomoč pri nalogah/(28) in pa /tudi individualno razlago pri dopolnilnem pouku./(29)

5. Na kakšen način z učencem sklenete dogovor o sodelovanju?

/Najprej se dogovorimo za čas, kdaj bodo potekala naša srečanja./(30) Dogovorimo se tudi s starši. /Določimo cilje, ki jih želimo doseči glede na dosego minimalnih standardov znanja./(31)

6. Na kakšen način sodelujete s starši otrok, ki imajo učne težave?

/Mesečne redne govorilne ure./(32) /Jaz dam staršem tudi svojo osebno telefonsko številko, da me lahko pokličejo kadar koli, tudi popoldne./(33) /Smo dogovorjeni, da me lahko pokličejo, tudi če je doma kakšna težava./(34) Ampak /se mi zdi, da se starši malo premalo poslužujejo te možnosti./(35) /Tudi jaz jim napišem SMS-sporočilo, če je kaj posebnega./(36) Drugače pa so /starši zelo pripravljeni sodelovati/(37), /so veseli, da ponudimo pomoč njihovim otrokom./(38)

7. Kdaj o učnih težavah učenca seznanim tudi šolsko svetovalno delavko?

/Če neuspeh traja nekaj časa,/(39) če opazim, da je npr. bralna tehnika neprestano slaba, pa /se trudim/(40) in /vem, da tudi otrok doma dela/(41), ampak /vidim, da kljub temu ne bo šlo/(42), da /otrok ne bo dosegel minimalnega standarda znanja/(43), potem pa o tem obvestim tudi šolsko svetovalno delavko.

8. Na kakšen način pa sodelujete s šolsko svetovalno delavko in specialno pedagoginjo?

/Na začetku, ko se začenja priprava na sprožitev postopka usmerjanja, takrat sodelujem s šolsko svetovalno delavko,/(44) ker /moram opisati, katere težave sem pri otroku opazila/(45), izpolniti moram vprašalnik v zvezi s tem, kakšne učne težave sem pri učencu opazila. /S specialno pedagoginjo pa sodelujem vsakodnevno,/(46) ker /ji moram pripraviti, katero snov bosta imela z učencem na urniku./(47) Potem pa se ona glede na podatke, ki jih dobi od mene, odloči, ali bo naredila z učencem kakšno specialno vajo ali bosta le utrjevala snov.

9. Kakšni pa so postopki in metode dela, ki jih uporabljate pri delu z učenci z učnimi težavami?

/Dobro je, da je čim več individualnega dela z učencem./(48) /Čim bolj uporabljati demonstracije/(49) in /podajati snov na čim lažji način za razumevanje,/(50) /podpreti snov s konkretnimi primeri,/(51) da si /učenci lažje predstavljajo stvari./(52) /Glede postopka usmerjanja pa nisem seznanjena, kakšni vsi postopki se izpeljejo, preden se otroku dodeli odločba./(53) /Razen mojega prispevka, ko podam svoja opažanja glede učenčevih učnih težav./(54)

10. Kdaj po Vašem mnenju učenec z učnimi težavami potrebuje dodatno strokovno pomoč?

/Menim, da takrat, ko učenec kljub vsej ponujeni pomoči,/(55) /tako od razrednika pri urah in pri dopolnilnem pouku,/(56) /še vseeno ne dosega minimalnih standardov znanja,/(57) /Takrat pa je dobro, če se učencu dodeli dodatna strokovna pomoč,/(58)

11. Kakšni so postopki za dodelitev dodatne strokovne pomoči?

/Prav natančno z vsemi postopki nisem seznanjena,/(59) /Vem samo, da se v primeru, ko so takšne težave, sproži postopek usmerjanja,/(60) /to zahtevo morajo vložiti starši,/(61) Potem pa /jaz samo priskrbim dokumentacijo, ki jo moram,/(62) /Ostalo pa ima potem čez šolska svetovalna delavka,/(63)

12. Kakšna je vloga učenca v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah?

/Z njim se izpelje pogovor, kjer sam opredeli, kako vidi svoje učne težave,/(64) /Pri samih urah pomoči pa se učenca spodbudi, da sam pove, kaj si želi izboljšati,/(65) /kje bi rabil pomoč,/(66) /kljub temu, da kot učiteljica to vem, poskušam slišati še njegovo mnenje,/(67) Velikokrat pa učenci ne znajo povedati, kje imajo težave. Vedo, da jim nekaj ne gre, ne znajo pa točno pojasniti, kje bi sedaj potrebovali pomoč.

13. Kako bi opredelili svoj prispevek pri delu z učenci z učnimi težavami?

/Učence je treba dobro motivirati za delo,/(68) /Moja vloga je kar velika,/(69) saj /učenca neprestano spremljam/(70) in /vodim skozi šolsko delo/(71). /Točno vem, kje moram biti pozorna,/(72) /kje mu nuditi oporo/(73) /in podporo,/(74) /Predvsem na začetku, ko opazim težave,/(75) jih /poskušam skupaj z učencem odpraviti,/(76)

14. Menite, da so še kakšni koncepti, pristopi dela, ki bi jih bilo še dobro uporabiti na področju dela z učenci z učnimi težavami, da bi lahko še izboljšali oblike pomoči?

/Mislim, da bi učitelji potrebovali več teh individualnih ur z učencem,/(77) /ne toliko specialni pedagog,/(78) Specialni pedagog ima tista specifična znanja, ne pozna pa toliko otroka, kot ga pozna učitelj. Ko imam učenca vsakodnevno pri urah, ga dobro poznam in že točno vem, kje potrebuje pomoč.

15. Opazate pri kateri izmed oblik nudenja pomoči kakšne težave, ovire?

/Problem je, da je potrebno narediti razpored ur, to vodstvo šole mora narediti,/(79) In /vsak zaposleni mora imeti zadostno število ur/(80) in /zato nam učiteljem nočejo oziroma niti ne morejo dodeliti še kakšne ure več,/(81) Drugače pa mislim, da je dobro poskrbljeno za učence z učnimi težavami, otroci radi obiskujejo te dodatne ure.

16. Kaj bi Vi kot učiteljica še potrebovali, da bi lahko učence, ki imajo učne težave, še bolj podprli?

/Kakšno specialno izobraževanje,/(82) ker imajo otroci veliko različnih primanjkljajev, tudi kakšne specifične, o katerih se razredni učitelji v času študija ne učimo in nismo dobro izobraženi ali informirani o njih.

F – INTERVJU: SPECIALNA PEDAGOGINJA

1. Kdaj Vi vstopite v proces dela z učencem z učnimi težavami?

/Takoj ko me razrednik opozori, da je zaznal neko težavo./ (1) Potem /grem jaz k pouku./ (2) /opazujem, ampak na takšen način, da učenec ne ve, da opazujem točno njega./ (3) /Opazujem, kako sodeluje pri pouku./ (4) /pri čem ima težave./ (5) /kako se te težave kažejo./ (6) Kasneje naredim tudi testiranje, ki izgleda tako, da mora učenec na primer narisati like, pisati mora narek, ki je časovno omejen, prepisati besedilo ipd., preverjajo se različna področja. Nato v računalniški program vpišem rezultate in le-ta izračuna korelacije. Ti testi so za različna področja, od koncentracije do spomina. Psiholog potem naredi še test sposobnosti. Se pa seveda morajo starši strinjati s tem. In /če ugotovimo, da so res neke specifične težave, sprožimo postopek za usmerjanje./ (7) Seveda pa se morajo starši vedno strinjati, ničesar ne moremo delati na lastno pest.

2. Kakšne pristope, metode dela uporabljate pri delu z učenci z učnimi težavami?

/Najprej potrebujem nekaj časa, da učenca spoznam./ (8) in /ugotovim, na kakšen način ga lahko motiviram za delo./ (9) To so zelo različne stvari, recimo velikokrat ima učenec, ki ima težave s koncentracijo, tudi težave na kakšnem učnem področju. Potem pa /imava recimo dogovor, da če bo res pridno sodeloval pri pouku, bova na koncu naredila eno vajo, ki mu je všeč./ (10)

3. Na kakšen način z učencem sklenete dogovor o sodelovanju?

/Vsakokrat imava z učencem takšen uvodni pogovor./ (11) kjer /ga tudi sama vprašam, kje pa misliš, da imaš ti težave./ (12) /kje bi potreboval mojo pomoč./ (13) /Kljub temu, da mi že učiteljica pove za njegove težave, želim še sama od učenca slišati, kje pa on misli, da potrebuje pomoč./ (14) /Dogovoriva se za urnik./ (15) in pa /o načinu dela./ (16)

4. Kakšna je vloga učenca v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah in na kakšen način zagotavljate, da je slišan glas otroka?

/Pred samo usmeritvijo je potrebno z učencem opraviti razgovor./ (17) pa tudi /jaz vedno delam na takšen način, da kar koli z učencem počneva, da imava na koncu evalvacijo./ (18) Na način, /da učenca na koncu vsake ure vprašam, kje misli, da mu gre sedaj bolje./ (19), /kaj pa bi še bilo potrebno izboljšati./ (20), /kje bi se bilo potrebno še bolj potruditi./ (21) Potem pa /na naslednjem srečanju gradiva na tem./ (22) /izhajava iz evalvacije prejšnje ure./ (23) Je pa tudi razlika med učenci, eni so mnenja, da jim gre vse super, spet drugi pa znajo biti kritični do sebe in znajo povedati, kaj jih gre dobro in kaj ne. Tudi jaz jih poskušam usmerjati v to, da so kritični do sebe.

5. Na kakšen način sodelujete s šolsko svetovalno delavko, učitelji in starši učencev z učnimi težavami?

/S šolsko svetovalno službo sodelujem pred samim postopkom usmerjanja./ (24) potem pa tudi, /če so kakšne težave, se še vmes kaj pogovoriva./ (25), /vse sproti, kje so še težave./ (26) /Z učiteljico neprestano sodelujeva./ (27) /Opozoriva ena drugo, kje so težave večje./ (28) /na kaj morava biti pozorni./ (29) /S starši pa se dobimo, ko delamo individualizirani program za učenca./ (30) in pa /vmes se dobimo na sestankih, da naredimo neko evalvacijo./ (31) in pa

/tudi na koncu šolskega leta, da spet skupaj naredimo evalvacijo./ (32) /Tu sta seveda prisotni tudi razredničarka in pa šolska svetovalna delavka./ (33) /Če pa je vmes še kaj takšnega, pa se tudi po potrebi sestanemo./ (34)

6. Kako bi opredelili koristnost dodatne strokovne pomoči?

To se mi pa zdi, da je veliko odvisno od učenca in njegovih staršev. Eni se zelo zanašajo na to dodatno strokovno pomoč in potem minimalno ali pa celo nič več ne naredijo doma, mogoče učenci tudi pri pouku ne sledijo več tako, ker si mislijo, saj mi bo pa specialna pedagoginja razložila. Tako, da je res /zelo odvisno od tega, kako starši gledajo na to/ (35) in /kako učenec gleda na to dodatno strokovno pomoč./ (36) /Lahko, da maksimalno odnesejo,/ (37) /včasih pa vidim, da res še samo tukaj kaj naredijo./ (38) Je pa le potrebno potem tudi še doma kaj narediti. Jaz jim lahko tukaj pokažem, kakšno strategijo učenja, oni pa morajo potem to doma utrjevati. In je /čisto različno, od učenca do učenca,/ (39) pri nekaterih vidiš, kako se trudijo, celo pridejo na dodatne ure s kakšnimi izpiski in potem vidiš, da je nekaj delal tudi doma. Drugi pa pridejo brez vsega, so tu, nimajo pa potem kaj veliko od tega. Se pa trudimo, da jih čim bolj motiviramo za delo.

7. Na kakšen način motivirate učence za delo?

/Vsakega posameznega učenca posebej,/ (40) /ko ga spoznam,/ (41) /ko vidim, kaj mu je všeč./ (42) Ko spoznam njegova šibka področja, če je to grafomotorika ali pa koncentracija, so vaje res lahko takšne zanimive, da otroka pritegnejo. Ne bom rekla, da čisto vse otroke, ampak večino pa. Pa seveda, kot sem že prej omenila, je /dobra motivacija, da učencu rečeš, da če bo pridno delal, bova pa na koncu naredila vajo, ki je njemu najbolj všeč./ (43)

8. Katere koncepte, pristope oziroma metode dela, bi še bilo dobro uporabiti, za še bolj učinkovito pomoč učencem z učnimi težavami?

Se mi zdi, da se naše delo do sedaj kaže kot uspešno. Sigurno bi se še dalo kaj, ampak trenutno ne vem.

9. Opažate pri kateri izmed oblik nudenja pomoči kakšne težave, ovire? Kaj bi Vi še potrebovali, da bi lahko učence, ki imajo učne težave, še bolj podprli?

/Te svetovalne storitve, ki so jih dali sedaj, so res čisto mimo,/ (44) mi res niso všeč. Na Zavodu za šolstvo mislijo, kaj so s tem dobrega naredili, v resnici pa smo mi to svetovalno storitev izvajali že prej, jo izvajamo neprestano (ko se srečaš z učencem na hodniku, se pogovoriš; ali pa srečaš starša in se z njim kar tako malo pogovoriš o otroku; enako z učiteljico; vse to je svetovalna storitev), ne samo tisto eno uro, kot je namenjenega časa za to svetovalno storitev. Jaz bi to svetovalno storitev kar lepo črtala. /Problem je tudi, če starši in potem posledično tudi učenec negativno gledajo na te ure dodatne strokovne pomoči./ (45) Se mi je že zgodilo, da je učenec bežal od mojih ur ali pa pri urah ni hotel delati, kar pa je potem res brezpredmetno nadaljevati. V tem primeru se poda vloga za ukinitve teh dodatnih ur in pokličemo starše na razgovor, da podpišejo, da se strinjajo. Tudi to se je že zgodilo. Tudi jaz se povezujem s kolegicami in si povemo, veš, pa preberi to knjigo, je dobra. Ali pa ti ena pove, da je bila na nekem predavanju in kaj je dobrega tam izvedela. Ta menjava mnenj je zelo dobra. /Vedno pa se je potrebno seznanjati z novo teorijo,/ (46) vedno so neka

nova spoznanja. /Osebnost bi potrebovala kakšna zares dobra izobraževanja,/(47) /da bi izobraževanja vodil nekdo, ki tudi v praksi dela s temi učenci,/(48) /da ti lahko iz lastnih izkušenj, direktno iz prakse, pove stvari./(49) Ker se mi je že zgodilo, da sem bila na kakšnem izobraževanju, kjer sem opazila zelo velik razkorak med tem, o čem je bilo predavanje, in o tem, kaj se dogaja v praksi; potem takšna izobraževanja res nimajo smisla.

G – INTERVJU: ŠOLSKA SVETOVALNA DELAVKA

1. Kdaj so težave učenca z učnimi težavami takšne, da se učitelji obrnejo na Vas?

Preden odgovorim na vprašanje, naj povem, da je osnovni cilj vzgojno-izobraževalnega dela v šoli in vrtcu optimalni razvoj otroka na vseh področjih, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved. V mislih imam koncept delovnega odnosa in koncept izvirnega delovnega projekta pomoči.

Pomembno mi je, da z učenci gojim prijateljski, tudi osebni odnos, učenca podpiram in spodbujam k delu za odpravo učnih težav.

Ko pa le-to ni dovolj in so težave učenca z učnimi težavami tolikšne, da se učitelji obrnejo na šolsko svetovalno službo, je to /takrat, ko učitelj meni in presodi, da učenec po vseh prej nujenih oblikah pomoči (dopolnilni pouk, individualno/skupinsko delo, učiteljevo prostovoljno nudenje pomoči učencu ...) ne bo dovolj, da bi le-ta usvojil zahtevane standarde znanja./(1)

2. Katere koncepte SD, metode dela uporabljate pri delu z učenci z učnimi težavami?

/Delujemo po načelu koncepta socialnega dela./(2) /Upoštevamo načelo celostnega pristopa,/(3) /sodelovanja z učitelji/(4) in /šolsko specialno pedagoginjo./(5) /V iskanju rešitev se povezujemo./(6) /Trudimo se delati strokovno/(7) in /korektno v prid slehernemu otroku./(8) /Cilj nam je optimalni razvoj otroka,/(9) /spodbujanje otroka/(10) ter s tem tudi /krepitev njegove moči./(11)

3. Kakšne postopke je potrebno speljati, da se učencu dodeli dodatno strokovno pomoč?

Da se učencu dodeli dodatno strokovno pomoč, je /predhodno potrebno izpeljati določene postopke./(12) Ti so /pomoč učitelja pri pouku,/(13) /pri dopolnilnem pouku/(14) in /v podaljšanem bivanju,/(15) /pomoč šolske svetovalne službe,/(16) /dodatna individualna/(17) oziroma /skupinska pomoč,/(18) /mnenje/(19) in /pomoč zunanje strokovne institucije,/(20) /pomoč staršev doma./(21) /Ko ocenimo, da našete oblike pomoči ne bodo dovolj za učenčev napredek,/(22) /se odločimo za postopek izpeljave dodatne strokovne pomoči./(23) /Pogovorimo se z otrokom,/(24) mu /postopek predstavimo,/(25) /opozorimo na prednosti/(26) in /pomanjkljivosti/(27) – bolje rečeno pasti. Odgovoren del je tudi na strani otroka, zato se o postopku usmerjanja pogovorimo tudi z njim.

4. Na kakšen način z učencem sklenete dogovor o sodelovanju?

Dogovor o sodelovanju z učencem sklenem tako, da /z njim spoštljivo komuniciram,/(28) /pojasnim metode,/(29) /uporabljam jezik, ki ga učenec razume,/(30) /dam mu priložnost, da sodeluje/(31) in /sooblikuje proces,/(32) /učenca obravnavam enakovredno,/(33) /pojasnim mu, da je izbira njegova./(34) /Pri tem uporabljam svojo dostopnost,/(35)

/enakovrednost pogovora z učencem,/(36) /poskušam razumeti otroka/(37) in /ga poslušati./(38) Pomembna mi je empatija, prijaznost, odprtost, sprejemajoč odnos, poskušam ne razsojati, spoštljivost, dostopnost in doslednost.

5. Kakšna je vloga učenca v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah in na kakšen način zagotavljate, da je slišan glas otroka?

Vloga učenca v procesih podpore in pomoči pri učnih težavah je /ustvarjanje takšnih pogojev, da je ta enakovredni partner./(39) /Naloga učenca je, da se drži dogovorjenega,/(40) /da podeli svojo nemoč, kadar tako čuti./(41) Velikokrat upoštevam neverbalno komunikacijo, /pomembno mi je, da se sliši glas otroka/(42) in /če je le objektivno možno, to upoštevam./(43)

6. Kako sodelujete s starši učencev z učnimi težavami?

/Po mojih dosedanjih izkušnjah je sodelovanje s starši zelo dobro./(44) /Pripravljeni so sodelovati/(45) in /soustvarjati/(46) ter /pomagati otroku po svojih najboljših močeh./(47)

7. Kako pa sodelujete z učitelji in specialno pedagoginjo?

/Moje sodelovanje z učitelji in specialno pedagoginjo je enakovredno/(48) in /zelo dobro./(49) /Med seboj se povezujemo/(50) in /dopolnjujemo./(51)

8. Katere koncepte SD, ki do sedaj še niso bili uporabljeni, menite, da bi bilo dobro uporabiti, za še boljšo obliko pomoči učencem z učnimi težavami?

Koncepte socialnega dela uporabljamo (dogovor o sodelovanju, perspektiva moči, znanje za ravnanje, soustvarjanje z uporabnikom ...). /Menim pa, da bi bilo potrebno več delati z družino./(52) /Le-ta je primarna celica, v katero se otrok vsakodnevno vrača./(53) Zgodi se, da kljub delu z otrokom ni pričakovanega napredka, zlasti, če v projektu pomoči nismo vključeni vsi potrebni strokovni delavci.

9. Opažate pri katerih izmed oblik nudenja pomoči kakšne težave, ovire? Kaj bi Vi še potrebovali, da bi lahko učence, ki imajo učne težave, še bolj podprli?

Zase osebno menim, da storim vse, kar je v danem trenutku možno in izvedljivo. /Velikokrat se mi zgodi, da se počutim preobremenjeno,/(54) saj opravljam tudi vse tiste dejavnosti, katere mi po strokovni plati ne bi bilo potrebno, pa mi vest narekuje, da moram to storiti.

9.2 Priloga 2: Odprto kodiranje

Pomen kratic, ki sem jih uporabila v tabeli:

UT – učne težave

DSP – dodatna strokovna pomoč

ŠSD – šolska svetovalna delavka

SP – specialna pedagoginja

Tabela 3: Odprto kodiranje

Št. Izjave	Prepisana izjava	Pojem	Kategorija	Tema
A1	5. razred	5	Razred	Razred
A2	Najbolj všeč mi je angleščina.		Angleščina	Najljubši šolski predmet
A3	V šoli imam normalno pouk	pouk	Delo v šoli	Potek šolskega dela
A4	ure dodatne pomoči.	dodatna pomoč	Delo v šoli	Potek šolskega dela
A5	naredim nalogo	naloga	Delo doma	Potek šolskega dela
A6	se učim	učenje	Delo doma	Potek šolskega dela
A7	Včasih pozabim narediti domačo nalogo.	naloga – včasih pozabi	Delo doma	Potek šolskega dela
A8	Pri slovenščini imam težave, bralne	branje	Slovenščina	Težave pri šolskih predmetih
A9	pisne.	pisanje	Slovenščina	Težave pri šolskih predmetih
A10	Pa tudi pri matematiki, samo to je bolj problem zaradi branja in potem razumevanja, npr. navodil nalog, in imam zato težave tudi pri matematiki.	razumevanje navodil	Matematika	Težave pri šolskih predmetih
A11	Že v prvem razredu so se začele kazati težave z branjem	1. razred – branje	Slovenščina	Začetki kazanja UT
A12	Pisanjem	1. razred – pisanje	Slovenščina	Začetki kazanja UT

A13	potem sem imel zaradi tega težave z razumevanjem raznih besedil ipd.	razumevanje besedil	Težave z razumevanjem besedil	Začetki UT
A14	Malo sem se trudil bolj poslušati v šoli.	večji trud	Poslušanje v šoli	Učenčev prispevek k zmanjšanju UT
A15	Mislím, da je naprej opazila učiteljica		Učiteljica	Oseba, ki je prva opazila UT pri učencu
A16	Učiteljica mi je priskrbela učno pomoč	priskrbela	Učna pomoč	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
A17	naprej mi je sama pomagala	sama pomagala	Učna pomoč	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
A18	obiskoval tudi dopolnilni pouk.	dopolnilni pouk	Učna pomoč	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
A19	Ko pri domačih nalogah veliko stvari nisem razumel	ni razumel	Težave pri domačih nalogah	Starši opazili UT učenca
A20	nisem znal sam narediti domače naloge.	ni znal narediti sam	Težave pri domačih nalogah	Starši opazili UT učenca
A21	Pomagajo mi pri domačih nalogah		Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
A22	tudi pri učenju.		Učenje	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
A23	Kadar česa ne znam, pokličem mamico, da mi pomaga.	neznanje učenca – mamina pomoč	Učenje	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo

A24	Vprašali so me, kje se mi zdi, da so težave	glede učenčevega videnja težav	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri načrtovanju DSP
A25	kje bi potreboval pomoč,	glede potreb po pomoči	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri načrtovanju DSP
A26	kaj si želim	kaj si želi	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri načrtovanju DSP
A27	ko so me vprašali, kaj si želim	kaj si želi	Spraševanje	Ubeseitev učenčevih želja in potreb
A28	kaj potrebujem.	kaj potrebuje	Spraševanje	Ubeseitev učenčevih želja in potreb
A29	Najprej sva se s specialno pedagoginjo spoznala	spoznavanje	Spoznvanje	Dogovor o sodelovanju
A30	sva se dogovorila, kdaj se bova dobivala	dogovor o času srečanj	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
A31	kolikokrat na teden	dogovor o količini srečanj	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
A32	Potem me je vprašala, kje si želim, da bi mi pomagala.	vprašanje po željah učenca glede pomoči	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
A33	Sedaj pa se sproti dogovarjava, kaj bova vadila.	sprotni dogovor o načinu dela	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
A34	Sedaj veliko lepše pišem,	lepša pisava	Pisanje	Spremembe po dodelitvi DSP

A35	ne delam več takšnih pravopisnih napak	pravopisne napake – manj	Pisanje	Spremembe po dodelitvi DSP
A36	Bolje razumem besedilo,	boljše	Razumevanje besedil	Spremembe po dodelitvi DSP
A37	lahko hitreje računam pri matematiki.	računanje – hitrejše	Matematika	Spremembe po dodelitvi DSP
A38	Ker lepše pišem, tudi lažje berem	lažje branje	Branje	Spremembe po dodelitvi DSP
A39	zato bolje razumem snov.	boljše	razumevanje snovi	Spremembe po dodelitvi DSP
A40	Da bi še bolj vadil matematiko,	več vaje	Matematika	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
A41	da bi še tudi doma kaj več naredil za šolo.	več dela za šolo	Delo za šolo doma	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
A42	Da bi se več učil.	več	Učenje	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
A43	Da bi imel še kakšno uro pomoči učiteljice.	več časa	Pomoč učiteljice	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
A44	Na urah dodatne pomoči mi je všeč,	všeč	Ocena	Ure dodatne pomoči
A45	rad hodim tja.	rad jih obiskuje	Ocena	Ure dodatne pomoči
A46	specialna pedagoginja se že sedaj zelo trudi z mano	se trudi	Ocena	Specialna pedagoginja in njen prispevek
A47	mi res zelo pomaga.	zelo pomaga	Ocena	Specialna pedagoginja in njen prispevek

B1	5. razred	5	Razred	Razred
B2	Športna.		Angleščina	Najljubši šolski predmet
B3	V šoli pri pouku	pouk	Delo v šoli	Potek šolskega dela
B4	pri urah dodatne pomoči.	dodatna pomoč	Delo v šoli	Potek šolskega dela
B5	grem naredit nalogo	naloga	Delo doma	Potek šolskega dela
B6	se še malo učim	učenje	Delo doma	Potek šolskega dela
B7	Pri naravoslovju	naravoslovje	Naravoslovje	Težave pri šolskih predmetih
B8	Matematiki	matematika	Matematika	Težave pri šolskih predmetih
B9	Slovenščini	slovenščina	Slovenščina	Težave pri šolskih predmetih
B10	Branje mi dela težave, čeprav je že boljše.	branje	Slovenščina	Težave pri šolskih predmetih
B11	Težave sem imel s sluhom	sluh	Težave s sluhom	Začetki kazanja UT
B12	težje poslušal	poslušanje	Težje poslušal	Začetki kazanja UT
B13	zaradi tega sem potem bil malo v zaostanku in sem imel težave		Zaostanek in posledično težave	Začetki kazanja UT
B14	Tudi z branjem sem imel težave	branje	Težave pri branju	Začetki kazanja UT
B15	s pravopisom	Pravopis	Težave pri pravopisu	Začetki kazanja UT
B16	Začel sem se več učiti	več	Učenje	Učenčev prispevek k zmanjšanju UT

B17	malo bolj truditi	večji trud	Trud	Učenčev prispevek k zmanjšanju UT
B18	doma sem začel več delati za šolo.	več dela za šolo	Delo za šolo doma	Učenčev prispevek k zmanjšanju UT
B19	Učiteljica.		Učiteljica	Oseba, ki je prva opazila UT pri učencu
B20	Ponudila mi je najprej učno pomoč	ponudila	Učna pomoč	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
B21	začel sem hoditi k dopolnilnemu pouku.	dopolnilni pouk	Učna pomoč	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
B22	Ker sem imel težave pri pisanju domačih nalog	imel težave	Težave pri domačih nalogah	Starši opazili učne težave učenca
B23	Mami je ugotovila, da ne razumem snovi.	ni razumel snovi	Težave pri domačih nalogah	Starši opazili učne težave učenca
B24	Mami mi ne pomaga veliko, ker imamo doma kmetijo in nima veliko časa,	nima časa	Mamina pomoč	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
B25	Da so me vprašali, kje jaz vidim težave	glede učenčevega videnja težav	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri načrtovanju DSP
B26	kaj si želim	kaj si želi	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri načrtovanju DSP
B27	kje bi potreboval pomoč.	glede potreb po pomoči	Spraševanje	Sodelovanje učenca pri

				načrtovanju DSP
B28	Da sem lahko povedal, kaj si jaz želim.	kaj si želi	Ubesedi želje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
B29	Da me je vprašala, kaj si jaz želim	kaj si želi	Spraševanje	Dogovor o sodelovanju
B30	pri katerih predmetih bi potreboval njeno pomoč.	glede potreb po pomoči pri posameznih predmetih	Spraševanje	Dogovor o sodelovanju
B31	Dogovorila sva se, kdaj	dogovor o času srečanj	SP in učenec	Dogovor o sodelovanju
B32	kolikokrat bova imela dodatne ure pomoči.	dogovor o količini srečanj	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
B33	Dogovorila sva se tudi o tem, kaj bova delala.	dogovor o poteku dela	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
B34	Pa tudi sproti se dogovarjava, kaj bova delala pri urah.	dogovor o sprotnem delu	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
B35	Izboljšalo se je branje	izboljšanje	Branje	Spremembe po dodelitvi DSP
B36	pisanje	izboljšanje	Pisanje	Spremembe po dodelitvi DSP
B37	razumevanje besedil.	izboljšanje	razumevanje besedil	Spremembe po dodelitvi DSP
B38	Več bi se moral učiti.	več	Učenje	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
B39	Mi je všeč.	všeč	Ocena	Ure dodatne pomoči
B40	Mi pomaga	pomaga	Ocena	Ure dodatne pomoči

B41	Mislim, da mi SP dovolj pomaga	dovolj pomaga	Ocena	SP in njen prispevek
B42	da se zelo trudi.	zelo trudi	Ocena	SP in njen prispevek
C1	Pomagam mu pri domačih nalogah, če je potreba.	pomaga – če je potreba	Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C2	Pustim ga, da čim bolj samostojno dela.	pusti – samostojno dela	Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C3	Če česa ne zna, potem me lahko vpraša.	če ne zna, lahko vpraša	Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C4	Razen, če me učiteljica opozori, da nima velikokrat naloge, potem pa skupaj delava nalogo.	učiteljičino opozorilo – skupno delo	Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C5	Ni imel zanimanja za pisanje,	ni zanimanja	Pisanje	Začetki kazanja UT
C6	risanje	ni zanimanja	Risanje	Začetki kazanja UT
C7	pravopisne napake.	napake	Pravopis	Začetki kazanja UT
C8	Težave pri motoričnih spretnostih	težave	Motorične spretnosti	Začetki kazanja učnih težav
C9	orientaciji na papirju	težave	Orientacija na papirju	Začetki kazanja učnih težav
C10	Da sem z njim sedela	sedela	Delo za šolo	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C11	mu razlagala snov.	razlagala	Učenje	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
C12	Največ preko učiteljice	največ	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši

C13	po telefonu	telefon	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
C14	na govorilnih urah	govorilne ure	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
C15	trikrat na leto pa tudi s specialno pedagoginjo	trikrat letno	Specialna pedagoginja	Sodelovanje šole s starši
C16	šolsko svetovalno delavko,	trikrat letno	Šolska svetovalna delavka	Sodelovanje šole s starši
C17	naredimo evalvacijo dela.	evalvacija dela	Vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
C18	Zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja tako moramo podati starši.	podati zahtevo	Zahteva za uvedbo postopka usmerjanja	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
C19	ko pa se dodatne ure izvajajo, samo povem, kaj se meni zdi, da bi še lahko bolj vadili.	kaj bi lahko bolj vadili	Mnenje staršev	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
C20	Na teh sestankih		Sestanki	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
C21	na govorilnih.		Govorilne ure	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
C22	Pomembno je, da sodeluje.	sodeluje	Učenčevo sodelovanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
C23	Da se ga vpraša, kaj si on želi	kaj si želi	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči

C24	kje ima težave.	glede učenčevega videnja težav	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
C25	ko dajo učencu možnost, da sam pove, kje on vidi težave	učenčevo videnje težav	Učenec ubesedi videnje težav	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
C26	kje se njemu zdi, da bi potreboval pomoč.	glede potreb po pomoči	Spraševanje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
C27	da se ga vpraša po njegovih željah.	glede učenčevih želja	Spraševanje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
C28	Več sodelovanja s specialno pedagoginjo.	več	Sodelovanje s specialno pedagoginjo	Potrebe staršev za še boljšo podporo otrokom
C29	potreboval edino to, da bi res še sam doma več naredil za šolo.	več	Delo za šolo doma	Potrebe učenca za še bolj uspešno šolsko delo.
D1	veliko mu ne morem pomagati, ker pride dokaj pozno iz šole, potem pa grem jaz v hlev.	ne veliko mamine pomoči	Delo za šolo doma	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
D2	Če mu kaj ne gre, tudi še zvečer rešiva skupaj.	skupno reševanje	Delo za šolo doma	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
D3	Imel je težave s sluhom,	težave	Sluh	Začetki kazanja UT
D4	ni dobro razumel učiteljice	ni razumel učiteljice	Nerazumevanje snovi	Začetki kazanja UT
D5	kazale težave pri nalogah.	težave	Domača naloga	Začetki kazanja UT
D6	Težave so bile tudi pri branju	težave	Branje	Začetki kazanja UT

D7	pravopisu.	težave	Pravopis	Začetki kazanja UT
D8	In pri matematiki.	težave	Matematika	Začetki kazanja UT
D9	Pomagala sem mu pri nalogah	mamina pomoč	Domača naloga	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
D10	prosila sem tudi hčerinega moža, da mu je pomagal.	pomoč hčerinega moža	Delo za šolo	Pomoč staršev učencu pri delu za šolo
D11	Z učiteljico sva neprestano na vezi	neprestano	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
D12	tudi prek SMS-sporočil, če je kaj takšnega.	SMS-sporočila	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
D13	Redne mesečne govorilne ure	mesečne govorilne ure	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
D14	včasih že vmes, če je potrebno	po potrebi že vmes	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
D15	Imamo pa tudi sestanek, kjer smo prisotni vsi, starši, otrok, SP, učiteljica in ŠSD	sestaneke – vsi prisotni	Vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
D16	tam potem pomenimo, kaj se dela z otrokom,	pogovor glede načina dela z otrokom	Vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
D17	katere cilje želimo doseči	pogovor glede dosega ciljev	Vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
D18	kje so največje težave ipd.	pogovor glede težav	Vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
D19	Povabili so me na sestanek v šolo	povabilo	Sestanek v šoli	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D20	so me vprašali, kje se meni zdi, da bi moj otrok	glede potreb otroka po podpori	Spraševanje	Vloga staršev v procesu

	potreboval podporo			podpore in pomoči otroku
D21	pomoč.	glede pomoči	Spraševanje	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D22	Šolska svetovalna delavka mi je tudi svetovala	svetovala	Svetovanje šolske svetovalne delavke	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D23	dobro, če bi podala zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja.	zahteva	Mama podala zahtevo za postopek usmerjanja	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D24	Sedaj pa sodelujem z učiteljico	sodelovanje	Učiteljica in mama	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D25	na sestankih.	sestaneč	Učiteljica in mama	Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku
D26	Da sodeluje.	sodelovanje	Sodelovanje učenca	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
D27	Da ga vprašajo, kaj si želi,	kaj si želi	Spraševanje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
D28	kje ima težave.	kje vidi težave	Spraševanje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
D29	Na kak način želi, da se mu pomaga.	glede želje po pomoči	Spraševanje	Ubeseditev učenčevih želja in potreb
D30	Zastavijo si skupaj neke cilje, ki jih želijo doseči.	doseg ciljev	Cilji	Ubeseditev učenčevih želja in potreb

D31	Več časa bi potrebovala, da bi mu lahko pomagala, to bi bilo še boljše.	več časa	Mamina pomoč	Potrebe staršev za še boljšo podporo otrokom
D32	Da bi bil sprejet, takšen kot je, to se mi zdi zelo pomembno.	učenec	Sprejetost	Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo
D33	Mora se sam truditi tudi za to, da bo lahko uspešen.	trud	Uspeh učenca	Potrebe učenca za še bolj uspešno šolsko delo.
E1	Učenec ima težave s pomnjenjem	težave	Pomnjenje	Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z UT
E2	ali koncentracijo	težave	Koncentracija	Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z UT
E3	težave z grafomotoričnimi spretnostmi.	težave	Grafomotorične spretnosti	Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z UT
E4	Težave pri branju	težave	Branje	Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z UT
E5	pri razumevanju prebranega.	težave	Razumevanje prebranega	Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z UT

E6	Najprej že učitelj oziroma razrednik, ko otroka sprejme v razred, začne opazovati, ali se pojavijo kakšne večje težave.	opazovanje	Razrednik	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E7	sporoči šolski svetovalni delavki	sporoči	Učiteljica sporoči šolski svetovalni delavki	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E8	ga potem ona vzame k sebi na pogovor	pogovor	Učenec in šolska svetovalna delavka	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E9	na testiranje.	testiranje	Šolska svetovalna delavka	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E10	če se ugotovi, da so takšne težave, pa se sproži postopek usmerjanja.	ugotovitev težav – sprožitev postopka	Postopek usmerjanja	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E11	Razni strokovnjaki potem učenca pregledajo	pregled	Pregled strokovnjakov učenca	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E12	se z njim pogovorijo.	pogovor	Strokovnjaki in učenec	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E13	Postopek sproži šolska svetovalna delavka	sproženje postopka	Šolska svetovalna delavka	Odkrivanje oz. prepoznavanje UT učencev na šoli
E14	vlogo morajo podati starši.	vloga	Starši	Odkrivanje oz. prepoznavanje

				UT učencev na šoli
E15	Če učenec še nima odločbe in se opazi, da so prisotne učne težave, je po navadi najprej vključen v dopolnilni pouk	ni odločbe	Dopolnilni pouk	Učna pomoč za učence z UT
E16	učitelji začnemo z njim individualno delati.	ni odločbe	Individualno delo – učitelji in učenec	Učna pomoč za učence z UT
E17	individualno pomoč	individualna pomoč	Učitelj	Učna pomoč za učence z UT
E18	polovička (0,5) ure na enega otroka.	individualna pomoč – 0,5 ure na učenca	Učitelj	Učna pomoč za učence z UT
E19	izvaja učitelj, ki učenca poučuje tisto področje, kjer ima težave oziroma kjer je primanjkljaj največji.	individualna pomoč	Učitelj s področja primanjkljajev učenca	Učna pomoč za učence z UT
E20	ko pa je odločba, je v odločbi zapisano, kolikšno število ur je dodeljeno posameznemu učencu	odločba	Določeno število ur	Učna pomoč za učence z UT
E21	kdo izvaja te ure, specialni pedagog ali učitelj.	odločba	Ure izvaja specialni pedagog ali učitelj	Učna pomoč za učence z UT
E22	Najprej učenca vključim v dopolnilni pouk	dopolnilni pouk	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob

				ugotovitvi UT učenca
E23	mu prilagodim naloge	prilagoditev nalog	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E24	Razlago	prilagoditev razlage	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E25	Jaz tudi, če vidim, da so težave in še učenec nima odločbe, mu omogočim pridobitev ocene na ustni način, kar je po navadi lažje,	ni odločbe – omogoči ustno pridobitev ocene	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E26	podaljšam čas pisanja.	ni odločbe – podaljša čas pisanja	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E27	Še preden je odločba, poskusim nekaj narediti	ni odločbe – poskusi nekaj narediti	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E28	Nudim mu pomoč pri nalogah	pomoč pri nalogah	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E29	tudi individualno razlago pri dopolnilnem pouku.	individualna razlaga – dopolnilni pouk	Učiteljica	Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi UT učenca
E30	Najprej se dogovorimo za čas, kdaj bodo potekala naša srečanja.	dogovor o času srečanj	Učiteljica in učenec	Dogovor o sodelovanju

E31	Določimo cilje, ki jih želimo doseči gleda na dosego minimalnih standardov znanja.	določitev ciljev	Učiteljica in učenec	Dogovor o sodelovanju
E32	Mesečne redne govorilne ure.	govorilne ure	Učiteljica in starši	Sodelovanje šole s starši
E33	Jaz dam staršem tudi svojo osebno telefonsko številko, da me lahko pokličejo kadar koli, tudi popoldne.	telefonska številka –pogovor	Učiteljica	Sodelovanje šole s starši
E34	Smo dogovorjeni, da me lahko pokličejo, tudi če je doma kakšna težava.	dogovor o klicih	Učiteljica in starši	Sodelovanje šole s starši
E35	se mi zdi, da se starši malo premalo poslužujejo te možnosti.	premalo poslužujejo	Starši	Sodelovanje šole s starši
E36	Tudi jaz jim napišem SMS-sporočilo, če je kaj posebnega.	SMS-poročilo	Učiteljica starše	Sodelovanje šole s starši
E37	starši zelo pripravljeni sodelovati	pripravljeni sodelovati	Starši	Sodelovanje šole s starši
E38	so veseli, da ponudimo pomoč njihovim otrokom.	veseli ponujene pomoči	Starši	Sodelovanje šole s starši
E39	Če neuspeh traja nekaj časa,	nekaj časa	Neuspeh	Seznanitev ŠSD z UT učenca
E40	se trudiš	trud	Učiteljica	Seznanitev ŠSD z UT učenca

E41	veš, da tudi otrok doma dela	vedenje	Delo otroka doma	Seznanitev ŠSD z UT učenca
E42	vidiš, da kljub temu ne bo šlo	ne bo šlo – kljub vsemu	Učiteljica	Seznanitev ŠSD z UT učenca
E43	otrok ne bo dosegel minimalnega standarda znanja	minimalni standardi znanja – nedoseganje	Otrok	Seznanitev ŠSD z UT učenca
E44	Na začetku, ko se začenja priprava na sprožitev postopka usmerjanja, takrat sodeluješ s šolsko svetovalno delavko,	na začetku – priprava na sprožitev postopka usmerjanja	Učiteljica in šolska svetovalna delavka	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
E45	moraš opisati, katere težave si pri otroku opazil	opisati opažene težave pri otroku	Učiteljica pove šolski svetovalni delavki	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
E46	S specialno pedagoginjo pa sodelujem vsakodnevno,	vsakodnevno	Učiteljica in specialna pedagoginja	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
E47	ji moram pripraviti, katero snov bosta imela z učencem na urniku.	priprava snovi	Učiteljica specialni pedagoginji	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
E48	Dobro je, da je čim več individualnega dela z učencem.	več individualnega dela	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E49	Čim bolj uporabljati demonstracije	uporaba demonstracij	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT

E50	podajati snov na čim lažji način za razumevanje,	podajati snov – lažje razumevanje	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E51	podpreti snov s konkretnimi primeri	konkretni primer	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E52	učenci lažje predstavljajo stvari.	lažja predstava stvari	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E53	Glede postopka usmerjanja pa nisem seznanjena, kakšni vsi postopki se izpeljejo, preden se otroku dodeli odločba.	postopek usmerjanja – ni seznanjena	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E54	Razen mojega prispevka, ko podam svoja opažanja glede učenčevih učnih težav.	prispevek glede opažanja učenčevih učnih težav	Učiteljica	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
E55	Menim, da takrat, ko učenec kljub vsej ponujeni pomoči,	kljub vsej pomoči	Pomoč	Kdaj učenec z UT potrebuje DSP
E56	tako od razrednika pri urah in pri dopolnilnem pouku,	Učitelj – pri urah in dopolnilnem pouku	Neuspeh	Kdaj učenec z UT potrebuje DSP
E57	še vseeno ne dosega minimalnih standardov znanja.	ne dosega minimalnih	Neuspeh	Kdaj učenec z UT potrebuje DSP

		standardov znanja		
E58	Takrat pa je dobro, če se učencu dodeli dodatna strokovna pomoč.	dodelitev	Dodatna strokovna pomoč	Kdaj učenec z UT potrebuje DSP
E59	Prav natančno o vseh postopkih nisem seznanjena.	ni natančno seznanjena	Učiteljica	Postopki za dodelitev DSP
E60	Vem samo, da se v primeru, da so takšne težave, sproži postopek usmerjanja,	takšne težave	Sproži postopek usmerjanja	Postopki za dodelitev DSP
E61	to zahtevo morajo vložiti starši.	zahteva	Vložijo starši	Postopki za dodelitev DSP
E62	jaz samo priskrbim dokumentacijo, ki jo moram.	priskrbi dokumentacijo	Učiteljica	Postopki za dodelitev DSP
E63	Ostalo pa ima potem čez šolska svetovalna delavka.	ostalo	Šolska svetovalna delavka	Postopki za dodelitev DSP
E64	Z njim se izpelje pogovor, kjer sam opredeli, kako vidi svoje učne težave.	glede učenčevega videnja učnih težav	Pogovor	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
E65	Pri samih urah pomoči pa se učenca spodbudi, da sam pove, kaj si želi izboljšati,	glede tega, kaj si želi izboljšati	Spodbujanja, spraševanje pri urah pomoči	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
E66	kje bi rabil pomoč,	glede potrebe po pomoči	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
E67	kljub temu, da kot učiteljica to vem, poskušam slišati	slišati učenčevo mnenje	Učiteljica	Vloga učenca v procesih

	še njegovo mnenje.			podpore in pomoči
E68	Učence je treba dobro motivirati za delo.	motivirati učence	Učiteljica	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E69	Moja vloga je kar velika,	velika	Vloga učiteljice	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E70	učenca vseskozi spremljam	vseskozi spremlja	Učiteljica učenca	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E71	vodim skozi šolsko delo	vodi skozi šolsko leto	Učiteljica učenca	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E72	Točno vem, kje biti pozorna,	kje biti pozorna	Učiteljica	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E73	kje mu nuditi oporo	kje nuditi oporo	Učiteljica	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E74	podporo.	kje nuditi podporo	Učiteljica	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E75	Predvsem na začetku, ko opazim težave,	na začetku – opažanje težav	Učiteljica	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT
E76	poskušam skupaj z učencem odpraviti.	odpravljanje težav	Učiteljica in učenec	Prispevek učiteljice pri delu z učenci z UT

E77	Mislim, da bi učitelji potrebovali več teh individualnih ur z učencem,	več individualnih ur z učencem	Učiteljica	Koncepti in metode dela – še dobro uporabiti na področju dela z učenci z UT, za še izboljšane oblike pomoči
E78	ne toliko specialni pedagog.	manj	Specialna pedagoginja	Koncepti in metode dela -še dobro uporabiti na področju dela z učenci z UT, za še izboljšane oblike pomoči
E79	Problem je, da je potrebno narediti razpored ur, to vodstvo šole mora narediti.	problem	Razporeditev ur zaposlenih	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči
E80	vsak zaposleni mora imeti zadostno število ur	zadostno število ur	Zaposleni	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči
E81	zato nam učiteljem nočejo oziroma niti ne morejo dodeliti še kakšne dodatne ure.	ne morejo dobiti še kakšne dodatne ure	Učitelji	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči
E82	Kakšno specialno izobraževanje,	specifično izobraževanje	Izobraževanje	Potrebe učiteljice, ŠSD in SP za še boljšo podporo učencem z UT
F1	Takoj ko me razrednik opozori, da je zaznal neko težavo.	opozorilo razrednika	Specialna pedagoginja	Vstop SP v proces dela

F2	grem jaz k pouku,	gre k pouku	Specialna pedagoginja	Vstop SP v proces dela
F3	opazujem, ampak na takšen način, da učenec ne ve, da opazujem točno njega.	opazuje učenca – brez vednosti	Specialna pedagoginja	Vstop SP v proces dela
F4	Opazujem, kako sodeluje pri pouku,	opazuje – sodelovanje učenca	Specialna pedagoginja	Vstop SP v proces dela
F5	pri čem ima težave,	kje ima težave	Opazovanje	Vstop SP v proces dela
F6	kako se te težave kažejo.	kako se kažejo težave	Opazovanje	Vstop SP v proces dela
F7	če ugotovimo, da so res neke specifične težave, sprožimo postopek za usmerjanje.	ugotovitev specifičnih težav	Sprožitev postopka usmerjanja	Vstop SP v proces dela
F8	Najprej potrebujem nekaj časa, da učenca spoznam	čas	Spoznanje učenca	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
F9	Ugotovim, na kakšen način ga lahko motiviram za delo.	motiviranje	Način motiviranja	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
F10	imava recimo dogovor, da če bo res pridno sodeloval pri pouku, bova na koncu naredila eno vajo, ki mu je všeč.	dogovor – vaja, ki je všeč učencu	Način motiviranja	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
F11	Vsakokrat imava z učencem takšen uvodni pogovor,	uvodni pogovor	Učenec in specialna pedagoginja	Dogovor o sodelovanju

F12	ga tudi sama vprašam, kje pa misliš, da imaš ti težave,	kje vidi težave	Spraševanje	Dogovor o sodelovanju
F13	kje bi potreboval mojo pomoč.	kje potrebuje pomoč	Spraševanje	Dogovor o sodelovanju
F14	Kljub temu, da mi že učiteljica pove za njegove težave, želim še sama od učenca slišati, kje pa on misli, da potrebuje pomoč.	učenčevo videnje glede potrebe po pomoči	Spraševanje	Dogovor o sodelovanju
F15	Dogovoriva se za urnik	dogovor o urniku	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
F16	o načinu dela.	dogovor o načinu dela	Specialna pedagoginja in učenec	Dogovor o sodelovanju
F17	Pred samo usmeritvijo je potrebno z učencem opraviti razgovor,	razgovor	Specialna pedagoginja in učenec	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F18	jaz vedno delam na tak način, da kar koli z učencem počneva, da imava na koncu evalvacijo.	evalvacija	Specialna pedagoginja in učenec	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F19	da učenca na koncu vsake ure vprašam, kje misli, da mu gre sedaj bolje	kje misli, da mu gre bolje	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F20	kaj pa bi še bilo potrebno izboljšati	kaj je potrebno še izboljšati	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči

F21	kje bi se bilo potrebno še bolj potruditi.	kje še bolj potruditi	Spraševanje	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F22	na naslednjem srečanju gradiva na tem,	nadgradnja	Evalvacija	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F23	izhajava iz evalvacije prejšnje ure.	izhajati iz prejšnje ure	Evalvacija	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
F24	s šolsko svetovalno službo sodelujem pred samim postopkom usmerjanja,	pred postopkom usmerjanja	Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F25	če so kakšne težave, se še vmes kaj pogovoriva	vmes pogovor – če so težave	Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F26	vse sproti, kje so še težave.	sproti pogovor – če so težave	Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F27	Z učiteljico neprestano sodelujeva.	neprestano	Specialna pedagoginja in učiteljica	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F28	Opozoriva ena drugo, kje so težave večje,	opozarjata ena drugo na težave	Specialna pedagoginja in učiteljica	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F29	na kaj morava biti pozorni.	opozarjata ena drugo, kje biti pozorni	Specialna pedagoginja in učiteljica	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F30	S starši pa se dobimo, ko delamo individualizirani	individualizirani program za učenca	Specialna pedagoginja in starši	Sodelovanje šole s starši

	program za učenca,			
F31	vmes se dobimo na sestankih, da naredimo neko evalvacijo	sestanki – evalvacija	Specialna pedagoginja in starši	Sodelovanje šole s starši
F32	tudi na koncu šolskega leta, da zopet skupaj naredimo evalvacijo.	konec šolskega leta – evalvacija	Specialna pedagoginja in starši	Sodelovanje šole s starši
F33	Tu sta seveda prisotni tudi razredničarka in pa šolska svetovalna delavka.	konec šolskega leta – evalvacija	Prisotni vsi udeleženi	Sodelovanje šole s starši
F34	Če pa je še vmes kaj takšnega, pa se tudi po potrebi sestanemo.	vmesni sestanki	Vsi udeleženi	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
F35	zelo odvisno od tega, kako starši gledajo na to	zelo odvisno	Pogled staršev na dodatno strokovno pomoč	Koristnost DSP
F36	kako učenec gleda na to dodatno strokovno pomoč.	pogled	Učenčev pogled na dodatno strokovno pomoč	Koristnost DSP
F37	Lahko, da maksimalno odnesejo,	lahko maksimalno odnese	učenec	Koristnost DSP
F38	včasih pa vidim, da res še samo tukaj kaj naredijo.	včasih samo tu kaj naredijo	Dodatna strokovna pomoč	Koristnost DSP
F39	čisto različno, od učenca do učenca,	različno	učenec	Koristnost DSP
F40	vsakega posameznega učenca posebej,	vsakega učenca posebej	Specialna pedagoginja	Načini motiviranja učenca za delo

F41	ko ga spoznam,	spoznanje učenca	Specialna pedagoginja	Načini motiviranja učenca za delo
F42	ko vidim, kaj mu je všeč.	videnje, kaj mu je všeč	Učenec	Načini motiviranja učenca za delo
F43	dobra motivacija, da učencu rečeš, da če bo pridno delal, bova pa na koncu naredila vajo, ki je njemu najbolj všeč	vaja, ki mu je všeč	Dobra motivacija	Načini motiviranja učenca za delo
F44	Te svetovalne storitve, ki so jih dali sedaj, so res čisto mimo,	čisto mimo	Svetovalne storitve	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči
F45	Problem je tudi, če starši in potem posledično tudi učenec negativno gledajo na te ure dodatne strokovne pomoči	Negativen odnos staršev – posledično tudi otrok	Dodatna strokovna pomoč	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči
F46	Vedno pa se je potrebno seznanjati z novo teorijo,	Nova teorija	Seznanjanje	Potrebe učiteljice, ŠSD in SP za še boljšo podporo učencem z UT
F47	Osebnost bi potrebovala kakšna zares dobra izobraževanja,	zares dobra	Izobraževanja	Potrebe učiteljice, ŠSD in SP za še boljšo podporo učencem z UT
F48	da bi izobraževanja vodil nekdo, ki tudi v praksi dela s temi učenci,	vodil nekdo, ki v praksi dela s temi učenci	Izobraževanja	Potrebe učiteljice, ŠSD in SP za še boljšo podporo učencem z UT

F49	da ti lahko iz lastnih izkušenj, direktno iz prakse, pove stvari.	lastne izkušnje – direktno iz prakse	Vodja izobraževanja	Potrebe učiteljice, ŠSD in SP za še boljšo podporo učencem z UT
G1	takrat, ko učitelj meni in presodi, da učencu po vseh prej nudenih oblikah pomoči (dopolnilni pouk, individualno/ skupinsko delo, učiteljevo prostovoljno nudenje pomoči učencu ...) ne bo dovolj, da bi le-ta usvojil zahtevane standarde znanja.	nudenje pomoči – neuspeh	Mnenje učitelja	Seznanitev ŠSD z UT učenca
G2	Delujemo po načelu koncepta socialnega dela.	delovanje po načelu	Načelo koncepta socialnega dela	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G3	Upošteevamo načelo celostnega pristopa,	upoštevanje	Načelo celostnega pristopa	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G4	sodelovanja z učitelji	sodelovanje	Učitelj in šolska svetovalna delavka	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G5	šolsko specialno pedagoginjo.	sodelovanje	Specialna pedagoginja in šolska	Postopki in metode dela, uporabljeni pri

			svetovalna delavka	delu z učenci z UT
G6	V iskanju rešitev se povezujemo.	povezovanje	Iskanje rešitev	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G7	Trudimo se delati strokovno	trud	Delati strokovno	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G8	korektno v prid slehernemu otroku.	trud	Delati korektno	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G9	Cilj nam je optimalni razvoj otroka,	optimalni razvoj otroka	Cilj	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G10	spodbujanje otroka	spodbuda	Učenec	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G11	krepitev njegove moči.	učenec	Krepitev moči	Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z UT
G12	predhodno potrebno izpeljati določene postopke.	predhodno izpeljati	Postopki	Postopki za dodelitev DSP
G13	pomoč učitelja pri pouku	pomoč pri pouku	Učitelj	Postopki za dodelitev DSP

G14	pri dopolnilnem pouku	pomoč pri dopolnilnem pouku	Učitelj	Postopki za dodelitev DSP
G15	v podaljšanem bivanju	pomoč v podaljšanem bivanju	Učitelj	Postopki za dodelitev DSP
G16	pomoč šolske svetovalne službe,	pomoč	Šolska svetovalna delavka	Postopki za dodelitev DSP
G17	dodatna individualna	pomoč	Dodatna individualna	Postopki za dodelitev DSP
G18	skupinska pomoč,	pomoč	Skupinska	Postopki za dodelitev DSP
G19	mnenje	mnenje	Zunanja strokovna institucija	Postopki za dodelitev DSP
G20	pomoč zunanje strokovne institucije	pomoč	Zunanja strokovna institucija	Postopki za dodelitev DSP
G21	pomoč staršev doma.	pomoč	Starši doma	Postopki za dodelitev DSP
G22	Ko ocenimo, da našteje oblike pomoči ne bodo dovolj za učenčev napredek	ocena – pomoč ni dovolj	Učenčev napredek	Postopki za dodelitev DSP
G23	se odločimo za postopek izpeljave dodatne strokovne pomoči.	odločitev za izpeljavo postopka	Dodatna strokovna pomoč	Postopki za dodelitev DSP
G24	Pogovorimo se z otrokom,	pogovor	Učenec in šolska svetovalna delavka	Postopki za dodelitev DSP
G25	postopek predstavimo,	predstavi postopek	Šolska svetovalna delavka	Postopki za dodelitev DSP
G26	opozorimo na prednosti	opozorilo	Prednosti	Postopki za dodelitev DSP

G27	pomanjkljivosti	opozorilo	Pomanjkljivosti	Postopki za dodelitev DSP
G28	z njim spoštljivo komuniciram,	spoštljiva komunikacija	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G29	pojasnim metode	pojasni metode	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G30	uporabljam jezik, ki ga učenec razume,	uporaba jezika – učencu razumljiv	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G31	dam mu priložnost, da sodeluje	da priložnost učencu – sodelovanje	Šolska svetovalna delavka in učenec	Dogovor o sodelovanju
G32	sooblikuje proces,	sooblikovanje procesa	Šolska svetovalna delavka in učenec	Dogovor o sodelovanju
G33	učenca obravnavam enakovredno,	učenec – enakovreden	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G34	pojasnim mu, da je izbira njegova.	učenčeva izbira – pojasnilo	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G35	Pri tem uporabljam svojo dostopnost,	dostopnost	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G36	enakovrednost pogovora z učencem,	enakovreden pogovor	Šolska svetovalna delavka in učenec	Dogovor o sodelovanju
G37	poskušam razumeti otroka	poskuša razumeti učenca	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju
G38	ga poslušati.	poslušati učenca	Šolska svetovalna delavka	Dogovor o sodelovanju

G39	ustvarjanje takšnih pogojev, da je ta enakovredni partner.	ustvarjanje pogojev	Učenec – enakovredni partner	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
G40	Naloga učenca je, da se drži dogovorjenega,	držati dogovorjenega	Naloga učenca	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
G41	da podeli svojo nemoč, kadar tako čuti.	podeli svojo nemoč	Naloga učenca	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
G42	pomembno mi je, da se sliši glas otroka	pomembno	Slišati glas otroka	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
G43	če je le objektivno možno, to upoštevam.	upošteva – objektivno možno	Slišati glas otroka	Vloga učenca v procesih podpore in pomoči
G44	Po mojih dosedanjih izkušnjah je sodelovanje s starši zelo dobro.	po dosedanjih izkušnjah	Dobro	Sodelovanje šole s starši
G45	Pripravljeni so sodelovati	pripravljeni	Sodelovanje	Sodelovanje šole s starši
G46	soustvarjati	pripravljeni	Soustvarjanje	Sodelovanje šole s starši
G47	pomagati otroku po svojih najboljših močeh.	po najboljših močeh	Pomoč otroku	Sodelovanje šole s starši
G48	Moje sodelovanje z učitelji in specialno pedagoginjo je enakovredno	enakovredno sodelovanje	Specialna pedagoginja, učiteljica in šolska svetovalna delavka	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP

G49	zelo dobro.	zelo	Dobro	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
G50	Med seboj se povezujemo	medsebojno	Povezovanje	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
G51	dopolnjujemo.	medsebojno	Dopolnjevanje	Sodelovanje učiteljice, ŠSD in SP
G52	Menim pa, da bi bilo potrebno več delati z družino.	več	Delo z družino	Koncepti in metode dela – še dobro uporabiti na področju dela z učenci z UT, za še izboljšane oblike pomoči
G53	Le-ta je primarna celica, v katero se otrok vsakodnevno vrača.	primarna celica – otrok vsakodnevno vrača	Delo z družino	Koncepti in metode dela - še dobro uporabiti na področju dela z učenci z UT, za še izboljšane oblike pomoči
G54	Velikokrat se mi zgodi, da se počutim preobremenjeno	preobremenjenost	Šolska svetovalna delavka	Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči

9.3 Priloga 3: Osno kodiranje

INTERVJUJA Z UČENCEMA (intervju A in intervju B):

Najljubši šolski predmet

- Angleščina (A1)
- Športna (B1)

Potek šolskega dela

- Delo v šoli

- o pouk (A3, B3)
- o dodatna pomoč (A4, B4)
- Delo doma
 - o naloga (A5, B5)
 - o učenje (A6, B6)
 - o naloga – včasih pozabim (A7)

Težave pri šolskih predmetih

- Slovenščina
 - o branje (A8, B10)
 - o pisanje (A9)
- Matematika
 - o razumevanje navodil (A10)
- Naravoslovje (B7)

Začetki kazanja učnih težav

- Slovenščina
 - o branje (A11, B14)
 - o pisanje (A12)
 - o pravopis (B15)
- Težave z razumevanjem besedil (A13)
- Težave s sluhom (B11)
- Težje poslušal (B12)
- Zaostanek in posledično težave (B13)

Učencev prispevek k zmanjšanju učnih težav

- Poslušanje v šoli
 - o večji trud (A14, B17)
- Učenje
 - o več (B16)
- delo za šolo doma
 - o več dela za šolo (B18)

Oseba, ki je prva opazila učne težave pri učencu

- Učiteljica (A15, B19)

Načini ravnanja učiteljice ob ugotovitvi učnih težav učenca

- Učna pomoč
 - o priskrbela (A16)
 - o sama pomagala (A17)
 - o dopolnilni pouk (A18, B21)

- o ponudila (B20)

Starši opazili učne težave učenca

- Težave pri domačih nalogah
 - o ni razumel (A19)
 - o ni znal narediti sam (A20)
 - o imel težave (B22)
 - o ni razumel snovi (B23)

Pomoč staršev učencu pri delu za šolo

- Domača naloga (A21)
- Učenje (A22)
- Pomoč mame
 - o nima časa (B24)

Sodelovanje učenca pri načrtovanju dodatne strokovne pomoči

- Spraševanje
 - o glede učenčevega videnja težav (A24, B25))
 - o glede potreb po pomoči (A25, B27)
 - o kaj si želi (A26, B26)

Ubeseditev učenčevih želja in potreb

- Spraševanje
 - o kaj si želi (A27, B28)
 - o kaj potrebuje (A28)

Dogovor o sodelovanju

- Spoznavanje (A29)
- Specialna pedagoginja in učenec
 - o dogovor o času srečanj (A30, B31)
 - o dogovor o količini srečanj (A31, B32)
 - o vprašanje po željah učenca glede pomoči (A32)
 - o sproti dogovor o načinu dela (A33, B34)
 - o dogovor o poteku dela (B33)
- Spraševanje
 - o kaj si želi (B29)
 - o glede potreb po pomoči pri posameznih predmetih (B30)

Spremembe po dodelitvi dodatne strokovne pomoči

- Pisanje
 - o lepša pisava (A34)
 - o pravopisne napake – manj (A35)

- o izboljšanje (B36)
- Razumevanje besedil
 - o boljše (A36)
 - o izboljšanje (B37)
- Branje
 - o lažje branje (A38)
 - o izboljšanje (B35)
- Razumevanje snovi
 - o boljše (A39)

Potrebe učenca za še bolj uspešno šolsko delo

- Matematika
 - o več vaje (A40)
- Delo za šolo doma
 - o več dela za šolo (A41)
- Učenje
 - o več (A42, B38)
- Pomoč učiteljice
 - o več časa (A43)

Ure dodatne pomoči

- Ocena
 - o všeč (A44, B39))
 - o rad jih obiskuje (A45)
 - o pomaga (B40)

Specialna pedagoginja in njen prispevek

- Ocena
 - o se trudi (A46)
 - o zelo pomaga (A47)
 - o dovolj pomaga (B41)
 - o zelo trudi (B42)

INTERVJUJA S STARŠEMA UČENCEV (intervju C in intervju D):

Pomoč staršev učencu pri delu za šolo

- Domača naloga
 - o pomaga – če je treba (C1)
 - o pusti – samostojno dela (C2)
 - o če ne zna, lahko vpraša (C3)

- o učiteljičino opozorilo – skupno delo (C4)
- Delo za šolo doma
 - o ne veliko pomoči mame (D1)
 - o skupno reševanje (D2)

Začetki kazanja učnih težav

- Pisanje
 - o ni zanimanja (C5)
- Risanje
 - o ni zanimanja (C6)
- Pravopis
 - o napake (C7)
 - o težave (D7)
- Motorične spretnosti
 - o težave (C8)
- Orientacija na papirju
 - o težave (C9)
- Sluh
 - o težave (D3)
- Nerazumevanje snovi
 - o ni razumel učiteljice (D4)
- Domača naloga
 - o težave (D5)
- Branje
 - o težave (D6)
- Matematika
 - o težave (D8)

Pomoč staršev učencu pri delu za šolo

- Delo za šolo
 - o sedela (C10)
 - o pomoč hčerinega moža (D10)
- Učenje
 - o razlagala (C11)
- Domača naloga
 - o Mamina pomoč (D9)

Sodelovanje šole s starši

- Učiteljica
 - o telefon (C13)
 - o govorilne ure (C14)

- o vseskozi (D11)
 - o SMS-sporočila (D12)
 - o mesečne govorilne ure (D13)
 - o po potrebi že vmes (D14)
- Specialna pedagoginja (C15)
- Šolska svetovalna delavka (C16)
- Vsi udeleženi
 - o evalvacija dela (C17)
 - o sestanek – vsi prisotni (D15)
 - o pogovor glede načina dela z otrokom (D16)
 - o pogovor glede dosega ciljev (D17)
 - o pogovor glede težav (D18)

Vloga staršev v procesu podpore in pomoči otroku

- Zahteva za uvedbo postopka usmerjanja
 - o podati zahtevo (C18)
 - o mama podala zahtevo (D23)
- Mnenje staršev
 - o kaj lahko bolj vadi (C19)
- Sestanki (C20)
- Govorilne ure (C21)
- Sestanek v šoli
 - o povabilo (D19)
- Spraševanje
 - o glede potreb otroka po podpori (D20)
 - o glede pomoči (D21)
- Svetovanje šolske svetovalne delavke (D22)
- Učiteljica in mama
 - o sodelovanje (D24)
 - o sestanek (D25)

Vloga učenca v procesih podpore in pomoči

- Učenčevo sodelovanje
 - o sodeluje (C22, D26)
- Spraševanje
 - o kaj si želi (C23)
 - o glede učenčevega videnja težav (C24)

Ubeseditev učenčevih želja in potreb

- Učenec ubesedi videnje težav
 - o učenčevo videnje težav

- Spraševanje
 - o glede potreb po pomoči (C26)
 - o glede učenčevih želja (C27)
 - o kaj si želi (D27)
 - o kje vidi težave (D28)
 - o glede želje po pomoči (D29)
- Cilji
 - o doseg ciljev (D30)

Potrebe staršev za še boljšo podporo otrokom

- Sodelovanje s specialno pedagoginjo
 - o več (C28)
- Mamina pomoč
 - o več časa (D31)

Potrebe učenca za še uspešnejše šolsko delo

- Delo za šolo doma
 - o več (C29)
- Sprejetost (D32)
- Uspeh učenca
 - o trud (D33)

INTERVJUJI S STROKOVNIMI DELAVCI (intervju E - učiteljica, intervju F - specialna pedagoginja, intervju G - šolska svetovalna delavka):

Vrste težav, ki jih učenec mora imeti, da se ga opredeli kot učenca z učnimi težavami

- Pomnjenje
 - o težave (E1)
- Koncentracija
 - o težave (E2)
- Grafomotorične spretnosti
 - o težave (E3)
- Branje
 - o težave (E4)
- Razumevanje prebranega
 - o težave (E5)

Odkrivanje oziroma prepoznavanje učnih težav učencev na šoli

- Razrednik
 - o opazovanje (E6)

- Učiteljica sporoči šolski svetovalni delavki
 - o sporoči (E7)
- Učenec in šolska svetovalna delavka
 - o pogovor (E8)
- Šolska svetovalna delavka
 - o testiranje (E9)
 - o sproženje postopka (E13)
- Postopek usmerjanja
 - o ugotovitev težav – sprožitev postopka (E10)
- Starši
 - o vloga (E14)

Učna pomoč za učence z učnimi težavami

- Dopolnilni pouk
 - o ni odločbe (E15)
- Individualno delo – učitelj in učenec
 - o ni odločbe (E16)
- Učiteljica
 - o individualna pomoč (E17)
 - o individualna pomoč – 0,5 ure na učenca (E18)
- Določeno število ur
 - o odločba (E20)
- Ure izvaja specialni pedagog ali učitelj
 - o odločba (E21)

Načini ravnanja učiteljic ob ugotovitvi učnih težav učenca

- Učiteljica
 - o dopolnilni pouk (E22)
 - o prilagoditev nalog (E23)
 - o prilagoditev razlage (E24)
 - o ni odločbe – podaljša čas pisanja (E26)
 - o ni odločbe – poskusi nekaj narediti (E27)
 - o individualna razlaga – dopolnilni pouk (E28)

Dogovor o sodelovanju

- Učiteljica in učenec
 - o dogovor o času srečanj (E30)
 - o določitev ciljev (E31)
- Učenec in specialna pedagoginja
 - o uvodni pogovor (F11)
 - o dogovor o urniku (F15)

- o dogovor o načinu dela (F16)
- Spraševanje
 - o kje vidi težave (F12)
 - o kje potrebuje pomoč (F13)
 - o učenčevo videnje glede potrebe po pomoči (F14)
- Šolska svetovalna delavka
 - o spoštljiva komunikacija (G28)
 - o pojasni metode (G29)
 - o uporaba jezika – učencu razumljiv (G30)
 - o učenec – enakovreden (G33)
 - o učenčeva izbira – pojasnilo (G34)
 - o dostopnost (G35)
 - o poskuša razumeti učenca (G37)
 - o poslušati učenca (G38)
- Šolska svetovalna delavka in učenec
 - o da priložnost učencu – sodelovanje (G31)
 - o sooblikovanje procesa (G32)
 - o enakovreden pogovor (G36)

Sodelovanje šole s starši

- Učiteljica in starši
 - o govorilne ure (E32)
 - o dogovor o klicih (E34)
- Učiteljica
 - o telefonska številka – pogovor (E33)
 - o SMS-sporočilo (E36)
- Starši
 - o premalo poslužujejo (E35)
 - o pripravljeni sodelovati (E37)
 - o veseli za ponujeno pomoč (E38)
- Specialna pedagoginja in starši
 - o individualizirani program za učenca (F30)
 - o sestanki – evalvacija (F31)
 - o konec šolskega leta – evalvacija (F32)
- Sodelovanje
 - o pripravljeni (G45)
- Soustvarjanje
 - o pripravljeni (G46)
- Pomoč otroku

- o po najboljših močeh (G47)

Seznanitev šolske svetovalne delavke z učnimi težavami učenca

- Neuspeh
 - o nekaj časa (E39)
- Učiteljica
 - o trud (E40)
 - o ne bo šlo – kljub vsemu (E42)
- Delo otroka doma
 - o vedenje (E41)
- Otrok
 - o minimalni standardi znanja – nedoseganje (E43)
- Mnenje učitelja
 - o nudenje pomoči – neuspeh (G1)

Sodelovanje učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje

- Učiteljica in šolska svetovalna delavka
 - o na začetku – priprava na sprožitev postopka usmerjanja (E44)
- Učiteljica pove šolski svetovalni delavki
 - o opisati opažene težave pri otroku (E45)
- Učiteljica in specialna pedagoginja
 - o vsakodnevno (E46)
 - o priprava snovi (E47)
 - o vseskozi (F27)
 - o opozarjata ena drugo na težave (F28)
 - o opozarjata ena drugo, kje biti pozorni (F29)
- Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka
 - o pred postopkom usmerjanja (F24)
 - o vmesni pogovor – če so težave (F25)
 - o sprotni pogovor – če so težave (F26)
- Vsi udeleženi
 - o vmesni sestanki (F34)
 - o enakovredno sodelovanje (G48)
- Dobro
 - o zelo (G49)
- Povezovanje
 - o medsebojno (G50)
- Dopolnjevanje
 - o medsebojno (G51)

Postopki in metode dela, uporabljeni pri delu z učenci z učnimi težavami

- Učiteljica
 - o več individualnega dela (E48)
 - o uporaba demonstracija (E49)
 - o podajati snov – lažje razumevanje (E50)
 - o konkretni primeri (E51)
 - o lažja predstava stvari (E52)
 - o postopek usmerjanja – ni seznanjena (E53)
 - o prispevek glede opažanja učenčevih učnih težav (E54)
- Spoznanje učenca
 - o čas (F8)
- Način motiviranja
 - o motiviranje (F9)
 - o dogovor – vaja, ki je všeč učencu (F10)
- Načelo koncepta socialnega dela
 - o delovanje po načelu (G2)
- Načelo celostnega pristopa
 - o upoštevanje (G3)
- Učitelj in šolska svetovalna delavka
 - o sodelovanje (G4)
- Specialna pedagoginja in šolska svetovalna delavka
 - o sodelovanje (G5)
- Iskanje rešitev
 - o povezovanje (G6)
- Delati strokovno
 - o trud (G7)
- Delati korektno
 - o trud (G8)
- Cilj
 - o optimalni razvoj otroka (G9)
- Učenec
 - o spodbuda (G10)
- Krepitev moči
 - o učenec (G11)

Kdaj učenec z učnimi težavami potrebuje dodatno strokovno pomoč

- Pomoč
 - o kljub vsej pomoči (E55)
- Neuspeh
 - o učitelj – pri urah in dopolnilnem pouku (E56)
 - o ne dosega minimalnih standardov znanja (E57)

- Dodatna strokovna pomoč
 - o dodelitev (E58)

Postopki za dodelitev dodatne strokovne pomoči

- Učiteljica
 - o ni natančno seznanjena (E59)
 - o priskrbi dokumentacijo (E62)
- Sproži postopek usmerjanja
 - o takšne težave (E60)
- Vložijo starši
 - o zahteva (E61)
- Šolska svetovalna delavka
 - o ostalo (E63)
- Postopki
 - o predhodno izpeljati (G12)
- Učitelj
 - o pomoč pri pouku (G13)
 - o pomoč pri dopolnilnem pouku (G14)
 - o pomoč v podaljšanem bivanju (G15)
- Šolska svetovalna delavka
 - o pomoč (G16)
 - o predstavi postopek (G25)
- Dodatna individualna
 - o pomoč (G17)
- Skupinska
 - o pomoč (G18)
- Zunanja strokovna institucija
 - o mnenje (G19)
 - o pomoč (G20)
- Starši doma
 - o pomoč (G21)
- Učenčev napredek
 - o ocena – pomoč ni dovolj (G22)
- Dodatna strokovna pomoč
 - o odločitev za izpeljavo postopka (G23)
- Učenec in šolska svetovalna delavka
 - o pogovor (G24)
- Prednosti
 - o opozorilo (G26)
- Pomanjkljivosti

- o opozorilo (G27)

Vloga učenca v procesih podpore in pomoči

- Pogovor
 - o glede učenčevega videnja učnih težav (E64)
- Spodbujanje, spraševanje pri urah pomoči
 - o glede tega, kaj si želi izboljšati (E65)
- Spraševanje
 - o glede potrebe po pomoči (E66)
 - o kje misli, da mu gre bolje (F19)
 - o kaj je potrebno še izboljšati (F20)
 - o kje se še bolj potruditi (F21)
- Učiteljica
 - o slišati učenčevo mnenje (E67)
- Specialna pedagoginja in učenec
 - o evalvacija (F18)
- Evalvacija
 - o nadgradnja (F22)
 - o izhajati iz prejšnje ure (F23)
- Učenec – enakovredni partner
 - o ustvarjanje pogojev (G39)
- Naloga učenca
 - o držati dogovorjenega (G40)
 - o podeli svojo nemoč (G41)
- Slišati glas otroka
 - o pomembno (G42)
 - o upošteva – objektivno možno (G43)

Prispevek učiteljice pri delu z učenci z učnimi težavami

- Učiteljica
 - o motivirati učence (E68)
 - o kje biti pozoren (E72)
 - o kje nuditi oporo (E73)
 - o kje nuditi podporo (E74)
 - o na začetku – opažanje težav (E75)
- Vloga učiteljice
 - o velika (E69)
- Učiteljica učenca
 - o vseskozi spremlja (E70)
 - o vodi skozi šolsko leto (E71)
- Učiteljica in učenec

- o odpravljanje težav (E76)

Koncepti in metode dela, ki bi jih bilo še dobro uporabiti na področju dela z učenci z učnimi težavami za še izboljšane oblike pomoči

- Učiteljica
 - o več individualnih ur z učencem (E77)
- Specialna pedagoginja
 - o manj (E78)
- Delo z družino
 - o več (G52)
 - o primarna celica – otrok vsakodnevno vrača (G53)

Ovire, težave, ki jih opažajo pri oblikah nudenja pomoči

- Razporeditev ur zaposlenih
 - o problem (E79)
- Zaposleni
 - o zadostno število ur (E80)
- Učitelji
 - o ne morejo dobiti še dodatne ure (E81)
- Svetovalne storitve
 - o čisto mimo (F44)
- Dodatna strokovna pomoč
 - o negativen odnos staršev – posledično tudi otrok (F45)
- Šolska svetovalna delavka
 - o preobremenjenost (G54)

Potrebe učiteljice, šolske svetovalne delavke in specialne pedagoginje za še boljšo podporo učencem z učnimi težavami

- Izobraževanje
 - o specifično izobraževanje (E82)
 - o zares dobro (F47)
 - o vodil nekdo, ki v praksi dela s temi učenci (F48)
- Seznanjanje
 - o nova teorija (F46)
- Vodja izobraževanja
 - o lastne izkušnje – direktno iz prakse (F49)

Vstop specialne pedagoginje v proces dela

- Specialna pedagoginja
 - o opozorilo razrednika (F1)

- o gre k pouku (F2)
- o opazuje učenca – brez vednosti (F3)
- o opazuje sodelovanje učenca (F4)
- Opazovanje
 - o kje ima težave (F5)
 - o kako se kažejo težave (F6)
- Sprožitev postopka usmerjanja
 - o ugotovitev specifičnih težav (F7)

Koristnost dodatne strokovne pomoči

- Pogled staršev na dodatno strokovno pomoč
 - o zelo odvisno (F35)
- Učenčev pogled na dodatno strokovno pomoč
 - o pogled (F36)
- Učenec
 - o lahko maksimalno odnese (F37)
 - o različno (F39)
- Dodatna strokovna pomoč
 - o včasih samo tu kaj naredijo (F38)

Načini motiviranja učenca za delo

- Specialna pedagoginja
 - o vsakega učenca posebej (F40)
 - o spoznanje učenca (F41)
- Učenec
 - o videnje, kaj mu je všeč (F42)
- Dobra motivacija
 - o vaja, ki mu je všeč (F43)