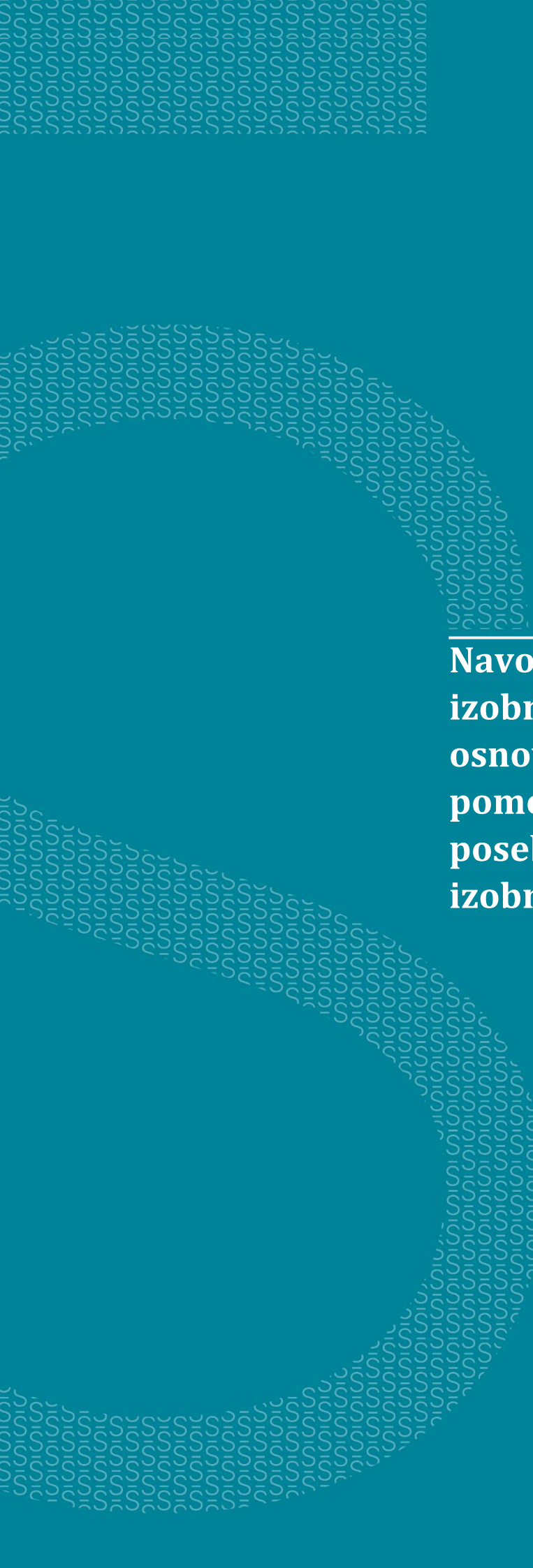




---

# **Navodila za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za delo z učenci s posebnimi vzgojno- izobraževalnimi potrebami**

## Navodila za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami

**Urednica:** Petra Košnik

**Strokovni pregled:**

dr. Suzana Pulec Lah, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani  
Klavdija Mirt, OŠ Leskovec pri Krškem  
Lea Krfojec, OŠ Matije Valjavca Preddvor

**Jezikovni pregled:** Renata Vrčkovnik

**Izdajatelj in založnik:** Zavod RS za šolstvo

**Za založbo:** Jasna Rojc

Spletna izdaja  
Ljubljana, 2025

Publikacija je dostopna na povezavi:

<https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila-za-prilagojeno-izvajanje-izobrazevalnega-programa-osnovne-sole-z-DSP-2025.pdf>

Navodila za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je določil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje na 242. seji, dne 20. 3. 2025.

---

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI](https://cobiss.si)-ID [230624003](https://cobiss.si)

ISBN 978-961-03-0891-1 (PDF)



Priznanje avtorstva – Nekomercialno – Brez predelav

## KAZALO

**1 OTROCI S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI V IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE Z DODATNO STROKOVNO POMOČJO**
*Petra Košnik, Dragana Žunič, Simona*
*Žnidar, dr. Darja Plavčak, dr. Milena Košak Babuder, dr. Vanja Riccarda Kiswarday, dr. Tanja Černe* ..... 6

**1.1 Inkluzivna naravnost šole** ..... 7

**1.2 Pomen učiteljeve inkluzivne poučevalne prakse pri delu z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami** ..... 8

1.2.1 Fizično učno okolje (prostor) ..... 9

1.2.2 Socialno učno okolje ..... 9

1.2.3 Pristopi pri poučevanju ..... 11

1.2.4 Učni pripomočki, gradiva in oprema ..... 13

1.2.5 Domače naloge ..... 13

1.2.6 Preverjanje in ocenjevanje znanja ..... 14

**1.3 Strokovni delavci** ..... 15

1.3.1 Ravnatelj ..... 15

1.3.2 Razrednik ..... 16

1.3.3 Učitelj oddelčnega učiteljskega zbora ..... 16

1.3.4 Učitelj za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj ..... 17

1.3.5 Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč ..... 18

1.3.6 Svetovalni delavec ..... 19

1.3.7 Učitelj za komunikacijo v slovenskem znakovnem jeziku ..... 19

1.3.8 Učitelj za delo z gluhoslepimi ..... 20

**1.4 Prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo** ..... 21

1.4.1 Individualiziran program ..... 23

1.4.2 Izvajanje dodatne strokovne pomoči ..... 24

1.4.3 Pomen učenčeve aktivne vloge ..... 27

1.4.4 Sodelovanje staršev in učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami pri pripravi in spremljanju IP ..... 27

**1.5 Sopojavljanje vzgojno-izobraževalnih potreb pri učencih s primanjkljaji, ovirami oziroma motnjami** ..... 29

1.5.1 Dvojno izjemni učenci ..... 30

**2 NAVODILA UČITELJU ZA DELO Z UČENCI S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI** ..... 35

**2.1 Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja**
*Andreja Rošar Obretan, Karmen Vršič*
*Drevenšek, dr. Milena Košak Babuder, mag. Milena Pačnik, Zdenka Roškarič Duh, Lara Valentinčič, Anja Vidmar* .... 36

|                                                                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>2.2 Slepi in slabovidni učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije</b> <i>Dragana Žunič, dr. Mateja Maljevac, Janja Hrastovšek, Ana Golob Mohorko, Marija Repe Kocman</i> .....                                                | 48  |
| <b>2.3 Gluhi in naglušni učenci</b> <i>Petra Košnik, Katja Krajnc, Mateja Frangež, Kristina Hosta, Renata Medle, mag. Amelija Mozetič Hussu</i> .....                                                                            | 63  |
| <b>2.4 Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami</b> <i>mag. Dunja Petak, Janja Vidovič, Mojca Ferlež, Katja Koprivnikar</i> .....                                                                                                   | 71  |
| <b>2.5 Gibalno ovirani učenci</b> <i>Dragana Žunič, dr. Tjaša Filipčič, Suzana Krajnc Joldić, Sanja Brumen, Nina Pantić Čehajić, Nataša Petrović</i> .....                                                                       | 77  |
| <b>2.6 Dolgotrajno bolni učenci</b> <i>Petra Košnik, dr. Vanja Riccarda Kiswarday, Branka Žnidaršič, dr. Petra Lešnik Musek, dr. Tanja Černe</i> .....                                                                           | 88  |
| <b>2.7 Učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami</b> <i>Simona Žnidar, mag. Simona Rogelj, dr. Ana Bogdan Zupančič, Dejan Vidic, mag. Helena Arzenšek Krajačič, Ana Ambrož</i> .....                                           | 107 |
| <b>2.8 Učenci z avtističnimi motnjami</b> <i>dr. Simona Rogič Ožek, Mojca Cesar, Eva Jekovec Prešern, Kristina Ponebšek, mag. Mateja Štefanec Vaupotič, Aleksandra Turk Haskič, Petra Košnik, Dragana Žunič, Simona Žnidar..</i> | 115 |
| <b>3 ZNANJA IZVAJALCEV</b> .....                                                                                                                                                                                                 | 126 |
| <b>4 VIRI IN LITERATURA</b> .....                                                                                                                                                                                                | 127 |

#### Seznam uporabljenih kratic:

**IP** – individualiziran program

**DSP** – dodatna strokovna pomoč

**IKT** – informacijsko-komunikacijska tehnologija

**ZUOPP-1** – Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

**SZJ** – slovenski znakovni jezik

**VIZ** – vzgojno-izobraževalni

**PPPU** – primanjkljaji na posameznih področjih učenja

**GJM** – govorno-jezikovne motnje

**DBU** – dolgotrajno bolan učenec

**ADHD** – motnja pozornosti s hiperaktivnostjo

**ČVM** – čustveno-vedenjske motnje

## Pojasnila bralcu

- Navodila za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo (DSP) za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (v nadaljevanju Navodila) bralca vodijo preko pomembnih opredelitev in pomena učiteljeve inkluzivne poučevalne prakse pri delu z vsemi učenci do specifičnih poglavij, v katerih so navedene nekatere najbolj učinkovite prilagoditve za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.
- V besedilu od 2. poglavja dalje uporabljamo izraz učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, s katerim poimenujemo otroke in mladostnike s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v izobraževalnem programu osnovne šole z DSP.
- V besedilu izvajalca DSP v skladu s Pravilnikom o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (Ur. l. RS, št. 109/11, 10/12, 92/12, 49/13, 75/15 in 85/22) poimenujemo učitelj za DSP.
- V besedilu za naslavljanje učenk in učencev zaradi poenostavitve besedila uporabljamo generično moško obliko učenci, za naslavljanje učiteljev in učiteljic ter svetovalnih delavcev in delavk pa uporabljamo generično moško obliko učitelj, učitelj za DSP in svetovalni delavec.
- V besedilu uporabljamo kratico IKT<sup>1</sup> (informacijsko-komunikacijska tehnologija) kot krovni termin za vse komunikacijske naprave ali aplikacije (npr. mobilni telefon, računalnik, mrežno programsko opremo) in strojno opremo (npr. satelitske sisteme in različne storitve ter aplikacije, povezane z njimi, kot so videokonference in učenje na daljavo).
- V besedilu kot nadpomenko za splošno dostopne (npr. potopni bralnik) ali posebej za osebe s posebnimi potrebami prilagojene produkte in naprave (npr. prenosni računalnik z brajevo vrstico) uporabljamo izraz podporna tehnologija (angl. assistive technology).
- V 2. poglavju se v vseh podpoglavjih ponovi opredelitev inkluzivne poučevalne prakse za vse učence z namenom ohranjanja razločevanja elementov učiteljeve inkluzivne poučevalne prakse, ki koristi vsem učencem, in specifičnih oblik prilagoditev za posamezno skupino učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.
- V 2. poglavje je dodano podpoglavje 2. 8 Navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami, v katerem je vsebina strukturno preoblikovana po Dopolnitvah navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in DSP za devetletno osnovno šolo: Navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami (Rogič Ožek idr., 2019).
- Ker se DSP skladno z določbami ZUOPP-1 izvaja izjemoma tudi v drugih programih vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami, se Navodila smiselno uporabljajo tudi v drugih izobraževalnih programih osnovne šole z DSP.
- Ta Navodila nadomestijo Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo (2003).

<sup>1</sup> Hvalič Touzery, S. (b. d.). Informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT). V Slovar Inštituta Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje. <https://www.inst-antontrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1029.html>

# 1 OTROCI S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI V IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU OSNOVNE ŠOLE Z DODATNO STROKOVNO POMOČJO

*Petra Košnik, Dragana Žunič, Simona Žnidar, Zavod RS za šolstvo*

*dr. Darja Plavčak, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru*

*dr. Milena Košak Babuder, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani*

*dr. Vanja Riccarda Kiswarday, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem*

*dr. Tanja Černe, Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana*

Navodila so prenovljena in pripravljena na osnovi sodobnih teoretičnih izhodišč za delo z otroki s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, izkušenj iz prakse ter ob upoštevanju Zakona o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K, 76/23 in 16/24) in Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI, v nadaljevanju ZUOPP-1).

Navodila predstavljajo nabor nekaterih možnih načinov prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa v izobraževalnem programu osnovne šole z DSP, pri čemer uvodoma izpostavljajo ključne elemente učiteljeve dobre poučevalne prakse, ki temelji na načelih univerzalnega modela za učenje (ang. Universal Design for Learning – UDL<sup>2</sup>), katerega cilj je z uporabo različnih učnih metod odpraviti morebitne ovire pri učenju in vsem učencem zagotoviti enake možnosti za uspeh ter zagotoviti fleksibilnost, ki jo je mogoče prilagoditi močnim področjem in potrebam vsakega učenca. V tem dokumentu dobro poučevalno prakso poimenujemo inkluzivna poučevalna praksa, ki je učitelju vodilo za upoštevanje vse večje raznolikosti med vsemi učenci (s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in brez njih).

Navodila so namenjena **vsem učiteljem**, ki poučujejo otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v izobraževalnem programu osnovne šole, ter drugim strokovnim delavcem, ki izvajajo DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj, kot učno pomoč ali svetovalno storitev. Uporabna pa so tudi širše, saj so ob smiselni uporabi vodilo pri pedagoškem delu za vsakega učitelja. Zlasti elementi inkluzivne poučevalne prakse, ob teh pa tudi posamezni elementi poglavij v nadaljevanjih, prispevajo k zadovoljevanju različnih vzgojno-izobraževalnih potreb vseh učencev.

V izobraževalni program osnovne šole z DSP so usmerjeni otroci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, za katere komisije za usmerjanje na prvi in drugi stopnji ocenijo, da imajo takšne **kognitivne, prilagoditvene in učne zmožnosti, da bodo s prilagojenim izvajanjem in DSP dosegli standarde znanja za vse predmete za razred, v katerega so vključeni**. Zaradi vpliva njihovih primanjkljajev, ovir oziroma motenj na proces usvajanja in/ali izkazovanja znanja in spretnosti ter vedenje, za svoj optimalni razvoj potrebujejo prilagoditve oblik in metod dela, organizacije in izvedbe pouka, časovne in prostorske prilagoditve, IKT, podporno tehnologijo, pripomočke ter DSP.

<sup>2</sup> <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>

Otroci s posebnimi potrebami so po 2. členu ZUOPP-1:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije,
- gluhi in naglušni otroci,
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroci z avtističnimi motnjami,
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Posamezne skupine otrok s posebnimi potrebami so natančno opredeljene v Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk-Ornik, 2015).

### 1.1 Inkluzivna naravnost šole

Naš izobraževalni sistem spodbuja vključevanje učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redne osnovne šole. Gre za t. i. koncept vključevanja, za katerega velja, da vključujoč način dela zahteva pogled na **razred kot skupnost različnih, izvirnih posameznikov**. V vključujočem okolju se poleg ovir, ki izhajajo iz učenca oz. njegovih težav, namenja pozornost tudi **pogojem iz učnega okolja**, ki ovirajo njegovo optimalno učenje in razvoj. Osnovno izhodišče za učiteljevo delo v vključujoči šoli so drugačnost, različnost, izvirnost, individualnost. Individualne razlike in individualizirano delo vsakemu posamezniku povečajo možnost, da se po svojih zmožnostih in vrlinah na svoj način vključuje v skupino in v njej tudi prispeva (Magajna idr., 2008).

Schmidt Krajnc (2018) dodaja, da imajo v procesu inkluzije **ključno vlogo vodstva šol**, ki so odprta za spremembe, prisluhnejo učiteljem v zvezi s težavami pri poučevanju učencev z različnimi posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, opolnomočajo strokovne delavce in drugo osebje, imajo vizijo glede uresničevanja inkluzije in v to vključujejo celoten šolski kolektiv. Ključno je tudi **vključevanje staršev učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in sodelovanje z njimi**. Tudi pri starših je pomembno zavedanje, da ima šola najboljši namen pri delu z njihovim otrokom. Prav tako je pomembno **aktivno vključevanje učenca** ter razvijanje njegovih **samozagovorniških spretnosti**. Pozorni moramo biti tudi na to, ali imajo učenci zadostno vrstniško podporo, ali se počutijo vključeni in sprejeti, in v ta namen pripraviti aktivnosti za razvijanje socialno-čustvenih veščin v razredu in šoli nasploh.

Kobal Grum (2018) ugotavlja, da gre pri merilih za učinkovitost inkluzije za prvi premik v smeri razmisleka, česa je učenec sposoben v danem okolju ter kaj in na kakšen način lahko učitelj prispeva, da bo učenec uspešnejši in zadovoljnejši sam s seboj. **Učitelj s svojim delom in s strokovnimi ter odnosnimi kompetencami vpliva tako na uspeh in znanje učenca kot na njegovo samopodobo, motivacijo ipd.**

Kiswarday in Drljić (2018) pojasnita, da je odziv na spremembe, ki jih prinaša inkluzija, **sodelovalno poučevanje**, o čemer podrobneje pišemo v 5. poglavju ter v Smernicah za pripravo in spremljanje IP za

otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in DSP<sup>3</sup> (Košnik idr., 2023b, v nadaljevanju Smernice, 2023).

## 1.2 Pomen učiteljeve inkluzivne poučevalne prakse pri delu z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami

Učiteljem so v procesu poučevanja **načela dobre poučevalne prakse**, ki temeljijo na načelih univerzalnega modela za učenje (*UDL*), **vodilo pri zadovoljevanju vse večje raznolikosti med učenci** (s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ali brez njih). Zato jo v tem dokumentu poimenujemo **inkluzivna poučevalna praksa**. Njena načela vključujejo različne načine predstavljanja oz. dostopnosti do vsebin in informacij, zagotavljajo varno in spodbudno učno okolje, v katerem so udeleženi vsi učenci, omogočajo izkazovanje učnih dosežkov in znanja, zmanjšujejo ovire pri poučevanju in razumevanju vsebin, zagotavljajo ustrezne prilagoditve in podporo ter ohranjajo visoka pričakovanja glede dosežkov za vse učence.

Temeljni razmislek učitelja pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela je torej, **kako oblikovati učno okolje za čim bolj učinkovito uresničevanje inkluzivne poučevalne prakse**. Pri zagotavljanju možnosti za optimalni napredek učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami pa je ključno vprašanje **katere specifične strategije poučevanja potrebuje učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami**.

Učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami potrebujejo specifične strategije in pristope, ko se soočajo s težjimi ali specifičnimi oblikami primanjkljajev, ovir oziroma motenj (na primer gluhot, slepota, težja gibalna oviranost, težje oblike govornih in jezikovnih motenj ter specifičnih učnih težav ...) in kadar metode ter pristopi inkluzivne poučevalne prakse ne zadovoljujejo več njihovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb.

**Učenci (še posebej tisti s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami) potrebujejo za svoj razvoj in napredek v šoli varno in spodbudno učno okolje in v okviru tega učiteljevo inkluzivno poučevanje.**

Zato naj učitelj pri poučevanju v razredu z vsemi učenci sistematično (vsak dan in vsako uro) uporablja različne in učinkovite poučevalne metode in pristope (Mitchell, 2014).

Varno in spodbudno učno okolje je temelj vzgojno-izobraževalnega procesa na šoli, saj uspešno preprečuje negativne odnose, izstopajoča neželena vedenja in omogoča enake možnosti za vse učence. Ker je celostno in raznoliko, **pomaga vsakemu učencu, da se uči na njemu najustreznejši način** (Jereb, 2011). Učno okolje s svojimi elementi predstavlja osnovni okvir, v katerem lahko učitelji uspešno izvajajo in spremljajo učinkovitost potrebnih oblik pomoči.

Pogosto so za učence s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v strokovnih mnenjih in drugih priporočilih zunanjih institucij ter posledično tudi v individualiziranih programih (IP) zapisane tako prilagoditve, ki izhajajo iz učenčevih primanjkljajev, ovir oziroma motenj, kot tiste, ki veljajo za vse učence in predstavljajo učiteljevo inkluzivno poučevalno prakso. Tudi avtorici Jereb (2011) in Magajna (2008) opredeljujeta elemente dobre (inkluzivne) poučevalne prakse, pri čemer Jereb učno okolje opredeli kot *kurikularno, didaktično, socialno in fizično*.

<sup>3</sup> Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/smernice-za-pripravo-in-spremljanje-individualiziranih-programov-za-otroke-s-PP.pdf>

V nadaljevanju smo za prikaz in razumevanje **splošnih prilagoditev kot pomembnega dela inkluzivne poučevalne prakse** ohranili navedbo fizičnega in socialnega učnega okolja, medtem ko smo didaktično in kurikularno okolje razdelili na podrobnejša področja (pristopi, uporaba učnih pripomočkov in gradiv, domače naloge, preverjanje in ocenjevanje znanja) ter navedli možnosti in načine za njihovo uresničevanje.

### 1.2.1 Fizično učno okolje (prostor)

Fizično učno okolje se nanaša na **urejen in funkcionalno opremljen šolski prostor**. Skladno s priporočili za snovanje šolskih prostorov (Kuhar idr., 2021) naj razporejanje in postavitve šolske opreme omogoča:

- **večnamenskost** prostora z možnostjo **različne razporeditve** miz, stolov in opreme, ki omogoča **raznolike načine poučevanja in učenja** (viri učenja so raznoliki, na primer pisni viri, IKT, vrstniki, konkretni material idr., ter igrivi, v interakciji z drugimi), **dvosmerno komunikacijo** med učiteljem, učenci ter med učenci samimi, **sproščenost in povezanost** sodelujočih ter da je v prostoru omogočeno tudi **učenje brez poučevanja** – izkustveno učenje. V prostoru naj ima vsak učenec **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik** (npr. kotički za individualno delo, umirjanje ali sproščanje),
- ustrezno uporabo **akustike** s proučitvijo prostorov in ustrezno opremo za zmanjševanje hrupa, ki vpliva na zdravje in počutje vseh udeležениh,
- **naravno svetlobo** v prostoru (možnost regulacije intenzivnosti naravne svetlobe s senčili za preprečevanje bleščanja na tabli, delovni površini),
- uporabo **raznovrstnih, trajnostnih materialov** z različno teksturo za zagotavljanje in doživljanje občutenja oblike, trdote, temperature, prijetnosti ...,
- **barvo v prostoru** (npr. stene učilnice, pohištvo, plakati, talne barve ...) strokovni delavci izbirajo s pozornostjo na to, da prostor ni vizualno prenasičen in moteč,
- prostor naj bo **strukturiran** tudi glede na namen in razpoložljivost didaktičnih pripomočkov in materialov v prostoru.

### 1.2.2 Socialno učno okolje

Pomemben element socialnega učnega okolja predstavljajo učiteljeva pozitivna in podporna naravnost do učenčevih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb. To pomeni da učitelj:

- ustvarja in ohranja **kakovostne odnose** z učenci in drugimi učitelji, ki vstopajo v razred (npr. se podpirata v dogovorih),
- vodi **pogovor o razlikah** med učenci (tudi o različnih potrebah),
- izraža podporo **tudi z nebesedno komunikacijo** (očesni stik, dotik, kretnje, gibanje po prostoru ...),
- omogoča in ohranja **varno in spodbudno okolje**, tako da vzdržuje **rutino, predvidljivost** (npr. jasno opredeli pričakovanja o učenčevih dosežkih, skupaj z učencem postavi kriterije uspešnosti), **varnost** (npr. učencu pokaže, da je tam zanj, ponudi možnost »govorilnih ur« za učence, se postavi za učenca ter ukrepa, če in ko je to potrebno) in nudi **individualno podporo**,
- z učenci soustvarja **jasna razredna pravila** (podprta z vizualno oporo in postavljena na vidno mesto v učilnici) ter predvidljive **posledice**,
- z učenci se dogovori o **protokolih ravnanj** (npr. skupaj določijo korake ob soočanju s problemom – »Kaj lahko najprej storim? Ali je vsaka težava konflikt?«),

- izvaja aktivnosti za krepitev **medosebnih odnosov** in **socialnih veščin** (npr. učenca vključi v skupino, ki ga sprejema in med katerimi se dobro počuti, izvaja socialne igre tako med poukom kot izven njega z jasnim namenom npr. krepitev sodelovanja, aktivnega poslušanja, razvijanja empatije, strpnosti ipd.),
- izraža podporo **pozitivnemu vedenju** (npr. ne pohvalimo učenca, ker ni motil pouka, ampak ga pohvalimo, ker je v tišini zmogel opraviti zastavljene naloge),
- prepozna priložnosti za izražanje realnih in takojšnjih **pohval** (ne le dosežka, temveč tudi vloženega truda, sodelovanja), kritiko usmeri na nalogo in ne na učenca, s poudarkom na možnostih za izboljšavo,
- ob neuspehu **spodbuja k iskanju rešitev**,
- spodbuja **sodelovalno učenje** ter poskrbi, da **vsak v skupini prevzame nalogo** glede na njegove zmožnosti (npr. eden bere, drugi zapisuje, tretji išče ustrezne slike, četrti oblikovno uredi plakat/predstavitev, peti predstavi razredu itd.),
- uvaja vrstniško pomoč in tutorstvo,
- podpira učence pri razvijanju **samostojnosti** in jih uči, kako **poiskati pomoč** (npr. jih navaja na strategije samostojnega označevanja, zapisovanja domače naloge, samokontrole vedenja in/ali učenja s čim manj opaznimi gestami, kot so dotik ramen, dlan na mizi, očesni stik, sistematično preko različnih orodij uči iskati vire pomoči oz. informacij in njihove rabe, npr. ga z igro vlog pripravi na samostojno dogovarjanje za ocenjevanje z drugimi učitelji),
- ustvarja in ohranja pozitivne **odnose s starši**,
- razvija in krepi sposobnost učencev, da **prevzemajo odgovornost** za učenje, učni uspeh ter svoja dejanja, svoje delo, uspešnost,
- **krepi samozavest** učenca z izpostavljanjem njegovih močnih področij, samospoštovanje, spoprijemanje z neuspehom in hkrati zavedanje svojih sposobnosti; učenca spodbuja, da **tekmuje sam s seboj** in ne z drugimi (pri utrjevanju znanja se učitelj izogiba vrednotenju učenčevih dosežkov po vnaprej določenih kriterijih, ampak **vrednoti napredek**).

### 1.2.3 Pristopi pri poučevanju

Učitelj pri svoji vsakodnevni poučevalni praksi izhaja iz načel diferenciacije in individualizacije poučevanja in učenja, ki jih zagotavlja preko naslednjih pristopov:

- jasna **strukturiranost poučevanja in učenja** (npr. učitelj na začetku ure napove potek ure v ustni in pisni obliki, tako da npr. zapiše kratke oporne točke ure, ki so lahko tudi vizualno podprte),
  - pri poučevanju upošteva načeli **od splošnega k specifičnemu** in **od znanega k novemu** (da učenec povezuje novo temo z že obravnavanimi, da lahko poveže informacije ter tako bolje razume snov in lažje prikljiče podatke),
  - sprotno povzemanje nove snovi v ustni, pisni ali grafični obliki ter s pomočjo diskusije v razredu, jasna in **razumljiva navodila** s primeri (kombinacija ustnih in pisnih navodil),
  - poudarjanje **ključnih besed** in/ali besednih zvez, simbolov, formul z barvami, podčrtovanjem, obkroževanjem, dodatnimi zapisi,
  - izdelava **učnega gradiva** skupaj z učenci in uporaba le-tega pri učenju,
  - kjer je mogoče in smiselno, uporaba **konkretnega materiala** in različnih postopkovnikov (z zapisanimi in/ali narisanimi ključnimi koraki nekega postopka, npr. kako rešiti besedilno nalogo, izvesti eksperiment, prebrati besedilo, napisati opis ipd.),
  - praktičnih in/ali video **ponazoritev** pri poučevanju, reševanje avtentičnih nalog, povezanih z učenčevimi življenjskimi izkušnjami,
  - izhajanje iz učenčevega **predznanja**, pogosta in sprotna **povratna informacija** o napredku od učitelja k učencu in obratno ter med učenci (tako lahko učenec

#### 5 vprašanj za učiteljevo ozaveščanje in udejanjanje inkluzije v pedagoški praksi:

1. Kateri učenci so pri mojem predmetu najbolj **podprti in vključeni**?
2. Katere **pristope** najpogosteje uporabljam pri pouku ter ali mogoče katere učence izključujejo?
3. Ali imam pri svojem delu **pomisleke** glede uresničevanja inkluzivnega šolskega okolja?
4. Kako pridobim **povratno informacijo učencev** o njihovem počutju in doživljanju učnega okolja pri mojem predmetu?
5. Ali in kje pridobim **dodatne informacije in znanja** s področja dela z učenci s posebnimi potrebami?

*University of Michigan Center for Research on Learning and Teaching. Overview of Inclusive Teaching at Michigan (2018), po navedenem viru prevedla in priredila P. Košnik*

napake sproti odpravlja in ne prihaja do razvoja napačnih pojmov ali utrjevanja napačnih vzorcev),

- **sooblikovanje** namenov učenja in kriterijev uspešnosti z učenci,
- spodbujanje in omogočanje **aktivnega učenja** (npr. učenje z raziskovanjem, izkustveno učenje, reševanje problemov ...),
- omogočanje **različnih načinov izražanja** (ustno, pisno, v sliki, rimah, s posnetki, z gibanjem, preko IKT ...),
- upoštevaajoč razvojno primernost in ohranjanje učenčeve miselno aktivne vloge **premišljena** in **didaktično osmišljena uporaba IKT** pri poučevanju in učenju za zasledovanje določenega pedagoškega namena, ki izboljša učenje v primerjavi z drugimi pristopi,

- uporablja **veččutno poučevanje** – upošteva učenčeve preferenčne načine sprejemanja in predelovanja informacij ter učenja (npr. učenec predstavi isto informacijo ustno, s sliko, z zapisom, s predvajanjem posnetka ali z gibanjem, možnostjo otipa, učenec je pri podajanju snovi aktivno udeležen, izvaja eksperimente, dela v paru, skupini, predstavi pojme s svojimi besedami, riše, ponazarja besedila, sprašuje, parafrazira ipd.),
- vključevanje **vrstniškega sodelovanja** v dvojicah, skupinah,
- vključevanje **sodelovalnega učenja** in izvajanje **sodelovalnega poučevanja** pri pouku,
- možnost **izbire** vrste in/ali oblike nalog za reševanje,
- uporaba pristopov, ki upoštevajo/podpirajo učenčeva **močna področja** in omogočajo podporo šibkim področjem,
- **preverjanje razumevanja navodil** in vsebine (npr. učenec učitelju ali sošolcu zastavi vprašanje v zvezi z obravnavano temo, na pobudo učitelja izpostavi, kaj si je najbolj zapomnil, ob zaključku ure napiše »izhodni listek« o obravnavani vsebini, na obravnavano temo oblikuje uganko, rebus ...),
- **učenje po korakih** direktno, eksplicitno poučevanje in učenje po modelu – delitev zapletenih učnih problemov na **manjše enote**,
- učenje **bralno-učnih strategij** (strategije za aktiviranje predznanja, npr. možganska nevihta, strategije za določanje bistva: izbira naslova, določanje naslova, urjenje pozornosti pri branju, npr. z iskanjem napak, strategije povzemanja, grafični prikazi bistva, npr. s pojmovno mrežo, strategije povzemanja bistva: Paukova metoda...) (Kramarič in Pečjak, 2015),
- poučevanje **učnih strategij** (učenje pojmov na način, ki učenec omogoča razvijanje razumevanja, npr. s spoznavnimi postopki opazovanja, razvrščanja, urejanja, prirejanja ...),
- učenje **podpornih bralnih strategij** (npr. glasno branje, ponovitev branja, sklepanje o prebranem, ustvarjanje slike/predstave o prebranem ...) (Kramarič in Pečjak, 2015),
- učenje različnih oblik **izdelave preglednih zapiskov** in **izpisov** v učenca razumljive zapiske v zvezek (po potrebi z učenčevimi besedami), ki ustrezajo učenčevemu stilu zaznavanja in načinu učenja,
- pomoč pri **organizaciji** zapiskov, učnih pripomočkov, beležk za starše ipd.,
- več urjenja veščin in **utrjevanja znanja na različne načine**,
- **dopuščanje napak kot priložnost za učenje** (sporočanje napak naj vedno spremlja širša razlaga, ki poleg analize napak vključuje tudi analizo uspešno izkazanega znanja). **Različni načini opozarjanja na napake** (npr. z gesto, posebno označbo, podčrtovalcem, nalepko, piko, z dogovorjenim znakom, s svinčnikom, da se lahko izbriše in izdelek ni vedno rdeče popravljen ...). Po pregledu napak se učitelj z učenecem vedno dogovori, kako naprej, tako, da določita načrt učenja, načine in časovni okvir,
- **gibalne dejavnosti, aktivni odmori** med dejavnostmi,
- navajanje **primerov/modelov reševanja**,
- nudenje podpore pri razvijanju **izvršilnih funkcij** (npr. organizacija in samouravnavanje lastnega učenja in vedenja, časa, pomoč pri zastavljanju ciljev, načrtovanju korakov, strategij ...),
- dovolj **časa za razmislek, odziv** ter **izvedbo** nalog in popravljanje (pri avtomatizaciji veščin, pridobivanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju znanja),
- prilagojena **količina** zadolžitev.

### 1.2.4 Učni pripomočki, gradiva in oprema

Učitelj učencu omogoči:

- uporabo opor in pripomočkov pri učenju, ki jih **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (npr. različni pripomočki za boljše pomnjenje, za samopreverjanje naučenega znanja, postopkovniki, seznam dejavnosti, opomniki s koraki reševanja nalog za lažje sledenje in samokontrolo ...),
- **diferencirana učna gradiva** (z vidika vrste gradiv, vsebine, ciljev, tipov nalog, načinov predstavitve ipd.),
- možnost uporabe **kinestetičnih miz**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici),
- **oblikovno ustrezna** gradiva (npr. ustrezno izbrana tipografija – vrsta pisave, velikost črk, razmik med vrsticami, razporeditev slikovnega gradiva in zapisov ...),
- gradiva v pregledni in razumljivi obliki.

### 1.2.5 Domače naloge

Domača naloga je pisna, ustna in praktična oblika učenčevega dela, ki jo učitelj posreduje učencem in je neposredno povezana s poukom ter jo učenec opravlja praviloma samostojno po rednem šolskem delu (Čagran, 2007, v Novak, 2017).

- Učitelj naj domačo nalogo **na dogovorjen način napove med uro** in ne na koncu, ko pozornost učencev že pomembno upade,
- **nabor domačih nalog** učitelj lahko predstavi učencem tudi **na začetku tedna**, v dogovoru z učenci določi roke, nato pa si **učenci sami načrtujejo čas**, ko jih bodo opravili,
- posameznim učencem prilagodi **obseg in vsebino domače naloge** glede na njihovo znanje, veščine, razvite strategije reševanja nalog in ob upoštevanju **širšega socialnega konteksta** (npr. v kolikšni meri mu je lahko nudena podpora in pomoč tudi doma),
- izhajajoč iz učenčevega funkcioniranja smiselno prilagodi tudi **vsebino** domače naloge (npr. manj nalog istega tipa), učencu učitelj prilagodi domačo nalogo tudi tako, da jo **lahko izbira** glede na svoje osebne cilje ter da **zanjo ne porabi več časa kot vrstniki**,
- jasno razloži domačo nalogo in **preveri razumevanje** le-te pri učencih.

Za vse učence je pomembno, da učitelj vsebino in obseg domače naloge zastavlja tako, da krepí **razvijanje njihove samostojnosti** in da jo učenci lahko v največji meri opravijo sami in samostojno. Pri tem pa je za učenčevo zapomnitev in utrjevanje znanja pomembna **učiteljeva sprotna povratna informacija po pregledu domače naloge**.

Pri pregledu domače naloge se z učenci ne pogovarja samo o rezultatih (rešitvah), temveč tudi o **strategijah reševanja** (Novak, 2017).

### 1.2.6 Preverjanje in ocenjevanje znanja

Pri preverjanju in ocenjevanju znanja učitelj udejanja inkluzivno poučevalno prakso tako, da:

- podaja jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja** (v ustni in pisni obliki),
- pripravi pisni preizkus znanja z **nalogami različnega tipa** (npr. naloge s povezovanjem, obkroževanjem, možnostjo izbire besed/odgovorov pri nalogah izpolnjevanja, naloge s prostimi odgovori ...),
- je pisni preizkus **pregledno** in **jasno strukturiran**, z dovolj prostora za zapise in skice, oblikovan v lažje berljivi **neserifni pisavi** (npr. Arial, Calibri, Tahoma, Verdana ...) in ustrezni velikosti (ne manj kot 12 pt),
- omogoči učencu, da svoje znanje posreduje na **različne načine**,
- omogoči učencu **dovolj časa** za razmislek, odziv (odgovor) oz. dokončanje naloge.

Učiteljeva inkluzivna poučevalna praksa koristi torej **vsem učencem**, za učence s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami pa je še posebej ključna, saj **zmanjšuje potrebo po specifičnih prilagoditvah**.

Tako učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami kot tudi ostali učenci potrebujejo kombinacijo različnih metod in pristopov za optimalno in osmišljeno učenje ter vključevanje. Kombinirata se:

- **direktno poučevanje** (zastavljeni cilji in koraki, pravila so jasno določeni),
- **strateško poučevanje** (poučujejo se strategije reševanja nalog ob uporabi že usvojenih znanj pri reševanju problemov).

### 1.3 Strokovni delavci

Pri vključevanju učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v izobraževalni program osnovne šole imajo pomembno vlogo različni strokovni delavci, zato morajo **vsi strokovni delavci** na šoli, ki bodo poučevali ali na druge načine delali z učencem:

- biti seznanjeni z učenčevimi posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami,
- poznati in uporabljati ustrezna zakonska in podzakonska določila ter najpomembnejše nacionalne strokovne dokumente, ki opredeljujejo in usmerjajo delo šolskih strokovnih delavcev (učni načrti, navodila, koncepti, smernice ...),
- se stalno dodatno profesionalno usposablja predvsem z namenom pridobivanja in/ali poglobljanja znanj za razumevanje, poznavanje in delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

Nujno je **timsko sodelovanje v kolektivu in z različnimi zunanjimi strokovnjaki**. Naloge strokovnih delavcev se zaradi interdisciplinarnosti strokovnih kompetenc in znanj med seboj prepletajo in dopolnjujejo.

Ne glede na vrsto ali sopojavaost učenčevih primanjkljajev, ovir oziroma motenj **imajo vsi strokovni delavci**, ki delajo z učencem, **pomembno in odgovorno vlogo pri zagotavljanju inkluzivnega učnega procesa**.

To uresničujejo s strokovno odgovornim inkluzivnim poučevanjem, dobrim poznavanjem učenčevih posebnosti in značilnosti (močnih področij in primanjkljajev, ovir oziroma motenj), sprejemajočim (profesionalnim) odnosom do učenca ter s kolegialnim povezovanjem in stalnim strokovnim izpopolnjevanjem.

#### 1.3.1 Ravnatelj

Ravnatelj na šoli ima pomembno vlogo pri zagotavljanju materialnih, kadrovskih in organizacijskih pogojev za doseganje optimalnega učnega napredka in razvoja vsakega učenca ter za optimalno delovanje in strokovni napredek vseh šolskih strokovnih delavcev. Njegove aktivnosti so usmerjene v ustvarjanje varnega in spodbudnega učnega in socialnega okolja ter razvijanje pozitivne, vključujoče klime na šoli. **Ravnateljeva inkluzivna naravnost in senzibilnost do področja dela z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ima pomemben vpliv na klimo, strokovno delo, stališča do vključevanja učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter na vizijo šole.**

V nadaljevanju so izpostavljene nekatere ključne ravnateljeve vloge in naloge za uresničevanje vključujoče šole.

- Ima pozitiven, sprejemajoč odnos do vključevanja učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v šolo.
- V skladu z ZUOPP-1 imenuje strokovno skupino<sup>4</sup> na šoli za pripravo in spremljanje IP za učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

<sup>4</sup> Z operativnega vidika lahko strokovno skupino pojmuje kot ožjo: razrednik, izvajalci DSP (tudi šolska svetovalna služba) in razširjeno (celotni oddelčni učiteljski zbor).

- Pozna strokovna izhodišča vzgoje in izobraževanja učencev s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji, področno zakonodajo, veljavne standarde in normative za vključevanje učencev v izobraževalni program osnovne šole.
- Spodbuja in omogoča nadaljnje strokovno izobraževanje strokovnih delavcev.
- Posreduje pomembne informacije o obstoječih in/ali novih strokovnih gradivih v šolski kolektiv.
- Spodbuja kolegialno podporo (neposredno v strokovni skupini, kolektivu ter z drugimi šolami).
- Podpira in spodbuja timsko delo in sodelovalno kulturo (izraža spodbude in pohvale, organizira delavnice, promovira timsko delo s primeri praks, vključuje strokovne delavce v razvojne naloge in projekte, namenja pozornost oblikovanju medosebnih odnosov idr.).
- Sodeluje pri oblikovanju protokola priprave IP.
- Spodbuja in podpira sprotne evalvacije IP in se po potrebi, v primerih specifičnih (težjih) okoliščin udeležuje sestankov strokovne skupine.
- Je pozoren na podporo novim strokovnim delavcem (npr. mentorstva za nove kolege, interna usposabljanja, prenos in izmenjava znanj ter informacij znotraj kolektiva ipd.).
- Na podlagi mnenja strokovne skupine določi naloge spremljevalcev za fizično pomoč.

### 1.3.2 Razrednik

- Je vodja strokovne skupine in ključen za zagotavljanje inkluzivnega učnega okolja za vse učence v razredu, še posebno učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.
- Je nosilec IP in aktivno sodeluje pri zapisu ocene učenčevega funkcioniranja, dobro pozna njegova močna področja, posebnosti in značilnosti učenčevih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb in zastavljene cilje, ki jih po potrebi tudi predlaga.
- V dogovoru z učitelji DSP in svetovalno službo vodi in skrbi za organizacijo in sklicevanje sestankov strokovne skupine, skrbi za sodelovanje učenca in staršev pri pripravi in evalvaciji IP ter vodi sestanke strokovne skupine.
- Spremlja učenčev napredek in o tem poroča na evalvacijskih sestankih strokovne skupine.
- Redno sodeluje z učenčevimi drugimi podpornimi delavci.
- Poleg drugih strokovnih delavcev izvaja svetovalno storitev z namenom, da se za učenca zagotavlja podporno in vključujoče učno okolje.

### 1.3.3 Učitelj oddelčnega učiteljskega zbora

- Vsi učitelji, ki poučujejo učenca, poznajo njegove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, njihov vpliv na usvajanje in izkazovanje znanja in spretnosti ter vedenje, učenčevo celotno funkcioniranje in vsebino IP, ki jo uresničujejo pri delu z učencem.
- Z učencem s posebnimi potrebami preživijo največ časa, zato imajo pri izvajanju diferenciacije in individualizacije ter udeležanju inkluzivnega učnega procesa najbolj odgovorno nalogo.
- Pri poučevanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju znanja učencu s posebnimi potrebami zagotavljajo vse potrebne prilagoditve za njegov optimalen razvoj, učni napredek in sledenje vzgojno-izobraževalnemu procesu.
- Ugotavljajo, katere spretnosti in veščine so učenčeva močna področja, morebitna področja nadarjenosti.
- Aktivno sodelujejo pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji IP, ki jo pripravijo za svoje (predmetno oz. strokovno) področje, in strokovni skupini predstavijo povzetek evalvacije.

- Podajajo strokovne predloge za smiselno prilagajanje vzgojno-izobraževalnega procesa ter nudenje podpore glede na učenčeve posebne vzgojno-izobraževalne potrebe.
- S svojim delovanjem prispevajo k opolnomočenju učenca, njegovih staršev in sošolcev.
- V razredu skrbijo za varno in spodbudno učno okolje, dobro vzdušje ter vključenost vseh učencev.
- Podajajo realne povratne informacije o učenčevem znanju v skladu s standardi znanja.
- Redno sodelujejo z učenčevimi drugimi podpornimi delavci.
- Poleg drugih strokovnih delavcev izvajajo svetovalne storitve z namenom zagotavljanja podpornega, vključujočega okolja.

#### *1.3.4 Učitelj za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj*

- Izvajalec za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj je določen z odločbo o usmeritvi. DSP izvaja tudi mobilni učitelj za DSP, ki opravlja delo na najmanj treh vzgojno-izobraževalnih zavodih, vključno z zavodom, na katerem ima sklenjeno delovno razmerje.<sup>5</sup>
- Je koordinator strokovne skupine, ki skrbi za koordinacijo med člani strokovne skupine pri timskem načrtovanju IP.
- Z učencem s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami izvaja DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj v različnih oblikah: individualno/v paru/skupini v razredu ali izven razreda ter tako izvaja kakovostno pomoč in podporo učencem s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v izobraževalnem procesu.
- DSP izvaja tudi v različnih oblikah (modelih) sodelovalnega poučevanja v razredu.
- Pri svojem delu se osredotoča na prepoznavanje pogojev in procesov v okolju, kjer se izražajo učenčevi primanjkljaji, ovire oziroma motnje in otežujejo doseganje ciljev, ter na prepoznavanje ovir v okolju, ki otežujejo učenčev optimalen napredek.
- Pomoč usmerja v podporo močnim področjem in učenju strategij za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj.
- Vsako leto v procesu načrtovanja pripravi osnutek IP, na podlagi katerega strokovna skupina načrtuje delo z učencem.
- Svetuje strokovni skupini oziroma učiteljem glede prilagoditev pri poučevanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju znanja ter glede uporabe prilagojenih metod, pristopov, oblik dela, komunikacijskih tehnik in načinov sporazumevanja, učnih gradiv, podporne tehnologije in pripomočkov idr.
- Strokovnim delavcem, spremljevalcem in staršem s svojimi strokovnimi znanji pomaga razumeti učenčeve posebnosti in značilnosti njegovih vzgojno-izobraževalnih potreb.
- Z učenci in za učence izdeluje različne prilagojene in podporne didaktične materiale in pripomočke (npr. posebej oblikovani številski trakovi, opore za računanje, posebej oblikovana črtovja za pisanje, nastavki za pisanje ...).

<sup>5</sup> Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 59/07, 70/08, 5/11, 56/14, 66/15, 47/17, 24/18, 54/21, 161/22, 74/23 in 53/24).

- Skupaj z razrednikom predstavi vsebine IP staršem ter jih seznani z vmesno in končno evalvacijo.
- S starši vzpostavlja in ohranja pozitivne odnose in sodelovanje.
- Aktivno sodeluje in načrtuje delo z učiteljem.
- Redno sodeluje z učenčevimi drugimi podpornimi delavci.
- Učiteljem posreduje informacije o možnostih nadaljnjega profesionalnega usposabljanja za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami oziroma za uresničevanje inkluzivnega učnega okolja.
- Če iz učenčevih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb izhaja potreba po prilagoditvah organizacije ocenjevanja (npr. podaljšan čas pisanja ali ocenjevanje izven učilnice), je učitelj za DSP (tudi kot učne pomoči) lahko prisoten pri preverjanju in ocenjevanju znanja.
- Med preverjanjem in ocenjevanjem znanja preverja učenčevo razumevanje navodil, spodbuja, usmerja k uporabi naučenih učnih strategij in pripomočkov oziroma ponazoril (glede na zapisane prilagoditve v IP).
- Se redno strokovno izobražuje in usposablja s področja dela z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in za uresničevanje inkluzivnega učnega okolja.
- Poleg drugih strokovnih delavcev izvaja svetovalno storitev z namenom, da se za učenca zagotavlja podporno in vključujoče okolje.
- Sodeluje z zunanjimi institucijami oziroma strokovnjaki, ki učenca obravnavajo.
- Skrbi za učenčevo aktivno sodelovanje v procesu podpore in pomoči (v skladu s starostjo in sposobnostmi) in tako spodbuja razvijanje učenčevega prevzemanja odgovornosti za lastno učenje in napredek.
- Skupaj z učencem sproti evalvira učinkovitost načrtovanih prilagoditev, strategij in realizacijo načrtovanih ciljev v IP ter, kjer zmožnosti učenca dopuščajo, skupaj z učencem načrtuje, pripravlja ali oblikuje prilagoditve učnega gradiva in okolja. Na podlagi ugotovitev evalvacije skupaj načrtujeta nadaljnje delo.
- Pogosto je vezni člen med učencem in učitelji oz. starši in z učencem vzpostavlja zaupen odnos.
- Ob evalvaciji IP zapiše poročilo, v katerem evalvira dosežene cilje in načrtuje cilje za naprej.

### 1.3.5 Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč

- Učencu preko učne pomoči pomaga usvojiti znanja, ki jih določa učni načrt za določeno predmetno področje, kjer učenec potrebuje učno pomoč in je opredeljeno v IP v sodelovanju s starši.
- Učne (predmetne) vsebine približa učenčevim vzgojno-izobraževalnim potrebam, tako da uporablja raznolike pristope in metode poučevanja, oblike dela, prilagoditve učnega gradiva in okolja, pri čemer omogoči učenčevo aktivno sodelovanje.
- Pri zagotavljanju učne pomoči upošteva učenčeve individualne posebnosti (npr. na senzornem, govornem, motoričnem, kognitivnem, vedenjskem, osebnostnem ali socialnem področju).
- Didaktična funkcija te vrste pomoči je zagotavljanje pomoči pri učenju posameznega učnega predmeta, preko različnih strategij s prilagoditvami, ter dopolnjevanje tistega, česar učenec v rednem procesu pri pouku ni zmožel oziroma razumel (povzeto po Opara, 2015).
- Aktivno sodeluje pri pripravi IP, v katerem načrtuje prilagoditve, cilje in strategije za doseg načrtovanih ciljev v okviru učne pomoči.

- Aktivno sodeluje v strokovni skupini s podajanjem svojih opažanj in ugotovitev v podporo drugim članom ter tudi upošteva v strokovni skupini pridobljene didaktično-metodične predloge za delo.
- Aktivno sodeluje pri evalvaciji IP (zapiše poročilo, v katerem evalvira dosežene cilje in načrtuje cilje za naprej).
- Se redno strokovno izobražuje in usposablja s področja dela z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in za uresničevanje inkluzivnega učnega okolja.
- Poleg drugih strokovnih delavcev izvaja svetovalno storitev z namenom, da se za učenca zagotavlja podporno in vključujoče okolje.

### 1.3.6 Svetovalni delavec

- Ima v strokovnih skupinah tako posvetovalno kot aktivno vlogo. Aktivno vlogo ima predvsem pri pripravi prvega IP za učenca, kjer izhaja iz pomembnih spoznanj, ki jih je pridobil ob nudenju podpore učencu pred usmeritvijo, ter informacij od njegovih staršev ali skrbnikov.
- Zaradi vzpostavljenega odnosa z učencem in njegovimi starši pomembno pripomore k zagotavljanju varnega in spodbudnega okolja za njihovo vključevanje v proces priprave in evalvacije IP.
- Nudi pomoč in podporo učiteljem pri uresničevanju inkluzivnega (razrednega) okolja.
- Usklajuje, podpira in povezuje strokovne delavce šole z zunanjimi strokovnjaki v procesu priprave, izvedbe in spremljanja IP.
- Sodeluje pri pripravi poročil o otroku.
- Sodeluje pri načrtovanju celostne podpore učencu s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.
- Poleg drugih strokovnih delavcev izvaja svetovalno storitev z namenom, da se za učenca zagotavlja podporno in vključujoče okolje, pri čemer ima pomembno vlogo pri načrtovanju in izvedbi različnih aktivnosti tudi s celotnim razredom.
- Iz svojega strokovnega področja nudi pomoč ter podporo učencu s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in njegovim staršem (npr. ob izrednih dogodkih, aktualnih problemih, prehodih).
- V skladu z odločbo o usmeritvi je lahko tudi učitelj za DSP pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj ali izvajalec učne pomoči.

### 1.3.7 Učitelj za komunikacijo v slovenskem znakovnem jeziku

Za gluhe in naglušne učence, ki se sporazumevajo v slovenskem znakovnem jeziku (SZJ) in imajo v odločbi o usmeritvi določeno pravico do tolmača SZJ, poteka tolmačenje v obsegu ur, kot ga določi strokovna skupina v IP. Tolmačenje v SZJ izvaja učitelj za komunikacijo v SZJ in opravlja naslednje naloge:

- izvaja tolmačenje navodil in vsebine v SZJ v okviru obveznega in razširjenega programa (glede na opredelitev v IP),
- v vzgojno-izobraževalnem procesu prenaša informacijo od vzgojitelja/učitelja k učencu in obratno ter tako zagotavlja polno dostopnost do informacij in vključenost,
- podaja svoja opažanja v zvezi s funkcioniranjem učenca na področju komunikacije,

- če učenec ne razume navodil ali vsebine in učitelj tega ne opazi, spodbuja učenca, da učitelja na to sam opozori; v dogovoru z učiteljem lahko ponovi navodila ali jih dodatno pojasni, konkretizira,
- je vnaprej seznanjen z vsebinskimi sklopi za pripravo podajanja vsebin v SZJ,
- skupaj z vzgojiteljem/učiteljem načrtuje izvedbeni del tolmačenja (npr. pri načrtovanih različnih oblikah dela),
- vzgojitelju/učitelju po potrebi (po izvedbi dejavnosti) lahko predlaga izboljšave glede komunikacije med vzgojno-izobraževalnim procesom (npr. upočasnitev govora, položaj, ohranjanje očesnega stika, premori med informacijami, napovedana sprememba teme pogovora),
- poroča učitelju o učinkovitosti izvedenih dejavnosti z vidika vključenosti učenca in enake dostopnosti do informacij,
- aktivno sodeluje v strokovni skupini pri načrtovanju in evalviranju IP, v primeru opaženih posebnosti pri učencu predlaga dodatne cilje s področja komunikacije v znakovnem jeziku,
- med neusmerjenimi dejavnostmi oz. odmori tolmačenje praviloma ni potrebno, razen če učenec izkaže potrebo oz. je v IP določeno drugače,
- skrbi za svoj položaj v učilnici (osvetljenost, temna oblačila ...),
- med preverjanjem in ocenjevanjem znanja po dogovoru z učiteljem ali glede na učenčeve potrebe v znakovnem jeziku podaja navodila ali vprašanja (jih po dogovoru parafrizira),
- poučuje SZJ.

### 1.3.8 Učitelj za delo z gluhoslepimi

Oseba z gluhoslepoto ima kombinirano hkratno okvaro sluha in vida, ki pomembno ovira njeno sporazumevanje z okolico, dostop do informacij, orientacijo in samostojno gibanje, vsakodnevne spretnosti, samostojnost in vključenost v najširšem pomenu. Učitelj za delo z gluhoslepimi pomaga gluhoslepim učencem, ki imajo v odločbi o usmeritvi določeno pravico do tolmača, pomoč pri sporazumevanju v jeziku gluhoslepih ali v drugih, učencu individualno prilagojenih načinih sporazumevanja v obsegu ur, kot ga določi strokovna skupina v IP.

Učitelj za delo z gluhoslepimi učencu tolmači slovenski govorni jezik v jezik gluhoslepih ter v individualno prilagojene načine sporazumevanja, glede na izkoristek sluha in vida osebe z gluhoslepoto, oziroma tolmači iz jezika gluhoslepih v slovenski govorni jezik.

Pri opredelitvi načina sporazumevanja je potrebno upoštevati individualne potrebe in zmožnosti učenca z gluhoslepoto. Individualno prilagojeni načini sporazumevanja za učence z gluhoslepoto lahko potekajo v različnih komunikacijskih kanalih in na različne načine (po slušni, po vidni ali taktilni poti, samostojno ali v kombinaciji), kar je odvisno od več dejavnikov. Učitelj za delo z gluhoslepimi v jeziku gluhoslepih ter v individualno prilagojenih načinih sporazumevanja za učence z gluhoslepoto opravlja naslednje naloge:

- izvaja tolmačenje navodil in vsebine v jeziku gluhoslepih ter v individualno prilagojenih načinih sporazumevanja za gluhoslepe v okviru obveznega in razširjenega programa (glede na opredelitev v IP),
- v vzgojno-izobraževalnem procesu prenaša informacijo od učitelja k učencu in obratno ter tako zagotavlja polno dostopnost do informacij in vključenost,

- učitelju podaja svoja opažanja v zvezi s funkcioniranjem učenca na področju sporazumevanja v jeziku gluhoslepih ter v individualno prilagojenem načinu sporazumevanja,
- če učenec ne razume navodil ali vsebine in učitelj tega ne opazi, spodbuja učenca, da učitelja na to sam opozori. V dogovoru z učiteljem lahko ponovi navodila ali jih dodatno pojasni, konkretizira,
- je vnaprej seznanjen z vsebinskimi sklopi za tolmačenje v jeziku gluhoslepih ter v individualno prilagojenih načinih za sporazumevanje za gluhoslepe,
- skupaj z učiteljem načrtuje izvedbeni del tolmačenja v jeziku gluhoslepih ter v prilagojenih načinih sporazumevanja za gluhoslepe (npr. pri načrtovanih različnih oblikah dela),
- učitelju po potrebi (po izvedbi dejavnosti) lahko predlaga izboljšave glede sporazumevanja v med vzgojno-izobraževalnim procesom (npr. upočasnitev govora, položaj, premori med informacijami, napovedana sprememba teme pogovora, dodatna prilagoditev izbranega načina podajanja informacij ),
- poroča učitelju o učinkovitosti izvedenih dejavnosti z vidika vključenosti učenca in enake dostopnosti do informacij,
- aktivno sodeluje v strokovni skupini pri načrtovanju in evalviranju IP, v primeru opaženih posebnosti pri učencu predlaga dodatne cilje s področja sporazumevanja v jeziku gluhoslepih ter v individualno prilagojenih načinih sporazumevanja za gluhoslepe,
- med preverjanjem in ocenjevanjem znanja po dogovoru z učiteljem, ali glede na učenčeve potrebe tolmači navodila ali vprašanja (jih po potrebi parafrizira) v jeziku gluhoslepih ter v prilagojenih načinih sporazumevanja za gluhoslepe,
- skrbi za zagotavljanje inkluzivnega okolja v skupini/oddelku, tako da vrstnikom predstavi jezik gluhoslepih ali individualno prilagojeni način sporazumevanja in njegov pomen za učenca z gluhoslepoto,
- po potrebi je v času neusmerjenih dejavnosti oz. odmorov učencu z gluhoslepoto, na voljo za izvajanje tolmačenja slovenskega govornega jezika v jezik gluhoslepih ter v individualno prilagojenih načinih sporazumevanja oziroma tolmači iz jezika gluhoslepih v slovenski govorni jezik, kar se natančno opredeli v IP.

#### 1.4 Prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo

Ključno pri podpori učencu s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je ugotavljanje in uresničevanje pogojev ter **prilagoditev vzgojno-izobraževalnega procesa**, s katerimi bo učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami dosegel svoj optimalen napredek.

Za učence, katerih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb učitelj ne more zadovoljiti v okviru opredeljene inkluzivne poučevalne prakse, strokovni delavci načrtujejo **individualizirane prilagoditve pri pridobivanju, usvajanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju znanja**, ki učencu omogočajo enake možnosti za doseganje uspeha, kot jih imajo drugi učenci.

Načrtovanje podpore in pomoči je zastavljeno **celostno**, kar pomeni, da izhaja iz učenčevega funkcioniranja, pri načrtovanju pa je učenec **aktivno vključen**, lahko izraža svoje misli in ideje, razvija svoje interese, močna področja in/ali nadarjenosti.

Za učenca načrtovane prilagoditve ne predstavljajo privilegijev, temveč **pravico do vključenosti in dostopnost** do vzgojno-izobraževalnih vsebin.

Prilagoditve, zapisane v sintezi Strokovnega mnenja, predstavljajo ugotovitve in predlog Komisije za usmerjanje, ki je strokovni skupini vodilo pri načrtovanju predvsem v prvih letih izvajanja DSP. **Ker se učenčeve vzgojno-izobraževalne potrebe spreminjajo skladno z njegovim razvojem in starostjo, se spreminjajo tudi potrebe po obliki, vrsti in količini prilagoditev.**

Ne glede na priporočila v sintezi Strokovnega mnenja strokovna skupina na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja ter evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) **ugotavlja učinkovitost** posameznih metodično-didaktičnih prilagoditev, jih sproti dopolnjuje in spreminja (tudi opušča) z namenom razvijanja učenčevih **strategij za čim bolj uspešno obvladovanje** primanjkljajev, ovir oziroma motenj ter učenčeve **samostojnosti**.

Da se učenec nauči strategij premagovanja primanjkljaja, ovire ali motnje, npr. v situaciji ocenjevanja, strokovna skupina **načrtuje postopne korake za zmanjševanje ali opuščanje določene prilagoditve** (npr. ocenjevanje izven razreda), tako da je učenec **tudi izpostavljen določenemu neugodju, z namenom, da ga premaguje oziroma vadi/razvija strategije za obvladovanje.**

**O namenu opuščanja in načrtovanih korakih** se strokovna skupina **pogovori** tako z učencem kot z njegovimi **starši** ter jim **pojasni pomen sprememb**.

**Opuščanje** nekaterih **prilagoditev ne pomeni odvzema učenčeve pravice do prilagoditev**, temveč temelji na **evalvaciji** njihove **učinkovitosti** ter **dokazov o učenčevem napredku**.

V primeru zaznane potrebe po spremembi na področju **pripomočkov, prilagoditev prostora in opreme** (npr. enostavno računalno, osebne računalniške naprave, kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik ...) ter drugih pravic, opredeljenih v **izreku odločbe**, je potrebno podati zahtevo za spremembo odločbe o usmeritvi.

Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja so **vsaka sprememba preverjanja in ocenjevanja znanja, s katero se »izenačijo pogoji«** za izkazovanje naučenega in se prepreči, da bi učenčeva oviranost, motnja ali primanjkljaji vplivali na njegovo zmožnost, da pokaže svojo dejansko raven znanja in spretnosti.

**Namen prilagoditev pri preverjanju in ocenjevanju znanja ni spreminjanje ali zniževanje standardov** ali pričakovanj pri posameznem predmetu ali preizkusu znanja ter **dajanje nepravilne/neupravičene prednosti** učencem s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

Učitelji morajo upoštevati, da imajo učenci zaradi svojih primanjkljajev, ovir ali motenj pogosteje **oviran dostop** do reševanja preizkusov znanja ali pa so šibki pri tistih spretnostih oziroma imajo primanjkljaje na tistih področjih, ki se preverjajo in ocenjujejo. Zato rezultati na preizkusih, ki jih dosežejo, lahko ne odražajo njihovega realnega znanja in zmožnosti pri posameznem predmetu. Poznamo dve vrsti prilagoditev, s katerimi lahko vplivamo na postopek izvedbe preizkusa znanja ter na vsebino preizkusa znanja:

- **akomodacija**, ki pomeni **prilagajanje načinov** preverjanja in ocenjevanja znanja, pri čemer ne spreminjamo ali znižujemo standardov pri preizkusu znanja. Te prilagoditve udeležimo predvsem pri preverjanju in ocenjevanju učencev, vključenih v izobraževalni program osnovne

šole in v prilagojene izobraževalne programe osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom,

- **modifikacija**, pa pomeni **spreminjanje vsebine** preverjanja in ocenjevanja znanja, kar velja za učence v prilagojenem izobraževalnem programu osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom.

Učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami so upravičeni do razumnih prilagoditev, s katerimi **prilagajamo okolje oziroma okoliščine**, da imajo zaradi motnje, oviranosti ali primanjkljaja **enake možnosti za izkazovanje svojega znanja**.

Prilagoditve učencu v primerjavi z njegovimi vrstniki omogočajo **enake možnosti za izkazovanje znanja in dosego realnih potencialov**. Zato morajo biti preizkusi znanja zasnovani tako, da natančno ocenijo učenčovo znanje ali raven dosežkov pri kateri koli spretnosti, ki jo preizkus znanja poskuša izmeriti.

**Če prilagoditve vplivajo na preizkus znanja tako, da ni več mogoče izmeriti učenčevega znanja, dosežkov ali sposobnosti, oziroma postanejo prilagoditve same vir znanja, potem niso primerne.**

Vse strokovno utemeljene in smiselne prilagoditve strokovni delavci **jasno in natančno opredelijo v individualiziranem programu** in jih uresničujejo **pri vseh urah pouka, razširjenega programa in urah DSP**.

Takšna naravnost strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju zagotavlja učencem s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami **čim bolj optimalno, samostojno funkcioniranje glede na njihove primanjkljaje, ovire oz. motnje**.

#### 1.4.1 Individualiziran program

Individualiziran program (IP) je pedagoški dokument, ki ga za učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in skupaj z njim pripravi imenovana strokovna skupina. Gre za uradni, na zakonu temelječ dokument, ki predstavlja:

- temeljni **načrt individualizacije** izobraževalnega programa osnovne šole za posameznega učenca z DSP glede na njegove vzgojno-izobraževalne potrebe,
- **procesni dokument**, ki je usmerjen v zmanjševanje odkritih ovir, v povečevanje vzgojno-izobraževalne dostopnosti ter v izgradnjo sistemov pomoči in podpore učenčevih močnih področij in interesov (Kiswarday, 2018). Ker se učenčeve vzgojno-izobraževalne potrebe med šolanjem spreminjajo (npr. zaradi razvoja, naučenih veščin in uporabe strategij ...), se v skladu s tem in z namenom zagotavljanja čim bolj učinkovite DSP ter učenčevega optimalnega napredka IP sproti evalvira, spreminja in dopolnjuje.

Vzgojno-izobraževalni zavod za učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, na podlagi izdane odločbe o usmeritvi, najkasneje v roku 30 dni po dokončnosti odločbe izdela IP, v katerem določi organizacijo in izvedbo DSP ter konkretnije opredeli prilagojeno izvajanje programa. V skladu z določbami ZUOPP-1 se v IP določijo:

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, pri doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,

- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.

Pri načrtovanju in evalvaciji IP strokovni delavci izhajajo iz **Smernic za pripravo in spremljanje IP za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in DSP** (Košnik idr., 2023b).

**Evalvacija** je pomemben del IP in je **ključno izhodišče za nadaljnje načrtovanje** podpore in pomoči učencu. Glede na to, da z evalvacijo ugotavljamo učinkovitost prilagoditev in DSP ter učenčev napredek, je strokovno utemeljeno in smiselno, da »IP strokovna skupina evalvira najmanj ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja, po potrebi tudi večkrat oziroma sproti« (Košnik idr., 2023b, str. 35).

#### 1.4.2 Izvajanje dodatne strokovne pomoči

Razen učencev z motnjami v duševnem razvoju ima večina učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in DSP, **enako kot njihovi vrstniki ustrezne kognitivne potenciale** za doseganje predvidenih standardov znanja. Na poti učenja in napredovanja se soočajo z različnimi ovirami, zato potrebujejo prilagoditve in DSP. Namen DSP ni odpravljanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj, temveč **učenje strategij za njihovo čim bolj uspešno obvladovanje**.

Opara (2015) opredeljuje **tri glavne namene** DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj:

**Reedukacija** (izboljšati tiste funkcije in procese, ki so pri učencu slabše razviti, učenje uporabe podpornih tehnik in tehnologij, pripomočkov, učnih strategij).

**Kompenzacija** (nadomeščanje primanjkljajev z vključevanjem različnih prilagoditev okolja).

**Rehabilitacija** (sprejemanje sebe in svojih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb, razvijanje pozitivne samopodobe).

DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj je na podlagi načrtovanih ciljev namenjena tudi:

- razvijanju učenčeve čim večje **samostojnosti**,
- razvijanju strategij za **vključevanje v skupino**,
- razvijanju **samozagovorniških spretnosti**,
- razvijanju **prilagoditvenih spretnosti** za uspešno nadaljnje šolanje in življenje,
- **preventivnemu delovanju** z namenom preprečevanja nastanka t. i. sekundarnih posledic vpliva primarnega primanjkljaja, ovire oz. motnje (npr. čustveno-vedenjskih težav, nizke samopodobe ...).

**DSP kot učna pomoč** predstavlja del podpore učencu pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Podpira ga pri **usvajanju standardov znanj**, ki jih določajo učni načrti. **Ne pomeni le dodatne razlage, ampak usklajevanje predmetnih vsebin z individualnimi posebnostmi učenca** (npr. na senzornem, govornem, motoričnem, kognitivnem, vedenjskem, osebnostnem ali socialnem področju).

Tretja vrsta DSP je **svetovalna storitev**, ki je namenjena zagotavljanju vključujočega okolja. Za izvedbo te vrste DSP strokovni delavci izhajajo iz Priporočil za svetovalno storitev (2016)<sup>6</sup> ter iz Smernic (Košnik idr., 2023b).

DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj ali kot učna pomoč se lahko izvaja v različnih oblikah, na primer:

- individualna oblika dela v oddelku,
- v paru ali v skupini v oddelku,
- individualna oblika dela izven oddelka,
- v paru ali v skupini izven oddelka.

DSP se izvaja v oddelku ali izven oddelka v času obveznega programa, po dogovoru z učencem in v soglasju s starši pa izjemoma tudi v času razširjenega programa, kar je natančno opredeljeno v IP. To je smiselno v primerih izvajanja različnih specifičnih treningov (npr. trening socialnih veščin, orientacije in mobilnosti, uporabe IKT, izvršilnih funkcij), ki niso neposredno vezani na točno določene učne vsebine.

Praviloma se DSP izvaja tedensko, lahko pa tudi v strnjeni obliki in občasno<sup>7</sup>, če je to strokovno utemeljeno in v največjo korist učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Odločitev za strnjeno obliko izvajanja DSP izhaja izključno iz učenčeve koristi in ne sme biti organizacijska rešitev za učitelja DSP. Tako obliko izvajanja DSP in strokovne razloge strokovna skupina predebatira z učencem in s starši, pri čemer upošteva tudi učenčevo obremenjenost, njegove zmožnosti ter druge specifične njegovega funkcioniranja.

DSP je praviloma učinkovitejša, če je na začetku bolj intenzivna, kasneje pa se količina pomoči zmanjšuje. Prav tako ni nujno, da se npr. ena ura DSP izvaja strnjeno celo šolsko uro, ampak je lahko bolj učinkovita, če se izvaja krajši čas, a večkrat na teden (npr. pri treningu tehnike branja, računanja itd. se izvaja vsak dan po petnajst do trideset minut).

Pri načrtovanju različnih oblik DSP strokovni delavci izhajajo iz Smernic (Košnik idr., 2023b). Načine in oblike izvajanja DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj ali učne pomoči strokovna skupina podrobneje opredeli v IP glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oz. motnje in glede na učenčeve posebne vzgojno-izobraževalne potrebe ter v njegovo največjo korist.

### *Individualna oblika DSP izven oddelka*

Ta oblika pomoči je bolj specifična in intenzivna. Organizira se za učenca, ki potrebuje več specifičnega treninga oziroma zelo intenzivno in specifično obliko pomoči (npr. za usvajanje in urjenje specifičnih kompenzacijskih strategij; za uporabo novih pomožnih ali podpornih tehnologij; za usvajanje ali urjenje strategij, spretnosti, veščin, ki so potrebne za trenutno delo v razredu ...). Učitelj DSP praviloma prične s tako obliko, saj tako lažje oceni učenčeve primanjkljaje in njegova močna področja. Učenec pri taki obliki DSP pridobi teoretična znanja in strategije, ki mu omogočajo učenje in funkcioniranje,

<sup>6</sup> Dostopno na: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cfa0bb34c0/Svet\\_storitev\\_A\\_Q.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cfa0bb34c0/Svet_storitev_A_Q.pdf)

<sup>7</sup> 3. in 5. člen Pravilnika o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 88/13, 108/21 in 46/23)

samostojno ali v skupini (npr. strategije poslušanja, pogovarjanja, rabe pripomočkov, ponazoril, ohranjanja pozornosti, kompenzacijskih tehnik, socialnih veščin ipd.). Taka oblika DSP terja zelo dobro komunikacijo in usklajeno načrtovanje med učiteljem in učiteljem za DSP (npr. glede faz učnega procesa in specifik) ter precejšnjo fleksibilnost za usklajevanje vsebine, urnika, količine pomoči ter ustreznega prostora za izvajanje DSP itd.

### *DSP v paru ali manjši skupini izven oddelka*

Ta oblika DSP prinaša učencem številne prednosti, kot so **urjenje in razvijanje socialnih veščin, sodelovalno učenje, trening avtomatiziranja posameznih veščin** (npr. branja, pisanja, poslušanja, računanja, reševanja problemov). Pri taki obliki učitelj DSP lahko sočasno nudi pomoč več učencem glede na njihove vzgojno-izobraževalne potrebe. Manjšo skupino sestavlja od 3 do 6 učencev.

### *DSP v oddelku v oblikah sodelovalnega poučevanja*

Ko učenci usvojijo določene spretnosti in strategije v individualnih učnih situacijah (npr. spretnosti učne organizacije, kot so priprava in uporaba pripomočkov, sledenje in zapisovanje učne snovi idr.), je nujno, da **strokovni delavci sistematično načrtujejo njihov prenos v oddelok oz. v naravno učno okolje**. Uresničevanje individualiziranih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju poleg prilagojenega izvajanja izobraževalnega programa osnovne šole, pomeni tudi prilagajanje učnega okolja, v katerem je učenec ob pripomočkih in prilagoditvah čim bolj aktivno in samostojno vključen v dejavnosti skupaj s sovrstniki (Kiswarday, 2018). To prinaša v ustaljeno šolsko prakso **sodelovalno poučevanje<sup>8</sup> učiteljev in učiteljev za DSP<sup>9</sup>**.

Tudi če učenec potrebuje več specifične individualne pomoči, **strokovna skupina smiselno načrtuje izvedbo DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj tudi v oddelku**, priporočljivo med obravnavo nove učne snovi.

Oblike sodelovalnega poučevanja so različne, glede na **vlogo učitelja in učitelja za DSP v oddelku**, od bolj preprostih do bolj kompleksnih, npr.:

- učitelj DSP kot **opazovalec** v oddelku,
- **sprotna podpora** in pomoč učitelja DSP,
- **deljeno** poučevanje,
- **vzporedno** vodenje, poučevanje,
- poučevanje **enega s pomočjo** drugega,
- **hkratno timsko** poučevanje.

**Organizacijo in izvajanje oblik DSP strokovni delavci fleksibilno načrtujejo** v IP glede na učenčeve aktualne posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Načrt vsebuje časovno razporeditev in dinamiko

<sup>8</sup> Modeli sodelovalnega poučevanja s primeri prakse so natančneje predstavljeni v Smernicah za pripravo in spremljanje IP za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in DSP (2023).

<sup>9</sup> Skladno z 38. členom Zakona o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K, 76/23 in 16/24) v oddelku, v katerega so vključeni učenci s posebnimi potrebami, lahko poleg učitelja sodeluje učitelj z ustrezno specialnopedagoško izobrazbo.

izvajanja različnih oblik DSP, ki se zaradi spreminjanja učenčevih potreb, učne snovi in socialne vključenosti lahko med šolskim letom spreminjata.

#### 1.4.3 Pomen učenčeve aktivne vloge

V procesu vzgoje in izobraževanja je ključna **učenčeva aktivna vloga**, ki jo mora imeti že pred začetkom postopka usmerjanja, npr. preko pogovora, katerega zapis je priloga strokovni dokumentaciji za pričetek postopka usmerjanja. Takrat ima priložnost, da ozavešči in ubesedi svoja močna področja in šibkosti, ki ga ovirajo pri učinkovitem sodelovanju v učno-vzgojnem procesu. Že od samega začetka **mora vedeti in razumeti, kaj mu prinaša IP ter kakšna je njegova vloga in odgovornost v tem procesu**. Zato se v načrtovanje in izvajanje le-tega tudi smiselno in dejavno vključuje. Spoznati mora strategije, tehnike in pripomočke, ki mu bodo omogočali razvijanje kompetenc za učinkovitejše vključevanje v učno okolje. Ob poznavanju ciljev in zastavljenih kriterijev uspešnosti ter podpornih mehanizmov in načinov za samopreverjanje uspešnosti se dejavno vključuje tudi v evalvacijo IP.

Med šolanjem si mora učenec za svoj napredek in uspeh v veliki meri **prizadevati tudi sam**, tako bo sčasoma zmožen **prevzemati vse več odgovornosti** za svoje izbire in za svoj (ne)uspeh. Ob vlaganju truda in naporov mu je DSP v podporo.

Če učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami odgovornost za (ne)uspeh prelaga na učitelje za DSP, to vodi v **napačno zavedanje, kaj zmore sam**, česa še ne zmore in kaj mora še storiti za svoj napredek. Tako imajo lahko učenec in njegovi starši **nerealna pričakovanja do učenčevih dosežkov in zmožnosti**, saj mu uspeh zagotavljajo drugi. Če se učenec zanaša le na pomoč in prilagoditve, ne bo razvil svojih zmožnosti, navad, načinov dela in samostojnosti (Opara, 2015).

Pri razvoju učenčeve samostojnosti je pomembno tudi razvijanje njegovih **samozagovorniških spretnosti**, preko katerih spoznava in razume svoje potrebe, ki izhajajo iz primanjkljajev, ovir ali motenj. Tako se bo lažje zavedal svojih močnih področij, pa tudi šibkosti, ter bo do njih oblikoval realen odnos.

To mu bo nadalje v pomoč pri uspešnejšem delovanju v različnih okoljih, kjer se bo srečal z izzivi. Poznati mora, kaj potrebuje, da bo lahko uresničil svoje potenciale in zmanjšal vpliv ovir za svoje napredovanje (Kavkler idr., 2010).

#### 1.4.4 Sodelovanje staršev in učenca s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami pri pripravi in spremljanju IP

Skladno z ZUOPP-1 so v pripravo in spremljanje IP vključeni tudi učenec s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (upoštevajoč njegovo starost in spoznavne sposobnosti oz. zmožnosti) ter njegovi starši.

**Učenca** s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami preko delovnega odnosa strokovni delavci povabijo k soustvarjanju vsebin IP, k iskanju rešitev, korakov pomoči, raziskovanju lastnih zmožnosti in reflektiranju lastnega napredka kot priložnosti za rast (Čačinovič Vogrinčič, 2008). Za uspešno vključevanje učenca strokovni delavci vzpostavljajo varno in spodbudno okolje, v katerem bo učenec lahko spregovoril o svojih težavah, o zaznavanju lastnega funkcioniranja in o svoji vlogi pri uresničevanju zastavljenih ciljev. Tako bo pridobil dragoceno izkušnjo, da lahko izrazi videnje svojih težav in predlaga načine, kako jih bo premagal, izkušnjo lastne kompetentnosti in tudi uresničljive odgovornosti (Čačinovič Vogrinčič, 2016).

Pri iskanju najprimernejših načinov vključevanja učenca se strokovni delavci zavedajo, da ni enega pravega načina. Nekateri učenci v začetku morda še ne zmorejo aktivno sodelovati na srečanju strokovne skupine in govoriti pred vsemi člani, marsikateri pa lahko to možnost dobro izkoristijo.

Strokovni delavci pred srečanjem pripravijo učenca tako, da:

- osmislijo njegovo **vlogo** na sestanku (npr. o čem bo spregovoril: o svojih močnih področjih, težavah, mnenju glede učinkovitosti prilagoditev ipd.),
- dogovorijo **način vključevanja** (npr. učenec je prisoten le na začetku, le na koncu srečanja ali na celotnem srečanju),
- dogovorijo **načine sodelovanja** (npr. sodeluje z odgovarjanjem na vprašanja, samostojno predstavi poglede – pove, zapiše in prebere, zapis prebere kdo drug, slikovno ponazori določeno vsebino, pripravi posnetek ...).

Z učencem, ki še ni zmožen ali pripravljen sodelovati na sestanku, se lahko predhodno pogovori kdo izmed odraslih, kateremu učenec zaupa in se ob njem dobro počuti, ter tako spozna njegov vidik, ki ga na sestanku predstavi drugim članom strokovne skupine.

Sodelovanje med **starši** in šolo pomeni **skupno odgovornost za doseganje zastavljenih ciljev podpore in pomoči** pri premagovanju učenčevih primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Čeprav starši niso člani strokovne skupine, pri načrtovanju IP lahko podajo pomembne informacije o učencu, o njegovih težavah, samozaznavanju, potrebah in interesih, hkrati pa se zavežejo k dejavnejšemu sodelovanju pri uresničevanju skupno načrtovanih ciljev (Težak, 2006). Strokovni delavci predloge staršev v skladu s strokovno presojo smiselno vključijo v IP.

## 1.5 Sopojavljanje vzgojno-izobraževalnih potreb pri učencih s primanjkljaji, ovirami oziroma motnjami

Pri učencih s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami se lahko prepozna sopojavljanje različnih primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Izraz sopojavnost oz. komorbidnost opisujejo različni avtorji v različnih kontekstih. Kolar (2017, v Vovk-Ornik, 2018) navaja, da izraz komorbidnost v medicinski literaturi označuje **hkratno in nevzročno pojavljanje** različnih bolezni ali dvojne diagnoze, medtem ko se v psihološki literaturi termin sopojavnost povezuje s **sočasnim, hkratnim pojavljanjem dveh ali več motenj pri posamezniku**. Povzročajo jo rizični dejavniki, ki so pomembni tako za klinično kot izobraževalno prakso (Cappa idr., 2011). Motnje se lahko sočasno pojavljajo z motnjami iz iste diagnostične skupine (na primer sopojavljanje disleksije in diskalkulije) in/ali z motnjami iz drugih diagnostičnih skupin (na primer sopojavljanje disleksije in depresivne motnje) (Kolar, 2017, v Vovk-Ornik, 2018).

Od leta 2011 v Sloveniji za učence s sopojavnimi motnjami uporabljamo izraz **otrok z opredeljenimi več primanjkljaji, ovirami oz. motnjami**, kar zajema učence, ki imajo opredeljenih več primanjkljajev, ovir oz. motenj, opredeljenih v 2. členu ZUOPP-1 (Kolar, 2017, v Vovk-Ornik, 2018).

Sopojavljanje primanjkljajev, ovir ali motenj lahko zelo oteži diferencialno diagnostično ocenjevanje, strokovnim delavcem v šoli pa **otežuje prepoznavanje učenčevih vzgojno-izobraževalnih potreb**. Vsak izmed sopojavljajočih se primanjkljajev, ovir ali motenj neodvisno vpliva na delovanje posameznika in **ovira prilagajanje v vsakodnevni in šolski situaciji**. Učenci s sopojavljanjem dveh ali več primanjkljajev, ovir ali motenj se **na obravnavo odzivajo drugače kot vrstniki**, ker je sopojavljanje povezano z značilnim profilom vzgojno-izobraževalnih in kognitivnih primanjkljajev ter s slabim odzivom na klasično obravnavo (Fuchs idr., 2013). Posledice sopojavljanja so pomembno večje kot pri izoliranih primanjkljajih, ovirah oz. motnjah, ker gre za sinergijski učinek.

Učenci imajo zaradi sopojavljanja **bolj kompleksne težave in vzgojno-izobraževalne potrebe**, kar **vpliva na njihov šolski in psihosocialni razvoj**, zato je pomembno njihovo zgodnje prepoznavanje in odkrivanje ter upoštevanje pri načrtovanju oblik pomoči (Kolar, 2017, v Vovk-Ornik, 2018).

Na primer pri učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (v nadaljevanju PPPU) se pogosto sočasno pojavljajo tudi nevrološke razvojne motnje (ADHD, motnje komunikacije, razvojne motnje koordinacije, avtistične motnje), specifične jezikovne motnje (specifični govorno-jezikovni primanjkljaji) in druge duševne motnje (anksioznost, depresivne in bipolarnе motnje) (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015, str. 29). Med usmerjenimi učenci z več motnjami je največkrat prisotna sopojavnost PPPU in dolgotrajnih bolezni, PPPU in govorno-jezikovnih motenj ter PPPU in čustveno-vedenjskih motenj (Vovk-Ornik idr., 2023).

Pri načrtovanju prilagoditev, podpore in pomoči je strokovnim delavcem poleg opredelitve primanjkljajev, ovir oz. motenj vodilo **učenčevo funkcioniranje**, saj opredelitev primanjkljaja, ovire oz. motnje **ni nujno vedno jasn pokazatelj vrste in obsega podpore**, ki jo bo učenec potreboval. Da učitelj pozna primanjkljaj, oviro oz. motnjo v okviru medicinske diagnoze je pomembno, vendar mu malo koristi pri načrtovanju in izvedbi prilagoditev in pomoči v vzgojno-izobraževalnem procesu (Kavkler idr., 2008). Zato je pri načrtovanju podpore potreben učencu prilagojen **individualiziran in celostni pristop**.

O sopojavnosti govorimo tudi, ko se ob primarnem primanjkljaju, oviri oz. motnji lahko pojavi/razvije še drugi/-a. V primeru pojava **sekundarnih težav** je pomembno tudi, da si pri načrtovanju IP strokovni delavci skušajo odgovoriti na naslednja vprašanja

- Kateri primanjkljaj, ovira oz. motnja je pri učencu **primarna**?
- Kako primarni primanjkljaj, ovira oz. motnja **vpliva** na učenčevo celostno funkcioniranje?
- Kakšno **vrsto podpore** potrebuje učenec?

### 1.5.1 Dvojno izjemni učenci

Dvojno izjemni učenci so tisti, pri katerih je na enem ali več področjih **prepoznana izjemnost** (npr. visoki intelektualni potenciali in/ali talenti), hkrati pa **imajo tudi različne primanjkljaje, ovire ali motnje** (Ančimer Aljaž in Juriševič, 2018). »Dvojno izjemen je torej učenec, ki je kljub svojim posebnim potrebam, ki ga v procesu učenja bistveno ovirajo, tudi nadarjen oziroma je učenec z visokimi intelektualnimi potenciali in/ali talenti. V širši definiciji sem prištevamo še učence iz deprivilegiranega okolja, begunce itd.« (Lep, 2020, str. 23).

Izjemnost se lahko izkazuje v obliki potencialov za visoko nadpovprečne zmožnosti mišljenja ali izjemne dosežke na enem ali več področjih, kot so matematika, naravoslovje, tehnika, umetnost, vizualne, prostorske ali uprizoritvene umetnosti, ali drugih področjih učenčevega funkcioniranja.

Primanjkljaji, ovire ali motnje pa se lahko izražajo kot specifične učne težave, govorno-jezikovne motnje, čustveno-vedenjske motnje, avtistične motnje ali druge, na primer motnje pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD) (Reis idr., 2014).

Med dvojno izjemnimi učenci je **največ učencev s specifičnimi učnimi težavami** (The Twice-Exceptional Dilemma, 2006, v Ančimer Aljaž in Juriševič, 2018). Za svoj optimalen napredek in razvoj potrebujejo prilagoditve oblik in metod dela, organizacije in izvedbe pouka, časovne in prostorske prilagoditve, podporno tehnologijo, pripomočke, DSP ter veliko dodatnih spodbud tudi za razvoj svojih talentov (izjemnosti).

Dvojno izjemni učenci so najmanj pogosto definirana in zato manj podprta skupina učencev. Magajna (2007, v Ančimer Aljaž in Juriševič, 2018) poudarja, da zaradi heterogenosti skupine prepoznavanje in diagnosticiranje teh učencev ni preprosto.

Temu lahko pripišemo več razlogov, na primer (Andrenšek-Lep, 2015):

- prepoznavanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in identifikacija nadarjenosti sta dva ločena postopka, zaradi česar ni skupnih, enotnih evidenc in vpogleda v učenčevo dvojno izjemnost,
- učenčevi primanjkljaji, ovire oziroma motnje lahko prikrivajo potenciale oziroma nadarjenost ali obratno,
- strokovni delavci v šolah zaznavajo učence s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami večinoma kot tiste, ki imajo zgolj težave.

Za razumevanje in podporo dvojno izjemnih učencev strokovni delavci izhajajo iz treh področij: izobraževanje nadarjenih učencev, učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in kombinacijo obojega (Twice-Exceptional Newsletter, 2017, v Lep, 2020).

Pomembno je, da pri identifikaciji dvojno izjemnih učencev **podatke pridobimo iz čim več različnih virov**. Kot pravi Boben (2006, v Ančimer Aljaž in Juriševič, 2018), so poleg merjenja inteligentnosti, ustvarjalnosti, ocenjevanja učnega, vodstvenega, umetniškega in psihomotoričnega področja pomemben vir informacij tudi poročila učiteljev, pogovor z učencem, učenčev portfolio, opazovanje učenca in njegovih dosežkov v razredu, ugotavljanje stilov učenja in pogovor s starši o učenčevih dosežkih izven šole. Tako pridobimo **vpogled v učenčevo celostno funkcioniranje**. Zelo pomembno je tudi zavedanje in razumevanje, da so med nadarjenimi učenci tudi takšni, ki dosegajo podpovprečne rezultate, vendar niso dvojno izjemni (Josephson idr., 2018). Zato informacije iz več virov pripomorejo k ustreznemu ugotavljanju dvojne izjemnosti.

Glede na identifikacijo jih lahko uvrstimo v tri skupine (Magajna, 2010):

### **1. Učenci so prepoznani kot nadarjeni, niso pa odkriti njihovi primanjkljaji, ovire oz. motnje ter posledično njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe**

Njihovi primanjkljaji, ovire oz. motnje in posebne vzgojno-izobraževalne potrebe ostanejo neopaženi in po mnenju učitelja dosegajo manj, kot bi zmogli. Lahko je prisotna nižja učna motivacija. Dosegajo temeljne standarde znanj in lahko zaradi neodkritih primanjkljajev, ovir oz. motenj in težav na področju čustvovanja oziroma vedenja funkcionirajo pod svojimi zmožnostmi.

### **2. Učenci so usmerjeni kot učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, vendar ni odkrita njihova nadarjenost**

Ti učenci dobivajo podporo, ki se osredotoča le na posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz primanjkljajev, ovir oz. motenj. Osredotočenost je na šibka področja in manj na močna področja. Njihove intelektualne zmožnosti so podcenjene, pogostejše se med vzgojno-izobraževalnimi dejavnostmi dolgočasijo.

### **3. Niso opredeljeni niti kot nadarjeni niti kot učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami**

Ti učenci predstavljajo največjo skupino in so prepoznani kot povprečni, ker dosegajo temeljna znanja, njihovo funkcioniranje je povprečno. Visoke sposobnosti zakrijejo primanjkljaje, ovire oz. motnje ali obratno (njihove potenciale znižujejo primanjkljaji, ovire oz. motnje). Razvijejo strategije za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, niso pa nikoli ali so pozno napoteni v zunanjo ustanovo z namenom poglobljenega diagnostičnega ocenjevanja.

Vsem trem skupinam je skupno, da učenci dobijo premalo spodbud za uresničevanje svojih potencialov. Zato so senzibilnost strokovnih delavcev, zavedanje učenčeve dvojnosti oziroma neskladja v funkcioniranju ter spodbude ključni za učenčev optimalen razvoj.

### **Najpogostejše značilnosti dvojno izjemnih učencev (Bezič idr., 2012):**

- izjemnosti na določenih področjih in šibkosti na drugih,
- nadpovprečna sposobnost abstraktnega mišljenja, matematičnega sklepanja,
- izjemne sposobnosti v geometriji, znanosti, umetnosti, glasbi,
- razvite veščine kritičnega razmišljanja (tudi divergentnega mišljenja) in reševanja problemov,
- nadpovprečna občutljivost (npr. za zvoke, okuse, vonje), intenzivnejši odzivi,
- pogostejša uporaba metafor, analogij,
- močan vizualni spomin,

- bogat besedni zaklad, ustvarjalnost,
- raznoliki interesi in zanimanja,
- specifičen smisel za humor,
- dolgotrajna koncentracija na področjih, ki jih zanimajo.

#### Izzivi, s katerimi se pogosteje soočajo dvojno izjemni učenci, so:

- neenakomerna razvitost posameznih učnih področij in posledično velike razlike v učnih dosežkih po področjih,
- perfekcionizem, nerealna osebna pričakovanja, nižja samopodoba,
- lahko težave s pozornostjo,
- kljub visoko razvitim verbalnim sposobnostim imajo lahko težave z branjem in pisanjem,
- zaradi stresa, dolgočasje ali pomanjkanja motivacije imajo lahko težave na področju čustvovanja oziroma vedenja,
- ker je pomoč usmerjena le na primanjkljaj, oviro oz. motnjo, so njihovi potenciali prezrti, zaradi česar so lahko tesnobni, žalostni, se soočajo z občutki neuspešnosti,
- težave na področju razvoja izvršilnih funkcij (npr. organizacija in samouravnavanje lastnega učenja in vedenja, časa, pomoč pri zastavljanju ciljev, načrtovanju korakov, strategij).

#### Strategije za delo z dvojno izjemnimi učenci

| Strategija                                                 | Učitelj učencu:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Upoštevanje in razvijanje učenčevih <b>močnih področij</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• zastavlja različno visoke <b>ravni učnih izzivov</b>,</li> <li>• zagotovi možnosti različnih <b>izbir</b> ter načinov <b>odzivanja</b> na novo učno vsebino (npr. če se učenec najbolje uči tako, da ponovno predstavi ali povzame učno snov, mu učitelj da več možnosti za odziv).</li> </ul> <p>Takšni premisleki so pri delu z dvojno izjemnimi prioriteta in vključujejo tematska področja, na katerih učenec izstopa, in načine, na katere uporablja svoje znanje in močna področja, s katerimi blaži oz. premaguje svoje primanjkljaje, ovire oz. motnje. Na primer, nekateri učenci se soočajo s primanjkljaji na področju pisanja ter z nadarjenostjo in talenti na področju ustvarjalnosti. Namesto zapisa o naučenem lahko ti učenci najbolje pokažejo, kaj so se naučili, npr. z ustvarjanjem izvirnih video vsebin ali fotoreportaže.</p> <p>Učitelj močna področja ugotavlja lahko s pomočjo strokovnih poročil, informacij iz družine, kontrolnih seznamov in iz razgovorov z učencem in njegovimi vrstniki.</p> |
| Upoštevanje učenčevih <b>potreb</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• zagotovi <b>ustrezno podporo</b> ob ugotavljanju, ali ima učenec posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, predvsem na učnem ali morda tudi na socialno-čustvenem področju,</li> <li>• novo <b>učno vsebino poveže</b> s prejšnjo na raznolike načine (npr. ob napovedi nove teme jasno, tudi veččutno prikaže povezavo s prejšnjo, z viharjenjem možganov o tem, kaj so se že naučili ali kaj vedo o novi temi ...),</li> <li>• posveča pozornost podpori pri učenju <b>organizacijskih spretnosti</b> (v učilnici zagotovi strukturo, ki spodbuja organiziranost z barvnimi oznakami materialov, prostorov za učenčeve stvari, z urniki ipd.).</li> </ul> <p>V ospredju je usmerjanje na učenčeva močna področja, na katerih se gradi podpora šibkejšim področjem in strategije za premagovanje primanjkljajev, ovir ali motenj. Npr. učenci z organizacijskimi težavami potrebujejo pomoč pri strukturiranju svojega časa in zastavljanju ciljev. Učitelj učenca podpre tako, da mu pomaga zastaviti</p>                       |

|                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                      | <p>kratkoročne cilje, kriterije uspešnosti in način spremljanja. Tako učencu preko različnih orodij (npr. kontrolnega seznama, grafičnih opor) omogoča spremljanje lastnega napredka in takojšnje povratno informacijo.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Podpora učenčevim <b>socialno-čustvenim potrebam</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pomaga razviti veščine <b>samozagovornišva</b>, tehnik za <b>samouravnavanje</b>, obvladovanje stresa, dvig učinkovitosti v časovno omejenem obdobju, po potrebi za dokončanje naloge omogoči dodaten čas,</li> <li>• s pristopi pri poučevanju, z vodenjem razreda in s svojim odnosom ustvarja <b>varno in spodbudno učno okolje</b> za učenčevo aktivno vključevanje, razvijanje občutka pripadnosti in razvijanje njegovih potencialov.</li> </ul> <p>Učitelj učenca na tem področju podpira tako, da se najprej zaveda njegovih izjemnih sposobnosti, hkrati pa zagotovi ustrezne prilagoditve, vključitev v dejavnosti za razvijanje socialno-čustvenih veščin, tudi v individualne obravnave v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci na šoli.</p> |

(Josephson idr., 2018)

### Ključne smernice za učitelja pri delu z dvojno izjemnimi učenci

- Spoznajte in upoštevajte njihova **močna področja**, **potenciale** in **pri pouku izhajajte** iz njih.
- Omogočite **veččutno učenje**, **možnost izbire** (npr. vrste in tipa nalog, dejavnosti, zahtevnosti, oblik dela) in **kontrolno** nad lastnim delovnim okoljem (npr. z uporabo slušalk za zmanjšanje motečih dejavnikov iz okolja).
- Zastavljajte **problemska vprašanja**, ki spodbujajo divergentno mišljenje in raziskovanje.
- Upoštevajte in krepite njihove **socialno-čustvene potrebe**, krepite **pozitivno samopodobo** in delujte v smeri preprečevanja nastanka morebitnih sekundarnih čustvenih težav.
- Osredotočite se na učenčev vložen **trud** in **proces** (ne le na končni rezultat).
- Pozorni bodite na **prilagoditve** (prostora, opreme, pripomočkov).
- Nudite podporo pri razvijanju učenčevih **izvršilnih funkcij** (Mulvahill, 2022; Wienebrenner, 2003).

Tudi pri delu z dvojno izjemnimi učenci je ključen **timski pristop** med različnimi strokovnimi delavci na šoli, ki prispevajo svoj razmislek glede na različna področja, kjer se srečujejo in delajo z dvojno izjemnim učencom. Zelo pomemben član ožje strokovne skupine pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji IP za dvojno izjemnega učenca je svetovalni delavec ali drug strokovni delavec na šoli, ki opravlja naloge **koordinatorja za delo z nadarjenimi**. V skupini prispeva pomemben vpogled v učenčevo nadarjenost ter sodeluje pri načrtovanju ciljev in prilagoditev ter druge vrste podpore.

Pri presojanju učinkovitosti podpore so strokovnim delavcem lahko v pomoč tudi vprašanja, ki usmerjajo k refleksiji in jih podajamo v nadaljevanju.

**Strokovni delavec, ki opravlja naloge koordinatorja za delo z nadarjenimi:**

- Ali so učenčeva močna področja dovolj prepoznana in podprta?
- Ali vzgojno-izobraževalni proces omogoča razvijanje učenčevih potencialov?
- Kako bi lahko pri učenju vključili več učnih izzivov na višjih ravneh?
- Ali se učenec pri pouku dolgočasi?

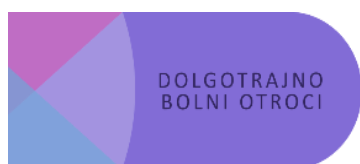
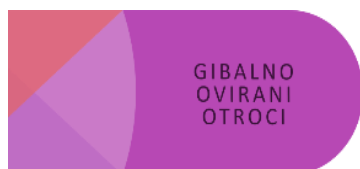
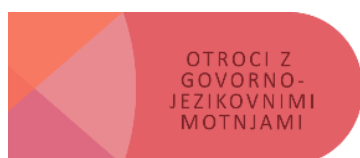
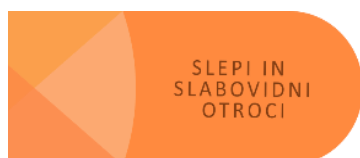
**Učitelj za DSP:**

- Ali so učenčeve vzgojno-izobraževalne potrebe dovolj podprte?
- Ali so prilagoditve ustrezne/učinkovite in se udeležujejo pri vseh urah pouka?
- Ali so cilji v IP realni in merljivi?

**Učitelj v razredu:**

- Ali je moja učilnica primerno in spodbudno okolje za učenčevo učenje in razvoj?
- Ali so pristopi pri poučevanju primerni oziroma učinkoviti?
- Kako je učenec vključen v vrstniško skupino? (Josephson idr., 2018).

## 2 NAVODILA UČITELJU ZA DELO Z UČENCI S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI



V nadaljevanju so po posameznih podpoglavjih navedene **nekatero specifične prilagoditve**, ki **najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje** za razvoj in napredek učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. **Strokovna skupina** zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) **ugotavlja učinkovitost** posameznih prilagoditev, jih po potrebi **dopolnjuje in spreminja** (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitve učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

## 2.1 Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

*Andreja Rošer Obretan, Karmen Vršič Drevenšek, Zavod RS za šolstvo*

*dr. Milena Košak Babuder, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani*

*mag. Milena Pačnik, Center za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje*

*Zdenka Roškarič Duh, OŠ Miklavž na Dravskem polju*

*Lara Valentinčič, OŠ Kozara Nova Gorica*

*Anja Vidmar, CIRIUS Vipava*

### Opredelitev specifičnih učnih težav (SUT) in primanjkljajev na posameznih področjih učenja (PPPU)

Kot učence s PPPU usmerjamo učence s **težjo obliko specifičnih učnih težav**, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pojavljajo **izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in/ali računanju**.

Pojavljajo se tudi **zaostanki v razvoju in/ali motnje pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in/ali emocionalnega dozorevanja**. Primanjkljaji vplivajo na kognitivno predelovanje besednih in nebesednih informacij, ovirajo usvajanje in avtomatizacijo šolskih veščin ter vse življenje vplivajo na učenje in vedenje. So notranje narave in niso primarno pogojeni z neustreznim poučevanjem in drugimi dejavniki iz okolja, vidnimi, slušnimi ali motoričnimi okvarami, nevrološki motnjami in motnjami v duševnem razvoju ter vedenjskimi in čustvenimi težavami ali motnjami, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi (Magajna idr., 2015). Skupina motenj, za katere velja, da **se razprostirajo na kontinuumu od lažjih do izrazitih ter od kratkotrajnih do tistih, ki trajajo vse življenje**, je heterogena in vključuje:

- specifične motnje branja (disleksija, specifični primanjkljaj bralnega razumevanja),
- motnjo pravopisnega pisanja (disortografija),
- specifične motnje računanja (specifične aritmetične učne težave in diskalkulija),
- motnjo grafomotoričnega pisanja (disgrafija),
- primanjkljaje na področju praktičnih ter socialnih veščin (neverbalne motnje učenja, kot so specifične neverbalne učne težave in dispraksija).

### Najpogostejše SUT, ki so v težjih oblikah tudi PPPU

**Disleksija** je ena izmed najbolj raziskanih motenj v skupini specifičnih učnih težav. Kot notranje nevrofiziološko pogojena **bralno-napisovalna težava** izvira iz razvojnih posebnosti ali iz posebnosti delovanja osrednjega živčevja. Vključuje skupino raznolikih, a medsebojno povezanih dejavnikov, ki so del posameznika in vplivajo nanj ter na njegovo delovanje skozi vse življenje. Obstaja kar nekaj vzročnih teorij o disleksiji, a večina raziskovalcev trdi, da je glavni razlog za težave pri disleksiji **pomanjkljivo fonološko zavedanje**, ki se kaže kot slabša sposobnost prepoznavanja, razlikovanja in manipuliranja z glasovi ter slabša sposobnost naučiti se ujemanja glasov in črk. Za disleksijo so značilne **težave pri natančnem in/ali tekočem prepoznavanju besed, slabem črkovanju in slabih dekodirnih spretnostih**, kar vse vpliva na usvajanje branja, bralno razumevanje in pisanje (IDA, 2002). Težave niso omejene le na branje in črkovanje; pojavljajo se tudi **težave pri ohranjanju pozornosti in usvajanju novega znanja** ter pri grobi in fini **motoriki** (Nicolson in Fawcett, 1990; Rose, 2009). Poleg nevroloških razlik je disleksija povezana tudi s kognitivnimi težavami, ki lahko vplivajo na organizacijske spretnosti, računske sposobnosti ter druge kognitivne in čustvene sposobnosti (Rose, 2009). Ljudje z disleksijo so

lahko izjemno nadarjeni in izvirni pri reševanju različnih vrst problemov in imajo pogosto dobre vizualne sposobnosti (Nijakowska, 2016). Disleksijo ima približno sedem odstotkov otrok in mladostnikov v populaciji (Hulme in Snowling, 2016). Pogostejša je pri moških in se pogosto pojavlja skupaj z drugimi razvojnimi motnjami, kot so specifična jezikovna motnja, motnja pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD) ali razvojna koordinacijska motnja (dispraksija) (Hulme in Snowling, 2016).

**Specifični primanjkljaj bralnega razumevanja** kot bralna motnja vpliva na bralno razumevanje kljub dobri tehniki branja (Snowling in Hulme, 2012). Prisotno je veliko **razhajanje med bralno natančnostjo in bralnim razumevanjem**. Za učence s primanjkljajem bralnega razumevanja je značilno **ustrezno dekodiranje in razumevanje besed ter primanjkljaji na ravni višjih procesov**, kot so stavčna integracija, sklepanje in nadzorovanje razumevanja (sposobnost bralca, da ugotovi, kdaj se je izgubil v razumevanju branega), verbalni delovni spomin (Kintsch, 1998; Kintsch in Rawson, 2005, v Snowling in Hulme, 2012) ter metakognitivne veščine. Težave in šibkosti pa imajo tudi na področju slušnega razumevanja, besedišča, ustnega izražanja, pripovedovanja, prenesenega jezika ter slovnice (Duff in Clarke, 2011). Pri številnih učencih se težave pri branju prvič pokažejo okoli sedmega ali osmega leta starosti, lahko pa tudi kasneje, ko se od učencev pričakuje, da bodo analizirali bolj zapletena besedila. Znaki, ki jih opazimo pri učencih, so:

- težave z razumevanjem pomembnih idej v prebranem besedilu,
- pogosta frustracija pri bralnih nalogah,
- pri glasnem branju ni težav oz. so komaj opazne,
- težave s pomnjenjem pomembnih podrobnosti o prebranem.

**Specifične učne težave pri matematiki** se po Gearyju (1994) delijo na **diskalkulijo** in **specifične učne težave pri aritmetiki**.

Za razvojno diskalkulijo je značilno, da je povezana z vsemi elementi matematičnega znanja. Učenec z diskalkulijo ima težave z najbolj osnovnimi znanji, kot so razumevanje pojma števila in odnosov med števili (sposobnost vizualizacije oziroma vidne predstave abstraktnih števil in njihovih odnosov je ključna pri razvoju pojma števila in občutku za količine), razumevanje matematičnih simbolov (števil, računskih znakov, kot so plus, krat, je enako itn.), razumevanje matematičnih pojmov ter priklic in avtomatizacija enostavnih aritmetičnih dejstev, kot je poštevanka, seštevanje in odštevanje do deset, do dvajset.

Za specifične učne težave pri aritmetiki so značilne izrazite težave le na področju aritmetike. Geary (1994, 2004, 2017) deli specifične učne težave pri aritmetiki na tri podskupine: težave s priklicem aritmetičnih dejstev (poštevanka, seštevanja in odštevanja z enomestnimi števili) iz dolgotrajnega spomina, ki so povezane s slabšim semantičnim spominom; proceduralne težave, ko učenec slabše obvlada korake reševanja besedilnih aritmetičnih nalog, slabše računa, saj uporablja manj razvite ali nepopolne aritmetične postopke (npr. ima težave pri sposojanju in prenašanju desetic pri pisnem odštevanju); vidno-prostorske težave (težave s prostorsko predstavljivostjo, orientacijo na številski osi, podpisovanjem pri pisnem računanju, predstavljivostjo in zapisom decimalnih števil, postavljanjem decimalne vejice v številu, predstavljivostjo in zapisom ulomkov, z orientacijo v prostoru, času itn.) (Kavkler, 2011). Zaradi težav, ki se kažejo pri načrtovanju in izvedbi postopka računanja, učenec težko načrtuje svoje delo, nadaljnje korake reševanja naloge oziroma problema. Med računanjem se hitro izgubi, zmede in ne ve, kako nadaljevati. Pri nekaterih učencih lahko prepoznamo tudi slabše razvito

sposobnost vidnega zaznavanja, ki vpliva na logično sklepanje ter nerazumevanje problema in računanje.

Geary (1994) navaja, da so učenci s to diagnozo zelo heterogena skupina učencev s povprečnimi in nadpovprečnimi intelektualnimi sposobnostmi, ki imajo različne težave zaradi različnih razlogov (Kavkler, 2015). Njihovi matematični dosežki, veščine in znanje so pomembno nižji od pričakovanih glede na starost, trud, stopnjo inteligentnosti in pomoči, ki so je deležni pri učenju matematike (Desoete, 2017, v Kavkler, 2020). Za učence s SUT pri matematiki je značilno tudi slabše usvojeno konceptualno matematično znanje, slabše jezikovne in komunikacijske spretnosti, pomnjenje in obvladovanje strategij, težave transformacije jezikovnih in numeričnih informacij, manjša motivacija za učenje matematike ter slabša samopodoba (Montague, 2008, v Kavkler, 2020).

**Neverbalne specifične učne težave (NSUT)** so desnohemisferni nevrološki sindrom, ki ga sestavlja skupek različnih primanjkljajev in tudi spretnosti (Cornoldi idr., 2016; Rourke, 1989). NSUT niso učne težave v tradicionalnem pomenu, ampak bolj **motnje življenjskega učenja**. Posegajo na učenčeva **področja skrbi za samega sebe, receptivnega in ekspresivnega jezika, učenja, samouravnavanja in socialnih spretnosti** ter tudi **sposobnosti samostojnega življenja**. Zaradi nevroloških disfunkcij je oviran in okrnjen sprejem neverbalnih informacij (ki npr. temeljijo na predstavah), zato imajo učenci z NSUT osnovne primanjkljaje na verbalnih področjih, kot so:

- **vizualno-prostorske težave,**
- težave na področju **intuitivnosti,**
- **organizacijske** težave,
- **ocenjevanje** ter **celostno procesiranje** informacij (Cornoldi idr., 2016; Rourke, 1994; Thompson, 1997),
- primanjkljaji na področju **socialne integracije, ravnotežja, koordinacije,**
- **prepoznavanja vzorcev** in **matematičnih** sposobnosti,
- **vizualnega zaznavanja, pozornosti** in **pomnjenja.**

Na splošno pa za učence z NSUT v vseh starostnih obdobjih velja, da so v primerjavi z vrstniki **manj samostojni**. Tudi NSUT se razprostirajo na kontinuumu od blažjih do izrazitih, pri čemer se niti pri dveh učencih ne kažejo v popolnoma enaki obliki (Cornoldi, 2016; Košak Babuder, 2011a). Pojavljajo se lahko kot izolirana motnja ali v kombinaciji z drugimi stanji, kot so avtistične motnje, motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, razvojna koordinacijska motnja in dispraksija (Tanguay, 2001). Učenec z NSUT **se ne zna učiti skozi opazovanje** in mimogrede. Vsako stvar ga moramo **učiti postopoma, natančno, neposredno ter na verbalni, pisni način** (Košak Babuder, 2011a, 2011b). Nemočen je lahko že ob opravljanju popolnoma vsakdanjih stvari, kot je odpiranje in zapiranje pipe na umivalniku v razredu, saj zanj ta naloga ni ne običajna in ne enostavna. Morda to nalogo obvlada doma, vendar pa je zanj v šoli, zaradi drugačne pipe ali mehanizma, to zahtevna dejavnost, ki je ne zna izvesti. Pri izvajanju prilagoditev in strategij poučevanja je pomembno, da le-te slonijo na močnih področjih učencev z NSUT (Košak Babuder, 2011b). Njihova **močna področja so pretežno verbalne sposobnosti**, ki vključujejo vsa področja jezikovnega razumevanja. Zato imajo **dobro razvite fonološke – glasovne ali slušne sposobnosti** na ravni glasovnega procesiranja, **dober kratkoročni in dolgoročni slušni spomin** ter **dobro razvit besednjak** z izpopolnjenim jezikovnim izražanjem (Cornoldi idr., 2016). Vendar pa so lahko prisotni primanjkljaji med zgodnjim razvojem motoričnega načrtovanja govorno-jezikovnega procesa.

Čeprav učenci z NSUT razvijejo jezikovne veščine, imajo šibko razvito področje jezikovnega ritma in prozodije (melodija govora, hitrost izgovarjave ter naglaševanje besed ...) ter slovnice, semantike, sintakse in pragmatike (Košak Babuder, 2011a).

**Disgrafija** je nevrološka **motnja grafomotoričnega pisanja**, pri kateri ima oseba kljub ustreznemu poučevanju in izobraževanju težave pri zapisovanju svojih misli v pisni jezik glede na svojo starost in sposobnost razmišljanja (Chung idr., 2020). Kot učna motnja v pisanju in fini motoriki se pojavlja pri otrocih in odraslih ter ovira praktično vse vidike pisanja, vključno s črkovanjem, čitljivostjo, razmikom med besedami in njihovo velikostjo ter izražanjem. Učenci z disgrafijo imajo težave pri oblikovanju črk in oblik; tesen, neroden ali boleč oprijem svinčnika; težave pri sledenju črti ali ohranjanju robov; težave s strukturo stavkov ali upoštevanjem slovničnih pravil pri pisanju, ne pa tudi pri govorjenju; težave pri urejanju ali izražanju misli na papirju, prisotna pa je tudi izrazita razlika med ustnim in pisnim izražanjem. Simptomi disgrafije se z razvojem spreminjajo. Otroci z disgrafijo imajo na splošno težave z mehaniko pisanja in druge motorične motnje, medtem ko se disgrafija pri mladostnikih in odraslih kaže kot težave s slovnico, sintakso, razumevanjem in splošnim zapisovanjem misli na papir (Frye, 2024).

**Dispraksija** je znana tudi kot **razvojna koordinacijska motnja** (angl. Developmental Coordination Disorder – DCD) in je nevrorazvojno stanje, ki vpliva na motorično koordinacijo in načrtovanje. Vpliva lahko na različne motorične spretnosti, vključno s fino in grobo motoriko, in na različne vidike vsakdanjega življenja. Dispraksija ni povezana z mišično šibkostjo ali intelektualnimi primanjkljaji, temveč s težavami pri načrtovanju in izvajanju usklajenih gibov. Glavne značilnosti dispraksije se lahko kažejo na naslednjih področjih (Boon, 2010):

- **Fino-motorične spretnosti:** Težave pri natančnih gibih, kot so uporaba pribora, zapenjanje srajc, zavezovanje vezalk ali pisanje z roko. Osebe z dispraksijo imajo lahko težave pri opravilih, ki zahtevajo koordinacijo rok in oči ter ročno spretnost.
- **Grobe motorične sposobnosti:** Težave pri dejavnostih, ki vključujejo večje mišične skupine, kot so tek, skakanje ali lovljenje žoge. Slabo usklajevanje pri teh dejavnostih lahko vpliva na ravnotežje in splošni motorični nadzor.
- **Prostorsko zavedanje:** Težave pri ocenjevanju in razumevanju prostorskih razmerij, kar povzroča težave pri opravilih, kot so navigacija v gneči, parkiranje avtomobila ali urejanje osebnih stvari.
- **Organizacija in načrtovanje:** Težave pri načrtovanju in organiziranju nalog, kar lahko vpliva na učne in vsakodnevne dejavnosti. To se lahko kaže kot težave pri upoštevanju večstopenjskih navodil ali težave pri urejanju osebnih stvari.
- **Težave z govorom in jezikom:** Pri nekaterih posameznikih z dispraksijo se lahko pojavijo težave pri razvoju govora in jezika. To lahko vključuje težave z artikulacijo, izgovarjavo in verbalnim izražanjem misli.
- **Senzorična občutljivost:** Občutljivost za senzorične dražljaje, kot so dotik, zvok ali svetloba, je pri posameznikih z dispraksijo pogosta. Ta občutljivost lahko vpliva na njihovo udobje v različnih okoljih.
- **Čustveni in socialni izzivi:** Težave v družabnih situacijah, vključno s sklepanjem prijateljstev, interpretacijo socialnih znakov in sodelovanjem v skupinskih dejavnostih. Posamezniki z dispraksijo lahko občutijo frustracijo ali tesnobo, povezano z gibalnimi težavami.

## Primanjkljaji specifičnih kognitivnih procesov in značilnosti pri PPPU

Za vse SUT in PPPU so značilni naslednji primanjkljaji specifičnih kognitivnih procesov (Magajna, 2015):

- **zaznavanje** (prisotnost težav zaznavanja se kaže pri prepoznavanju, razlikovanju ali interpretiranju zaznav, posebno vidnih in slušnih dražljajev);
- **pozornost** (težave na področju pozornosti lahko vključujejo težave pri selekciji in osredotočenju pozornosti na najbolj relevantne dražljaje, kar spada med ključne sestavine učenja);
- **spomin** (težave s pomnjenjem se še posebej kažejo pri delovnem pomnjenju, ki je potrebno za izvajanje vsakodnevnih kognitivnih nalog. Primanjkljaj v delovnem pomnjenju mnogi avtorji povezujejo z motnjami branja, matematike in pisnega jezika);
- **jezik** (pri nekaterih učencih s PPPU se lahko v zgodnjem razvoju pojavljajo odstopanja na področju govora in jezika. Težave imajo lahko na področju fonologije, semantike, sintakse, morfologije in pragmatike. Jezikovni problemi lahko zelo neugodno vplivajo na učenje);
- **socialno področje** (nekateri učenci s PPPU imajo primanjkljaje na področju socialnih veščin, kar lahko poveča možnost potencialno neugodnih posledic, kot je opuščanje šolanja).

Za učence s PPPU je značilna **počasnejša obdelava informacij**. V nasprotju s skupino učencev s splošnimi učnimi težavami učenci s PPPU z možnostjo dodatnega časa na številnih področjih šolskih znanj in veščin izkažejo zadovoljive dosežke. V okviru običajnih časovnih zahtev tega ne zmorejo. Zato je ključnega pomena učiteljevo razumevanje nevralnih mehanizmov, na katerih temelji hitrost procesiranja.

Pri učencih s PPPU se pogosto srečujemo s kompleksnostjo primanjkljajev, ki je posledica sopojavljanja primanjkljajev, ovir oz. motenj. Sopojavljanje PPPU je lahko **kombinacija dveh ali več** PPPU, pogosto pa se pojavljajo skupaj z nevrorazvojnimi motnjami (npr. motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo, motnjami komunikacije, razvojno motnjo koordinacije, avtističnimi motnjami) in različnimi duševnimi motnjami (APA, 2013).

## Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek učenca s PPPU. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost posameznih prilagoditev, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitve učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

## Prostor

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Omogočena **večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

- Sedi na prostoru, ki mu omogoča **najboljše sledenje in aktivno sodelovanje pri šolskem delu** (ima jasen pogled na tablo, po potrebi sedi blizu table, ali na drugem mestu, kjer učitelj lahko spremlja njegovo delo, proč od motečih dejavnikov, ki motijo in ovirajo njegovo pozornost),
- za mizo lahko **sedi tudi sam**, če to želi oz. potrebuje (npr. zaradi težav z organizacijo prostora ga potrebuje več),
- lahko sedi **blizu sošolca**, ki mu je najbolj pripravljen pomagati, ga podpreti (npr. kaj prebrati, prepisati, ponoviti navodila),
- učilnica naj bo organizirana tako, da je možna **individualizacija** (npr. tematski kotički, tihi kotički) ter več **dela v parih in majhnih skupinah** (po dve ali več miz ustrezno razporejenih),
- po potrebi možen **umik** iz učilnice, zaradi določenih okoliščin v oddelku, v prostor, kjer si lahko »oddahne« in ponovno zbere za nadaljevanje pouka in je pod nadzorom.

## Didaktični pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni, strukturirani in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

#### Učenci s specifičnimi **motnjami branja** lahko potrebujejo:

- **bralna ravnilca**, preproste **okvirčke oziroma bralna okna za izolacijo besedila**, ki ga mora učenec prebrati,
- **prilagojen obseg** oz. izbor gradiv za domače branje,
- izjemoma oz. po presoji strokovne skupine uporaba **osebnih računalniških naprav** (namizni, prenosni, tablični računalnik),
- ko je učenec dovolj spreten, lahko uporablja **podporno tehnologijo** za poslušanje daljših besedil (npr. potopni bralnik, e-bralec).

#### Učenci s specifičnimi motnjami na področju **pisanja in pravopisa** lahko potrebujejo:

- **prilagojena pisala** z debelejšimi držali in **nastavke** za pisanje,
- **prilagojen pribor** (npr. debelejši ročaji) pri rabi tehničnih pripomočkov pri tehničnem pouku, kemiji, fiziki, matematiki ...,

- po potrebi uporaba **zvezkov s prilagojenim črtovjem** pri urjenju grafomotorike in za lažjo orientacijo na ploskvi,
- **grafične organizatorje** (z njimi učitelj vnaprej poda strukturo/nastavke za npr. miselni vzorec) oz. **delno pripravljene izročke**, ki jih lahko sam dopolnjuje,
- možnost smiselne rabe **elektronskega slovarja** (pri tujem jeziku),
- **uporaba slovarčka pojmov**, ki ga učenec pripravi sproti med obravnavo učne snovi sam ali skupaj z učiteljem (lahko tudi učiteljem DSP); lahko je **enojezični, dvojezični, slikovni**,
- po samostojnem zapisu možnost uporabe **slovarja za preverjanje pravilnosti zapisa pri črkovanju in zapisovanju** pri tujem jeziku,
- izjemoma oz. po presoji strokovne skupine uporaba **osebnih računalniških naprav** (namizni, prenosni, tablični računalnik) za pisanje daljših besedil,
- uporaba **podporne tehnologije**, kot je črkovalnik na računalniku pri šolskem in domačem delu, in sicer od 6. razreda dalje, potem ko učenec usvoji uporabo računalnika.

Učenci s specifičnimi **motnjami na področju matematike** lahko potrebujejo:

- **vizualno oporo** s celotno ali delno **poštevanko** (od 4. do 9. razreda), ki si jo učenec izdela sam ali skupaj z učiteljem,
- **vizualne opore** (npr. številski trak, osnovne matematične formule),
- **postopkovnike oz. nazorne zglede** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb),
- **preglednice za pretvarjanje** merskih enot (od 3. do 9. razreda),
- **enostavno računalno** od vključno 6. razreda naprej pri težavah z usvajanjem osnovnega, konceptualnega in proceduralnega matematičnega znanja ter pomanjkljivega delovnega spomina.

**Prilagoditve učnih gradiv:**

- več **slikovnih oz. grafičnih opor**,
- **večja pisava** (12 pt do 18 pt na A4-formatu),
- **niserifna/linearna pisava** – Arial, Tahoma, Calibri,
- **širši razmik med vrsticami** (1,5–2),
- dovolj **prostora za pisanje odgovorov**, po potrebi prostor, **določen s črtami**, okvirčkom,
- **levostranska poravnava** vrstic besedila,
- uporaba **barv** (mat oziroma nebleščeča površina papirja, bralna ravnila, barvne folije, barvni opomniki, navodila v različnih barvah, barvni označevalci besedil ...),
- krepko **poudarjena** (lahko obkrožena, uokvirjena) **navodila** za lažjo orientacijo,
- krepko označene **ključne besede** v navodilu, **izogibamo se poševni pisavi in podčrtovanju**,
- vsaka **naloga na svoji strani** ali **razrezani delovni listi** na posamezne sklope nalog ali na posamezne naloge, po potrebi **prekrivanje nalog**,
- obsežnejša gradiva **razčlenjena na manjše**, smiselne in vsebinsko zaokrožene enote (Košak Babuder idr., 2019).

**Prilagoditev zvočnih posnetkov pri tujem jeziku in glasbeni umetnosti**

- Možnost **podnapisov**, ko ne gre za ocenjevanje slušnega razumevanja,
- možnost **prekinitve** zvočnih posnetkov (učenec lahko sam ustavlja zvočni posnetek, pri tem mu lahko pomaga učitelj).

Velikokrat imajo učenci s PPPU tudi težave z ohranjanjem in vzdrževanjem pozornosti, zato se jim lahko ponudi **uporabo slušalk**, ki dušijo moteč zvok.

## Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč** in **tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

- Pozorno načrtovanje in izvedba **skupinskih oblik dela**, saj učenci s PPPU v skupini pogosto zavzamejo pasivno vlogo. Delo naj bo načrtovano tako, da **vsak učenec v skupini prevzame nalogo** glede na njegove zmožnosti. Pomembna je **jasna opredelitev vloge in nalog**, ki jih mora učenec v skupini opraviti, na urah oddelčne skupnosti se **sošolcem predstavijo značilnosti primanjkljaja in prilagoditve**, ki jih sošolec potrebuje,
- podpora učencu pri **predstavitvi primanjkljaja** sošolcem, ko/če je na to pripravljen in v dogovoru s starši, z razrednikom in učiteljem DSP,
- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam** (tudi s prilagajanjem obsega nalog),
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog.

## Prilagoditve pri poučevanju

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju in uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje, izkustveno učenje**,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem **omogoča razvijanje razumevanja**,
- uporaba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,

- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa za razmislek, odziv** ter **izvedbo** nalog in popravljanje.

Oblike prilagoditev pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

#### Pri pripravi in usvajanju učne snovi učenci potrebujejo:

- pri usvajanju novih pojmov postopen prehod **od konkretne do abstraktne predstavitve - pristop KSA**: K-konkretno, S-slikovno: A-abstraktno. Ta pristop omogoča učencu učenje s **konkretnimi predmeti** (npr.: naravni predmeti, kocke, kroglice itd.), preko **ponazoritev s slikovnimi in drugimi prikazi** (npr. slike, grafični prikazi, številske črte, ki jih rišejo in opisujejo) **do simbolnih oz. abstraktnih prikazov** (npr. zapis s števili, rimskimi in grškimi črkami itd.). Pri pristopu KSA je zelo **pomembno zaporedje dejavnosti** (Kavkler, 2011b),
- vnaprej **pripravljeni izročki** za učence, ki med poukom ne zmorejo vsega sami zapisati ali prepisati. Zapiski naj bodo pripravljeni v obliki, ki učencu omogoča **aktivno sodelovanje** (npr. vstavlja manjkajoče besede, dopolnjuje povedi, povezuje, označi pomembne pojme, nariše),
- izbira **ustreznih besedil** (dolžina, število neznanih besed, ustrezno prilagojena struktura besedila za posameznega učenca glede na njegove specifike (glej podpoglavje Didaktični pripomočki in oprema),
- **razdelitev besedil** za branje na krajše vsebinsko zaokrožene dele (npr. na odstavke). Vsakemu odstavku naj sledi vprašanje ali naloga, vezana na odstavek. Naloge naj ne bodo šele na koncu celotnega besedila,
- načrtovanje bralnih, pisnih in matematičnih aktivnosti (glede na učenčeve specifike) **v prvih urah pouka**,
- po potrebi vaje **zapisa** s pomočjo **osebnih računalniških naprav** (namizni, prenosni, tablični računalnik).

#### Časovne prilagoditve

- Izogibanje **nalogam**, ki zahtevajo predvsem **hiter odgovor** (npr. hiter priklic rezultata), da se izognemo nepotrebnemu časovnemu pritisku na učenca,
- po potrebi **več časa** za izvedbo aktivnosti in nalog (zaradi počasnejšega procesiranja in težav s pozornostjo).

#### Domače naloge

- Z učencem vnaprej **dogovorjeni načini beleženja domačih nalog** (v beležko/z označevalnimi lističi/z obkroževanjem v delovnih zvezkih ...),
- **prilagojena količina** domače naloge (npr. naj reši pet od desetih primerov), ne pa težavnost nalog. Kompleksnost in pestrost nalog morata ostati enaki kot za druge učence,
- po potrebi **prilagojena vrsta ali oblika domače naloge** (npr. učenec ilustrira, posname namesto zapiše, opravi nalogo v obliki miselnega vzorca namesto klasičnega zapisa ...).

#### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

Učenci s PPPU so **upravičeni do razumnih prilagoditev**, s katerimi prilagajamo okolje oziroma okoliščine, da ima učenec **enake možnosti za izkazovanje svojega znanja**. Prilagoditve učencu omogočajo spremembe, ob katerih lahko izkazuje svoje pridobljene spretnosti in znanje v enakih pogojih z vrstniki in doseže svoj pravi potencial. Zato morajo biti **preizkusi znanja zasnovani tako, da natančno ocenijo posameznikove sposobnosti ali raven dosežkov** pri kateri koli spretnosti, ki jo preizkus znanja poskuša izmeriti.

**Prilagoditve, ki vplivajo na preizkus znanja tako, da ni več mogoče izmeriti učenčevega znanja, dosežkov ali sposobnosti, oziroma postanejo prilagoditve vir znanja, niso primerne.**

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno in jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

Oblike prilagoditev pri delu z učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja

#### Prostorske prilagoditve

- Možnost ustnega in/ali pisnega ocenjevanja **po potrebi tudi izven oddelka**,
- prilagojena **delovna površina** (npr. dovolj prostora ali označen prostor),
- dodatna **osvetlitev**,
- **kinestetična miza** ali miza z **izrezom**.

#### Oblikovne prilagoditve

- So **enake, kot jih je učenec vajen pri poučevanju** (opredeljeno v podpoglavju Didaktični pripomočki in oprema), in opredeljene v učenčevem IP,
- besedilo razdeljeno v **več krajših, vsebinsko zaokroženih delov**,
- zahtevnejše besedilo ali kompleksna navodila razdeljena na **več enot ali vmesnih korakov**.

#### Prilagoditve pri izvedbi preverjanja in ocenjevanja znanja

- **Možnost ustnega** preverjanja in ocenjevanja znanja, ko v ospredju ni preverjanje pisne sporazumevalne zmožnosti (npr. pri nejezikovnih predmetih ali pri jezikovnih predmetih, ko se standard znanja lahko oceni na druge načine),
- **ustna dopolnitev** pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja – ima možnost pojasnitve pisnega odgovora (npr. zaradi slabše berljive pisave),
- v primeru izrazitih grafomotoričnih težav in še neavtomatizirane pisave s pisanimi črkami **možnost** pisanja z **velikimi tiskanimi** ali **malimi tiskanimi** črkami (oziroma **kombinacijo** obeh tipov abeced) ter v primerih, ko se znanje pisane abecede ne ocenjuje več. Če se ocenjuje pravopis, učenec veliko začetnico ustrezno označi (npr. obkroži, pobarva, podčrta, odebeli),
- **toleranca do specifičnih napak** glede na ocenjen primanjkljaj in glede na standarde ocenjevanja. To pomeni, da se pri ocenjevanju napake, ki izhajajo iz motnje, ne upoštevajo kot napake (pri učencu z disleksijo se tolerirajo npr. zamenjave vidno podobnih črk b/d, a/o..., pri učencu z disgrafijo se tolerira manj čitljiv zapis, ki ga učenec lahko ustno zagovarja, pri učencu z disortografijo se tolerirajo pravopisne napake). **V ospredju je ocenjevanje znanja in razumevanja konceptov, pravil, postopkov posameznega predmetnega področja**, kar je razvidno kljub pojavljanju specifičnih napak. To prilagoditev strokovni delavci natančno opredelijo v IP,
- če se pisno ocenjevanje izvaja v enem delu, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir natančneje opredeli strokovna skupina v IP **glede na učenčevo funkcioniranje in njegove vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je

namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,

- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno.

#### Pripomočki

- Učenec pripomočke **v čim večji meri izdelava sam** (ali skupaj z učiteljem) in jih uporablja že **med poučevanjem oz. učenjem**, v vseh fazah pouka,
- pripomočke uporablja v dogovoru s strokovno skupino in kadar **ne vsebujejo vsebin**, ki se neposredno ocenjujejo,
- **vizualne opore**, npr. z osnovnimi formulami, s posameznimi števili poštevanke, ključnimi besedami, skloni, slikovnimi ponazoritvami angleških časov, preglednica za pretvarjanje merskih enot, s fizikalnimi, kemijskimi enačbami ...,
- **postopkovniki oz. nazorni zgledi**, npr. s koraki pri reševanju nalog, pri tvorjenju besedil (uvod-jedro-zaključek),
- **grafične in barvne opore** za lažjo **vizualizacijo** (npr. pri matematiki označene E, D, S, vsi glagoli obarvani z eno barvo) in **orientacijo** v razredu, na mizi, pri reševanju (npr. zgoraj levo označena s piko, označba smeri računanja s puščico, na zemljevidu označene strani neba),
- prilagojeni **pisalni pribor** (kroglično pisalo, svinčnik namesto nalivnega peresa), **barvni označevalci besedila**,
- **enostavno računalno** od vključno 6. razreda naprej pri težavah z usvajanjem osnovnega, konceptualnega in proceduralnega matematičnega znanja ter pomanjkljivega delovnega spomina,
- **nedrseča podloga** pri učencih z dispraksijo, če potrebujejo trdno namestitev npr. delovnega materiala, papirja,
- po potrebi možnost uporabe **slovarčka pojmov** (npr. pri tujem jeziku), ki ga učenec pripravi sproti med obravnavo učne snovi sam ali skupaj z učiteljem (lahko tudi učiteljem DSP). Lahko je enojezični, dvojezični, slikovni ... Učenec ga lahko uporablja le pri nalogah pisnega sporočanja (npr. pisanje spisov, esejev), ne pa pri preverjanju in ocenjevanju ostalih sporazumevalnih zmožnosti,
- če je učenec dovolj spreten, pri zapisu uporablja **osebne računalniške naprave** (namizni, prenosni, tablični računalnik) zaradi **težav z organizacijo** zapisa, zaporedjem, **težav s priklicem, delovnim spominom** (npr. pri pisanju spisa, zgodb) ali zaradi **upočasnjene procesiranja informacij**, zaradi česar je učenčev **tempo dela izrazito počasen** (npr. pri kompleksnejših nalogah težko sinhrono delujejo vsi procesi, ki so potrebni pri zahtevnejših veščinah, kot je npr. pisanje – oteženo je hkratno razmišljanje o vsebini in strukturi zapisa, priklic besed, črk, organizacija zapisa, pravopis).

Učenec ima **izjemoma** po presoji strokovne skupine in praviloma od 6. razreda dalje lahko **pomočnika bralca**, ki pri bralnem razumevanju **nevtralnno**, **brez intonacije** in **poudarkov** prebere **navodila** za reševanje naloge.

**Besedilno nalogo pri matematiki** prebere nevtralnno, brez poudarkov ali usmerjanja pozornosti na ključne besede. **Na matematični znak** ali **simbol** v besedilni nalogi samo **pokaže in ga ne poimenuje**. Besedilno nalogo lahko prebere tudi **po delih** (da si učenec nariše skico, izpiše podatek ali nastavi korake za reševanje naloge, si kaj podčrta ipd.).

## 2.2 Slepí in slabovidni učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

*Dragana Žunič, Zavod RS za šolstvo*

*dr. Mateja Maljevac, Center IRIS, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem*

*Janja Hrastovšek, Center IRIS*

*Ana Golob Mohorko, Center IRIS*

*Marija Repe Kocman, Center IRIS*

Slepí in slabovidni učenci oziroma učenci z okvaro vidne funkcije so zelo heterogena skupina, saj se njihove vzgojno-izobraževalne potrebe lahko zelo razlikujejo. Med slepe in slabovidne učence sodijo učenci, ki imajo **znižano ostrino vida (manj kot 30 %) na boljšem očesu z najboljšo možno korekcijo (očala ali kontaktne leče) in/ali spremembe na vidnem polju, ne glede na ostrino vida**, pri učencih z okvaro vidne funkcije (možganska okvara vida, cerebralna/kortikalna okvara vida) pa gre za nevrološko okvaro vida, ki nastane kot posledica **okvare ali motenj na vidni poti in vidnih centrih v možganih**, vključno s potmi, ki služijo vidnemu zaznavanju, kogniciji in vidno-motoričnemu področju.

Zaradi slepote, slabovidnosti ali okvare vidne funkcije imajo učenci omejitve v obsegu in raznolikosti izkušenj na različnih področjih razvoja in funkcioniranja (spoznavno, gibalno in socialno-čustvenem področju), zato potrebujejo veččuten, usmerjen in sistematičen način, prilagoditve okolja, prilagoditve učnih gradiv, časovne prilagoditve, specialne pripomočke in razvoj spretnosti iz razširjenega kurikuluma za slepe in slabovidne (razvoj senzornih spretnosti, kompenzacijskih spretnosti, orientacije in mobilnosti, vsakodnevnih spretnosti, socialnih veščin, opolnomočenje, priložnostne in rekreacijske dejavnosti, uporabo podporne (digitalne) tehnologije za slepe in slabovidne ter zaposlitvene spretnosti).

V skupino slepih učencev sodijo učenci z ostankom vida manj kot 5 odstotkov na boljšem očesu z najboljšo možno korekcijo (očala ali kontaktne leče) ali z zoženim vidnim poljem na 10 stopinj in manj, ne glede na ostrino vida, znotraj katere razlikujemo tri podskupine (popolnoma slepi učenci, slepi učenci z minimalnim ostankom vida, slepi učenci z ostankom vida).

**Popolnoma slepi učenci** potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje, prilagojene metode dela, medicinske (bela palica, brajev pisalni stroj, brajeva vrstica) in tehnične pripomočke ter specialno programsko opremo (npr. bralnik ekranske slike, predvajalniki in snemalniki zvočnih zapisov, programska oprema za brajico idr.), prilagojene učbenike v brajici in s tipnimi prikazi, sistematičen in načrten razvoj spretnosti in usvajanje znanj iz razširjenega kurikula za slepe in slabovidne, prilagojene učne pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, pri čemer uporabljajo brajico, dodatne didaktične pripomočke za razvoj konceptov ter usvajanje in utrjevanje abstraktnih pojmov, specializirane medicinske in tehnične pripomočke za orientacijo in vsakdanje življenje. Ker učenje s posnemanjem po vidni poti ni mogoče, potrebujejo strokoven pristop k učenju novih gibov in spretnosti. Delajo po metodi za slepe; učenje poteka po tipnih in slušnih zaznavnih poteh. Pomembno je poudariti, da so informacije, pridobljene preko ostalih čutil, nekonsistentne in fragmentalne, zato za usvojitev spretnosti in pojmov potrebujejo sistematičen pristop (trening), ki zahteva več časa in več ponovitev za pridobivanje znanja in razumevanja. Pri šolskem delu in gibalnih dejavnostih so opazno počasnejši od videčih vrstnikov. Mnogi razvijejo visoko stopnjo samostojnosti in spretnosti na različnih področjih.

**Učenci z minimalnim ostankom vida** enako kot popolnoma slepi učenci potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje, prilagojene metode dela, medicinske in tehnične pripomočke ter

specialno programsko opremo (bela palica, brajev stroj, brajeva vrstica, bralnik ekranske slike, predvajalniki in snemalniki zvočnih zapisov, elektronske lupe idr.), prilagojene učbenike v brajici in/ali povečanem tisku in s tipnimi prikazi, sistematičen in načrten razvoj spretnosti in usvajanje znanj iz razširjenega kurikula za slepe in slabovidne, prilagojene učne pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, pri čemer lahko uporabljajo brajico in navaden tisk v povečavi, dodatne didaktične pripomočke za razvoj konceptov ter usvajanje in utrjevanje abstraktnih pojmov, specializirane medicinske in tehnične pripomočke za orientacijo in vsakdanje življenje. Učenje s posnemanjem po vidni poti je mogoče, vendar je močno okrnjeno, zato je podprto s sistematičnim, strokovnim pristopom (trening) k učenju novih gibov in spretnosti. Potrebujejo načrten razvoj znanj in veščin iz razširjenega kurikuluma za slepe in slabovidne, npr. specialni trening socialnih veščin, orientacije in mobilnosti, komunikacijskih tehnik idr. Potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje. Delajo po kombinirani metodi: pretežno po metodi za slepe, delno po metodi za slabovidne. Pri šolskem delu in gibalnih dejavnostih so precej počasnejši od videčih vrstnikov. Mnogi razvijejo visoko stopnjo samostojnosti in spretnosti na različnih področjih.

**Učenci z ostanki vida** prepoznavajo manjše objekte na razdalji 1–2 m. Potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in didaktične pripomočke, prilagojene pripomočke na področju komunikacijskih tehnik, pri čemer lahko za branje uporabljajo brajico ali navaden tisk v povečavi ali kombinirano uporabljajo obe komunikacijski tehniki, za branje tiska in ogledovanje slikovnih prikazov lahko uporabljajo specializirane elektronske pripomočke za povečavo, dodatne didaktične pripomočke za razvoj konceptov ter usvajanje in utrjevanje abstraktnih pojmov, tipne prikaze, makete in modele za ponazoritev učnih vsebin, specializirane pripomočke za orientacijo in vsakdanje življenje. Učenje s posnemanjem po vidni poti je mogoče, vendar je podprto z informacijami, ki jih pridobijo preko drugih čutil (veččutno poučevanje). Potrebujejo načrten razvoj znanj in veščin iz razširjenega kurikuluma, npr. specialni trening socialnih veščin, za razvoj funkcionalnega vida, za uporabo specializirane opreme za slepe in slabovidne (programi za povečavo zaslonske slike, elektronske lupe, optični pripomočki za opazovanje na daljavo in bližino, predvajalniki in snemalniki zvočnih zapisov ...), za orientacijo in mobilnost, izbrano komunikacijsko tehniko idr. Potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje. Delajo po kombinirani metodi za slepe in slabovidne. Pri šolskem delu in gibalnih dejavnostih so precej počasnejši od videčih vrstnikov. Mnogi razvijejo visoko stopnjo samostojnosti in veščine na različnih področjih.

V skupino **slabovidnih učencev** sodijo učenci, ki imajo ostrino vida med 5 % in 30 % na boljšem očesu z najboljšo možno korekcijo (med njimi ločimo zmerno slabovidne in težko slabovidne otroke), lahko pa imajo tudi spremembe v vidnem polju ne glede na ostrino vida (npr. izpadi v centralnem vidnem polju, zoženo periferno vidno polje na območju med 10 stopinj in 20 stopinj, slepa mesta v vidnem polju). Informacije iz okolja prednostno sprejemajo preko vidnega senzornega kanala, pri posameznih gradivih potrebujejo dopolnitev z informacijami, ki jih zaznavajo z drugimi čutili. Zaradi posebnosti v vidnem funkcioniranju in zagotavljanja varnosti učenca in udeležencev v prometu ne morejo opravljati praktičnega dela kolesarskega izpita. Učenec lahko kolesari v tandemu. V znanem okolju so načeloma samostojni in dobro orientirani. V neznanem okolju (dnevi dejavnosti, izleti, šola v naravi idr.) pa se jim po potrebi z vidika varnosti in/ali podpore pri orientaciji v prostoru zagotavlja spremstvo druge osebe. Težje zaznajo razlike in podrobnosti v okolju, zato potrebujejo opis oddaljenega dogajanja, opazovanje od blizu, kjer je mogoče, se kontrastno poudarijo okolje oz. nivojski prehodi in nevarna mesta. Kljub

okvari vida so lahko slabovidni učenci učno uspešni ali kažejo nadarjenosti na različnih področjih, imajo koncepte in pojme približno enako razvite kot vrstniki. Pri vsakodnevnih opravilih so večinoma samostojni, razvoj socialnih veščin praviloma poteka skladno z vrstniki. Glede na funkcionalno rabo vida so prilagoditve učnega procesa in uporaba pripomočkov izrazito individualizirane. Ob ustreznih prilagoditvah in podpori lahko sodelujejo pri vseh šolskih in izvenšolskih dejavnostih.

**Učenci z okvaro vidne funkcije** so učenci z nevrološko okvaro vida, ki nastane kot posledica okvare ali motenj na vidni poti in vidnih centrih v možganih, vključno s potmi, ki služijo vidnemu zaznavanju, kogniciji in vidno-motoričnemu področju. Okvara vidne funkcije je spekter raznolikih vidnih in vidno-zaznavnih motenj, ki niso neposredno povezane s poškodbo perifernega vidnega sistema, temveč z nedelovanjem integrativnih in interpretativnih cerebralnih področij vidnega sistema (Dutton, 2021; Goodale, 2013; Lueck idr., 2019; Pilling idr., 2023; Sakki idr., 2018). Informacije iz okolja prednostno sprejemajo preko vidnega senzornega kanala, pri posameznih učnih gradivih potrebujejo dopolnitev z informacijami, ki jih zaznavajo z drugimi čutili, in veččutno poučevanje. V znanem okolju so načeloma samostojni in dobro orientirani. V neznanem okolju (dnevi dejavnosti, izleti, šola v naravi idr.) pa se jim po potrebi z vidika varnosti in/ali podpore pri orientaciji v prostoru zagotavlja spremstvo druge osebe. Lahko imajo težave z zaznavanjem vidnih informacij v določeni polovici vidnega polja na enem ali obeh očesih (desno-levo, zgoraj-spodaj). Potrebujejo načrten in sistematičen pristop k razvoju spretnosti in usvajanju znanj iz razširjenega kurikulumu za slepe in slabovidne, npr. specialni trening socialnih veščin, za razvoj funkcionalnega vida, za orientacijo in mobilnost idr. Potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje in prilagojena učna gradiva po priporočilih za otroke z okvaro vidne funkcije. Delajo po metodi za otroke z okvaro vidne funkcije. Pri šolskem delu in gibalnih dejavnostih so lahko počasnejši od svojih vrstnikov. Mnogi razvijejo visoko stopnjo samostojnosti in veščin na različnih področjih.

Pri vključevanju slepih in slabovidnih učencev oziroma učencev z okvaro vidne funkcije v osnovnošolski program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo je pomembno ustvariti spodbudno inkluzivno in podporno okolje. Strokovni delavci šole in vsi, ki sodelujejo v procesu vzgoje in izobraževanja, morajo biti seznanjeni z učenčevim celostnim funkcioniranjem (ki vključuje tako šibka kot močna področja učenca ali morebitne nadarjenosti), na kakšen način in s pomočjo katerih pripomočkov lahko doseže boljše učne dosežke, krepí samostojnost in samoučinkovitost pri šolskem delu, doživlja uspeh pri šolskem delu, se uspešno vključuje v oddelčno skupnost oz. napreduje v vzgojno-izobraževalnem procesu. Z ustreznimi prilagoditvami in pripomočki lahko slepemu, slabovidnemu ali učencu z okvaro vida omogočimo, da določeno aktivnost ali nalogo uspešno naredi kot sošolci oziroma da doseže rezultate v okviru svojih zmožnosti in kar se da samostojno.

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek slepega ali slabovidnega učenca ali učenca z okvaro vidne funkcije. Prilagoditve so vezane na stopnjo okvare vida in posebnosti vizualnega funkcioniranja učenca ob upoštevanju njegovih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in redne evalvacije individualiziranega programa (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost prilagoditev pri posameznih predmetih, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom opolnomočenja učenca in krepitve njegove samostojnosti.

## Prostor

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

### Oblike prilagoditev pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

- **Prilagojen sedežni red**, sedi v bližini učitelja in šolske table, ki mu omogoča pogled z boljšim očesom ali z ohranjenim območjem periferne vidnega polja, pri uporabi elektronskih pripomočkov sedi v bližini električne vtičnice,
- glede na posebnosti v vidnem funkcioniranju (npr. občutljivost za bleščanje ali potreba po boljši osvetlitvi in močnejših kontrastih na delovni površini in v prostoru) je učenec umeščen stran od okna ali neposredno ob oknu, k viru svetlobe. Po potrebi se mu zagotovi **dodatna osvetlitev** (namizna svetilka) delovne površine in prostora ali **zatemnitev prostora** (npr. rolete, žaluzije, zavesa),
- potrebuje **dodaten delovni prostor** (npr. dodatna miza za odlaganje medicinskih, tehničnih in učnih pripomočkov, dodatna omarica, predalnik za hrambo pripomočkov),
- po potrebi uporablja **mizo z dvizžno ploskvijo** in/ali **namizno stojalo**,
- bleščeče, odsevne površine ali posamezna šolska oprema (bela tabla, lakirani parketi, lakirane mize) se po potrebi prekrijejo z **mat materiali** (z mat folijo, preprogo, podlago v temnejši barvi),
- v šolskih prostorih (učilnice, garderoba, hodniki, telovadnica, jedilnica, knjižnica, prostor za izvajanje DSP ...) se po potrebi zagotovijo **orientacijske oznake** (npr. tipne in/ali visokokontrastne) ter **talne oznake** (taktilni vodilni sistem in/ali visokokontrastne oznake),
- po potrebi se **označijo ostri robovi** in **spremembe v nivoju** (stopnice, prehodi),
- dosledno je treba preprečevati pojav **nenadnih in nevarnih ovir** v vseh šolskih prostorih. Učenca je potrebno predhodno opozoriti na **ovire v višini glave** in spremembe v postavitvi pohištva,
- zaradi lažje samostojne orientacije v šolskih prostorih je priporočljivo, da je **ena stena hodnika prazna** (brez omar, rož in drugih predmetov).

## Didaktični pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

#### Slep učenec:

- na začetku šolanja uporablja podporno tehnologijo, kot je **brajev pisalni stroj**. Učenec potrebuje tudi **papir ustrezne teže** (minimalno 160 g),
- v nadaljevanju šolanja ob usvojenih specialnih znanjih in veščinah iz računalništva potrebuje podporno tehnologijo, npr. **prenosni računalnik z brajevo vrstico in programsko opremo za slepe** ter po potrebi vmesnik za shranjevanje podatkov (USB),
- gradiva v **digitalni obliki, prilagojena za uporabo na brajevi vrstici**,
- prilagojeno **učno gradivo**, ki je **zaznavno preko tipa in/ali drugih čutil**,
- vnaprej pripravljeni **izročki učne snovi**, v **brajici in/ali elektronski obliki**,
- zagotovijo se **modeli, makete in konkretni materiali** za ponazoritev abstraktnih pojmov,
- možnost uporabe **elektronskega slovarja** (pri tujem jeziku),
- po potrebi se mu zagotovijo **didaktični pripomočki**: geometrijski pribor za slepe, pribor za merjenje s tipnimi oznakami, govorečo žepno računalno, merilnik tekočin, govorečo tehtnico, detektorje barv, pozitivne folije za risanje in folije s koordinatnim sistemom, reliefne zemljevide in druge tipne prikaze,
- pri pouku športa potrebuje **zvenečo žogo** in slepi otroci z ostankom vida **druge športne pripomočke in rekvizite visokokontrastnih barv**.

#### Slaboviden učenec:

- **povečana in prilagojena učna gradiva**, v tiskani ali elektronski obliki, v ustrezni vrsti in velikosti **niserifne pisave** (npr. Arial, Tahoma, Calibri, do maksimalno **18 pt**), **leva poravnava**, povečan razmik med vrsticami in odstavki (1,15 do 2), kakovostne **barvne fotokopije**, **kontrastno slikovno gradivo**, **besedilni opis ločen** od slikovnega prikaza,
- slikovno gradivo prilagojeno tako, da je **manj kompleksno**, poudarjene **ključne** informacije,
- po potrebi vnaprej pripravljeni **izročki učne snovi** in **tabelske slike**, v ustreznem tisku in/ali elektronski obliki, prepis z lista namesto s šolske table,
- možnost uporabe **elektronskega slovarja** (pri tujem jeziku),
- možnost spremljanja **videoposnetkov** ali **PowerPoint** predstavitev neposredno na **osebnih računalniških napravah** (namizni, prenosni, tablični računalnik) ali na dodatnih panelih interaktivne table oziroma dodatnem zaslonu,
- **prilagojene šolske potrebščine** (zvezki s poudarjenim črtovjem, geometrijski pribor za slabovidne (šestila, ravnila), pisala z močnejšo sledjo, žepno računalno za slabovidne ...),
- **jasne, razločne in visokokontrastne kopije** učnega gradiva,

- možnost uporabe **optičnih in elektronskih pripomočkov** za slabovidne (optične lupe, namizne in prenosne elektronske lupe, daljnogledi, monokularji, teleskopska očala za daljavo in bližino ...),
- pri pouku športa potrebuje **žogo in druge športne pripomočke ter rekvizite visokokontrastnih barv.**

#### Učenec z okvaro vidne funkcije:

- po potrebi **povečana učna gradiva**, v tiskani ali elektronski obliki, v ustrezni vrsti in velikosti **neserifne pisave** (npr. Arial, Tahoma, Calibri, do maksimalno **18 pt**), **levostranska poravnava**, povečan razmik med vrsticami in odstavki (1,15 do 2),
- slikovno gradivo prilagojeno tako, da je **manj kompleksno, visokokontrastno**, poudarjene **ključne** informacije, besedilni **opis ločen od slikovnega prikaza**, kakovostne barvne fotokopije),
- po potrebi vnaprej pripravljeni **izročki učne snovi in tabelske slike**, v ustreznem tisku in/ali elektronski obliki, prepis z lista namesto s šolske table,
- možnost uporabe **elektronskega slovarja** (pri tujem jeziku),
- možnost spremljanja **videoposnetkov ali PowerPoint** predstavitev neposredno na **osebnih računalniških napravah** (namizni, prenosni, tablični računalnik) ali na dodatnih panelih interaktivne table oziroma dodatnem zaslonu,
- po potrebi **prilagojene šolske potrebščine** (npr. zvezki s poudarjenim črtovjem, pisala z močnejšo sledjo),
- **jasne, razločne in visokokontrastne kopije** učnega gradiva,
- po potrebi možnost uporabe **optičnih in elektronskih pripomočkov** za slabovidne (npr. optične lupe, namizne in prenosne elektronske lupe),
- pri pouku športa potrebuje **žogo in druge športne pripomočke ter rekvizite visokokontrastnih barv.**

#### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Positivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč in tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči in prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

##### Oblike prilagoditev pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

- Na urah oddelčne skupnosti se **sošolcem predstavijo značilnosti slepote, slabovidnosti oziroma okvare vidne funkcije in prilagoditve**, ki jih sošolec potrebuje,
- podpora učencu pri **predstavitvi primanjkljaja, ovire oz. motnje** sošolcem, ko/če je na to pripravljen in v dogovoru s starši, z razrednikom in učiteljem DSP,

- učitelj spodbuja učenje in urjenje **veščin socialnega vključevanja in prilagajanja v različnih socialnih situacijah** v šoli,
- zagotovi naj se **podaljšan čas za samostojno** izvajanje vsakodnevnih dejavnosti,
- spodbuja naj se k **samostojnemu raziskovanju šolskih in zunajšolskih prostorov** in tako omogočanje **izkušenj, da zmore sam**,
- **medvrstniška pomoč** pri orientaciji in mobilnosti učenca s slepoto,
- med odmori in dejavnostmi razširjenega programa spodbujamo čim več **medvrstniških interakcij in pomoči**, s hkratnim **postopnim umikanjem spremljevalca**,
- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog,
- učenec naj se **udeleži vseh dnevnih dejavnosti**, potrebno je poskrbeti za spremstvo in prilagojen program dela. Učitelji naj se predhodno pozanimajo pri zunanjih izvajalcih o možnostih prilagojenega vodenja in razlage.

### Prilagoditve pri poučevanju

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- **izkustveno učenje**,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba IKT,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

Oblike prilagoditev pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

#### Slep učenec:

- za zapis matematičnih in drugih naravoslovnih izrazov uporablja **linearni matematični zapis** (LMZ), ki ga bere na **brajevi vrstici** (LMZ uvajamo postopoma, skladno z usvojenim znanjem računalništva),
- ob **prikazu poskusov učitelj razločno in nazorno opiše postopek**, ki ga izvaja, po možnosti omogoči **otip** predmetov in učil,

- za usvajanje, utrjevanje, preverjanje in ocenjevanje znanja se učencu zagotovi **podaljšan čas** in po potrebi količinska prilagoditev tipskih nalog,
- učenec s slepoto opravlja vse učne obveznosti kot sošolci (npr. opravljanje domačih nalog, priprava govornih nastopov, pisnih izdelkov). Po potrebi in presoji strokovne skupine pa se učencu lahko **prilagodi tip, oblika in količina nalog**,
- učitelj pri pouku dosledno **opisuje mimiko, geste in druge elemente nebesednega sporazumevanja**,
- pri tipnem raziskovanju konkretnih predmetov, materialov, tipnih prikazov, pri učenju vsakodnevnih veščin idr. se uporablja **metoda fizičnega vodenja** z ustrezno izbrano tehniko: »roka nad roko« (izvaja se z učiteljevim vodenjem učenčevih rok) ali »roka pod roko« (učenec sledi roki učitelja),
- pri pripravi nalog učitelj poskrbi za ustrezno prilagoditev posameznih tipov nalog oz. navodil, da so le-ti rešljivi za slepega učenca (npr. namesto obkroži, pobarvaj ali poveži uporabi **označi, zapiši ali izpiši**),
- učitelj namesto črt za odgovore uporabi dogovorjen **znak, ki nadomešča črte** (dolžina črt ni pomembna),
- po potrebi učitelj **razumljivo in na kratko opiše** slikovno gradivo,
- novo **tipno gradivo** je potrebno z učencem **sistematično raziskati** (od celote k posameznim sestavnim delom) in mu ga nazorno predstaviti in opisati. Priporočljivo je, da se posamezni tipni prikazi uporabljajo pri usvajanju nove učne snovi, ponavljanju, utrjevanju kot tudi pri preverjanju in ocenjevanju znanja,
- pri usvajanju nove učne snovi so učitelju lahko v pomoč tudi **ponazorila, makete in modeli**, ki jih učencu predstavi. Smiselno jih uporabi tudi pri ponavljanju, utrjevanju, preverjanju in ocenjevanju znanja,
- če učenec pri pouku dela z elektronskimi gradivi, se mu **daljša izhodiščna besedila** in priloge zagotovijo v **tiskani obliki v brajici**.

#### Slaboviden učenec in učenec z okvaro vidne funkcije:

- za usvajanje, utrjevanje, preverjanje in ocenjevanje znanja se učencu zagotovi **podaljšan čas** in po potrebi **oblikovna in količinska prilagoditev** nalog,
- vse učne obveznosti opravlja kot sošolci (npr. domače naloge, priprava govornih nastopov, pisnih izdelkov). Po potrebi in sklepu strokovne skupine pa se učencu lahko prilagodi **tip, oblika in količina** nalog,
- učitelj pri pouku **dosledno opisuje** mimiko, geste in druge elemente nebesednega sporazumevanja,
- prilagojeno učno gradivo (npr. **neserifna pisava**, velikost **do 18 pt**, **levostranska** poravnava),
- zagotovi se **kakovostno, kontrastno in poenostavljeno slikovno gradivo**,
- pri pripravi gradiv v povečavi je potrebno učencu zagotoviti **dovolj prostora za zapis** odgovorov,
- pri uporabi nalog, ki vključujejo slikovni, kartografski ali grafični prikaz, je potrebno le-te ustrezno **prilagoditi glede na učenčevo zaznavanje podrobnosti, barv in kontrastov**.

## Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

### Oblike prilagoditev pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci oz. učenci z okvaro vidne funkcije

- Optimalni **prostorski pogoji** za pisno preverjanje in ocenjevanje znanja. Po potrebi lahko pisne preizkuse piše **izven oddelka**,
- pri učnih vsebinah, ki vključujejo merjenje, skiciranje, označevanje, odčitavanje, načrtovanje, vrisovanje, risanje, izvedbo praktičnega izdelka idr., **znižamo kriterije natančnosti** glede na značilnosti vizualnega funkcioniranja in zmožnosti učenca,
- **toleranca do napak** pri geometriji, tehničnem risanju (5/10 mm oziroma 5/10 kotnih stopinj),
- **toleranca napak pri zapisu na osebnih računalniških napravah** (namizni, prenosni, tablični računalnik) **pri sosednjih tipkah** na tipkovnici,
- po potrebi pisanje **separiranih nalog** (vsaka naloga na svojem listu),
- po potrebi **dodaten opis slikovnega** gradiva, umestitev **legende** redko uporabljenih simbolov na pisnem preizkusu,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri pisnih preizkusih znanja do 100 % **z možnostjo vmesnih odmorov**, ki se ne štejejo v čas ocenjevanja. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- pri **skupinskih športih** se ocenjuje **posamezni tehnični element** (npr. podaja, met, odboj, servis, strel na gol),
- možnost **večjega števila ponovitev** pri izvedbi vaj, tehničnih elementov (npr. 10 strelav namesto 5), **toleranca do nenatančnosti** pri izvedbi športnih tehničnih elementov (npr. enako se šteje dotik obroča, kot bi se zadeti koš), **zvočno usmerjanje** pri športnih dejavnostih (npr. udarjanje s palico na mesto košarkarskega obroča ali ploskanje pri podajah),

- pri pripravi pisnih preverjanj in ocenjevanj znanja se učencu predstavijo **vse informacije o prilagojenem načinu ocenjevanja** (kriterij, število možnih točk pri posamezni nalogi ...),
- pri uporabi slikovnega gradiva se za slepe pripravi **kratek in razumljiv opis, tipno slikovno gradivo ali modeli oz. makete**, za slabovidne pa **ustrezno poenostavljeno in kakovostno slikovno gradivo**, katero so učenci že spoznali ob obravnavi učne snovi.

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči slepemu in slabovidnemu učencu oz. učencu z okvaro vidne funkcije

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči je vezano na **občasno ali stalno zagotavljanje fizične pomoči** učencu pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces (obvezni in razširjeni program).

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevni dejavnosti ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj in tudi učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

**Zaradi raznolikosti in specifičnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno, da je spremljevalcu za fizično pomoč omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje.**

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč slepim in slabovidnim učencem oziroma učencem z okvaro vidne funkcije.

### Naloge spremljevalca za slepega učenca v 1. VIZ obdobju:

#### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Pomaga učencu pri spoznavanju novega šolskega prostora.
- Zaradi zagotavljanja varstva in podpore pri orientaciji po šolskih prostorih učenca prevzame ob prihodu v šolo, ga spremlja in podpira pri gibanju in orientaciji po razredu in notranjih in zunanjih šolskih prostorih, prenašanju šolske torbe, pri prenosu, priklapljanju in uporabi

medicinskih in tehničnih pripomočkov za slepe in slabovidne (npr. brajev pisalni stroj, namizna elektronska lupa ...).

- Pomaga/podpira/usmerja učenca pri krepitvi samostojnosti na področju vsakodnevnih spretnosti, npr. prehranjevanje, bonton v šolski jedilnici, skrb zase, higienske navade.
- Spremlja učenca na obšolskih dejavnostih, npr. sprehodih, šolskih izletih, dnevnih dejavnosti, hkrati ga spodbuja k druženju z vrstniki.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v neposrednem okolju.

### Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom, pri organizaciji šolskega dela (usvajanje rutin in razvijanje organizacijskih spretnosti, izdelava zapiskov učne snovi idr.).
- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri uporabi medicinskih, tehničnih in didaktičnih pripomočkov za slepe in slabovidne (npr. priprava brajevega pisalnega stroja, namizne elektronske lupe ...).
- Je pozoren na to, da ima učenec na šolski mizi le predmete in pripomočke, ki jih potrebuje (manj motečih dražljajev), in ga usmerja/vodi pri pospravljanju odvečnih predmetov.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v razredu in slikovnem prikazu.
- Pomaga in usmerja učenca pri raziskovanju tipnih prikazov, pri izvedbi določenih dejavnosti, postopkov (npr. izvedba poskusa ...).
- Pri pouku športa usmerja učenca pri izvedbi športnih elementov in dejavnosti, po navodilu učitelja lahko prikaže izvedbo gibov.
- Z učiteljem sodeluje pri pripravi didaktičnih pripomočkov in prilagojenih gradiv za slepe.
- Z učiteljem za DSP izmenjuje informacije o napredku učenca pri utrjevanju znanj in veščin iz razširjenega kurikuluma za slepe.

### Skrb za varnost

- Skrbi za varne prehode in odpravo nevarnih ovir na poti učenca po notranjih in zunanjih šolskih prostorih (npr. šolske torbe, predmeti, odprta vrata učilnic na poti učenca po šolskih prostorih).
- Učenca seznaja/opozarja na pojav nenadnih nevarnih ovir na poti, na ovire v višini glave in spremembe v postavitvi pohištva.
- Po potrebi spodbuja učenca, da dosledno uporablja belo palico pri orientaciji in gibanju v šolskih prostorih.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Med odmori podpira in spodbuja učenca k vstopanju v primerne socialne interakcije s sošolci (npr. kako vprašati, če bi se skupaj igrali, kako prositi za pomoč), ga podpira in usmerja pri vključevanju v vrstniško skupino, sodelovanju v skupinskih dejavnostih.
- V dogovoru z učiteljem spodbuja učenca k rabi vnaprej dogovorjenih pravil pri pouku, med odmori, med igro in v socialnih interakcijah s sošolci.
- Z varne razdalje opazuje učenčeve reakcije v različnih socialnih situacijah s sošolci in odraslimi in se po potrebi na morebitna neprimerna vedenja pravočasno odzove.
- Pozoren je tudi na morebitne sprožilce in neprimerne odzive sošolcev.

- O opaženem/videnem obvesti učitelja.
- Omogoča in krepi učenčevo samostojnost pri vključevanju v socialne interakcije in v vrstniško družbo tako, da se postopoma umika in mu nudi vedno manj podpore.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učiteljem in skladno z zastavljenimi cilji v IP učenca podpira pri razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, bonton v jedilnici, skrb zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na stopnjo njegove samostojnosti in vključenosti.

### Naloge spremljevalca za slepega učenca v 2. in 3. VIZ obdobju:

#### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Zaradi zagotavljanja varstva in podpore pri orientaciji po šolskih prostorih spremlja učenca pri prehodih iz razreda v razred, po notranjih in zunanjih šolskih prostorih.
- Če je potrebno, pomaga učencu pri prenašanju šolske torbe, pri prenosu, priklapljanju in uporabi medicinskih in tehničnih pripomočkov ter programske opreme za slepe in slabovidne (npr. brajev pisalni stroj, brajeva vrstica, namizna elektronska lupa ...).
- Če je potrebno, učenca usmerja pri skrbi zase.
- Spremlja učenca na obšolskih dejavnostih, npr. sprehodih, šolskih izletih, dnevih dejavnosti, hkrati ga po potrebi spodbuja k druženju z vrstniki in se postopoma umika od njega, glede na stopnjo njegove samostojnosti in vključenosti v socialno okolje.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v neposrednem okolju.

#### Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom, pri organizaciji šolskega dela.
- Pomaga in usmerja učenca pri uporabi medicinskih, tehničnih in didaktičnih pripomočkov, specialne programske opreme za slepe in slabovidne.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v razredu in slikovnem prikazu.
- Pomaga in usmerja učenca pri raziskovanju tipnih prikazov, pri izvedbi določenih dejavnosti, postopkov (npr. izvedba poskusa ...).
- Pri pouku športa usmerja učenca pri izvedbi športnih elementov in dejavnosti, po navodilu učitelja lahko prikaže izvedbo gibov.
- Z učiteljem sodeluje pri pripravi didaktičnih pripomočkov in prilagojenih gradiv za slepe in slabovidne.
- Z učiteljem za DSP izmenjuje informacije o napredku učenca pri utrjevanju znanj in veščin iz razširjenega kurikulumu za slepe.

#### Skrb za varnost

- Skrbi za varne prehode in odpravo nevarnih ovir na poti učenca po notranjih in zunanjih šolskih prostorih (npr. šolske torbe, predmeti, odprta vrata učilnic na poti učenca po šolskih prostorih).
- Učenca seznanja/opozarja na pojav nenadnih nevarnih ovir na poti, na ovire v višini glave in spremembe v postavitvi pohištva.

- Če je potrebno, spodbuja učenca k uporabi bele palice pri orientaciji in gibanju v šolskih prostorih.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Omogoča in krepi učenčevo samostojnost pri vključevanju v socialne interakcije in v vrstniško družbo tako, da se postopoma umika in mu nudi vedno manj podpore.
- Z varne razdalje opazuje učenčeve reakcije v različnih socialnih situacijah s sošolci in odraslimi in se nanje odziva le, ko je potrebno.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učiteljem in skladno z zastavljenimi cilji v IP učenca podpira pri razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, bonton v jedilnici, skrb zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na njegovo stopnjo samostojnosti in vključenosti.

### Naloge spremljevalca slabovidnemu učencu in učencu z okvaro vidne funkcije v 1. VIZ obdobju:

#### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Po potrebi pomaga učencu pri spoznavanju novega šolskega prostora, zagotavlja varstvo in podporo učencu pri orientaciji po notranjih in zunanjih šolskih prostorih, pri prenašanju šolske torbe, pri prenosu, priklapljanju in uporabi medicinskih in tehničnih pripomočkov za slabovidne (npr. optični pripomočki, namizna elektronska lupa ...).
- Po potrebi usmerja učenca pri krepitvi samostojnosti na področju vsakodnevnih spretnosti, npr. prehranjevanje, bonton v šolski jedilnici, skrb zase, higienske navade.
- Spremlja učenca na obšolskih dejavnostih, npr. sprehodih, šolskih izletih, dnevih dejavnosti, hkrati ga spodbuja k druženju z vrstniki.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v oddaljenem okolju.

#### Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom, pri organizaciji šolskega dela (usvajanje rutin in razvijanje organizacijskih spretnosti, izdelava zapiskov učne snovi idr.).
- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri uporabi medicinskih, tehničnih in didaktičnih pripomočkov za slabovidne.
- Je pozoren na to, da ima učenec na šolski mizi le predmete in pripomočke, ki jih potrebuje (manj motečih dražljajev), in ga usmerja/vodi pri pospravljanju odvečnih predmetov.
- Če je potrebno, učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje na neprilagojenem slikovnem prikazu.
- Pomaga in usmerja učenca pri izvedbi določenih praktičnih dejavnosti.
- Če je potrebno, usmerja učenca pri izvedbi športnih elementov in dejavnosti pri pouku športa, po navodilu učitelja lahko prikaže izvedbo gibov od blizu.
- Z učiteljem sodeluje pri pripravi didaktičnih pripomočkov in prilagojenih gradiv za slabovidne učence in učence z okvaro vidne funkcije.

- V dogovoru z učiteljem lahko sproti prilagaja tabelsko sliko pri pouku.
- Z učiteljem za DSP izmenjuje informacije o napredku učenca pri utrjevanju znanj in veščin iz razširjenega kurikuluma za slabovidne učence in učence z okvaro vidne funkcije.

### **Skrb za varnost**

- Učenca pravočasno seznanja/opozarja na pojav nenadnih nevarnih ovir na poti, na ovire v višini glave in spremembe v postavitvi pohošča.
- Če učenec zaradi značilnosti vidnega funkcioniranja uporablja belo palico, ga po potrebi spodbuja, da jo dosledno uporablja pri orientaciji in gibanju v šolskih prostorih.

### **Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih**

- Med odmori podpira in spodbuja učenca k vstopanju v primerne socialne interakcije s sošolci (npr. kako vprašati, če bi se skupaj igrali, kako prositi za pomoč), ga podpira in usmerja pri vključevanju v vrstniško skupino, sodelovanju v skupinskih dejavnostih.
- V dogovoru z učiteljem spodbuja učenca k rabi vnaprej dogovorjenih pravil pri pouku, med odmori, med igro in v socialnih interakcijah s sošolci.
- Z varne razdalje opazuje učenčeve reakcije v različnih socialnih situacijah s sošolci in odraslimi in se po potrebi na morebitna neprimerna vedenja pravočasno odzove.
- Omogoča in krepi učenčevo samostojnost pri vključevanju v socialne interakcije in v vrstniško družbo tako, da se postopoma umika in mu nudi vedno manj podpore.

### **Podpora pri razvoju samostojnosti**

- V dogovoru z učiteljem in skladno z zastavljenimi cilji v IP učenca podpira pri razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, bonton v jedilnici, skrb zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na njegovo stopnjo samostojnosti in vključenosti.

### **Naloge spremljevalca slabovidnemu učencu in učencu z okvaro vidne funkcije v 2. in 3. VIZ obdobju:**

#### **Neposredna fizična pomoč in spremstvo**

- Po potrebi zagotavlja varstvo in podporo učencu pri orientaciji po notranjih in zunanjih šolskih prostorih, pri prenosu, priklapljanju in uporabi medicinskih in tehničnih pripomočkov za slabovidne (npr. optični pripomočki, namizna elektronska lupa ...).
- Spremlja učenca na obšolskih dejavnostih, npr. sprehodih, šolskih izletih, dnevnih dejavnosti, hkrati ga spodbuja k druženju z vrstniki.
- Učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje v oddaljenem okolju.

### Podpora pri pouku

- Če je potrebno, usmerja učenca pri organizaciji šolskega dela.
- Po potrebi usmerja učenca pri uporabi medicinskih in tehničnih pripomočkov ter programske opreme za slabovidne. Ob tem spodbuja učenca, da je pri rokovanju z njimi kar se da samostojen.
- Če je potrebno, učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje na neprilagojenem slikovnem prikazu.
- Po potrebi usmerja učenca pri izvedbi določenih praktičnih dejavnosti.
- Če je potrebno, usmerja učenca pri izvedbi športnih elementov in dejavnosti pri pouku športa, po navodilu učitelja lahko prikaže izvedbo gibov od blizu.
- Z učiteljem za DSP izmenjuje informacije o napredku učenca pri utrjevanju znanj in veščin iz razširjenega kurikulumu za slabovidne učence in učence z okvaro vidne funkcije.

### Skrb za varnost

- Učenca pravočasno seznanja/opozarja na pojav nenadnih nevarnih ovir na poti, na ovire v višini glave in spremembe v postavitvi povišanja.
- Če učenec zaradi značilnosti vidnega funkcioniranja uporablja belo palico, ga po potrebi spodbuja, da jo dosledno uporablja pri orientaciji in gibanju v šolskih prostorih.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Omogoča in krepi učenčevo samostojnost pri vključevanju v socialne interakcije in v vrstniško družbo tako, da se postopoma umika in mu nudi vedno manj podpore.
- Po potrebi spodbuja ali usmerja učenca pri vključevanju v vrstniško skupino in druženju s sošolci.
- Z varne razdalje opazuje učenčeve reakcije v različnih socialnih situacijah s sošolci in odraslimi in se po potrebi na morebitna neprimerna vedenja pravočasno odzove.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učiteljem in skladno z zastavljenimi cilji v IP učenca podpira pri razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, bonton v jedilnici, skrb zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na njegovo stopnjo samostojnosti in vključenosti.

## 2.3 Gluhi in naglušni učenci

*Petra Košnik, Zavod RS za šolstvo*

*Katja Krajnc, ZGN Ljubljana*

*Mateja Frangež, CSG Maribor*

*Kristina Hosta, ZGN Ljubljana*

*Renata Medle, ZGN Ljubljana*

*mag. Amelija Mozetič Hussu, CKSG Portorož*

Izguba sluha vpliva na otrokovo sporazumevanje, posledično pa tudi na socializacijo in izobraževanje. Posledice slušne izgube so v veliki meri odvisne od **stopnje in vrste izgube sluha**, od **časa njenega nastanka**, od **spodbud okolja** na otrokov razvoj, od njegovih **kognitivnih sposobnosti in osebnostnih lastnosti**, od zgodnje in ustrezne **rehabilitacije** ter od **učinkovite rabe slušnega pripomočka**.

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami razvrščajo otroke z izgubo sluha v dve glavni skupini in v več podskupin:

### Naglušni učenci

**Otrok z lažjo izgubo sluha** (povprečna izguba v govornem območju od 26 do 40 dB); npr. ne sliši tiktakanja ure, šelestenja listja, tekoče vode iz pipe, glasov: s, š, f, g, h, c, č, z. V tihih pogovornih situacijah ob znani snovi in besedišču ni težav v komuniciranju. Velik izziv so razprave v razredu, oddaljenost od govorca in poslušanje slabotnega, tihega glasu.

**Otrok z zmerno izgubo sluha** (povprečna izguba v govornem območju od 41 do 60 dB); poleg zgoraj naštetega ne sliši pogovora, vseh ostalih glasov, nekaterih gospodinjskih aparatov. Oseba sliši govor le od blizu. Komunikacijski izziv predstavljajo skupinske aktivnosti, npr. govorne situacije v razredu.

**Otrok s težko izgubo sluha** (povprečna izguba v govornem območju od 61 do 90 dB); poleg zgoraj naštetega npr. ne sliši pasjega laježa, klavirja, zvonca klasičnega telefona. Sliši zelo glasen govor, a ne prepozna vseh besed. Slabo ali sploh ne sliši sebe. Govor otroka s težko izgubo sluha ni povsem razumljiv.

### Gluhi učenci

**Otrok z najtežjo izgubo sluha** (povprečna izguba v govornem območju od 91 do 110 dB); poleg vsega zgoraj naštetega ne sliši ropota vozil, strojev. Mogoče zaznava bobne, pokanje ognjemeta, sireno (odvisno tudi od oddaljenosti).

**Otrok s popolno izgubo sluha – gluhi otrok** (povprečna izguba v govornem območju nad 110 dB). Ne sliši ničesar, močnejše zvoke iz okolja zazna preko tresljajev.

Za premagovanje ovir slušne izgube je na voljo **več vrst slušnih pripomočkov**, ki pomagajo izkoriščati slušne ostanke ali pretvarjajo zvok v električne impulze, vendar **ne povrnejo naravnega sluha**. **Omilijo posledice naglušnosti ali gluhote**, vendar le ob procesu rehabilitacije. **Poslušanje s slušnimi pripomočki** ni naravno, zato je **utrudljivo**. Z uporabo se pripomočki trošijo, njihovo delovanje pa ni vedno optimalno.

Učencem z zmerno in težko izgubo sluha navadno predpišejo **digitalne slušne aparate**, večinoma obojestransko, kar pomeni, da imajo aparat na obeh ušesih. Osebam z najtežjo in popolno izgubo sluha pa navadno operativno vstavijo **polžev vsadek** enostransko ali obojestransko. Ta slušni pripomoček jim

ob zgodnji in dolgotrajni rehabilitaciji omogoča večinoma dobro odzivanje in komunikacijo, ki je podobna odzivanju naglušnih.

Naglušni otroci glasove v besedah lahko zaznavajo nepopolno in **popačeno**, zato jih **tako tudi izgovarjajo**. Težko sledijo pogovoru več oseb hkrati in se še težje soočajo z različnimi jezikovnimi stili drugih učencev (npr. jedrnatost, gostobesednost, redkobesednost, uporaba tujk). V komunikaciji tako pogosteje prihaja do nesporazumov. Učenčevo zmožnost poslušanja dodatno otežujejo slabši pogoji iz okolja, na primer oddaljenost učenca od govorca, nejasen, prehiter govor, hrup v okolici. Gluhi in naglušni otroci, ki jim slušni pripomoček koristi, se govora in jezika učijo po naravni poti, to je s poslušanjem. Zelo pomembno pa je tudi razvijanje podpornih spretnosti, kot je odgledovanje, splošna poučenost in bogato besedišče, da lažje razumejo slišano informacijo.

**Gluhi otroci, ki jim slušni pripomoček ne koristi v zadostni meri**, usvajajo govor in jezik večinoma po vizualni poti. Glasove čutijo kot vibracije na lastnem telesu (grlo, nos ...) in bližnji površini ali kot izpih pri nekaterih glasovih. Besede in glasove slabo slušno razločujejo, slišijo jih zelo okrnjeno, popačeno ali sploh ne. Ti učenci izgubijo večino naključnih slušnih dražljajev, ki so pomembni za varnost in spontano učenje. Zanje je najbolj učinkovit način sporazumevanja **po več komunikacijskih kanalih**, pri čemer je **poglavitni vir informacij pridobljen z vidom**. Te poti vključujejo različne načine sporazumevanja, kot so odgledovanje in branje z ustnic, znakovni jezik in ročna abeceda, govorica telesa, pisanje in grafični prikazi. Gluhi si pri poslušanju pomagajo z opazovanjem in odgledovanjem ustnic govorca, ko oblikuje glasove. Branje z ustnic je zahtevno, zato so napake pogoste. Uspešnost je odvisna od veččin gluhega posameznika, od lastnosti govorca, od konteksta in okoljskih pogojev (npr. svetloba). Samo odgledovanje ne zadošča potrebam celodnevne komunikacije (Marschark idr., 2002).

Pasivno **besedišče** gluhih in naglušnih učencev je običajno večje kot aktivno, kar pomeni, da **več razumejo, kot lahko izrazijo**. Uporabljajo vse besedne vrste, najpogosteje pa samostalnike in glagole, v začetni fazi samostalnike v imenovalniku in glagole v sedanjiku. Uporaba prislovov se pojavi pozneje. Besedišče je skromnejše, enolično in včasih neustrezno izbrano, okrnjena je uporaba zaimkov. Pri izražanju delajo slovnične napake predvsem v sklonu, spolu in številu. Težave imajo pri funkcijskih besedah z malo leksičnega pomena (npr. predlogi, zaimki, vezniki, členki, pomožni glagoli). Veliko težav imajo z razumevanjem abstraktnih vsebin in prenesenih pomenov. Pomemben je vrstni red stavčnih členov v povedi (osebek, povedek, predmet), ki gluhim in naglušnim omogoča boljše razumevanje, vsakršna zamenjava vrstnega reda lahko otežuje razumevanje vsebine. Gluhim so krajše strukture bolj razumljive, zato tudi sami oblikujejo kratke in enostavne povedi. Tudi vzročno-posledične zveze običajno ubesedijo v nizu kratkih povedi. Prej usvojijo povedi s prirednimi vezniki, pozneje s podrednimi. Lažje se izražajo v pretekliku kot v prihodnjiku. Preteklost je doživeta (izkušena) in zato bolj konkretna, prihodnost je bolj abstraktna. Vsebina je navadno skromnejša. Zamisli so slabše izražene, primeri nerodno izbrani, pogosta je uporaba že preverjenih shem. **Splošna poučenost gluhih in naglušnih učencev je navadno skromna**, ker ne morejo spremljati spontanih informacij in pogovorov o aktualnih družbenih dogodkih ali priljubljenih vsebin med vrstniki. Vse navedene posebnosti se izražajo tako pri pisnem kot ustnem izražanju. Slednje je pogosto slabo razumljivo ali nerazumljivo tudi zaradi slabše govorne prozodije.

Pozorni moramo biti na gluhe otroke, ki so **uporabniki znakovnega jezika**. Za omogočanje kakovostnega jezikovnega razvoja se je potrebno zavedati učenčeve dvojezičnosti, saj **govorjeni jezik ni enak znakovnemu**. Učenec, ki je uporabnik znakovnega jezika, ima pravico do učenja znakovnega

jezika in do podpore učitelja za komunikacijo v slovenskem znakovnem jeziku (SZJ). Za zagotavljanje inkluzivnega učnega okolja in enakih možnosti je pomembno omogočiti učenje znakovnega jezika tudi vrstnikom in učiteljem. Gluhim otrokom, ki so uporabniki znakovnega jezika, je ta jezik materni in slovenščina tuji, drugi jezik. Usvajanje znanja za gluhega otroka pomeni zanj tudi učenje tujega jezika in širjenje njegovega besednega zaklada. Gluh otrok, ki je uporabnik SZJ, mora imeti možnost učenja SZJ, sicer bo podpora učitelja za komunikacijo v SZJ<sup>10</sup> manj ali neučinkovita.

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere specifične prilagoditve, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek gluhih in naglušnih učencev. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost posameznih prilagoditev, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitev učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

#### Prostor

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

##### Oblike prilagoditev pri delu z gluhi in naglušnimi učenci

- **Sedi spredaj, priporočljivo 1–2 m od učitelja**, da ga dobro vidi, tudi bere z ustnic (odgleduje), pazimo, da ima glavo naravnost, da mu ni treba gledati navzgor,
- sedi naj **ob sošolcu, ki mu je pripravljen ali lahko pomaga**, po potrebi poskrbimo za menjavo sošolcev, da ne pride do preobremenitve,
- ima **svetlobo/sonce za sabo**,
- skladno z možnostmi v prostoru so **mize in stoli postavljeni v obliki črke U** ali v **polkrogu**, da učenec vidi tudi ostale sošolce,
- učenec z enostransko izgubo sluha sedi tako, da je **obrnjen k učitelju s tistim ušesom**, s katerim **bolje sliši**.

##### Akustika v prostoru

- Čim manjša **odmevnost (nižji stropi** oziroma **obloženi** z materiali, ki vpijajo zvok),
- noge stolov in miz obložene s **filcem**,
- **stene** obdane s plakati in **materiali, ki vpijajo zvok** (pluta, odprti regali, blazine ...),
- učilnica naj bo **odmaknjena od izvorov hrupa** (za mirno delo je optimalna glasnost v učilnici 55 dB in ne več kot 65 dB),
- **tihe električne naprave** (klima, projektorji ...).

##### Svetloba

<sup>10</sup> Vloga učitelja za komunikacijo v SZJ je podrobneje opredeljena v podpoglavju 1.3.7

- Zagotovljene čim več **naravne svetlobe**,
- **umetna svetloba enakomerna**, ne blešči, možnost regulacije,
- **učiteljev obraz je osvetljen**.

**Prostor za DSP** je odmaknjen od izvorov hrupa, z naravno svetlobo, opremljen z **osebnimi računalniškimi napravami** (npr. namizni, prenosni, tablični računalnik), zvočniki in dostopom do interneta. Zaradi akustičnih razlogov velik, prazen razred ali kotiček na hodniku nista primerna za izvajanje DSP.

**Učitelj za komunikacijo v SZJ** naj v razredu stoji ali sedi tako, da bo osvetljen in da bosta oba z učiteljem v učenčevem vidnem polju.

## Pripomočki in oprema

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

Oblike prilagoditev pri delu z gluhihimi in naglušnimi učenci

### Individualni slušni pripomočki:

- slušni aparat,
- polžev vsadek,
- kostno vsidrani slušni pripomoček (BAHA),
- FM-sistem (izločitev šumov iz okolice).

### Pripomočki in oprema pri poučevanju in učenju:

- **slikovno-besedni slovarji** (slika oz. kretnja – beseda (slika) v slovenskem jeziku – beseda v tujem jeziku),
- možnost uporabe **elektronskega slovarja** slovenskega in slovenskega znakovnega jezika,
- **slovarček pojmov**, ki ga učenec ustvarja sproti med obravnavo učne snovi sam ali skupaj z učiteljem (lahko tudi učiteljem DSP). Lahko je **enojezični, dvojezični, slikovni**,
- **izročki** učne snovi **z uporabo poznanih besed**,
- uporaba **lahkega branja** pri obravnavi literarnih vsebin,
- **videoposnetki**, po potrebi z možnostjo podnapisov,
- dodatna **konkretna vidno/tipno senzorna izkušnja** (npr. tipanje drevesnega debla, makete),
- v dogovoru z učiteljem/vzgojiteljem za komunikacijo v SZJ priprava **videoposnetkov vsebine v SZJ**.

## Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podpora naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,

- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč** in **tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

Oblike prilagoditev pri delu z gluhi in naglušnimi učenci

#### Učitelj:

- pozoren na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotne reševanje situacij,
- podpira učenca pri **predstavitvi gluhot/naglušnosti oz. slušnega pripomočka** in prilagoditev sošolcem in/ali SZJ, ko je na to pripravljen v dogovoru s starši, s surdopedagogom oz. izvajalcem DSP,
- spodbuja učenčovo rezilientnost – **psihološko odpornost** (v različnih razvojnih obdobjih),
- omogoča **izkušnje, da zmore sam** (tudi s prilagajanjem obsega nalog),
- uči **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog.

#### Surdopedagog:

- učencu pomaga pri **sprejemanju svoje motnje**, da razume in sprejme svoje specifično odzivanje na okolico, ter pri **sprejemanju slušnega pripomočka**,
- ga podpira pri **samostojni skrbi** za slušni pripomoček,
- spodbuja **starše, da naučijo otroka samostojno uporabljati** in **skrbeti** za slušni pripomoček.

### Prilagoditve pri poučevanju

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotne **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotne **konstruktivne povratne informacije** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,

- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

Oblike prilagoditev pri delu z gluhi in naglušnimi učenci

#### Priprava učne snovi

- Izbiranje **ustreznih besed, stavkov in besedil**, pozornost na **abstraktne** besede, **sopomenke** oziroma njihovo jasno razlago,
- načrtovanje govorno zahtevnih vsebin **v prvih urah** in **na začetku učne ure**,
- delitev **kompleksnih nalog**, navodil in postopkov na **krajše, smiselne celote**.

#### Podajanje učne snovi

- Med razlago je učitelj **obrnjen proti razredu, ne hodi** po razredu, uporablja **FM-sistem**,
- učitelj govori **razločno, z običajnim ritmom, tempom, glasnostjo**, ne pretirava z izgovarjavo (Iljaš idr., 2015),
- učiteljeva **usta so odkrita, obraz osvetljen** (Iljaš idr., 2015),
- vse **pomembne informacije** (npr. naslov obravnavane teme, ključne besede, težje besede z razlago, domače naloge, vsebine in datume za preverjanje in ocenjevanje znanja, dodatne dejavnosti) učitelj **zapiše** (npr. na tablo),
- uporaba **konkretnega materiala** (npr. pri učenju rastlin otipa, voja, primerja prave rastline, po potrebi se uporabi fotografija in priloži kretnja v SZJ),
- uporaba **slik, tabel, diagramov**,
- možnost prikazovanja **podnapisov** pri ogledu **videoposnetkov**,
- pogosto **preverjanje razumevanja razlage z odprtimi vprašanji**,
- po potrebi učitelj **vprašanje ponovi** z drugačnimi besedami, vprašanja so **jasna in kratka**,
- **opozarjanje na spremembo teme**, napoved prehodov,
- **spremljanje neverbalnih reakcij** učenca,
- **povzemanje** vsebine z **enostavnimi besedami** in drugačno stavčno strukturo,
- povzemanje **glavnih točk pri diskusiji** v razredu,
- **jasno in konkretno podajanje informacij**,
- priprava **gradiv/izročkov z opornimi točkami**, novimi besedami, **miselni vzorci** za lažjo predstavljivost,
- po potrebi **uporaba tehnik za priklic pozornosti** (nežen dotik po roki, trkanje po površini, mahanje),
- pri pouku **glasbene umetnosti** učitelj upošteva slušne in govorne sposobnosti učenca. Za prilagajanje usvajanja učnih vsebin je nujno sodelovanje mobilnega učitelja za DSP in učitelja glasbene umetnosti,
- pri pouku **športa** je učitelj posebej pozoren na učenčevo varnost in **varnost njegovega slušnega pripomočka** (npr. pri posameznih aktivnostih naj ga odloži, izloči se uporaba hokejskih palic in podobnih predmetov, ne izvajajo se borilne veščine, športi z uporabo čelade).

#### Časovne prilagoditve

- Omogočanje **dodatnega časa**, da se učenec **navadi na učiteljev govor in glas**,
- upoštevanje **daljšega procesa sprejema, predelave informacij** in razumevanja (počakati na odziv npr. pri postavljanju vprašanj),
- upoštevanje **daljšega časa za utrjevanje in učenje**,

- **večkratno ponavljanje** istih vsebin, v različnih situacijah in na različne načine, tako se vsaj malo nadomesti naključno učenje,
- po potrebi **več časa** pri dejavnostih, ki razvijajo **poslušanje, slušno razlikovanje**, razumevanje slišane, glasbeno-ritmične dejavnosti in dejavnosti, kjer je potrebno aktivno sodelovanje, tudi obravnava nove snovi.

#### Prilagoditve ob prisotnosti učitelja za komunikacijo v SZJ

- Pozornost na **ustrezen položaj** učenca in učitelja za komunikacijo v SZJ, tako **oba jasno vidita učitelja in tablo**,
- **razlago učne snovi upočasniti** zaradi časovnega zamika pri sledenju razlagi,
- **dodatno upočasniti** razlago, če učitelja na to opozori učitelj za komunikacijo v SZJ,
- upoštevati **časovni zamik pri zastavljanju vprašanj** in podajanju **učenčevih odgovorov**,
- **razlaganje in prepisovanje s table ne sme potekati sočasno**, saj učenec gleda učitelja za komunikacijo v SZJ in ne more hkrati tudi pisati,
- **nagovarjanje učenca** in ne učitelja za komunikacijo v SZJ.

#### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

##### Oblike prilagoditev pri delu z gluhi in naglušnimi učenci

- Učitelj preveri, **ali ima učenec pravilno informacijo** o datumu preverjanja in ocenjevanja znanja, tako da pogleda, kaj si je učenec zapisal v beležko, oziroma mu učenec z jasnim odgovorom potrdi prejeto informacijo,
- preden je učenec ustno ocenjen, naj ima **izkušnjo ustnega ocenjevanja** (npr. je v bližini, ko je vprašan sošolec, spremlja vprašanja, odgovore, dinamiko ocenjevanja),
- je **ustno ocenjen med zadnjimi**, da **večkrat sliši vprašanja**,
- si lahko pomaga z **oporami**, s katerimi si je pomagal že pri učenju (npr. miselni vzorec, skica, model, ki si ga je izdelal pri učenju),
- pri pomnjenju besedila (npr. pesmi) lahko ob posvetovanju z izvajalcem DSP uporablja **slikovne opore** (npr. piktograme, lastne slike),
- po potrebi preverjanje in ocenjevanje poteka **izven oddelka**,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po

preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,

- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- pisna in ustna navodila in vprašanja so **zastavljena jasno, kratko in razumljivo** (brez vrinjenih stavkov, pri pisnih pojasnjevanja v oklepajih, uporabe novih okrajšav),
- dokler učenec ne usvoji določenih pojmov v navodilu, mu je potrebno z zgledom navodilo ponazoriti (npr. **podčrtaj**) ali dodatno razložiti izbrane pojme, besedne zveze,
- dokler ima učenec težave z ločevanjem bistva od celote, ima na dogovorjen način **poudarjene ključne besede**, učitelj ga spodbuja, da tudi sam uporablja te strategije,
- **jasno oblikovan pisni preizkus**, npr. predvideno natančno število črt potrebnih za odgovor,
- po potrebi učitelj z **drugimi besedami zastavi vprašanja**, poda navodilo za boljše razumevanje,
- **ocenjen v prvih urah pouka**, v kolikor to urnik to dopušča,
- **toleranca do napak, ki izhajajo iz motnje** in/ali niso standard preverjanja ali ocenjevanja znanja. Pri zapisu besed se lahko pojavljajo napake, ki so posledica nepravilne zaznave govora, nepoznavanja besedišča, težje zapomnitve daljših besed. Toleranca se uporablja tudi pri morebitnem pojavljanju napak na področju besedotvorja (obešalec namesto obešalnik), oblikoslovja (raba napačnih sklonov in časovnih oblik, napačne vezave sklonov s predlogi), izpuščanje nepolnopomenskih besed, napačna raba nepolnopomenskih besed. **Pri tem naj se učitelj posvetuje s surdopedagogom, ki izvaja DSP**,
- po potrebi so pri ocenjevanju izvzete vsebine, ki jih zaradi težav s sluhom ne zmore pravilno rešiti (npr. naloge slušnega razumevanja, glasoslovja), kar terja prilagoditev kriterijev za ocenjevanje ali **nadomestne naloge** (npr. če učenec ne zmore slušno prepoznati različnih glasbil, jih prepozna in poimenuje ob slikovnih oporah),
- učenec je **oprosčen ocenjevanja slušnega razumevanja pri tujih jezikih**, kar terja prilagoditev kriterijev za ocenjevanje,
- zaradi skromnejšega besedišča ali še ne izgrajenega jezika, ima gluhi/naglušni učenec lahko težave z ubeseditvijo svojih misli, zato lahko nejasen pisni odgovor **dopolni z ustno razlago**,
- če učenec še nima usvojene ustrezne stavčne strukture jezika in/ali težko pomni pesniški jezik, mu učitelj lahko individualizirano **izbere drugo izhodiščno besedilo** pri ocenjevanju (npr. krajše, skladenjsko enostavnejše, z znanim besediščem),
- če je učenec **med oceno**, učitelj preveri znanje na tisti **način**, na katerega zmore učenec pokazati **največ znanja**.

## 2.4 Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

*mag. Dunja Petak, Zavod RS za šolstvo*

*Janja Vidovič, specialistka klinične logopedije, ZD Ormož*

*Mojca Ferlež, CKSG Portorož*

*Katja Koprivnikar, ZGN Ljubljana*

Ameriško združenje za področje govora-jezika-sluha (American Speech-Language-Hearing Association – v nadaljevanju ASHA, 2020) opredeljuje:

- **Govorno motnjo** – težave na področju izgovorjave glasov, tekočnosti govora in glasu. Novšak Brce idr. (2022) navajajo, da je v tej skupini najpogostejša **motnja izgovorjave in motnja tekočnosti**.
- **Jezikovno motnjo** – težave v razumevanju in/ali uporabi govorjenega, pisnega ali drugega simbolnega sistema (npr. znakovni jezik). Novšak Brce idr. (2022) navajajo motnje na posameznih področjih jezika kot so uporaba, pomen, skladnja, fonologija), motnje branja in pisanja kot posledica težav z jezikom iz predšolskega obdobja.

Govorno-jezikovne motnje (v nadaljevanju GJM) se lahko **pojavljajo samostojno** kot primarne motnje, kot **sekundarne motnje** (posledica drugih motenj) ali kot **pridružene motnje**, torej hkrati z drugimi motnjami, če so ugotovljena odstopanja v skladu s strokovnimi standardi po kriterijih za opredelitev govorno-jezikovne motnje (Novšak Brce idr., 2022).

GJM torej segajo na področje:

- **oblike** (fonologijo, oblikoslovje in skladnjo),
- **vsebine** (semantiko),
- in/ali **rabe** (pragmatiko) jezika.

Značilno je **odstopanje od povprečne ravni govorno-jezikovnih sposobnosti** podobne skupine. GJM se kažejo kot **težave pri usvajanju, razumevanju in govornem izražanju**. Lahko se pojavljajo v različnih oblikah, od blagega zaostanka do popolne nerazvitosti govora ali različnih prvin jezika. Odstopanja na teh področjih **pomembno vplivajo na učenčevo vsakodnevno sporazumevanje in učenje**. Posledice motnje se odražajo na učenčevi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že vse od predšolskega obdobja naprej. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, v medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju (Novšak Brce idr., 2022).

Učenec z GJM se v vzgojno-izobraževalnem procesu lahko sooča z eno ali več od spodaj naštetih odstopanj, ki vplivajo na njegovo funkcioniranje:

- **artikulacijsko pomanjkljiv** govor,
- **manj razumljiv** izgovor,
- slabša **tekočnost govora**,
- **glasovne** motnje,
- šibko **besedišče**,
- težave s **priklicem besed**,
- **skladenjsko** manj ustrezni stavki (npr. težave z oblikoslovjem, zapletenimi skladenjskimi strukturami),
- tvorjenje in raba **krajših povedi**,

- težave z **metajezikovnim zavedanjem** (npr. težave s prepoznavanjem in iskanjem rim),
- težave s **slušno percepcijo** (npr. natančno poslušanje navodil, šibko slušno spremljanje, razlikovanje in sekvencioniranje ter zadržanje slušnih informacij, napačna interpretacija slišanih situacij v socialnem okolju),
- težave z **razumevanjem jezikovnih vsebin** (npr. zaradi šibkejšega besedišča),
- **počasnejše opismenjevanje** kot posledica težav z metajezikovnim zavedanjem,
- **neustrezen zapis** besed (npr. fonološki zapis besed),
- **neupoštevanje pravopisnih pravil**,
- težave pri reševanju **besedilnih matematičnih nalog**,
- težave pri **glasnem branju** in **bralnem razumevanju**,
- **manj spretne komunikacijske veščine**, zaradi česar oteženo izražajo lastne potrebe, želje, čustva in argumente. To lahko vodi tudi v občutke neuspešnosti, nesprejetosti, slabšo samopodobo, posledično se lahko izogibajo stikom z vrstniki.

Ljubešić (1993) navaja, da **motnje niso povezane z nevrološkimi odstopanji, izgubo sluha, intelektualno manjzmožnostjo ali dejavniki okolja** (dvojezičnost, večjezičnost). Motnja se pogosto kaže tudi v neskladju med nebesednimi in besednimi sposobnostmi.

Pennington in Bishop (2009) navajata, da se GJM **odražajo pri branju in pisanju** (kot npr. težave z ubeseditvijo zapisa misli, težave pri zapisu stavkov, npr. pri skladnji, glasovno neustrezno zapisane besede ipd.) ter pri učenju nasploš, na področju medosebnih odnosov, vedenja in čustvovanja.

Jezikovna kompetentnost učencev je zelo heterogena, zato ni vsak učenec, ki ima šibkejšo spretnost jezikovnega izražanja, tudi učenec z GJM. To **opredeli (klinični) logoped ali surdopedagog-logoped** v timskem sodelovanju s (kliničnim) psihologom in v skladu s strokovnimi standardi po kriterijih za opredelitev motnje.

Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo učence z **lažjimi, zmernimi, težjimi in težkimi** GJM (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek učenca z govorno-jezikovnimi motnjami. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost posameznih prilagoditev, jih po potrebi dopolnjuje ter spreminja (opušča ali dodaja) z namenom krepitve učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

## Prostor

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

- Učenec naj sedi na prostoru, kjer je možen **neposreden stik z učiteljem**,
- ima jasen **pogled na tablo**,
- njegovo mesto v skupini **ni izstopajoče**,
- sedi naj **ob sošolcu, ki mu lahko pomaga**, ga usmerja,
- prostor za DSP je **odmaknjen od izvorov hrupa**, z **naravno svetlobo**, opremljen z **osebnimi računalniškimi napravami** (namizni, prenosni ali tablični računalnik), **zvočniki** ter **dostopom do interneta**.

## Pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

- Pregledne **vizualne in grafične opore** (ne preveč sličic, barv in stilov pisave na enem pripomočku). Stremi se k temu, da učenec do ocenjevanja v čim večji meri **opusti oporo**,
- dovolj **veliko, barvno, nazorno slikovno gradivo**, opremljeno z **naslovom oz. kratkim opisom**,
- **videoposnetki** so **primerno dolgi** ali pa se jih na krajše časovne intervale ustavi ter preveri razumevanje prikazanega oz. razloži zahtevnejše pojme. Po ogledu posnetka učitelj **povzame vsebino**,
- možnost uporabe **elektronskega slovarja** (npr. pri tujem jeziku),
- pisna učna gradiva **jezikovno poenostavljena in pregledna**,
- **bralna ravnila** za pomoč pri ohranjanju pozornosti in koncentracije pri branju,
- **vizualne opore**, npr. z navodili za tvorjenje besedil, z abecedo (za lažji priklic črk), zgled za rabo velike začetnice, ločil, predlogov, vprašalnice za sklone, stavčni členi, struktura uradnega besedila ...,

- uporaba **slovarčka pojmov** (npr. pri tujem jeziku), ki ga učenec pripravi sproti med obravnavo učne snovi **sam ali skupaj z učiteljem** (lahko tudi učiteljem DSP). Lahko je **enojezični, dvojezični, slikovni ...**,
- **barvni označevalci** za ključne besede v navodilih in učnem gradivu.

### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč in tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

- Podpora učencu (ko je na to pripravljen) pri **predstavitvi govorno-jezikovne motnje in prilagoditev sošolcem** v dogovoru s starši, logopedom oz. učiteljem DSP,
- pred učenčevim govornim nastopom v skupini pogovor s sošolci o **primernem odzivu**. V kolikor je učenec pripravljen, naj se v ta pogovor vključi,
- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam** (tudi s prilagajanjem obsega nalog),
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog.

## Prilagoditve pri poučevanju

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna  **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popraviljanje.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

- Ob koncu vsake teme oziroma skupine ciljev **seznam novih/zahtevanih besed** z jezikovno poenostavljeno razlago, ki jo učenec pripravi sam ali ob pomoči učitelja, lahko tudi v obliki grafičnih upodobitev (npr. miselnega vzorca), **vprišanja** za utrjevanje,
- po samostojnem zapisu možnost uporabe **slovarja za preverjanje pravilnosti zapisa** pri tujem jeziku,
- po potrebi **dodatna razlaga** učne snovi, tudi na **poenostavljen način**,
- **jasna navodila** za **domače naloge**,
- sprotno **preverjanje razumevanja in pomnjenja navodil**,
- spremljanje in usmerjanje pri **izvrševanju navodil**,
- z učencem **dogovorjen način beleženja** navodil za **domačo nalogo**,
- z učencem **dogovorjen način popraviljanja zapisa v zvezkih** ter spodbujanje k čim večji samostojnosti,
- **kompleksna navodila razdeljena**, npr. vsak del zapisan v novi vrstici,
- pri oblikovanju samostojnega zapisa izpostavljene **ključne besede** in **vprišanja za pomoč**, lahko tudi **okvirno število povedi**, ki jih učitelj pričakuje,
- vnaprej pripravljeni **izročki za dopolnjevanje, miselni vzorci**, če je učenčev tempo pisanja prepočasn in so njegovi zapisi neberljivi ali neuporabni za učenje,
- pri zapisovanju učne snovi **upoštevati učenčev tempo zapisovanja**. Ob tem je pomembna spodbuda po glasnem ponavljanju slišane besede, sklopa besed ali povedi ter sprotnem tihem ali glasnem črkovanju,
- spodbujanje **glasnega branja v individualnih situacijah** (učenec ni izpostavljen pred razredom),

- navedene prilagoditve se upoštevajo tudi pri **domačem branju**, **bralni znački** in drugih podobnih dejavnostih,
- učenca **ne izpostavlja** pri dejavnostih, kjer je potreben **hiter odgovor**.

### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami

- Datumsko in vsebinsko **dogovorjeno** ustno ocenjevanje znanja,
- ustno ocenjevanje podkrepljeno z **zapisanimi vprašanji**, **grafičnimi** in **slikovnimi oporami**, da se učenec v miru pripravi, priključuje pojme, jih zapiše,
- možnost **zapisovanja kratkih odgovorov** na vprašanja,
- **govorni nastop** lahko opravi **s svojega mesta v učilnici** (ne pred tablo),
- če učenec še nima usvojene ustrezne stavčne strukture jezika in/ali težko pomni pesniški jezik, mu učitelj individualizirano **izbere drugo izhodiščno besedilo** pri ocenjevanju (npr. krajše, skladenjsko enostavnejše, z bolj znanim besediščem),
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- ustno ocenjevanje po potrebi lahko poteka **v odmaknjenem, tihem kotičku** učilnice, da učenec ni izpostavljen (ne pred tablo).

## 2.5 Gibalno ovirani učenci

*Dragana Žunič, Zavod RS za šolstvo  
dr. Tjaša Filipčič, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani  
Suzana Krajnc Joldić, CIRIUS Kamnik  
Sanja Brumen, CIRIUS Kamnik  
Nina Pantić Čehajić, CIRIUS Kamnik  
Nataša Petrović, CIRIUS Kamnik*

Gibalno ovirani učenci so zelo heterogena skupina, zato se njihove vzgojno-izobraževalne potrebe lahko zelo razlikujejo. Med gibalno ovirane učence uvrščamo otroke z različnimi **poškodbami (okvarami) in obolenji osrednjega živčevja, s poškodbami, anomalijami rok in/ali nog ter obolenji periferne gibalnega aparata**. Poškodbe ali obolenja so lahko prirojene, zgodnje, ki nastanejo pred ali med porodom ali po porodu. Sem prištevamo cerebralno paralizo, spino bifido živčno-mišične bolezni, artrogripozno, deformacije hrbtenice, prirojene anomalije rok in/ali nog. Do poškodb ali bolezni lahko pride tudi kasneje v otroštvu. Sem sodijo nezgodna možganska poškodba, možganska kap, vnetje osrednjega živčevja, stanje po operaciji možganskih tumorjev, poškodbe ali bolezni hrbtenjače.

**V gibanju** so gibalno ovirani učenci lahko **samostojni, delno samostojni ali popolnoma nesamostojni** ter potrebujejo pomoč pri vseh dejavnostih (Burja, 2020).

Večina gibalno oviranih učencev ima **primanjkljaj na senzoričnem in proprioceptivnem področju**, predvsem v zaznavanju telesne sheme. Lahko imajo pridružene težave (na intelektualnem, spoznavnem, govorno-jezikovnem, senzomotoričnem (vid, sluh, dotik, ravnotežje) in čustveno vedenjskem področju), ki vplivajo na organizacijo, načrtovanje in izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Pomembno se je zavedati, da je vsak gibalno oviran učenec različen ter da moramo pri vzgojno-izobraževalnem delu in načrtovanju prilagoditev upoštevati njegovo enkratnost.

Strokovni delavci šole in spremljevalec za fizično pomoč ter drugi, ki sodelujejo v procesu vzgoje in izobraževanja gibalno oviranih učencev, morajo biti seznanjeni z učenčevim funkcioniranjem (intelektualne, gibalne sposobnosti in zdravstvene posebnosti) in s tem, na kakšen način in s pomočjo katerih pripomočkov lahko doseže boljše rezultate, napreduje v vzgojno-izobraževalnem procesu in doživlja uspeh pri šolskem delu. Z ustreznimi prilagoditvami in pripomočki lahko gibalno oviranim učencem omogočimo, da določeno aktivnost ali nalogo uspešno opravijo oziroma dosežejo rezultate v okviru svojih zmožnosti in kar se da samostojno.

Za napredovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu v skladu s svojimi sposobnostmi in zmožnostmi ter s čim večjo samostojnostjo lahko gibalno oviran učenec potrebuje različne pripomočke, individualno prilagojeno opremo, prilagoditve vzgojno-izobraževalnega procesa ter občasno ali stalno pomoč druge osebe.

Šolsko okolje in okolico je potrebno ustrezno **arhitektonsko urediti** ali prilagoditi glede na učenčevo stopnjo gibalne oviranosti (npr. klančine, dvigala, ročaji) in mu omogočiti dostop do vseh šolskih prostorov. Potrebno je, da strokovni delavci in spremljevalci poznajo individualno prilagojene pripomočke in njihovo uporabo glede na specifične potrebe učenca na eni strani in značilnosti šolskega okolja na drugi strani. Cilj je, da je gibalno oviran učenec s pomočjo individualno prilagojenih pripomočkov in opreme lahko **čim bolj samostojen na področju gibanja, šolskega dela in skrbi zase**.

Ustrezno **prilagojen delovni prostor** omogoča gibalno oviranemu učencu izvajanje dejavnosti s čim manj telesnega napora, ustrezen telesni položaj (vzdrževanje pravilnih gibalnih vzorcev), lažje usmerjanje miselnih procesov, pozornosti in koncentracije ter rokovanje s predmeti. Izbrati je potrebno primerno mizo (z naklonom, izrezom in primerno višino) in stol (višina in globina), ki se prilagajata rasti učenca. Izogibamo se uporabi predelanega pohištva ali pohištva, narejenega v domači delavnici. Pohištvo naj bo varno in z oznako CE (proizvajalec prevzema odgovornost za skladnost proizvoda). V dogovoru z učenčevim delovnim terapevtom, fizioterapevtom ter specialnim in rehabilitacijskim pedagogom (iz specializiranih ustanov, kot so URI Soča, razvojne ambulate, CIRIUS Kamnik) **individualno prilagodimo delovni prostor** glede na njegove gibalne sposobnosti in zdravstvene posebnosti.

Zaradi gibalne motnje in dodatnih primanjkljajev imajo lahko gibalno ovirani učenci **upočasnjeno tempo dela**, zaradi česar potrebujejo podaljšan čas za reševanje določenih učnih in izvajanje praktičnih nalog ter za podajanje odgovorov. Z ustrezno načrtovanimi, individualiziranimi prilagoditvami, pripomočki in opremo ter občasno ali stalno fizično pomočjo omogočamo gibalno oviranemu učencu, da čim bolj samostojno aktivno sodeluje v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Zaradi težav na področju grobo gibalnih in drobnomotoričnih sposobnosti, vidnega zaznavanja in vidno-motorične koordinacije sta lahko pri gibalno oviranih učencih **pisanje in branje oteženi**. Pri pisanju je lahko prisotna **slaba diferenciacija prstov**. Prijem in uporaba pisala sta nepravilna, pritisk na podlago neustrezen, črke so neustrezne oblike in velikosti. Pri pisanju imajo največ **težav pri vzdrževanju telesnega položaja in stabilnosti**. Zaradi posledične **utrujenosti** težje usmerjajo miselne procese na druge dejavnosti. Potrebno je razvijati funkcionalni zapis, katerega bodo uporabljali v vsakdanjem življenju (spoznajo vse vrste pisav, pišejo pa le tisto pisavo, ki jo zmorejo). Nekateri gibalno ovirani učenci ne zmorejo pisanja, vendar je smiselno, da pridobivajo izkušnje zapisovanja črk z vodenjem roke. Glede na stopnjo gibalne oviranosti in funkcioniranje učenca se mu **po potrebi zmanjša obseg pisanja**. Če ne zmore opismenjevanja po standardni poti, svetujemo opismenjevanje s pomočjo osebnih računalniških naprav (namizni, prenosni ali tablični računalnik). V procesu opismenjevanja se sprti prilagaja IKT glede na učenčeve specifične psihomotorične sposobnosti in napredovanje.

Pri **branju** imajo gibalno ovirani učenci **težave pri sočasnem sledenju besedilu s prstom** (slabša funkcija rok) in **očmi** (slabše sledenje in fokusiranje). S prstom bodisi prehitevajo ali zaostajajo za prebranim. **Izgubijo se med vrsticami in se hitreje utrudijo**. Ob tem jih lahko ovirajo tudi drugi senzorni dražljaji, kot so neustrezni svetlobni pogoji, bleščanje, hrup v okolju ipd. Učinkovitost vida in gledanja je namreč manjša, če oko ne more slediti tistemu, kar gledamo, in če se očesi ne gibata usklajeno (Brumen idr., 2020).

Nekateri so zaradi gibalnih težav lahko **prikrajšani za praktične izkušnje in rokovanje s predmeti**, kar vpliva na razvoj matematičnega mišljenja, za katero je potreben stik z okolico. **Lahko imajo slabo usvojene osnovne količinske in številske predstave**. Težko si predstavljajo prostor in predmete v prostoru ter elemente, ki jih ne vidijo in jih ne zmorejo prijeti v roke. Naloge rešujejo s pomočjo konkretnega materiala in izkustvenega učenja, ne pa s prostorsko predstavljivostjo in z razumevanjem. Pri reševanju nalog, ki zajemajo logično mišljenje oz. sklepanje, **potrebujejo vodenje in usmerjanje**. V procesu pridobivanja, utrjevanja, preverjanja ter ocenjevanja matematičnih vsebin potrebujejo več časa, saj se hitreje utrudijo. Potrebno jim je **zmanjšati količino nalog** (Brumen idr., 2020).

Gibalno ovirani učenci potrebujejo pri športu individualiziran pristop, ki je odvisen od stopnje gibalne oviranosti in drugih težav, ki so lahko pridružene. Lažje bodo izvajali gibalne dejavnosti, kjer bodo nadzirali držo. S prilagojenimi metodami, uporabo prilagojenih pripomočkov ter manjšo hitrostjo izvedbe gibalne naloge lahko v polni meri pridobivajo in razvijajo gibalne sposobnosti in znanje ter sodelujejo v šolskih in izvenšolskih dejavnostih. Cilj je gibalno oviranim učencem omogočiti, da se vključijo **v čim več športnih dejavnosti kot njihovi sošolci**.

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek gibalno oviranega učenca. Prilagoditve so vezane na vrsto in stopnjo gibalne oviranosti ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in redne evalvacije individualiziranega programa (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost prilagoditev pri posameznih predmetih, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom opolnomočenja učenca in krepitev njegove samostojnosti.

### Prostor

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

Oblike prilagoditev pri delu z gibalno oviranimi učenci

- Prilagoditev šolskih prostorov za **nemoteno prehajanje** učenca in ustrezen **dostop brez arhitektonskih ovir** do vseh šolskih prostorov (razred, hodnik, knjižnica, kabineti, jedilnica, telovadnica, prostor za počitek oziroma sprostitev ...) ter **prehod med nadstropji** (oprijemala, klančine, dvigalo, stopniščni vzpenjalniki ...), ki jih zagotovi šola,
- **večji toaletni prostor** s širšim vhodom ter potrebnimi pripomočki glede na posebnosti gibalne oviranosti (ročaji, nederseča podloga, različni nastavki za straniščno školjko, dodatna polica za odlaganje),
- **delovni prostor** je urejen tako, da lahko učenec opravi delo s čim manj napora, čim hitreje in v čim bolj pravilnem gibalnem vzorcu (velja tudi za gibalne vsebine pri športu),
- **prilagojena miza** z naklonom, izrezom in primerno višino ter primerno visok in globok **stol**, ki se prilagajata rasti učenca,
- ustrezen **stalni sedežni red in prostor** (glede na primarne in sopojavljajoče se primanjkljaje, ovire oz. motnje, npr. epilepsija, slabovidnost, naglušnost), ki učencu omogočata najboljšo osredotočenost na šolsko delo,
- **dodatna miza za IKT**, individualne **pripomočke in opremo**, dodaten didaktični material ...,
- miren kotiček, v učilnici ali izven nje, kjer je zagotovljena **možnost umika** učenca ob spremstvu druge osebe (prostor za npr. sprostitev, počitek, zmanjševanje motečih dražljajev).

## Pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu z gibalno oviranimi učenci

- Uporaba **osebnih medicinskih pripomočkov za gibanje** (transportni voziček, voziček na ročni pogon, elektromotorni voziček, stojka, hodulja, tricikel ...),
- uporaba **nedrseče folije** pri delu za mizo, v velikosti zvezka, knjige, delovnega zvezka,
- **prilagojena pisala**, pripomočki za **risanje, škarje, stikala, vmesniki**,
- **prilagojeno geometrijsko in tehnično orodje** (npr. večji geotrikotnik z možnostjo pritrditve, ravnilo z ročajem, šestilo z možnostjo pritrditve, risalna tabla za tehnično risanje – Rotring),
- **učni pripomočki za ponazoritev** učne snovi (leseni, plastični, manjši, večji, lažji, težji predmeti oz. tisti, s katerimi lažje dela ...),
- vnaprej pripravljeni **izročki/povzetki/grafične opore** ali učni listi,
- poudarjene **ključne besede** v navodilu in besedilu,
- delitev **kompleksnih navodil po korakih**,
- povečana **velikost črk** (med 14 pt in 18 pt), **niserifne pisave** (npr. Arial, Tahoma, Calibri),
- večji **razmik med vrsticami in nalogami**,
- **nazoren, kontrasten in barvni slikovni prikaz**,
- učno gradivo na **izbranem formatu papirja** in postavitvi glede na potrebe učenca (A5, A4, A3; pokončna ali ležeča postavitev lista),
- **prepis z lista** namesto s table,
- uporaba ustreznega **stojala za branje ali pisanje**,
- uporaba **bralnega ravnila**,
- za zapis črk pri opismenjevanju **posebej oblikovani listi z omejenim prostorom** za zapis, odebeljeno črtovje ...,
- uporaba **enostavnega računalna** od vključno 6. razreda naprej pri težavah z usvajanjem osnovnega, konceptualnega in proceduralnega matematičnega znanja ter pomanjkljivega delovnega spomina,
- uporaba **vizualnih opor** (npr. številski trak, osnovne matematične formule, poimenovanja sklonov, besednih vrst, s slikovno ponazoritvijo predlogov),
- uporaba **postopkovnikov oz. nazornih zgledov** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb, za tvorjenje besedil),
- **preglednice za pretvarjanje** merskih enot (od 3. do 9. razreda),
- če je učenec dovolj spreten pri uporabi **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), lahko učno snov zapisuje na tak način **in/ali uporablja prilagojeno IKT** (npr. za delo z učbeniki in delovnimi zvezki v e-obliki ali v PDF-obliki, za geometrijsko načrtovanje, npr. GeoGebra),
- možnost uporabe **podporne tehnologije pri branju** (npr. e-bralec, potopni bralnik),

- možnost uporabe **elektronskega slovarja** (npr. pri tujem jeziku),
- uporaba **slovarčka pojmov** (npr. pri tujem jeziku), ki ga učenec pripravi sproti med obravnavo učne snovi **sam ali skupaj z učiteljem** (lahko tudi učiteljem DSP). Lahko je **enojezični, dvojezični, slikovni ...**,
- po potrebi **dodatne namizne luči**,
- po potrebi pomoč **bralca** (glej opredelitev v poglavju o učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja),
- po potrebi pomoč **zapisovalca**. Njegova naloga je, da natančno in brez sprememb zapiše odgovore učenca, ki mu narekuje. Zapisovalec **ne sme vplivati na vsebino odgovorov** ali pomagati pri reševanju nalog, temveč zgolj **zapisuje to, kar učenec narekuje**.

### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč in tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

Oblike prilagoditev pri delu z gibalno oviranimi učenci

- Spodbujanje učenčeve **aktivne, enakovredne vloge pri skupinskih dejavnostih** in menjava vlog,
- socialno vključenost in samostojnost graditi na učenčevih **močnih področjih**,
- na urah oddelčne skupnosti se **sošolcem predstavijo značilnosti gibalne oviranosti in prilagoditev**, ki jih sošolec potrebuje,
- podpora učencu pri **predstavitvi gibalne oviranosti** sošolcem, ko/če je na to pripravljen in v dogovoru s starši, z razrednikom in učiteljem DSP,
- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sproti reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam** – načrtno in postopno **spodbujanje čim večje samostojnosti** učenca (pri skrbi zase, pisanju, uporabi in rokovanju z didaktičnimi pripomočki, digitalno opremo v okviru učenčevih zmožnosti). V nekaterih primerih lahko učenec dela z didaktičnimi pripomočki tudi s pomočjo druge osebe,
- pomoč učencu pri **razumevanju vzrokov ali posledic lastnih vedenj**,
- spodbujanje učenca k **samorefleksiji** in pomoč pri **uravnavanju lastnega vedenja**,
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in vedenje,

- **krepitev občutka zadovoljstva, navdušenja in realnih pričakovanj** in zahtev **do sebe ob samostojnem** izvajanju dejavnosti,
- razvijanje **samozaupanja** v lastne zmožnosti ob spopadanju z različnimi izzivi,
- opolnomočenje učenca o vrsti in lokaciji hranjenja njegovih **zdravil in medicinskih pripomočkov**.

### Prilagoditve pri poučevanju

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna  **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

#### Oblike prilagoditev pri delu z gibalno oviranimi učenci

- Upoštevanje načela **postopnosti in nazornosti** pri poučevanju,
- podajanje **kratkih, enoznačnih navodil**,
- po potrebi **dodatna razlaga**,
- usmerjanje učenca pri **organizaciji** šolskega dela, pri urejanju učne snovi,
- po potrebi vsaka **naloga ali besedilo v svojem okvirju** ter **označen rob** na listu,
- po potrebi vsaka **naloga na svojem listu**, kar spodbuja k dokončanju naloge in omogoča večji občutek uspeha, lažje usmerjanje pozornosti ter sledenje nalogam po korakih,
- več **krajših odmorov** med poukom in/ali dejavnostmi,
- omogočanje učencu večkratne **spremembe položaja** med poukom,
- **zmanjšan obseg** šolskega dela glede na zmožnosti in počutje učenca, sprotno **prilagajanje navodil** in zahtev za izvedbo dejavnosti,
- **podaljšan čas** pri šolskem delu,
- **količinsko prilagojene domače naloge**,
- če učenec **ne zmore samostojnega načrtovanja in dela** s pripomočki in/ali orodji, lahko podaja navodila učitelju ali spremljevalcu,

- **znižani kriteriji natančnosti** glede na zmožnosti učenca pri učnih vsebinah, ki vključujejo **merjenje, skiciranje, označevanje, odčitavanje, načrtovanje** idr., ali pa se učencu omogoči, da nalogo **opravi s pomočjo druge osebe**,
- če težje in težko gibalno oviranemu učencu pri različnih predmetih ni mogoče oceniti praktičnega in teoretičnega znanja, je učenec pri tem predmetu lahko **neocenjen**, vendar vključen v pouk (npr. športa, tehnike in tehnologije ...).

### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

#### Oblike prilagoditev pri delu z gibalno oviranimi učenci

- **Datumsko, časovno** in **vsebinsko napovedano** ocenjevanje znanja,
- pri načrtovanju razporeda ocenjevanja v posameznem ocenjevalnem obdobju upoštevamo **psihofizično** in **zdravstveno stanje** učenca,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 100 % z možnostjo vmesnih odmorov, ki se ne štejejo v čas ocenjevanja. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- po presoji strokovne skupine ocenjevanje lahko poteka tudi **izven oddelka**, v prilagojenem prostoru,
- **ustno** ocenjevanje naj bo **vizualno podkrepljeno** (npr. zapisani računi, vprašanja, slikovne opore idr.), v tiskani ali elektronski obliki,
- **usmerjanje pozornosti** pri preverjanju in ocenjevanju znanja,
- **sprotno preverjanje razumevanja navodil** in po potrebi **dodatna razlaga**, razen v primerih, ko se preverja in ocenjuje bralno razumevanje,
- uporaba **vizualnih opor** (npr. številski trak, osnovne matematične formule, za rabo velike začetnice ...),
- **postopkovniki oz. nazorni zgledi** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb),

- **preglednice za pretvarjanje** merskih enot (od 3. do 9. razreda),
- uporaba **enostavnega računalja** od vključno 6. razreda naprej pri težavah z usvajanjem osnovnega, konceptualnega in proceduralnega matematičnega znanja ter pomanjkljivega delovnega spomina,
- upoštevanje **individualnega tempa** pri zapisovanju,
- **podvprašanja** pri ustnem ocenjevanju,
- možnost **ustne dopolnitve nečitljivega** zapisa,
- **toleranca do pravopisnih napak**, kadar pravopis ni predmet ocenjevanja,
- **toleranca** do napak pri zapisu v **tujem jeziku**,
- **toleranca do nenatančnosti** pri tehničnem in geometrijskem risanju (5–10 stopinj, 5–10 milimetrov),
- **toleranca do specifičnih napak pri zapisu matematičnih znakov, števk ...**,
- vključevanje **nadomestnih nalog** za tiste naloge, ki v veliki meri **temeljijo na gibalnih sposobnostih**, ob upoštevanju vseh taksonomskih stopenj,
- po potrebi pomoč **bralca** (glej opredelitev v poglavju o učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja) in/ali **zapisovalca** (glej opredelitev na str. 81),
- možnost reševanja pisnih preizkusov s pomočjo **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), kadar je učenec več takega zapisovanja.

#### Sestava pisnega preizkusa znanja

- Poudarjene **ključne besede** v navodilih,
- delitev **kompleksnih navodil po korakih**,
- povečana **velikost črk** (med 14 pt in 18 pt), **niserifne pisave** (npr. Arial, Tahoma, Calibri),
- večji **razmik med vrsticami** in nalogami,
- **nazoren, kontrasten in barvni slikovni prikaz**,
- vsaka naloga ali besedilo **v svojem okvirju** ter **označen rob** na listu,
- vsaka **naloga na svojem listu**,
- pisno preverjanje in ocenjevanje na **izbranem formatu papirja** in **postavitvi** glede na potrebe učenca (A5, A4, A3; pokončna ali ležeča postavitev lista),
- po potrebi ustrezna **podlaga** preizkusa (mat ali pastelna),
- **označitev** nalog, ki ocenjujejo **minimalne** standarde znanja,
- možnost reševanja pisnega preizkusa s pomočjo **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), če je učenec dovolj vešč njihove uporabe.

#### Posebnosti pri ocenjevanju znanja

- **Težje in težko gibalno ovirani** učenci so lahko po presoji strokovne skupine **neocenjeni** pri tistih vsebinah, ki zahtevajo **grobo gibalne** in **drobnomotorične sposobnosti** (npr. pri športu, likovni umetnosti, tehniki in tehnologiji, nekaterih vsebinah pri matematiki),
- kljub možnosti, da je neocenjen pri posameznih vsebinah, naj bo učenec vključen in naj **aktivno** in po svojih zmožnostih **sodeluje** pri pouku,
- možnost **zmanjšanega števila ocen** pri predmetnih vsebinah, ki v veliki meri temeljijo na učenčevih **gibalnih sposobnostih**.

#### Preverjanje in ocenjevanje znanja pri predmetu šport

- Ocenjeno je učenčevo **gibalno znanje** in ne sposobnosti,

- če gibalno oviran učenec ne more opraviti določene praktične športne dejavnosti, se ocenjuje **teoretično in za učenca uporabno znanje** (npr. hidracija, pomen ogrevanja, poznavanje športnih pravil, športno obnašanje, ekipni duh),
- če učenec lahko prilagojeno izvaja športne dejavnosti, se ocenjuje njegov **osebni napredek**,
- večina ocen je pridobljena pri gibalnih nalogah, ki jih učenec **lažje izvede**,
- pri preverjanju in ocenjevanju športa se učencu zagotovi **prilagojena izvedba naloge** (količinska, prostorska, časovna prilagoditev) in **prilagojena športna oprema** ter pripomočki (lažje žoge, baloni ipd.).

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči gibalno oviranemu učencu

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči je vezano na **občasno ali stalno zagotavljanje fizične pomoči** učencu pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces (obvezni in razširjeni program).

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevni dejavnostih ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pomembno je, da se spremljevalec pri ustreznem strokovnjaku (npr. fizioterapevtu, delovnem terapevtu ...) seznani, kako je treba ravnati z gibalno oviranim učencem (dvigovanje, presedanje, spremembe položajev ...), zlasti zaradi ohranjanja lastnega zdravja in ne za namene izvajanja fizioterapevtskih vaj.

Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj** in tudi **učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

**Zaradi raznolikosti in specifičnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno, da je spremljevalcu za fizično pomoč omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje.**

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč gibalno oviranim učencem.

## Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Pomaga učencu pri spoznavanju novega šolskega prostora.
- Zaradi zagotavljanja varstva in podpore pri gibanju in orientaciji po šolskih prostorih učenca lahko prevzame ob prihodu v šolo, ga spremlja in podpira pri gibanju po notranjih in zunanjih šolskih prostorih, hoji po stopnicah, prenašanju šolske torbe, pladnja v jedilnici ...
- Učenca podpira pri namestitvi na delovni prostor, spreminjanju položaja in uporabi pripomočkov za gibanje (hodulja, voziček, tricikel ...).
- Skrbi za ohranjanje učenčevega ustreznega položaja (sedenje, drža, položaj rok ...).
- Po navodilih terapevtov, predhodni seznanitvi in v dogovoru s starši lahko namešča medicinske pripomočke (npr. prilagojena obutev, ortoze za stopala ali roke, steznik ter drugi predpisani pripomočki).
- Pomaga/podpira/usmerja učenca pri krepitvi samostojnosti na področju vsakodnevnih spretnosti, npr. prehranjevanje, bonton v šolski jedilnici, skrb zase, higienske navade.
- Spremlja učenca na obšolskih dejavnostih, npr. sprehodih, šolskih izletih, dnevih dejavnosti, taborih, plavalnem tečaju, šoli v naravi, hkrati ga spodbuja k druženju z vrstniki.
- Pri izvajanju fizične pomoči upošteva in sledi učenčevemu tempu dela ter mu omogoči počitek.

## Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom, pri organizaciji šolskega dela (usvajanje rutin in razvijanje organizacijskih spretnosti).
- Je pozoren na to, da ima učenec na šolski mizi le predmete in pripomočke, ki jih potrebuje (manj motečih dražljajev, pripomočki so urejeni tako, da jih učenec hitro najde, ko jih potrebuje), in ga usmerja/vodi pri pospravljanju odvečnih predmetov.
- Pomaga in usmerja učenca pri orientaciji na delovnem prostoru, v zvezku in učnem gradivu, pri urejanju in organiziranju zapiskov učne snovi (po potrebi zapisuje učno snov ali kopira gradiva), pri zapisovanju po nareku učenca, pri uporabi in delu z IKT, zapisu v elektronskih gradivih, orientaciji na tipkovnici, v e-učbeniku.
- Po dogovoru z učiteljem in po potrebi fotografira tabelski zapis ali učno snov s pomočjo tabličnega računalnika, digitalnega fotoaparata, mobilnega telefona.
- V primeru bolezni učenca ali daljše odsotnosti od pouka in po navodilu učitelja lahko poskrbi za zapiske in posreduje manjkajočo učno snov.
- Če je potrebno, učencu nazorno in objektivno opisuje dogajanje na neprilagojenem slikovnem prikazu.
- Pomaga in usmerja učenca pri izvedbi določenih praktičnih dejavnosti.
- V dogovoru z učiteljem lahko sproti prilagaja tabelsko sliko pri pouku.
- Z učiteljem ali izvajalcem dodatne strokovne pomoči sodeluje pri pripravi didaktičnih pripomočkov.

### Skrb za varnost

- Skrbi za varne prehode in odpravo nevarnih ovir na poti učenca po notranjih in zunanjih šolskih prostorih (npr. šolske torbe, večji predmeti na tleh ...).
- Učenca seznanja/opozarja na pojav nenadnih nevarnih ovir na poti, na ovire v višini glave in spremembe v postavitvi pobištva.
- Po navodilih učitelja učenca po potrebi pospremi iz učilnice na dogovorjeni prostor za dogovorjeni čas z namenom umiritve, varnosti.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Omogoča in krepi učenčevo samostojnost pri vključevanju v socialne interakcije in v vrstniško družbo tako, da se postopoma umika in mu nudi vedno manj podpore.
- Je pozoren na to, da kot odrasla oseba ne predstavlja ovire v učenčevih stikih z vrstniki.
- Z varne razdalje opazuje učenčeve reakcije v različnih socialnih situacijah s sošolci in odraslimi in se nanje odziva le, ko je potrebno.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učiteljem in skladno z zastavljenimi cilji v IP ga podpira pri razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, bonton v jedilnici, skrb zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na njegovo stopnjo samostojnosti in vključenosti.
- Ob morebitnih neprimernih oblikah vedenja učenca ali njegovih vrstnikov je pozoren na sprožilce takšnega vedenja in reakcije vseh vključenih.

## 2.6 Dolgotrajno bolni učenci

*Petra Košnik, Zavod RS za šolstvo*

*dr. Vanja Riccarda Kiswarday, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem*

*Branka Žnidaršič, OŠ Ledina, bolnišnični šolski oddelki*

*dr. Petra Lešnik Musek, Pediatrična klinika, UKC Ljubljana*

*dr. Tanja Černe, Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana*

### Učenci z dolgotrajnimi boleznimi

Strokovni izraz dolgotrajna oz. kronična bolezen označuje zdravstveno težavo, ki **traja vsaj tri mesece ali več**, vpliva na otrokove običajne dejavnosti in zahteva pogoste hospitalizacije, zdravstveno oskrbo na domu in/ali kompleksno zdravstveno obravnavo (Mokkink idr., 2008). Nekateri avtorji (Van Cleave idr., 2010) opredeljujejo **kronično zdravstveno stanje** pri otroku ali mladostniku kot vsako telesno, čustveno ali psihično stanje, ki mu **preprečuje redno obiskovanje šole, opravljanje rednega šolskega dela ali običajnih dejavnosti** ali zahteva pogosto zdravljenje, redno uporabo katerih koli zdravil ali uporabo posebnih zdravstvenih pripomočkov. Za kronične bolezni veljajo vsaj tri pomembne značilnosti: trajajo dlje časa, ne izzvenijo spontano in so redko popolnoma ozdravljive (Stanton idr., 2007).

Med dolgotrajne bolezni sodijo **kardiološke, endokrinološke, gastroenterološke, alergološke, revmatološke in druge avtoimune bolezni oziroma obolenja, nefrološke, pulmološke, onkološke, hematološke, dermatološke, nevrološke in psihiatrične bolezni**.

Dolgotrajno bolni učenci in učenci z zdravstveno pogojenimi omejitvami so zelo **heterogena skupina**. Njihove kronične bolezni vplivajo na nekatere pomembne vidike in kakovost njihovega življenja, in sicer na:

- **šolanje:** lahko zamudi šolska obdobja ali se mora šolati doma, če je bolan,
- **prijateljstva:** lahko se počuti izoliranega od svojih vrstnikov,
- **obšolske dejavnosti:** ne more sodelovati tako, kot je, preden je dobil diagnozo,
- **socialne in druge dejavnosti:** nekatere dolgotrajne bolezni ali jemanje zdravil ob točno določenih urah lahko otežijo udeležbo pri različnih socialnih aktivnostih ali učenca ovirajo pri njegovih rutinskih dejavnostih (npr. spanju),
- **pričakovani čustveni/psihološki razvoj:** če je bolezen prepoznana v obdobju mladostništva, lahko pomembno vpliva na potek mladostnikovega razvoja, predvsem na njegovo neodvisnost in samostojnost.

Učenci so lahko zaradi svoje dolgotrajne bolezni bolj utrujeni, slabega počutja, doživljajo bolečine, so brez energije, se počutijo »drugačne« od drugih, socialno izolirane in omejene pri svojih dejavnostih. Lahko imajo težave v šoli, se počutijo preveč zaščitene in/ali izpostavljene. Doživljajo lahko ponavljajoči se strah, tesnobo, obup, jezo, brezvoljnost.

Glede na potek bolezni (začetek bolezni, aktivno stanje bolezni, zagon/poslabšanje bolezni in remisija/mirovanje bolezni) je otrok lahko vključen v različne **načine oz. oblike zdravljenja**:

- bolnišnično zdravljenje (bolnišnična šola),
- ambulantno zdravljenje (zaradi napredka medicine je vse več te oblike zdravljenja, tudi najtežjih bolezni),

- številni pregledi pri zdravnikih,
- številne preiskave in morebitni posegi, operacije,
- intenzivno in zahtevno zdravljenje,
- vsakodnevne terapije.

Načini in oblike zdravljenja se lahko spreminjajo in posledično vplivajo tudi na **kontinuiteto učnega procesa**, saj je učenec:

- **krajši in daljši čas odsoten** od pouka, dnevov dejavnosti, šole v naravi; od interesnih dejavnosti, hobijev, zato je posledično **oteženo razvijanje njegovih močnih področij**,
- **socialno izključen** (manj ali onemogočeno druženje s sorojenci, sošolci, vrstniki).

**Dolgotrajna bolezen in načini zdravljenja** vplivajo tudi na učenčevo celostno delovanje, in sicer na njegovo **učno, kognitivno, socialno, čustveno in vedenjsko funkcioniranje**, npr.:

- nekatere bolezni (npr. možganski tumor, vnetja možganov, možganska kap, epileptični napadi ...) in terapije (kemoterapija, obsevanje, pulzna zdravljenja ...) vplivajo na kognitivne težave,
- različna zdravila vplivajo na kognitivne (npr. težave s pozornostjo in koncentracijo, upočasnenost, pomnjenje, delovni spomin) in govorne zmožnosti (težave z artikulacijo, netekoč govor, otežen priklic besed idr.),
- šolske obremenitve lahko vplivajo na zagone in poslabšanje posameznih bolezni,
- zaradi odsotnosti od pouka ali nihanja učinkovitosti in utrudljivosti med poukom, splošnega slabega počutja nastajajo vrzeli v učenčevem znanju. Pogosto ne (z)morejo biti vključeni ali ne zmorejo intenzitete učnega dela,
- raziskave izpostavljajo znižano motivacijo za šolsko delo, kljub morebitnim potencialom.

Vsaka bolezen in zdravljenje na posameznika vplivata oziroma učinkujeta drugače. Za učence z dolgotrajno boleznijo je ključno:

- ohranjanje **kontinuitete vzgojno-izobraževalnega dela**,
- **fleksibilnost prilagajanja in izvajanja vzgojno-izobraževalnega programa**,
- **timsko sodelovanje** med učitelji, starši, otroki/mladostniki ter strokovnjaki,
- **stalno spremljanje in evalvacija IP** glede na trenutno bolezensko/zdravstveno stanje, psihofizično počutje, načine in potek zdravljenja ter močna področja, z ustreznimi prilagoditvami in oblikami pomoči.

**Zastavljene cilje je potrebno večkrat in sprotno evalvirati ter ponovno načrtovati** (predvsem po vsaki odsotnosti).

**Redno obiskovanje šole** je rutina, ki omogoča **spodbujanje občutka normalnosti**, saj ima učenec **stik z običajnim življenjem in vrstniki**. Pozitivne izkušnje v šoli vplivajo na doseganje občutkov obvladovanja in nadzora, večje samospoštovanje, oblikovanje zadovoljujočih odnosov z vrstniki, zmanjšanje čustvenih stisk in stresov kot posledic bolezni. Šola učencu omogoča pridobitev izobrazbe in kreiranje poklicne poti, zaposljivosti in samostojno življenje v odraslosti.

Strokovni delavci na šoli (učitelji, ki učenca poučujejo, ter drugi strokovni delavci) morajo za delo z učencom pridobiti **dodatno znanje v zvezi z značilnostmi določene bolezni, njenega poteka in zdravljenja**. Veliko informacij lahko pridobijo od staršev. Kontinuiran stik s starši je pomemben tudi za

spremljanje aktualnega vpliva bolezni na zmožnosti učenčevega funkcioniranja. Podrobnejše informacije o zdravstvenem stanju in celostnem funkcioniranju pa lahko pridobijo **v dogovoru s starši** tudi tako, da se povežejo **z zdravstvenim timom** in **drugimi strokovnjaki**, ki dolgotrajno bolnega učenca obravnavajo. Strokovni delavci se lahko vključijo tudi v **izobraževanja** o značilnostih posameznih bolezni, njihovem poznavanju in obvladovanju v šolskem okolju, ki potekajo v okviru nekaterih oddelkov Pediatrične klinike v Ljubljani ali v Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše (na temo dela z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo). Dodatne informacije o posameznih boleznih strokovni delavci pridobijo tudi preko spletnih strani. Nekatere navajamo v nadaljevanju.

### **Dodatne informacije o posameznih boleznih za strokovne delavce**

**Priporočila za ukrepanje v osnovnih šolah ob nujnih stanjih in nenadno nastalih bolezenskih stanjih (2019), Nacionalni inštitut za javno zdravje**

[https://nizj.si/wp-content/uploads/2024/03/Priporocila\\_za\\_ukrepanje\\_v\\_osnovnih\\_solah\\_NIJZ.pdf](https://nizj.si/wp-content/uploads/2024/03/Priporocila_za_ukrepanje_v_osnovnih_solah_NIJZ.pdf)

[https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Nujna\\_stanja\\_januar\\_2019.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Nujna_stanja_januar_2019.pdf)

#### **Ko naš učenec zboli**

<https://www.bolnisnicna-sola.si/svetovanje/ko-nas-ucenec-zboli/>

**Za anoreksijo nervozo, astmo, cistično fibrozo, Crohnovo bolezen, epilepsijo, končno odpoved ledvic, psihozo, raka, revmatske bolezni, sladkorno bolezen; ko je naš učenec zaradi bolezni gibalno oviran in ko ima težave zaradi nemirnosti**

[https://www.drustvocf.si/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/2018/04/Otrok\\_s\\_CF\\_v\\_soli.pdf](https://www.drustvocf.si/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/2018/04/Otrok_s_CF_v_soli.pdf)

<https://www.sladkorcki.si/navodila-za-pedagoge/>

<https://epilepsija.org/wp-content/uploads/Epilepsija-in-sola.pdf>

<https://www.printo.it/pediatric-rheumatology/SI/info/SI>

<https://icpika.si/gradiva-za-strokovnjake/knjizica-ic-pika-motnje-tikov/>

#### **Cistična fibroza**

<https://www.drustvocf.si/>

#### **Rak**

[http://ustanova-otrok-rak.si/wp-content/uploads/2019/01/ko\\_otrok\\_zboli\\_za\\_rakom.pdf](http://ustanova-otrok-rak.si/wp-content/uploads/2019/01/ko_otrok_zboli_za_rakom.pdf)

<https://junaki3nadstropja.si/>

#### **Sladkorna bolezen**

<https://www.sladkorcki.si/>

#### **Epilepsija**

<https://epilepsija.org/>

<https://epilepsija.org/publikacije/>

## Imunska pomanjkljivost in revmatične bolezni, alergije

<https://www.imuno.si/>

<https://www.printo.it/pediatric-rheumatology/>

## Redke bolezni

<https://www.redkebolezni.si/>

## Učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

V skupino učencev z dolgotrajno boleznijo sodijo tudi **učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo** (v nadaljevanju ADHD<sup>11</sup>).

**Motnja pozornosti s hiperaktivnostjo** je nevrobiološka razvojna motnja, pri kateri so primanjkljaji v veliki meri posledica posebnosti v razvoju možganov. Vzroki zanjo niso docela znani, najverjetneje gre za prepletanje in součinkovanje dejavnikov dednosti, predporodnih in obporodnih dejavnikov in dejavnikov iz okolja, ki vplivajo na to, kako se bodo možgani razvijali.

Skladno z DSM-5<sup>12</sup> razlikujemo med različnimi prevladujočimi pojavnimi oblikami oz. »tipi« ADHD:

- prevladujoče težave s **pozornostjo**,
- prevladujoče težave **hiperaktivnosti in impulzivnosti**,
- **kombinirane težave** pozornosti, hiperaktivnosti in impulzivnosti.

Ključne težave pri **učencih z ADHD** se kažejo na področjih:

- **pozornosti** (usmerjanje, preusmerjanje in vzdrževanje),
- **izvršilnih funkcij** (selektivna, namerna kontrola pozornosti, preklapljanje med različnimi dejavnostmi in miselnimi procesi, miselna fleksibilnost, delovno pomnjenje, metakognicija),
- **prekomerne aktivnosti**, motoričnega nemira, impulzivnosti,
- zmožnosti **samouravnavanja** (npr. misli, čustvovanja, učenja in gibanja) ter prilagajanja okoliščinam.

**ADHD lahko pomembno vpliva na učenčevo učno učinkovitost, na socialno uspešnost ter samoučinkovitost na različnih življenjskih področjih.**

Nekateri učenci so lahko intenzivno osredotočeni na naloge, dražljaje, ki so zanje zanimivi in od katerih se težko odvrnejo, čeprav v danem trenutku niso pomembni za situacijo, dejavnost ali nalogo, ki bi jo morali opraviti (Pulec Lah, 2002). Pri učencih z motnjo pozornosti so pogoste sopojavne ali sekundarne učne težave branja, pisanja, računanja in motorične koordinacije ter čustvene in vedenjske težave (Milichap, 2012).

**Učenci** s prevladujočimi težavami s pozornostjo so pri pouku miselno odsotni, pogosto zamišljeni, v svojem svetu pri sledenju pouku, domačem učenju ter pri izkazovanju znanja pogosto manj učinkoviti, ker ne sledijo navodilom, razlagi učne snovi ter se na šolske zahteve odzivajo z upočasnim psihomotornim tempom (Černe, 2015b).

<sup>11</sup> Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder

<sup>12</sup> Diagnostic and statistical manual of mental disorders

Kako se bodo znaki motnje intenzivirali ali zmanjševali, je odvisno od številnih dejavnikov. **Varovalni dejavniki so: učenje samoorganizacije, učenje socialnih veščin, razvijanje delovnih in učnih navad, krepitev otrokovih interesov in prilagoditvenih spretnosti ter razvijanje realne, zdrave samopodobe** (Belec idr., 2019).

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek učencev z dolgotrajno boleznijo. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi preučitve strokovnega mnenja, globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učenecem in starši) izbere najustreznejše prilagoditve in ugotavlja njihovo učinkovitost, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitev učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

#### Prostor

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

Oblike prilagoditev pri delu z dolgotrajno bolnimi učenci

- Učenec sedi **v bližini učitelja** oz. na mestu, ki mu omogoča najboljšo osredotočenost in kjer učitelj lahko spremlja njegovo šolsko delo,
- po potrebi in če je to mogoče naj bo zaradi zdravstvenega stanja učenca **matična učilnica v pritličju šole**, da se **zmanjša število selitev** iz učilnice v učilnico,
- **prostor za počitek**, ki naj se zagotovi v tistem kotičku v učilnici ali v posebnem prostoru,
- redno **prezračevanje**,
- poseben **prostor za potrebno nego in oskrbo** (osebna higiena, kanile, preveze, prejemanje zdravil, merjenje krvnega sladkorja),
- dogovorjen **varen prostor za shranjevanje zdravil, pripomočkov in prve pomoči** učencu (anafilaktični šok, hujše alergijske reakcije, epilepsija in drugo), zunaj dosega drugih učencev,
- **prostor za umik** iz razreda (npr. za terapije po navodilih zdravnika, gibanje, razgibavanje, inhalacije, masaže, počitek),
- **prostor za izvajanje DSP**, če se **učenec zaradi zdravstvenega stanja ne sme vključevati v razred**, lahko pa prihaja v šolo na individualne ure (Bečan in Klinc, 2011).

#### Pripomočki in oprema

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),

- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

#### Oblike prilagoditev pri delu z dolgotrajno bolnimi učenci

- Po potrebi **prilagojena miza** oz. delovni prostor,
- **vsebinsko in količinsko prilagojena gradiva** in/ali **zadolžitve** (učni listi, domače naloge, drugo domače delo) glede na psihofizično stanje učenca (tudi utrujenost) in časovne omejitve zaradi zdravljenja,
- **fotokopije zapiskov** in/ali **izročki** zamujene učne snovi v primeru **odsotnosti** ali/in če učenec **zaradi zdravstvenih razlogov** med poukom ne zmore zapisati vse učne snovi,
- **delni izročki** učne snovi, ki omogočajo dopisovanje zapiskov in zmanjšanje obsega pisanja,
- **pomoč pri urejanju in organizaciji** zapiskov, fotokopij in drugih pridobljenih učnih gradiv (npr. razporeditev v mapo po predmetih, vsebinah),
- po potrebi uporaba **postopkovnikov oz. nazornih zgledov** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb, za tvorjenje besedil),
- po potrebi **dodaten komplet učbenikov** (enega naj ima v šoli, drugega doma),
- individualizirana učna **gradiva za samostojno delo doma** (npr. v spletni učilnici, v fizični obliki ali drugače) **med odsotnostjo od pouka**,
- **beležka** za vpisovanje in dosledno spremljanje opravljanja dogovorjenih šolskih obveznosti, domačih nalog,
- po potrebi uporaba **e-učbenikov** in **e-delovnih zvezkov**,
- če je učenec dovolj spreten pri uporabi **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), jih po potrebi uporablja **za zapisovanje**.

#### Učno delo na daljavo ali od doma

- Individualizirana in vsebinsko ter ciljno usmerjena **učna gradiva** (npr. v spletni učilnici, preko elektronske pošte ali drugače) **za samostojno delo doma** (npr. prilagojen obseg nalog, prilagojeni učni listi, zapiski, izročki učne snovi, dostop do e-gradiv, PowerPoint prosojnice),
- skladno z možnostmi **posnetki razlage** učne snovi (npr. tudi spletna predavanja na določeno temo/sklop),
- v sodelovanju s starši in učencem **zastavljen urnik** poteka pouka in samostojnega dela po navodilih učitelja,
- podpora učencu pri **uporabi osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni, tablični računalnik ali mobilni telefon) in pri **nameščanju** ustreznih **aplikacij** za povezovanje, pisanje in izmenjavo sporočil, kar omogoča tudi stik z razredom (Bečan, 2012).

#### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,

- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč** in **tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

#### Oblike prilagoditev pri delu z dolgotrajno bolnimi učenci

- Spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- **senzibiliziranje** in **informiranje vrstnikov** o bolezni, ko/če je učenec na to pripravljen (tudi v dogovoru s starši), ter o prilagoditvah, ki jih potrebuje,
- učencu naj se omogoči **sprejetost in pomoč** pri uravnavanju njegovih zdravstvenih potreb znotraj razredne skupnosti,
- vzdrževanje **stika s sošolci med odsotnostjo** (npr. s pomočjo predmetov, kot so pisma, plišaste igračke, ki potujejo v njegovi šolski torbi, ki jo sošolci z učnimi gradivi po dogovoru prinašajo učencu na dom, s pisnimi sporočili sošolcev, povezovanje s pomočjo spletnih omrežij),
- posvečanje pozornosti možnostim pojavljanja **socialnega izločanja, zasmehovanja, spletnega nasilja** ter sprotno reševanje situacij,
- ob učenčevi **vrnitvi v šolo** nameniti več pozornosti **povezovanju z vrstniki** (npr. preko sodelovalnih oblik dela, medvrstniške pomoči),
- vključevanje v **interesne dejavnosti, krožke**, za katere je učenec motiviran, so njegova močna področja in **priložnost za povezovanje** z vrstniki,
- obseg nalog, ki ga učenec **zmore samostojno opraviti in s tem pridobiva na samostojnosti in pozitivni samopodobi**,
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam**,
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog.

#### Prilagoditve pri poučevanju

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,

- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

Oblike prilagoditev pri delu z dolgotrajno bolnimi učenci

#### Načrtovanje poučevanja

Vzgojno-izobraževalno delo učitelj **načrtuje glede na predvidene odsotnosti** učenca in časovno opredeli glede na **šolski koledar**. Časovni načrt izpolnjevanja šolskih obveznosti in doseganja ciljev naj bo čim bolj **enakomerno razporejen** do konca šolskega leta. V primerih, ko se učenec lahko le **delno vključuje v pouk**, učitelj pripravi **urnik postopnega vključevanja v pouk**. Smiselno in natančno tedensko opredeli, katere predmete bo učenec obiskoval (Bečan, 2012).

#### Oblike in načine poučevanja načrtuje glede na:

- **kratkotrajne odsotnosti** od pouka (trajajo od nekaj dni do dveh tednov, najpogosteje zaradi pregledov, slabšega počutja),
- **dolgotrajne odsotnosti** od pouka (nekaj tednov, mesecev, lahko tudi celo šolsko leto),
- **postopno vključevanje** in/ali **ponovno vključitev** v razred po daljši odsotnosti (Bečan, 2012).

Glede na posebnosti in značilnosti učenčevega zdravstvenega stanja strokovna skupina v IP za učenca načrtuje **cilje in vsebine**, ki so **ključni za nadaljnje šolanje**, za posamezni predmet glede na predvidene odsotnosti. Potrebno je **sprotno vrednotenje**, saj je le tako možno ugotavljati, kaj je potrebno še narediti, da bodo pričakovani cilji pravočasno realizirani (Bečan, 2012).

#### Prilagoditve poučevanja

- **Manj nalog istega tipa**, da bi se izognili nepotrebnemu dodatnemu obremenjevanju,
- **prilagojen tempo** dela, dovolj časa za zaključevanje naloge, aktivnosti,
- natančno in **sprotno spremljanje** opravljanja učnih nalog in njihovega načina reševanja,
- po potrebi **prilagajanje zahtevnosti in količine dela** glede na trenutno zdravstveno stanje in počutje,
- raba **ojačevalcev pozornosti** z namenom vzdrževanja in razvijanja učenčeve usmerjene pozornosti (npr. z dotikom, spodbudo, usmeritvijo),
- **večkratna ponovitev** navodil in/ali **dodatna razlaga**,
- **natančna in jasna navodila** za samostojno usvajanje in utrjevanje učne snovi doma ob in po daljših odsotnostih,
- po potrebi **krajši odmori med nalogami**,
- redno **razgibavanje** med poukom (npr. zaradi okorelosti sklepov in možnih težav s pisanjem),
- možnost **pitja tekočine in prehranjevanja** izven obrokov, med učno uro (glede na zdravniška navodila),
- možnost **izhodov na stranišče** med učno uro (zaradi posebnosti bolezni), z dogovorjenim znakom, brez da bi moral to povedati pred razredom,
- možnost **kasnejšega prihoda oz. predčasnega odhoda od pouka** (učencu, ki mora v jutranjih urah doma opravljati daljše terapije ali se v jutranjih urah srečuje z drugimi zdravstvenimi težavami (npr. okorelostjo sklepov, prebavnimi težavami), in učencu, ki se mora izogibati gneči in zato prihaja k pouku kasneje oz. šolo zapusti nekoliko pred koncem pouka),
- po potrebi **zamenjava učilnice pred odmori**, ko na hodniku ni gneče,

- spremljanje in nadzor pri **jemanju zdravil, terapij** po navodilih zdravnika,
- prilagojene **fizične obremenitve** pri pouku in drugih šolskih dejavnostih,
- glede na oviranost učenca zaradi bolezni po potrebi **prilagojeno izvajanje pouka** (npr. pri predmetih tehnika in tehnologija, likovna umetnost, glasbena umetnost, šport),
- prilagojeno izvajanje **dnevov dejavnosti, izletov, taborov**, šole v naravi, tako da se jih lahko **v čim večji meri** učenec **udeleži**,
- **svetovanje** o npr. izbiri **izbirnih predmetov** glede na naravo bolezni.

**Ključno za učenčev celostni razvoj je, da je kljub bolezni v čim večji meri prisoten pri pouku v razredu, med vrstniki.**

### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprišanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

#### Oblike prilagoditev pri delu z dolgotrajno bolnimi učenci

- Ocenjevanje naj se **načrtuje glede na psihofizično počutje** in **zdravstveno stanje** učenca,
- ob zagonih bolezni, slabem zdravstvenem in psihofizičnem stanju zaradi zdravstvenega stanja naj se učenca ne ocenjuje,
- po potrebi **napovedana** in **datumsko** ter **vsebinsko dogovorjena** preverjanja in ocenjevanja znanja (dodatna pozornost ob učenčevi odsotnosti od pouka),
- učenec **po vrnitvi k pouku ni takoj ocenjen**,
- ob vrnitvi v šolo po daljši odsotnosti se preverjanja in ocenjevanja **enakomerno porazdelijo**,
- po potrebi ocenjevanje **izven oddelka**,
- v čim večji možni meri naj poteka preverjanje in ocenjevanje znanja v **jutranjih urah**, ko še ni prisotna utrujenost, oz. glede na učenčevo naravo bolezni,
- pri ustnem ocenjevanju naj se učencu omogoči **dovolj časa** za odgovor na zastavljeno vprašanje, brez časovnega pritiska,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP **glede na učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- če to potrebuje, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- možnost **krajših odmorov med ocenjevanjem**,

- na podlagi priporočil **v strokovnem mnenju** glede na naravo bolezni pri pisnem ocenjevanju možnost **zapisovalca** (glej opredelitev na str. 81),
- glede na oviranost učenca zaradi bolezni po potrebi prilagojeno ocenjevanje **tehničnih, praktičnih in drugih izdelkov** (npr. pri predmetih tehnika in tehnologija, likovna umetnost, šport), ki lahko poteka **na druge načine**, preko katerih učenec lahko izkaže zahtevano znanje,
- prilagojeno ocenjevanje pri predmetu **šport** (sodeluje po navodilu **zdravnika specialista**),
- glede na naravo bolezni in **po potrebi oproščen** pri sodelovanju in/ali ocenjevanju iz predmeta **šport** (sodeluje po svojih zmožnostih in navodilu **zdravnika specialista**),
- ob **večkratnih, daljših odsotnostih** od pouka v celotnem šolskem letu ali **stalnega slabega počutja** izjemoma možnost **zmanjšane števila ocen** (po odločitvi multidisciplinarnega tima),
- zaradi dolgotrajnih odsotnosti učenca od pouka se izjemoma in ob odločitvi multidisciplinarnega tima zagotovi možnost **podaljšane ocenjevalnega obdobja** tudi po zaključku pouka (Bečan, 2012).

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči dolgotrajno bolnemu učencu

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči je vezano na **občasno** ali **stalno zagotavljanje fizične pomoči** učencu pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces (obvezni in razširjeni program).

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevni dejavnostih ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj** in tudi **učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

Zaradi raznolikosti in specifičnih **vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno**, da je spremljevalcu za fizično pomoč **omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje**.

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč dolgotrajno bolnim učencem:

### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Vloga spremljevalca je usmerjena v spremljanje, pomoč in podporo pri vodenju bolezni (npr. rednem prejemanju zdravil, pri hranjenju in pitju, pri posebni in osebni negi idr.) in skrbi za medicinske pripomočke (po navodilih zdravnika).
- Spremljevalec zaradi učenčevega šibkega psihofizičnega stanja ali morebitne gibalne oviranosti učencu nudi fizično pomoč pri gibanju, hoji po stopnicah, v času prehodov med učilnicami, pri prenašanju šolske torbe, pri skrbi zase.
- Če je potrebno, ga lahko zaradi zdravstvenega stanja (tudi zdravstvenih pripomočkov) ali drugih oviranosti prevzame/počaka ob prihodu v šolo.
- Z namenom razvijanja učenčeve čim večje samostojnosti ga lahko podpira, usmerja tudi pri oblačenju, slačenju, hranjenju, pri skrbi za lastno higieno.
- Spremlja ga na dnevih dejavnosti, sprehodih, izletih, šoli v naravi ...

### Podpora pri pouku

- Glede na posebne vzgojno-izobraževalne potrebe spremljevalec učencu po potrebi pomaga tudi pri vzgojno-izobraževalnem procesu (npr. pri pripravi šolskih potrebščin, zapisovanju).

### Skrb za varnost

- Spremljevalec skrbi za učenčevo varnost (npr. izogibanje okoliščinam, ob katerih bi lahko prišlo do morebitnih poškodb).

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Ga podpira in spodbuja k vstopanju v socialne interakcije (npr. kako pristopiti do vrstnikov), ga podpira in usmerja pri sodelovanju v skupinskih dejavnostih.
- Mu nudi tudi čustveno oporo.
- Učitelja obvesti, če opazi morebitno socialno izključevanje učenca.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učiteljem ga usmerja k razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri reševanju šolskih nalog, uporabi pripomočkov, reševanju težav, konfliktov, skrbi zase in svoje stvari ...) tako, da se postopoma umika od njega, glede na njegovo stopnjo samostojnosti in vključenosti.

### Navodila učitelju za delo z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

Za učence z ADHD je pomembna **jasna struktura, vodenje in dnevna rutina, kar vključuje jasne in dosledne zahteve**, razdeljene na posamezne korake, posredovane z veliko potrpežljivosti, formativnimi povratnimi informacijami ter jasnim poznavanjem morebitnih posledic ob neupoštevanju dogovorov (Černe, 2023). Potrebujemo tudi veliko **spodbud, pohval, razbremenitve** ter **učiteljevo sprejemanje in zaupanje**, pomoč pri razvijanju strategij spoprijemanja s spremembami in novimi situacijami, pri načrtovanju reševanja nalog, pri samopreverjanju reševanja ter pri predvidevanju reševanja naloge ter rezultata.

Ker so pri pouku zaradi kratkotrajne pozornosti, impulzivnosti in motoričnega nemira **pogosto moteči**, svetujemo poleg izvajanja strategij poučevanja, ki so primerne za vse učence, ter poleg metodično-didaktičnih prilagoditev tudi izvedbo **sistema žetoniranja**, ki vpliva na zmanjševanje neželenih oblik vedenja ter usvajanje prosocialnega vedenja. Učitelj lahko uporabi metodo **dodajanja** ali **odvzemanja žetonov** ali **kombinacijo** (učenci dobijo točke na »kredit«).

V času **manj strukturiranih dejavnosti** (odmori, dnevi dejavnosti, izleti ...) je večja možnost, da bodo učenci z ADHD izkazovali **različne vedenjske težave**. Učencem je treba vnaprej povedati, kakšno vedenje pričakujemo od njih. Seznanjeni morajo biti tudi s posledicami, če se dogovora ne bodo držali in se bodo vedli neprimerno. Če učenec ne sledi navodilom, naj se usede, umakne za določen čas, medtem ko drugi nadaljujejo z dejavnostjo.

**Strokovni delavci so pri načrtovanju in izvajanju prilagoditev pozorni na njihovo učinkovitost. Če izvedba določene prilagoditve povečuje učenčevo nesamostojnost, anksioznost in učno pasivnost, se morajo le-te zmanjševati, opuščati oz. načrtovati drugače.**

## Prostor

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

Oblike prilagoditev pri delu z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

- Sedi na mestu, proč od oken in vrat, **umaknjen od virov motečih dražljajev**, ob učitelju, ki vzpostavlja očesni stik ter ves čas spremlja raven njegove vključenosti in sodelovanja,
- sedi na mestu, ki mu omogoča **najboljšo osredotočenost**, npr. v **sprednji vrsti**, kadar potrebuje več učiteljevih usmeritev, ali v **zadnji vrsti**, če se ob sedenju spredaj ves čas ozira po razredu,
- možnost sedenja na stolu na **način**, ki mu omogoča največjo zbranost,
- če je zelo nemiren, lahko **sedi sam**,
- če sedi **ob sošolcu**, ima lahko z lepilnim trakom **označen** svoj **delovni prostor**,
- sedi naj **ob sošolcu**, ki mu pomaga pri usmerjanju pozornosti ter predstavlja »**dober model**«, ob tem pazimo, da teh sošolcev ne preobremenimo,
- **prostor za sporočila** naj bo v **zadnjem delu učilnice**, da ta dodatno ne odvrnejo pozornosti (Černe, 2015a), pri čemer je učitelj pozoren na to, da učenca usmeri na ta sporočila.

## Pripomočki in oprema

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,

- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

- **Kratka, enoznačna navodila** na delovnih listih in drugih didaktičnih materialih,
- **jasna struktura gradiv**, večji okvirčki, dodaten prostor za pomožne zapise, manj slikovnega materiala, zaporedje korakov, barvne in grafične opore ...,
- **kinestetična miza**, ob kateri lahko tudi stoji,
- **ustrezno visoka miza in stol** (stopali plosko na tleh, kolena pod kotom 90 stopinj),
- uporaba **sedežev, pri katerih je glavni del gibljiv**, npr. kinestetični/aktivni stol, sedenje na gugalniku, gumijasti podlagi, na klinasti blazini, na žogi ali enonožnem stolu za sproščanje, kar poveča mišični tonus, ki je potreben za ohranjanje pravilne drže pri sedenju (Viola, 2007),
- **uporaba senzornih pripomočkov za usmerjanje pozornosti ter sproščanje**, kot so terapevtske žogice, košček plastelina, elastika med nogami stola, mehki predmeti za stiskanje, vrečke presenečenja (Černe, 2015a),
- **ojačevalci pozornosti** z namenom vzdrževanja in razvijanja učenčeve usmerjene pozornosti (npr. z dotikom, gesto, semaforjem, peščeno uro, loparčki z ukazi: Stoj! Glej! Poslušaj! Misli!),
- **slikovno gradivo in urniki** za pomoč pri organizaciji in strukturiranju časa,
- **postopkovniki oz. nazorni zgledi** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb, s potekom odgovarjanja: Najprej premislim, potem odgovorim), ki so lahko nalepljeni na mizi,
- **opomniki** glede dogovorov o delu, vedenju, domačih nalogah ...,
- če mu ne uspe zapisati snovi, možnost **izročkov** zapisov daljše učne snovi, ob **aktivni vlogi učenca** (npr. jih sam dopolnjuje),
- če je učenec dovolj spreten in hiter, po potrebi učno snov zapisuje s pomočjo **osebnih računalniških naprav**, kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik.

#### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

Učenci z ADHD so **pogostejše tarča nasilja** (Holmberg in Hjern, 2008), imajo **težave pri pridobivanju prijateljev**, težje obdržijo prijateljstvo in vzdržujejo kvaliteto teh odnosov (Mikami, 2010), pogosto so s strani vrstnikov **zavrnjeni** (Nixon, 2001; Stormont, 2001). V socialnih interakcijah so pogosto **vsiljivi, nasilni, moteči in vihravi** (Landau in Moore, 1991), pogostejše **kršijo pravila, se prepirajo in izkazujejo verbalno ter fizično agresijo** (Guevremont in Dumas, 1994). Vzrok je šibka vedenjska inhibicija (Barkley, 1997, 2013), težave z oceno posledic določenega vedenja (Nixon, 2001) in manj učinkovite zmožnosti osredotočanja na relevantne dražljaje (Guevremont in Dumas, 1994). **Čeprav pogosto poznajo dogovorjena pravila, jih zaradi navedenih težav težko upoštevajo.**

Zaradi številnih negativnih izkušenj, ki so jih pridobili v domačem ali šolskem okolju, je pomembno krepiti realno samopodobo, komunikacijske in socialne veščine ter zmožnost samouravnavanja, kar spodbuja razvoj samostojnosti, ki je učencu z ADHD v pomoč v vsakodnevnem življenju, v medosebnih odnosih ter pri učenju.

## Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podporna naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč** in **tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

## Oblike prilagoditev pri delu z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

- Na urah oddelčne skupnosti se **sošolcem predstavijo značilnosti motnje** in **prilagoditve**, ki jih sošolec potrebuje,
- podpora učencu pri **predstavitvi motnje** sošolcem, ko/če je na to pripravljen in v dogovoru s starši, z razrednikom in učiteljem DSP,
- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- pomoč pri **pridobivanju** in **vrednotenju** različnih **življenjskih izkušenj**,
- učenje **kontrole inhibicije** in razvoj **strategij za aktivno vključevanje** v skupinske oblike dela,
- vzpostavljanje **dnevne rutine**, poudarjanje **želenega vedenja** (preko potrditve pozitivnemu vedenju, pohvale),
- **jasnost dogovorov** glede pričakovanj in posledic v dani situaciji,
- **krepitev soodločanja in samoodločanja**, spodbujanje strategij za soočanje s problemskimi situacijami – učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in vedenje,
- učenje strategij za **spoprijemanje z negativnimi občutki** ter **razvijanje samouravnavanja**,
- **preusmerjanje pozornosti** iz tega, česar učenec ne zmore ali težko naredi, na to, **kar zna in zmore** – omogočanje **izkušenj, da zmore sam**.

## Prilagoditve pri poučevanju

## Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),

- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje,**
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba IKT,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij,**
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,
- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

- Vključevanje **rutinskih dejavnosti** v pouk: začetek pouka (pozdravljanje, napoved razporeda učnih ur in morebitnih sprememb), zaključek dneva (napoved domačih nalog, pospravljanje šolskih torb in učilnice, pozdravljanje),
- **usmerjanje pozornosti** s pogledom, dotikom, klicanjem po imenu, dogovorjenim znakom ali opomnikom,
- **enostavna, kratka navodila**, podana po **dveh senzornih poteh** (npr. ustno in pisno),
- **delitev kompleksnejših nalog** na posamezne dele,
- spodbuda k **skupinskemu učenju**,
- vključevanje **krajših sprostitvenih in gibalnih dejavnosti** z elementi humorja,
- po potrebi **kratek gibalni odmor** (npr. učenec odnese sporočilo učiteljici v sosednji razred, pobriše tablo, ošili svinčnik) za lažje sledenje pouku,
- pri **povratnih informacijah** je **pozornost** usmerjena **na učenčeve pozitivne reakcije, pravilne odgovore, sodelovanje** pri pouku, čim manj naj bo besednih opozoril in kritiziranja učenca z negativnimi opazkami,
- uporaba **barvnih opomnikov za strukturo dela** (individualno delo, delo v paru, odmor ...),
- **usmerjanje pozornosti** s podčrtovanjem ključnih poudarkov, spremembo višine glasu, uporabo presenečenj, dogovorjenimi gestami, tudi dotikom,
- stimulacija več čutil naenkrat ter aktiviranje preferenčnih načinov sprejemanja in predelovanja informacij ter učenja z uporabo **multisenzornih materialov** (npr. spremembe in novosti, ki pritegnejo pozornost (Černe, 2016),
- med podajanjem navodil učitelj ohranja **nevtralen ton glasu**, da prepreči morebitno ignoriranje informacije ali impulzivne reakcije,
- **prostorsko sidro** – pri podajanju navodil je učitelj vedno na istem mestu v prostoru, kar vpliva na učinkovitejše usmerjanje pozornosti in omogoča predvidljivost,
- ob spremembi dejavnosti učitelj uporablja **zvočne znake** (zvonček, glasba, tlesk, plosk ... (Viola, 2007)), **vidne znake** (napis, kretnja, znak uho-poslušajte, oko-poglejte) ali **pokliče učenca po imenu**,
- **prostor za umiritev** v primeru povečane napetosti, v mirnem kotičku, v katerem bo učenec lahko delal samostojno (npr. reševal individualne naloge, pisal preizkus znanja), in **proč od motečih dejavnikov** (v bližini naj ima obtežilno blazino, obtežilno odejo, slušalke, sedalno žogo, različne senzorne pripomočke ...) (Černe, 2023).

## Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprišanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo

- Preverjanje in ocenjevanje znanja je **vsebinsko, časovno in datumsko napovedano in dogovorjeno**,
- ker učenec z ADHD težko sledi sestavljenim **navodilom** in **vprišanjem**, naj bodo ta **jasna in enoznačna**,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- če to potrebuje, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine lahko zaradi nezmožnosti izkazovanja znanja zaradi izrazite motnje pozornosti s hiperaktivnostjo, ki je bila pri učencu prepoznana in strokovno utemeljena, pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- po potrebi pisanje **ločenih nalog**, tako da je vsaka naloga na svojem listu, kar spodbuja dokončanje naloge in občutek uspeha, lažje usmerjanje pozornosti ter sledenje nalogam po korakih,
- preverjanje in ocenjevanje znanja naj v čim večji možni meri poteka v **jutranjih urah**, ko še ni prisotne utrujenosti,
- **ustno** preverjanje in ocenjevanje znanja po potrebi podkrepljeno s **podvprišanji** ter ob težavah s spominskim priklicem **podaljšan čas** med vprišanjem in odgovorom,
- pri **ustnem** preverjanju in ocenjevanju znanja dovoljen **zapis vprišanja na listek**,
- zmanjševanje učenčeve stiske s **spodbudami** in **pohvalami**,
- preverjanje in ocenjevanje znanja po potrebi poteka **izven oddelka** (zaradi učenčeve povečane nemirnosti, zaskrbljenosti, potrebe po stalnem usmerjanju pozornosti ter glasnem branju navodil),
- sprotno preverjanje **razumevanja navodil, dodatna razlaga navodil** (učenec se sicer v navodilu izgubi ali sledi le delu navodila),
- poudarjene **ključne besede** v navodilih ali **povečan tisk** v navodilu za lažje usmerjanje pozornosti,

- **oblikovno prilagojeni preizkusi znanja** (npr. velikost črk, povečani razmiki za lažje ter bolj učinkovito branje ter usmerjanje pozornosti, jasno označen in dovolj velik prostor za zapis odgovorov).

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu z ADHD

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu z ADHD je namenjeno **zlasti spremstvu v manj strukturiranih situacijah** (npr. na dnevih dejavnosti) **ter tudi pri pouku** z namenom čim boljšega vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces.

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevni dejavnosti ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj** in tudi **učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

**Zaradi raznolikosti in specifičnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno, da je spremljevalcu za fizično pomoč omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje.**

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč učencem z ADHD.

### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Na dogovorjen način z učencem, starši in strokovno skupino učenca spremlja v času VIZ procesa (pouka) in prehodov (npr. ne nujno v učenčevi neposredni bližini, lahko ga spremlja tudi iz razdalje med odmori, ob zaključku pouka, ob odhodu na kosilo, ob odhodu na šolsko igrišče ipd.).
- Spremlja ga tudi v manj strukturiranih situacijah, kot so dnevi dejavnosti, sprehodi, izleti, tabori ipd.

- Po dogovoru strokovne skupine s starši in ob opredelitvi spremstva v IP je na dnevih dejavnosti lahko spremljevalec učencu tudi starš, pri čemer je potrebno upoštevati možnosti in zmožnosti staršev za opravljanje spremstva ter neposredno učenčevo korist.

### Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja učenca pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk.
- Skladno z dogovori strokovne skupine učenca pomaga pri usmerjanju, preusmerjanju in vzdrževanju pozornosti pri pouku, pri prilagajanju na različne zahteve nalog in pri učni organizaciji.
- Skladno z dogovori strokovne skupine ga usmerja v samoopazovanje misli, čustev in telesnih odzivov.
- Skladno z dogovori strokovne skupine ga usmerja v samouravnavanje misli, čustvovanja in gibanja ter v prilagajanje okoliščinam.
- Skladno z dogovori strokovne skupine ga usmerja v samouravnavanje vedenja (npr. v primerih motoričnega nemira, impulzivnosti).
- Podpira ga pri čustveni razbremenitvi (npr. ko je učenec pretirano čustveno vznemirljen, ga spremlja v tihi kotiček, kjer ima učenec možnost uporabe senzornih pripomočkov ali drugih oblik razbremenitve, se z njim sprehodi po hodniku, ali se z njim pogovori).

### Skrb za varnost

- Zaradi možnih impulzivnih reakcij učenca pomaga zagotavljati varnost tako učencu kot tudi vrstnikom in zaposlenim.
- Če je zaradi različnih razlogov (npr. motoričnega nemira, impulzivne reakcije, izrazitega upada pozornosti) potreben krajši umik učenca iz učilnice ali drugih prostorov, v katerih se odvija VIZ proces, ga pospremi iz razreda na dogovorjeni prostor za dogovorjeni čas in ostane v njegovi bližini.
- V času umika po navodilih učitelja in skladno z IP z učencem izvaja dejavnosti, ki pripomorejo k čimprejšnji vrnitvi v učilnico (npr. strategije za samouravnavanje, pomiritev).
- Pomaga mu pri vključevanju v aktivni odmor.
- Pomembno je, da spremljevalec učencu s svojim vedenjem in reakcijami predstavlja vzor.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Med spremstvom (pri pouku ali med odmori) opazuje morebitne sprožilce za neželena vedenja, impulzivne reakcije oziroma različne socialne situacije, v katerih se znajde učenec, ter njegove odzive in odzive sošolcev, vrstnikov, o čemer poroča učitelju.
- Ukrepa skladno z dogovori strokovne skupine ali sprejetimi protokoli ravnanj (npr. strategije za soočanje s problemskimi situacijami, kontrolo inhibicije, uravnavanje povečane napetosti ...).
- Učenca podpira pri vključevanju, sodelovanju v dejavnostih.
- Učenca spodbuja k vstopanju v socialne interakcije na primerne načine in mu podaja konstruktivne povratne informacije o njegovem funkcioniranju (npr. o odzivu na določeno spodbudo s strani vrstnikov).

- Z učencem lahko vzpostavi zaupen odnos, mu pomaga pri obvladovanju nastalih situacij po predvidenih in dogovorjenih postopkih, ne rešuje pa konfliktov namesto učenca.

### **Podpora pri razvoju samostojnosti**

- V dogovoru z učitelji oz. strokovno skupino ga podpira in usmerja k razvijanju veščin za samostojno usmerjanje, preusmerjanje in vzdrževanje pozornosti, uravnavanje motoričnega nemira, impulzivnosti, misli, čustvovanja, socialnega vključevanja, učenja in gibanja.
- Podpira in spodbuja ga pri učenju strategij za čim bolj samostojno prilagajanje okoliščinam ter pri postopnem prevzemanju odgovornosti.

## 2.7 Učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

*Simona Žnidar, Zavod RS za šolstvo*

*mag. Simona Rogelj, Zavod RS za šolstvo*

*doc. dr. Ana Bogdan Zupančič, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem*

*Dejan Vidic, Mladinski dom Malči Beličeve Ljubljana*

*mag. Helena Arzenšek Krajačič, Osnovna šola Dolenjske Toplice*

*Ana Ambrož, Osnovna šola 27. julij Kamnik*

Čustvene in vedenjske motnje (v nadaljevanju ČVM) so **raznolike** in jih je težko enotno opredeliti. Veljajo sicer nekatere skupne značilnosti, npr. da so učni dosežki učencev s ČVM pogosto nižji od pričakovanj, da imajo izražene težave pri osredotočanju na učne cilje in socialne situacije (Kauffman in Landrum, 2013) ter da se pri visokem deležu pojavlja **moteče** (tudi razdiralno) **vedenje**, ki je posledica **šibko razvitih socialnih veščin**. Poleg tega pa se praviloma pojavljajo skupaj z motnjami/težavami na drugih področjih, npr. kot posledica dolgotrajnih bolezni (ADHD, avtistične motnje), ki jih spremljajo tudi težave v socialni integraciji in učne težave. Spremembe v odzivanju in/ali vedenju so pri učencih s ČVM **prisotne dlje časa** in **pomembno odstopajo od razvojno pričakovanih, normativnih vzorcev čustvovanja in/ali vedenja**.

Iz Kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (2015) povzamemo, da se težave izražajo v osnovnih skupinah, in sicer kot:

**Čustvene motnje** (internalizirane/motnje ponotranjanja): Otrok doživlja hudo notranjo stisko, bojazen, tesnobo ali depresivnost, kar moti psihosocialno delovanje. Oteženo je doseganje nujnih razvojnih nalog, kot je obiskovanje šole, šolsko delo, prostočasne dejavnosti, sprejetost med vrstniki. Značilni so pomanjkanje samozvesti, zmanjšano samospoštovanje, nizka samopodoba, občutek nemoči, žalosti, jeze, manjvrednosti, krivde, brezvoljnosti, pomanjkanje energije, interesov in koncentracije, umik/izogibanje okoliščinam (tudi v šoli), ki sprožajo tesnobo in/ali depresivno razpoloženje.

**Vedenjske motnje** (eksternalizirane): Glede na stopnjo izraženosti primanjkljaja ločimo lažje in težje oblike. Pri otroku so prisotni primanjkljaji v zaznavanju in interpretiranju kompleksnih socialnih situacij: zmanjšana je sposobnost učenja iz izkušenj in sposobnost zavzemanja perspektive drugih oseb v socialnih interakcijah. Zmanjšana je kontrola lastnih impulzov, kar lahko vodi v impulzivne in nepredvidljive vedenjske odzive. V konfliktnih težjih uvidijo/priznajo svoj delež, krivdo in napake pripisujejo drugim. Značilne so socialno neželene oblike vedenja, zato okolje otroka odklanja ali kaznuje, saj je vedenje moteče, kadar ni v skladu s pričakovanji in pravili. Tovrstni odzivi okolja primanjkljaj vzdržujejo in poglobljajo.

Čustvene in vedenjske motnje se lahko pojavljajo kot enovita skupina ali kot **kombinacija**.

Za celostno reševanje moramo težave razumeti kot **preplet** in **sovplivanje različnih** bioloških in okoljskih (družina, šola, skupnost) **dejavnikov** (Quinn, 2000). Težave onemogočajo zadovoljevanje psihosocialnih potreb in povečujejo tveganje za doživljanje travmatskih izkušenj. Le-te so lahko posledica šibkosti v delovanju živčnega sistema, ki onemogoča avtoregulacijo vedenja, kontrolo impulzov, hkrati pa lahko kažejo na pomanjkanje strategij spoprijemanja z zahtevami okolja, nizek socialni kapital in druge neugodne vplive.

Otroci s ČVM so pogosto doživeli vrsto travmatskih dogodkov, pogosto živijo v okolju, kjer ne doživljajo uspehov in sprejetosti, zato razvijejo številne obrambne mehanizme, kršijo dogovorjena pravila, preizkušajo meje dovoljenega, izzivajo nevarne situacije, s čimer pogosto želijo pritegniti pozornost

nase. Pogosto razvijejo slabo ali negativno samopodobo, vrstniki pa se jih začno izogibati, saj se jih bojijo oz. so prizadeti ob njihovih odzivih.

Manj ko je spodbudno ožje in širše otrokovo okolje, večje je tveganje za izrazitost težav in motenj. Nekateri učenci s ČVM izkazujejo izjemno kreativnost, sposobnost alternativnih načinov reševanja problemov. Lahko imajo zelo razvit občutek za pravico in ob krivicah močno odreagirajo.

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

Ključno pri delu z učenci s ČVM je zagotavljanje dobrih, **brezpogojno sprejemajočih medosebnih odnosov**, tako na ravni učenec-učitelj kot na kolegialni in vodstveni ravni, ter **doslednosti, usklajenosti in umirjenosti ravnanj** ob **jasno postavljenih pravilih in mejah**.

Vsak učenec s ČVM je individuum, zato je zelo pomembno poiskati njegova močna področja, preko katerih lahko strokovni delavci **zgradijo stabilen odnos z učencem** in **razvijajo njegovo samopodobo in samospoštovanje**. Učenec s ČVM naj ima možnost izbire **pomembne odrasle osebe** na šoli in/ali **pomembnega sovrstnika**, ki mu predstavlja **steber opore** in s katerim lahko zgradi **dober stik**.

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek učenca s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost posameznih prilagoditev, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitve učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

### Prostor

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

- **Mirni kotički/prostori** (npr. knjižnica, prostor za izvajanje DSP ipd.) za umik in/ali umirjanje, po dogovorjenem protokolu,
- **preglednost učilnice, manj opreme, bližina učitelja** za morebitno **hitro reagiranje** v primeru čustvenih ali vedenjskih izbruhov,
- **sedežni red**, ki upošteva in omogoča **socialno vključenost**, hkrati pa zagotavlja **varnost in dobro počutje** učenca in vrstnikov,
- učenec lahko **sedi sam** ali **ob sošolcu**, s katerim ima **vzpostavljen pozitiven odnos** in mu bo pripravljen nuditi **medvrstniško pomoč**.

## Pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

- **Vizualni opomniki** za usmerjanje vedenja (npr. semafor, stop znak, emotikoni, termometer čustvovanja ...),
- **vizualni opomniki za obvladovanje specifičnih situacij** s predvidenimi postopki za reševanje (pravila in načrt),
- uporaba **kinestetične mize/stola** (za preusmerjanje čustev in misli v gibanje),
- didaktični **material za sproščanje** in preusmerjanje jeze ali čustvenih napetosti (npr. plastelin, žogice, drugi predmeti za stiskanje, ročne lutke, boksarske vreče) z **jasnim dogovorom**, kdaj, kako in koliko časa jih lahko uporablja,
- **stopničasti model nagrajevanja zelenega vedenja** (t. i. »žetoniranje« v obliki evalvacijskega dnevnika) in zagotavljanje **dogovorjene nagrade**.

## Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podpora naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč in tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

- **Z učencem** dogovorjeni **protokoli ukrepanja/pomoči**, ki se dosledno izpeljejo, v primeru motečega vedenja ali zaznane učenčeve stiske, težav,
- **na ravni šole** dogovorjeni **protokoli ukrepanja/pomoči** ob zaznanih težavah (kdaj se kdo vključi v reševanje, način vključitve, tudi zunanji strokovni delavci),
- uporaba **»igre vlog«** za konkretizacijo situacije in uvid v lastno vlogo,
- uporaba **socialnih zgodb** za učenje sprejemljivejšega vedenja (npr. »V moji šoli je veliko prostorov. Enemu prostoru se reče jedilnica. Otroci po navadi jedo malico v jedilnici. Zaslišijo zvonec za malico. Zvonec pomeni, da se morajo pri vratih postaviti v vrsto. Vrsta je zato, da smo pravični do tistih, ki čakajo najdlje. Vsak otrok, ki pride, se postavi na konec vrste. Kadar bom prišel jaz, se bom postavil na konec vrste. Otroci so lačni in hočejo jesti.

Poskusil bom tiho stati v vrsti, dokler ne bom na vrsti. Vrste za malice se premikajo počasi, tako kot želve. Včasih se ustavijo, včasih se premikajo.» (Atwood, 2007, str. 22–23),

- strokovni delavci so pozorni na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- po potrebi **delo z razredom** za boljšo **povezanost** in **socialno vključevanje**,
- učiteljeva **osebna zavzetost za učenca** (iskrena radovednost, da izve kaj več o učencu, potrpežljivost, vztrajnost, zaupanje),
- **dnevnik beleženja** funkcioniranja, preko katerega učitelj učencu podaja sprotne povratne informacije o napredku, gradi pozitiven odnos ter učenčevo samopodobo,
- **pogodbe o vedenju**, ki omogočajo vključevanje v procese načrtovanja pomoči in podpore,
- dejavnosti za **čustveno opismenjevanje** ter razvoj **socialnih in komunikacijskih veščin** (npr. socialne zgodbe),
- učenje **nadomestnega vedenja** in **krepitev psihološke odpornosti**,
- **trening asertivnosti** za učence z introvertirano osebnostjo,
- uporaba ustreznih **komunikacijskih tehnik** oz. podajanja informacij – npr. **toplo-hladna sporočila** (tj. učenca pohvalimo kot osebo ter nato podamo kritiko motečega vedenja),
- uporaba **socialnih ojačevalcev** (nasmeh, pohvala, spodbuda, opogumljanje, odobravanje ...), socialno pogojevanje, nagrajevanje,
- možnost **pogovora »na štiri oči«** po dogovorjenem urniku v varnem okolju (po pouku, med odmorom, ne pred drugimi učenci),
- **pohvala** vsakega napredka, vloženega truda za dosego dogovorjenega,
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam**,
- vzpostavljanje **očesnega stika** (učitelj se spusti na nivo učenčeve višine),
- po potrebi **priprava** na spremembe (prostora, dejavnosti, urnika ...),
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje vedenje.

### Prilagoditve pri poučevanju

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,

- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

- Znotraj jasne in predvidljive strukture učne ure **aktivnosti za vključevanje** in potrjevanje preko **močnih področij**,
- dobro **strukturirane**, usmerjene, vodene dejavnosti,
- po potrebi in v skladu z dogovori **več krajših odmorov** med dejavnostmi,
- po potrebi omogočanje **umika** v miren prostor, pri čemer mora učenec poznati umik kot ukrep za **zagotavljanje njegove varnosti** ali **varnosti drugih, za umiritev** ipd. Pozna protokol ravnanj, kar pomeni, da ve, v katerih primerih bo umaknjen, kam, kdo bo z njim, kaj bo ta čas počel, koliko časa traja umik in kako se bo vrnil k pouku (brez posebnega opozarjanja nase ipd.),
- **slikovna ponazorila** za dajanje navodil, ponazoritev pravil vedenja,
- po potrebi **izročki učne snovi** ob **učenčevi aktivni vlogi** (dopolnjuje, povezuje, nariše ipd.),
- **postopkovniki oz. nazorni zgledi** s koraki pri reševanju nalog in organizaciji dela (npr. pri reševanju enačb, geometrijskem načrtovanju, reševanju situacij),
- možnost uporabe **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik) oz. druge **IKT** za popestritev dejavnosti, dodatno motivacijo in spodbujanje aktivnega učenja z jasnim dogovorom, kaj sme uporabljati in koliko časa,
- vnašanje elementov **sproščene komunikacije** s pomočjo humorja, besednih iger.

#### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprašanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

- Možnost uporabe **pisal z močno sledjo** (kadar učenec zaradi čustvenih stisk ne zmore pisati z ustreznim pritiskom na podlago, mu omogočimo pisalo, ki ima vidnejšo sled kljub šibkejšemu pritisku, npr. **gel pisalo**, svinčnik z mehkejšo konico z oznakami **2B, 4B, 6B** ali **8B**),
- po potrebi uporaba **vizualnih opor** (npr. številski trak, osnovne matematične formule, **slikovne/simbolične ponazoritve** angleških časov), kadar ima zaradi svojega počutja/čustvenega stanja težave s priklicem,
- po potrebi možnost uporabe **slovarčka pojmov** (npr. pri tujem jeziku), ki ga učenec pripravi sproti med obravnavo učne snovi sam ali skupaj z učiteljem (lahko tudi učiteljem DSP). Lahko je **enojezični, dvojezični, slikovni** ... Kadar ima učenec zaradi svojega počutja/čustvenega stanja težave s priklicem, ga lahko uporablja **pri nalogah pisnega sporočanja** (npr. pisanje spisov, esejev), ne pa pri preverjanju in ocenjevanju ostalih sporazumevalnih zmožnosti,
- po potrebi **enostavno računalno** od vključno 6. razreda naprej pri težavah z usvajanjem osnovnega, konceptualnega in proceduralnega matematičnega znanja ter pomanjkljivega

delovnega spomina in kadar zaradi svojih specifik v vedenju in čustvovanju reševanje aritmetičnih nalog zanj predstavlja izvor hudega stresa,

- **napovedano** preverjanje in ocenjevanje znanja,
- po potrebi ocenjevanje **izven oddelka**,
- po potrebi **krajši odmori** med ocenjevanjem,
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dneh**. Učenec pridobi eno oceno,
- po potrebi **možnost ustne dopolnitve** pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja oz. pojasnitve pisnega odgovora (npr. zaradi nečitljivega zapisa).

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu s čustveno-vedenjskimi motnjami

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu je namenjeno **zlasti spremstvu v manj strukturiranih situacijah** (npr. na dnevih dejavnosti) **ter tudi pri pouku** z namenom čim boljšega vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces.

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevni dejavnostih ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj** in tudi **učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi

morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

**Zaradi raznolikosti in specifičnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno, da je spremljevalcu za fizično pomoč omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje.**

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč učencem s ČVM.

### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Spremljevalec lahko spremlja učenca v času VIZ procesa (pouka) in prehodov (npr. med odmorom) na način, ki je dogovorjen z učencem in strokovno skupino, in v izogib obratnega učinka spremljevalca pri učencu z izrazito vedenjsko simptomatiko (npr. ne nujno v učenčevi neposredni bližini, lahko ga spremlja tudi iz razdalje).
- Spremlja ga lahko na dnevih dejavnosti, sprehodih, izletih, taborih ...

### Podpora pri pouku

- Pomaga/usmerja/spodbuja pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom in ga skladno z dogovori strokovne skupine usmerja v samouravnavanje vedenja med poukom (npr. odzivanje na učitelja, učno snov, vrstnike in druge okoliščine).

### Skrb za varnost

- Spremstvo je namenjeno tudi zagotavljanju učenčeve varnosti in/ali varnosti drugih (npr. vrstnikov, zaposlenih).
- Če je zaradi različnih razlogov (npr. čustvene stiske ali vedenjskega izbruha) potreben krajši umik učenca iz učilnice ali drugih prostorov, v katerih se odvija VIZ proces, ga pospremi iz razreda na dogovorjeni prostor za dogovorjeni čas in ostane v njegovi bližini.
- V času umika po navodilih učitelja in skladno z IP z učencem izvaja dejavnosti, ki pripomorejo k čimprejšnji vrnitvi v učilnico (npr. strategije za pomiritev).
- Učenca spodbuja k uporabi strategij, ki se jih je naučil (npr. vizualnih opomnikov, kartončkov za obvladovanje specifičnih situacij s predvidenimi koraki, ki jih na uri DSP predstavi socialni pedagog ali drug izvajalec DSP za premagovanje primanjkljajev).
- V primeru ogrožajočega vedenja spremljevalec ne posreduje fizično, temveč zaposleni ravna po protokolu za take primere (npr. Protokol za ravnanje ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v VIZ). Poleg predpisanih protokolov priporočamo, da ima šola izdelan protokol ravnanja v primeru čustveno vedenjskih izbruhov učenca/učencev, s katerim so seznanjeni vsi zaposleni v šoli.

### Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih

- Med spremstvom (pri pouku ali med odmori) opazuje morebitne sprožilce za neželena vedenja oziroma različne socialne situacije, v katerih se znajde učenec, ter njegove reakcije in reakcije sošolcev, vrstnikov, o čemer poroča učitelju.
- Ukrepa skladno z dogovori strokovne skupine ali sprejetimi protokoli ravnanj (npr. preusmeritev pozornosti, opomba za/na korake reševanja situacije ipd.).
- Učenca podpira pri vključevanju, sodelovanju v dejavnostih.
- Učenca spodbuja k vstopanju v socialne interakcije in mu podaja konstruktivne povratne informacije o njegovem funkcioniranju (npr. o odzivu na določeno spodbudo vrstnikov).
- Z učencem lahko vzpostavi zaupen odnos, mu pomaga pri obvladovanju nastalih situacij po predvidenih in dogovorjenih postopkih, ne rešuje pa konfliktov namesto njega.

### Podpora pri razvoju samostojnosti

- V dogovoru z učitelji oz. strokovno skupino ga podpira in usmerja k razvijanju veščin za samouravnavanje lastnega čustvovanja in vedenja ter postopnega prevzemanja odgovornosti za lastno vedenje.

## 2.8 Učenci z avtističnimi motnjami

*dr. Simona Rogič Ožek, CIRIUS Kamnik*

*Mojca Cesar, OŠ Glazija Celje*

*Eva Jekovec Prešern, OŠ Frana Saleškega Finžgarja Lesce*

*Kristina Ponebšek, Center za sluh in govor Maribor*

*mag. Mateja Štefanec Vaupotič, OŠ Cvetka Golarja Ljutomer*

*Aleksandra Turk Haskič, Center za komunikacijo, sluh in govor Portorož*

*Petra Košnik, Dragana Žunič, Simona Žnidar, Zavod RS za šolstvo*

Vir za to poglavje je dokument Dopolnitve navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in DSP za devetletno osnovno šolo, Navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami (Rogič Ožek idr., 2019). Vsebina ni spremenjena, ki smo ga za potrebe enovitosti tega dokumenta ustrezno strukturno preoblikovali in vsebinsko dopolnili.

Skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015) otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področjih:

- **socialne komunikacije in socialne interakcije** (težave v besedni in nebesedni komunikaciji, socialno-čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju);
- **vedenja, interesov in aktivnosti** (kažejo se kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na nenavaden in vedno enak način, kot stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje).

Težave učencev z avtističnimi motnjami se izkazujejo v **različnih stopnjah** in v **različnih kombinacijah intenzitet**, povzročajo bolj ali manj **slabšo prilagodljivost na zahteve socialnega okolja**. Ne glede na kognitivni potencial lahko imajo različno znižane zmožnosti za prilagajanje na zahteve okolja. Primanjkljaji se kažejo že v zgodnjem otroštvu, stopnja njihove izraženosti se v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih kontekstih spreminja in so **pomembna ovira pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti**.

Značilni so primanjkljaji v razvoju izvršilnih funkcij, kar se kaže pri učencih v slabši zmožnosti inhibicije odzivov (impulzov), težavah v delovnem spominu in slabšo uporabo novih strategij za reševanje problemov. Pogosto zato vztrajajo pri manj učinkovitih/napačnih strategijah, se manj učijo iz svojih napak, težave pa se kažejo tudi pri razumevanju koncepta časa v **smislu slabše razvite veščine časovnega razvrščanja dogodkov**. Določeno dejavnost težko začnejo in končajo, zato potrebujejo jasen, tudi vizualno podprt sistem, ki jih vodi po fazah do rešitve/zaključka.

Pogosto se kaže **slabša zmožnost integracije in združevanja informacij**. Zapomnijo si tudi podrobnosti (npr. v prostoru, na obleki), zaradi česar jih procesiranje prevelike količine novih informacij lahko privede do velikih frustracij, stisko pa lahko izrazijo z izbruhom jeze oziroma agresije. Oteženo je posploševanje, kategoriziranje, ločevanje bistvenih informacij od nebistvenih in oviran razvoj abstraktnega mišljenja. Da bi vsakodnevno življenje naredili bolj predvidljivo in se lažje znašli v zahtevnem, informacij polnem okolju, vzpostavljajo rutine in/ali rituale ter ponavljajoče se vzorce vedenja, kar blaži njihovo anksioznost (Žiberna idr., 2013, v Rogič Ožek idr., 2019).

Učenci z avtističnimi motnjami imajo **težave z razumevanjem, kaj ljudje mislijo, kako se počutijo in kakšni so njihovi nameni** (Baron-Cohen, Leslie in Frith, 1985, v Rogič Ožek idr., 2019). Šibki so pri branju obrazne mimike, razumevanju telesne govornice, razlagi neverbalnih znakov ter prepoznavanju

socialnih namigov. Značilna je tudi **drugačna senzorična integracija** (pretiran ali premajhen odziv na določen dražljaj). Na šolskih hodnikih pogosto odmeva, osvetljeni so s fluorescentnimi lučmi, osebje in vrstniki so lahko glasni, se zaletavajo drug v drugega, zvonec zvoní, mešajo se razni vonji (čistilnih sredstev, hrane, garderobe, telovadnice, stranišča idr.), zaradi česar lahko v šoli doživljajo ekstremno neugodje (senzorično preobremenitev) in so pogosto ali stalno vznemirjeni.

Pri nekaterih se **hipo- in hiperobčutljivost** na različne dražljaje izmenjujeta, kar pomeni, da so lahko v nekem trenutku na specifični senzorični dražljaj manj občutljivi, v drugem trenutku pa se nanj lahko burno odzovejo. Zaradi posebnosti v senzorični integraciji tudi **drugače zaznavajo določene telesne dražljaje** (lakoto, žejo, bolečino idr.), zato si strokovni delavci pogosto zelo težko razložijo njihovo vedenje, saj ne morejo vedno določiti, kateri dražljaji so predhodniki vedenja. Pogosto kažejo **odpor do prostorov, predmetov, oseb, okoliščin**, v katerih so doživeli premočan senzorični dražljaj. Premajhna senzorična občutljivost (npr. za bolečino, vročino, mraz ipd.) otežuje učenje strategij za izogibanje nevarnim okoliščinam. Drugačno procesiranje senzoričnih dražljajev je vzrok tudi za težave s prijemom pisala, pritiskom na podlago, premočnim stiskanjem, zapiranjem vrat, ščipanjem ipd.

Lahko imajo zelo **različno izražene kognitivne sposobnosti**. Navadno imajo neharmoničen profil kognitivnih sposobnosti (Joseph idr., 2002, v Žiberna idr., 2013; Volkmar idr., 2005, v Rogič Ožek idr., 2019). Kažejo lahko poseben in edinstven slog mišljenja in učenja, na nekaterih učnih področjih presegajo svoje vrstnike, lahko imajo odličen spomin, so pozorni na podrobnosti, poznajo veliko dejstev o določenih vsebinah. Po drugi strani pa ne morejo dolgo ostati zbrani, pri delu jih hitro kaj zmoti, manj so fleksibilni pri reševanju problemov, imajo težave z organizacijo in s prenosom znanja v druge okoliščine. Pogosteje **»razmišljajo v slikah«**, zato se lažje učijo, če je obravnavana snov podkrepljena s slikovnim gradivom.

V **socialnem razvoju** se kažejo odstopanja navadno že od zgodnjega obdobja (manjša socialna odzivnost, slabši očesni stik, ni socialnega nasmeha ipd.). Spretnosti sodelovalne igre in sodelovanja z drugimi so slabše. V igri težje sprejemajo kompromise, svojih dosežkov, interesov in veselja navadno ne delijo z drugimi. Tako je opazno manj socialno-čustvene izmenjave (Jurišić, 2016, v Rogič Ožek idr., 2019).

Lahko razvijejo **interese za zelo specifične dejavnosti**, ki so po svoji naravi lahko nenavadne glede na kronološko starost učenca, nekonvencionalne ali ekscentrične (APA, 2013, v Rogič Ožek idr., 2019).

Veliko izzivov v šolo prinaša njihovo pogosto težavno in socialno nesprejemljivo **vedenje**. Whitaker (2011, v Rogič Ožek idr., 2019) navaja, da imajo učenci z avtističnimi motnjami zaradi velikih težav z zaporedji dogodkov zelo močno potrebo po tem, da vedo, kaj bo sledilo. Kot najbolj učinkovito vrsto podpore navaja **vpeljavo rutin in urnikov**. Oboje olajša prehode med dejavnostmi in krepí občutek varnosti. Pogosto se težavna vedenja pojavijo tudi, ker ne zmorejo predvideti misli in namenov drugih, so anksiozni, imajo slabo predstavo o času, se slabo zavedajo socialnih pravil in vztrajajo v določenih odzivih. Okoliščinam pogosto **pripisujejo napačne pomene** in v povezavi z njihovim vrednostnim sistemom čutijo neustrezna čustva, ki ne izhajajo iz realne socialne situacije, ampak iz njihovega lastnega zaznavanja in doživljanja. Svojih čustev **ne znajo socialno primerno izražati ter uravnavati**. Ne razvijejo ustreznih strategij za čustveno razbremenitev, zato pogosto sledi neprilagojeno vedenje (Žiberna idr., 2013, v Rogič Ožek idr., 2019).

Neustrezno vedenje se lahko še stopnjuje, če strokovnim delavcem ne uspe ugotoviti razlogov za učenčevo vedenje in ga neustrezno vrednotijo. Pomembno je **sistematično in strukturirano učenje socialno sprejemljivejšega načina sporočanja in vedenja** (Jurišić, 2016, v Rogič Ožek idr., 2019). Prav tako je pomembno, da strokovni delavci z učencem z avtističnimi motnjami ustvarijo **odnos**, ki bo spodbudil sprejemljivejše oblike vedenja (Žiberna idr., 2013, v Rogič Ožek idr., 2019).

Socialno-čustvene izmenjave jim ne pomenijo tako pomembnega področja življenja. Zato vsi **mehanizmi motiviranja, ki izhajajo iz socialno-čustvenih izmenjav, delujejo v manjši meri**, kar otežuje pridobivanje veščin, spretnosti in znanja (Žiberna idr., 2013, v Rogič Ožek idr., 2019).

Avtističnim motnjam se velikokrat lahko pridružijo še druge motnje (Attwood, 2008, v Rogič Ožek idr., 2019). Najbolj pogosto opazimo PPPU (npr. diskalkulija in disleksija), motnje koordinacije in gibanja ter ADHD. Pogosto so lahko prisotne tudi epilepsija, obsesivno-kompulzivna motnja, depresivna simptomatika, čustvene in vedenjske motnje, psihoze ali psihotične epizode idr.

### Navodila učitelju za organizacijo in izvajanje pouka

V nadaljevanju so navedene nekatere oblike prilagoditev, ki najpogosteje zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj in napredek učencev z avtističnimi motnjami. Prilagoditve so vezane na stopnjo in vrsto primanjkljaja, ovire oz. motnje ob upoštevanju učenčevih močnih področij. Strokovna skupina zato na podlagi globalne ocene učenčevega funkcioniranja in evalvacije IP (skupaj z učencem in starši) ugotavlja učinkovitost posameznih prilagoditev, jih po potrebi dopolnjuje in spreminja (opušča ali dodaja) ter smiselno upošteva tudi druga načela inkluzivne poučevalne prakse, z namenom krepitve učenčeve samostojnosti in opolnomočenja.

#### Prostor

##### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Večnamenskost prostora** z možnostjo različne razporeditve miz, stolov in opreme za raznolike načine poučevanja in učenja,
- vsak učenec ima **dovolj delovnega prostora**, priložnosti za **sodelovanje in umik**,
- **zmanjšani so moteči dejavniki**, ki onemogočajo zbranost,
- **naravna svetloba**, ustrezna **akustika** ter **smiselna uporaba barv**,
- prostor je **strukturiran**.

##### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z avtističnimi motnjami

- Upoštevati **učenčev osebni prostor**,
- po potrebi naj zaradi zagotavljanja boljše komunikacije, vizualne in fizične podpore ali dodatne razlage učenec **sedi v bližini učitelja**,
- v primeru velike obremenjenosti z dražljaji učenčev **prostor** v učilnici **ločiti** (npr. s panoji, predalniki) za zagotavljanje boljše osredotočenosti na samostojno delo,
- če je mogoče, naj bo učilnica/prostor za individualno delo **v mirnejšem delu šole**, kjer je tudi manj različnih motečih dražljajev (npr. vonj, zvoki, svetloba ...),
- **pomirjajoče, stalno** okolje, s **čim manj nenapovedanimi spremembami** v prostoru (npr. slike, novo pohištvo, razdelitev miz, sedežnega reda ipd.),
- mize in stoli po potrebi **podloženi s filcem**,
- **zvočni signali stišani** (npr. zvonec) ali nadomeščeni s **svetlobnimi**,

- v primeru **senzorične preobčutljivosti** prostor prilagoditi tako, da npr. **fluorescentne žarnice zamenja** druga barva svetlobe, v prostoru nameščenih **manj luči** ali pa na mizo učenca postavljena **svetilka z navadno žarnico**,
- uporaba **senčil**, sredstev za **ublažitev zvoka**,
- vizualno **označeni prostori** glede na namen (npr. kotiček za počitek in umirjanje, igro, delo),
- vizualno označen **učenčev** osebni prostor (npr. stol v učilnici, mesto na prireditvi označeno z dogovorjenim simbolom, barvo, blazinico),
- **kotiček za umik** v razredu, ki je po potrebi **omejen** (npr. z manjšimi deli pohištva, predalniki na kolesih, panoji, blazinami). Sprejet **dogovor**, kdaj, kam in kako se učenec umakne ter kdaj se vrne,
- **dejavnosti**, ki potekajo v **hrupnejših okoljih** ali v okoljih, kjer prihaja do pogostejših dotikov (npr. prireditve), čim bolj **prilagojene** učencu (npr. poje malico in kosilo v manj hrupnem okolju, šolske hodnike prečka, preden zazvoni šolski zvonec, odmora preživlja v mirnejših kotičkih),
- dosledna organizacija **gradiva v prostoru** (npr. stalen prostor za učenčeve stvari in potrebščine, s predalniki ločeni posamezni deli, predmeti).

## Pripomočki in oprema

### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Uporaba **opor in pripomočkov** pri učenju, ki jih učenec **izdela sam ali skupaj z učiteljem** že med poučevanjem (za nazornost, zapomnitev, pozornost ...),
- **diferencirana učna gradiva** (vrsta, vsebina, cilji, tipi nalog, načini predstavitve vsebine, poteka dejavnosti ...),
- gradiva v **pregledni in razumljivi obliki**,
- **dostop** do učnih gradiv (npr. v spletni učilnici).

### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z avtističnimi motnjami

- **Stalen prostor za (vizualni) urnik**, ki zagotavlja vpogled nad dogajanjem (miza, stena),
- stalen **prostor za učenčeve osebne stvari** in šolske potrebščine, ki naj bo (slikovno) označen,
- didaktični pripomočki in oprema **vedno na istem mestu** ter **označeni in urejeni** po tematskih sklopih,
- jasen in dogovorjen **znak za začetek in konec dejavnosti** (npr. uporaba peščenih ur, časomerov, brenčočev ipd.),
- **postopkovniki, slikovno gradivo in urniki** za pomoč pri organizaciji in strukturiranju časa,
- plastelin, žogice in drugi **predmeti za stiskanje** za pomoč pri ohranjanju pozornosti in koncentracije, **grizalke** (po potrebi), **pripomočki za zadušitev zvoka** (glušniki),
- po potrebi **prilagojena pisala** ali **gumijasti nastavki** za ustrezen oprijem pisala in pritisk na podlago,
- po potrebi uporaba **zvezkov s prilagojenim črtovjem** pri urjenju grafomotorike in za lažjo orientacijo na ploskvi,

- pripomočki za **uravnavanje vedenja** in **čustvovanja** (npr. svetlobni signali, slikovne ponazoritve semaforja, pomagala za ponazoritev počutja, želja, namenov, termometer čustvovanja, slikovna pomagala za dajanje navodil, ponazoritev pravil).

### Podpora pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- **Pozitivna in podpora naravnost** učitelja do raznolikosti med učenci,
- **rutina, predvidljivost, varnost, zaupanje** in učiteljeva **individualna podpora**,
- učenci **soustvarjajo jasna razredna pravila** in predvidljive **posledice, protokole** ravnanj,
- krepitev medosebnih **odnosov** in razvijanje **socialnih veščin**,
- **podpora pozitivnemu vedenju, pohvala** za vložen trud in proces,
- spodbujanje in vključevanje v **sodelovalno učenje, vrstniško pomoč** in **tutorstvo**,
- podpora učencem pri **samostojnem iskanju pomoči** in **prevzemanju odgovornosti** za svoja dejanja,
- krepitev samozavesti, **samozagovorniških spretnosti** učencev in zavedanja **močnih področij ter tudi šibkosti**.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z avtističnimi motnjami

##### Izvajanje rutin za vzpostavitev varnega, predvidljivega okolja

- Izkazovanje **razumevanja** učenčevega vedenja in potreb, prilagajanje načinov komunikacije, interakcije in zahtev glede na učenčeve potrebe,
- **napovedani prehodi** med dejavnostmi, upoštevanje **potrebe po stalnosti** in **rutini**,
- **spremljanje** in preverjanje učenčevega **pouchutja**, hitro in preventivno **odzivanje na stopnjevanje** napetosti, slabega pouchutja učenca,
- z učencem **vnapirej dogovorjena pravila** za preprečevanje neželenega vedenja.

##### Izvajanje preventivnih dejavnosti za preprečevanje neželenega vedenja in dejavnosti za krepitev želenega vedenja

- **Izogibanje prepoznanim sprožilcem** neželenega vedenja, hitra odstranitev motečih senzornih dejavnikov,
- postopno **uvajanje novosti, stopnjevanje zahtev** do učenca,
- spodbujanje učenca k **samostojnemu in pravočasnemu podajanju informacij o pouchutju**, morebitnih napetostih (verbalno ali z dogovorjenim vizualnim znakom),
- uporaba **dogovorjenih aktivnosti** in **predmetov za nagrajevanje** in krepitev želenega vedenja,
- podajanje realnih in pravočasnih **povratnih informacij** učencu o vedenju,
- načrtovano in sistematično učenje **spretnosti prilagajanja** (npr. odmik od urnika tako, da v ustaljen dnevni red občasno vnašamo manjše spremembe, ki naj bodo čim bolj načrtovane in potekajo postopoma),
- sistematično in strukturirano učenje **socialno sprejemljivejšega** načina sporočanja in vedenja, tudi preko **socialnih zgodb** (npr. »V moji šoli je veliko prostorov. Enemu prostoru se reče jedilnica. Otroci po navadi jedo malico v jedilnici. Zaslišijo zvonec za malico. Vejo, da zvonec pomeni, da se morajo pri vratih postaviti v vrsto. Vrsta je zato, da smo pravični do tistih, ki čakajo najdlje. Vsak otrok, ki pride, se postavi na konec vrste. Kadar bom prišel jaz, se bom poskusil postaviti na konec vrste. Otroci so lačni in hočejo

jesti. Poskusil bom tiho stati v vrsti, dokler ne bom na vrsti. Vrste za malice se premikajo počasi, tako kot želve. Včasih se ustavijo, včasih se premikajo.» (Atwood, 2007, str. 22–23),

- sistematično **učenje sodelovanja** oz. **delovanja** pri skupinskem delu preko vodenja, jasnih in konkretnih navodil. Sprva učenje poteka v paru z odraslo osebo, nato se vključi strpen, potrpežljiv sošolec, ki ni vedno isti. Počasi se skupina razširi. Učenec je o tem seznanjen in na to pripravljen,
- učenje s **pogojevanjem, sistemi nagrajevanja**,
- smiselna in postopna uporaba **socialnih ojačevalcev** (npr. nasmeh, pogled, pohvala),
- semafor in druga **slikovna pomagala** za ponazoritev počutja, želja, namenov ...
- **termometer čustvovanja**,
- **predstavitev značilnosti avtistične motnje** ter predvsem **prilagoditev**, ki jih učenec potrebuje, vrstnikom in krepitev strpnosti (npr. pri učenčevem (ne)sodelovanju v tekmovanju pri športu, nedojemanju pravil, neodzivnosti),
- pozornost na **morebitno socialno izključevanje, zasmehovanje, spletno nasilje** ter sprotno reševanje situacij,
- spodbujanje učenčeve rezilientnosti – **psihološke odpornosti** (v različnih razvojnih obdobjih),
- dejavnosti za **čustveno opismenjevanje** ter razvoj **socialnih in komunikacijskih veščin**,
- podpora pri rabi usvojenih socialnih in komunikacijskih veščin v **različnih okoljih**, saj imajo učenci z avtističnimi motnjami slabši transfer znanja in pridobljenih veščin pogosto ne zmorejo prenesti v nove oziroma druge situacije,
- omogočanje **izkušenj, da zmore sam**,
- učenje **prevzemanja odgovornosti** za svoje učno delo in opravljanje nalog.

### Prilagoditve pri poučevanju

Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna **struktura** učne ure,
- jasna in **razumljiva navodila** s poudarjenimi **ključnimi besedami**,
- upoštevanje načela **od splošnega k specifičnemu**,
- **ponazoritve** pri poučevanju, uporaba **konkretnega materiala**,
- **veččutno poučevanje** ob upoštevanju različnih zaznavnih in učnih stilov,
- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil in vsebine,
- sprotna **konstruktivna povratna informacija** o napredku,
- aktivna **vključenost učencev** v načrtovanje in vrednotenje učnih ciljev v posameznem učnem sklopu,
- učenje v **različnih oblikah** (v paru, manjših skupinah),
- **vrstniška pomoč, sodelovalno učenje**,
- izkustveno učenje,
- **učenje pojmov** na način, ki učencem omogoča razvijanje razumevanja,
- raba **IKT**,
- učenje **bralno-učnih in podpornih bralnih strategij**,
- **gibalne** dejavnosti, aktivni odmori,

- dovolj **časa** za razmislek, odziv ter izvedbo nalog in popravljanje.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z avtističnimi motnjami

- Dejavnosti **jasno časovno** opredeljene,
- dejavnosti tudi **vsebinsko** jasno **strukturirane**, usmerjene in vodene, lahko z uporabo fotografij, slik, simbolov ali znakov,
- jasen in dogovorjen **znak za zaključek dejavnosti** (npr. zapis »konec«, simbol za zvonec ali drug, z učencem izbran simbol),
- natančno upoštevanje **zastavljenih časovnih okvirov** (se držati urnika),
- **strukturirano poučevanje** z uporabo **pristopa majhnih korakov**. Tako učenec ve, kaj je njegova naloga in kaj sledi za tem, ko bo končal,
- pomoč z **namigi** in usmerjanjem, ki jih postopoma zmanjšujemo oz. opuščamo,
- zaradi drugačnega in počasnejšega procesiranja informacij **več časa** v vseh fazah učnega procesa,
- **počasnejši tempo podajanja informacij** (dodaten čas, da učenec obdeli prejeta navodila, po postavljenem vprašanju daljši premor kot ostali, dodatno preverjanje razumevanja navodil, vsebine),
- zaradi pogostega počasnejšega funkcioniranja si učitelj prizadeva, da ga **ne prekinja, ne sili v hitenje**,
- za spodbujanje hitrejšega prehajanja med dejavnostmi in vzdrževanje občutka varnosti so koristna dobro podana **slikovna navodila, rutine in urniki**,
- **slikovne opore** za lažje sledenje pri pouku (slike, slikovne označbe na zvezkih, poličkah ipd.),
- več **krajših odmorov** (npr. sprehod, če ima učenec spremljevalca),
- zaradi senzoričnih posebnosti **možnost umika** v »tihi kotiček« ali dejavnosti v klopi, ki ga umirjajo in sproščajo (npr. niza, sestavlja, riše, barva, razvršča po barvi, velikosti, povezuje slike, lista priljubljene knjige ali revije, se igra s plastelinom, mečka papir ...),
- **spremembe** pravočasno **najavljene** in **pojasnjene**,
- **postopkovniki oz. nazorni zgledi** s koraki pri reševanju nalog (npr. pri reševanju enačb, pri tvorjenju besedil),
- **pristopi** za ohranjanje **pozornosti** (glas, dotik, znak, simbol, predmet),
- pred postavljanjem vprašanj ali zahtev učitelj **učenca pokliče po imenu**, nato pove zahtevo, pričakovanje,
- **ne vztrajati na očesnem stiku**, saj največkrat ni smiselno in lahko nastopi popolna odsotnost pozornosti na povedano,
- omogočiti **izraznost** učenčevih **specifičnih interesov v pouk**,
- razlaga **pojmov v prenesenem pomenu** (npr. »Spremenil sem svoj pogled. To pomeni, da si je prej mislil nekaj, sedaj pa si misli nekaj drugega. Trudil se bom ostati miren, kadar kdo spremeni svoj pogled. Kadar nekdo reče, da je spremenil svoj pogled, si lahko mislim, da si je nekaj zapisal na list papirja, zapisano prečrtal in napisal nekaj novega.« (Attwood, 2007, str. 59),
- pomoč pri oblikovanju misli, pisnem izražanju in pri **organizaciji zapiskov** (npr. priprava izročkov učne snovi z možnostjo dopolnjevanja),

- **jasne in pravočasne informacije** o npr. terenskem delu, o dogajanju na športnih dnevih, taborih in pri drugih dnevih dejavnosti, ki predstavljajo odmik od rutine, ter ob takih priložnostih (po potrebi) poskrbeti za spremstvo,
- ustvarjanje priložnosti za razvijanje veščin **sodelovalnega učenja** in **skupinskega dela** pri pouku,
- glede na učenčeve sposobnosti pozornega sledenja **prilagojen obseg nalog** (tudi domačih) in po potrebi naloge **razdeliti na manjše dele, korake**,
- če je učenec dovolj spreten pri uporabi **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), jih lahko po potrebi uporablja za zapisovanje učne snovi,
- pri pouku nekaterih predmetov (npr. likovna umetnost, tehnika in tehnologija) pozornost na zagotavljanje okolja **s čim manj motečimi vonji** oziroma uporaba **pripomočkov za ublažitev** vonja.

### Šport

- Posebna pozornost na učenčevo **senzorično občutljivost** (npr. hrup in odmevanje v telovadnici, dotiki med otroki, nepredvidljivo gibanje med določenimi igrami) in možnost začasnega umika.
- **Prilagoditve dejavnosti** zaradi motenj senzorične integracije (npr. zaradi strahu pred višino, oteženim premikanjem navzgor in navzdol, težavami s koordinacijo gibov). Učitelj na podlagi opazovanj in poznavanja učenca načrtuje prilagojene dejavnosti.
- Zaradi **togega razumevanja navodil** (npr. pri igri) so smiselna slikovna ponazorila pravil, večkratna ponovitve, kompleksna navodila razdeljena na dele.
- Podpora pri **sprejemanju poraza** in pri vedenjskih izbruhih zaradi poraza.
- Sistematično učenje **veščin skupinskega sodelovanja** in tekmovanja (pravila, namen iger, vedenje pri igri).

### Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja

#### Inkluzivna poučevalna praksa za vse učence

- Jasna in **enoznačna navodila** oziroma **vprišanja**,
- pisni preizkus znanja vsebuje **naloge različnega tipa**,
- **pregledno** in **jasno strukturiran** pisni preizkus, z dovolj prostora za zapise in skice, prostor za zapis je strukturiran, npr. s črtami, označen, uokvirjen,
- učenec ima **dovolj časa** za razmislek, odziv oz. dokončanje naloge.

#### Oblike prilagoditev pri delu z učenci z avtističnimi motnjami

- **Enakomerna časovna razporeditev** preverjanj in ocenjevanj,
- preverjanje in ocenjevanje poteka **napovedano**,
- doslednost pri izvedbi preverjanja in ocenjevanja **skladno z dogovorom oz. napovedanim datumom** (prestavitve le v primeru slabega počutja, pretirane vznemirjenosti učenca),
- možnost uporabe **pripomočkov**, ki jih je učenec uporabljal pri pridobivanju in utrjevanju znanja,
- pred postavljanjem vprašanj ali zahtev učitelj učenca **pokliče po imenu**,
- **jasna, kratka, konkretna vprašanja** z besedami ali besednimi zvezami, ki jih učenec pozna (brez dvojnega zanikanja, prenesenih pomenov ipd.),

- sprotno **preverjanje razumevanja** navodil,
- po potrebi ocenjevanje poteka **izven oddelka**,
- po potrebi pisanje **ločenih nalog**, tako da je vsaka naloga na svojem listu ali podane posamezno, kar spodbuja dokončanje naloge in občutek uspeha, lažje usmerjanje pozornosti ter sledenje nalogam po korakih,
- **usmerjanje** učenca na to, katere naloge naj **najprej rešuje**,
- naloge na pisnem preverjanju in ocenjevanju **jasno ločene med seboj s povečano velikostjo** pisave, ki je **lahko berljiva**, učencu **poznana**,
- **povečani razmiki** med vrsticami,
- po potrebi možnost **ustne dopolnitve nejasnega ali neberljivega odgovora** na pisno vprašanje,
- po potrebi ustno ocenjevanje **izven oddelka**,
- po potrebi prilagojeno **ocenjevanje govornih nastopov, tehničnih, praktičnih in drugih izdelkov ter projektnega dela** zaradi učenčevih govorno-jezikovnih in komunikacijskih zmožnosti (npr. govorni nastop v individualni situaciji, kratki stavki, nezmožnost empatije pri šolskih spisih),
- če se ocenjevanje izvaja **v enem delu**, ima učenec možnost **podaljšanega časa** pri ocenjevanju do največ 50 %. Časovni okvir bolj natančno opredeli strokovna skupina v IP glede na **učenčevo funkcioniranje in vzgojno-izobraževalne potrebe**,
- pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in zaradi drugih dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko piše pisni preizkus **v dveh delih isti dan** (npr. ima med pisanjem pisnega preizkusa kratek vmesni odmor, ki je namenjen sprostitvi za razbremenitev velike hrbtne mišice ter zgornjih mišic rok, hidraciji, prezračevanju prostora in odhodu na stranišče, če to potrebuje. V odmoru je učenec deležen spodbude odraslega, da si bo lažje zaupal in nadaljeval z delom; ali pa prekine pisanje po preteku ure, nadaljuje pouk v oddelku, drugi del pisnega preizkusa pa nadaljuje ob prej dogovorjeni uri). Učenec pridobi eno oceno,
- izjemoma in po presoji strokovne skupine ter pri sopojavljanju z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali zaradi dolgotrajnih bolezni, ki so bile pri učencu prepoznane in strokovno utemeljene, lahko pri **določenih predmetih, kjer to potrebuje**, piše pisni preizkus **v dveh delih v različnih dnevih**. Učenec pridobi eno oceno,
- učencu s težavami pri zapisovanju po potrebi omogočiti zapisovanje odgovorov s pomočjo **osebnih računalniških naprav** (kot so namizni, prenosni ali tablični računalnik), če in ko je dovolj spreten pri njihovi uporabi.

### Vloga spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu z avtističnimi motnjami

Učenec z avtističnimi motnjami se ob vključitvi v šolo sreča s številnimi spremembami, zahtevnejšim socialnim okoljem ter storilnostno naravnanim kurikulumom. Razkorak med zahtevami programa in njegovimi prilagoditvenimi spretnostmi je pogosto prevelik, da bi takoj zmožni zadostiti pričakovanim standardom samostojnosti. Zato lahko učencu z avtističnimi motnjami pomaga spremljevalec.

Delo spremljevalca za izvajanje fizične pomoči učencu je namenjeno **zlasti spremstvu v manj strukturiranih situacijah** (npr. na dnevih dejavnosti) **ter tudi pri pouku** z namenom čim boljšega vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces.

Spremljevalec za fizično pomoč je lahko tudi **vezni člen** med učencem, starši in strokovnimi delavci na šoli. Zavedati se mora, da je njegova vloga **podporna** in da ne opravlja zadolžitev namesto učenca, temveč ga **spodbuja pri razvijanju njegove samostojnosti**.

**Naloge** spremljevalca za fizično pomoč **strokovna skupina natančneje opredeli v IP**. Naloge se med šolskim letom ali celotnim osnovnošolskim izobraževanjem spreminjajo glede na doseženo stopnjo učenčevega funkcioniranja in samostojnosti pri šolskih in vsakodnevnih dejavnostih ter glede na druge njegove vzgojno-izobraževalne potrebe. Pri opredeljevanju nalog spremljevalca strokovna skupina **izhaja iz starosti učenca, specifik primanjkljajev, ovir ali motenj** in tudi **učenčevih predlogov**, skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Smiselno je, da se spremljevalec seznani s ključnimi cilji pomoči in podpore učencu.

Čeprav **ni** s sklepom ravnatelja imenovan **član strokovne skupine**, lahko **kot vabljeni** na sestanek v njej **sodeluje s svojimi opažanji** pri delu z učencem. Njegova opažanja in poročanje se navezujejo na **učenčevo funkcioniranje**, npr. odzivanje na potek dela, na pobude in odzive vrstnikov, na oblike izvajanja dejavnosti ter na izvajano fizično pomoč. Pomembno je, da strokovni skupini izpostavi tudi morebitne situacije, ko imajo/izražajo starši do njega previsoka pričakovanja, ki presegajo njegove pristojnosti.

Tako kot ostali strokovni delavci je tudi spremljevalec za fizično pomoč **zavezan k etičnemu kodeksu in varovanju učenčevih osebnih podatkov**, o čemer je vnaprej seznanjen.

**Zaradi raznolikosti in specifičnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev ter sopojavljanja je pomembno, da je spremljevalcu za fizično pomoč omogočeno ustrezno in redno dodatno izobraževanje in usposabljanje.**

V nadaljevanju navajamo nekatere najpogostejše naloge spremljevalca za fizično pomoč učencem z AM.

### Neposredna fizična pomoč in spremstvo

- Spremljevalec učenca lahko spremlja v času VIZ procesa (pouka) in prehodov (npr. med odmorom) na način, ki je dogovorjen z učencem in strokovno skupino (npr. ne nujno v učenčevi neposredni bližini, lahko ga spremlja tudi iz razdalje).

### Podpora pri pouku

- Usmerjena predvsem v lažje sledenje pouku, rutini, sledenju prehodom med dejavnostmi.
- Pomaga/usmerja/spodbuja pri pripravi šolskih ali drugih potrebščin za pouk in med poukom (usvajanje rutin in razvijanje organizacijskih spretnosti).
- Je pozoren na to, da ima učenec na šolski mizi le predmete in pripomočke, ki jih potrebuje (manj motečih dražljajev), in ga usmerja/vodi pri pospravljanju odvečnih predmetov.
- Ga usmerja k rabi dogovorjenega pripomočka, slikovnih opor za lažje sledenje, vizualnih opor s fazami reševanja.

### Skrb za varnost

- Spremistvo je namenjeno skrbi za učenčevo varnost in/ali varnost drugih (npr. vrstnikov, zaposlenih).

- Če je zaradi različnih razlogov potreben krajši umik učenca iz učilnice ali drugih prostorov, v katerih se odvija VIZ proces, ga pospremi iz razreda na dogovorjeni prostor za dogovorjeni čas in ostane v njegovi bližini.
- V času umika, po navodilih učitelja in skladno z IP, z učencem izvaja dejavnosti, ki pripomorejo k čimprejšnji vrnitvi učenca v učilnico (npr. strategije za pomiritev). Učenca spodbuja tudi k uporabi strategij, ki se jih je naučil, vizualnih opomnikov, postopkovnikov za obvladovanje specifičnih situacij s predvidenimi koraki reševanja.

### **Podpora pri socialnih, komunikacijskih spretnostih**

- Ga podpira in spodbuja k vstopanju v socialne interakcije.
- Ga podpira in usmerja pri sodelovanju v skupinskih dejavnostih.
- Med spremstvom (pri pouku, med odmori ali oboje) opazuje morebitne sprožilce neželenega vedenja oziroma različne socialne situacije, v katerih se znajde učenec, in njegove reakcije oziroma reakcije sošolcev, vrstnikov, o čemer poroča učitelju.
- Ukrepa skladno z dogovori strokovne skupine ali sprejetimi protokoli ravnanj (npr. preusmeritev pozornosti, opomba za/na korake reševanja situacije ipd.).

### **Podpora pri razvoju samostojnosti**

- V dogovoru z učitelji, učitelji za DSP in skladno s cilji v IP ga usmerja k razvijanju veščin za čim večjo samostojnost v življenju (npr. pri vstopanju v socialne interakcije, v nestrukturiranih dejavnostih in okoljih, pri odzivanju na spodbude vrstnikov, pri reakcijah na spremembe, ob težavah, konfliktih, pri skrbi zase in za svoje stvari ...).

### 3 ZNANJA IZVAJALCEV

Znanja izvajalcev v javno veljavnem izobraževalnem programu osnovne šole v programskih elementih:

- izvajanje dodatne strokovne pomoči,
- komunikacija v slovenskem znakovnem jeziku,
- delo z gluhoslepimi.

| PROGRAMSKI ELEMENT                                                                 | IZVAJALEC                                                                               | ZNANJA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dodatna strokovna pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj</b> | Učitelj za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj | s področij visokošolskega izobraževanja defektologije, specialne in rehabilitacijske pedagogike, pedagogike, psihologije, socialne pedagogike, inkluzivne pedagogike, logopedije, surdopedagogike, tiflopedagogike ali uporabne psihologije                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Dodatna strokovna pomoč kot učna pomoč</b>                                      | Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč                                       | s področij visokošolskega izobraževanja <ul style="list-style-type: none"> <li>• defektologije, specialne in rehabilitacijske pedagogike, pedagogike, psihologije, socialne pedagogike, inkluzivne pedagogike, logopedije, surdopedagogike, tiflopedagogike ali uporabne psihologije ali</li> <li>• s katerih morajo imeti znanja učitelji v izobraževalnem programu osnovne šole z izpopolnjevanjem za dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč</li> </ul> |
| <b>Komunikacija v slovenskem znakovnem jeziku</b>                                  | Učitelj za komunikacijo v slovenskem znakovnem jeziku                                   | s področij visokošolskega izobraževanja <ul style="list-style-type: none"> <li>• slovenskega znakovnega jezika ali</li> <li>• s katerih morajo imeti znanja učitelji v izobraževalnem programu osnovne šole in slovenskega znakovnega jezika v skladu s 93. členom ZOFVI</li> </ul>                                                                                                                                                                       |
| <b>Delo z gluhoslepimi</b>                                                         | Učitelj za delo z gluhoslepimi                                                          | s področij visokošolskega izobraževanja <ul style="list-style-type: none"> <li>• dela z gluhoslepimi ali</li> <li>• s katerih morajo imeti znanja učitelji v izobraževalnem programu osnovne šole in dela z gluhoslepimi v skladu s 93. členom ZOFVI</li> </ul>                                                                                                                                                                                           |

## 4 VIRI IN LITERATURA

- Ambrožič, K., Košir, S., Likar, L., Somrak, T. in Majer, T. (2003). *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila\\_9-letna\\_OS.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila_9-letna_OS.pdf).
- American Speech-Language-Hearing Association – ASHA (2020), [https://www.asha.org/?srsltid=AfmBOoopQN3m1qVI9OWpSGFQuS3Ys\\_5wRWP\\_2As7ajKfbIJLiHGgtA3s](https://www.asha.org/?srsltid=AfmBOoopQN3m1qVI9OWpSGFQuS3Ys_5wRWP_2As7ajKfbIJLiHGgtA3s)
- Ančimer Aljaž, K. in Juriševič, M. (2018). Problemi opredeljevanja in prepoznavanja dvojno izjemnih učencev. V *Šolsko svetovalno delo*, 22(1), 32–42.
- Andrenšek-Lep, B. (2015). Prepoznavanje dvojno izjemnih učencev na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami : nadarjeni v slovenskih šolah. V *Šolsko svetovalno delo – revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih*, 19(1/2), 24–32.
- APA (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. 5th ed. American Psychiatric Association. [www.psych.org](http://www.psych.org).
- Attwood, T. (2007). *Aspergerjev sindrom – Priročnik za starše in strokovne delavce*. Ljubljana: Megaton, d. o. o.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121, 65–94.
- Barkley, R. A. (2013). *Taking charge of ADHD. The Complete, Authoritative Guide for Parents*. New York: The Guilford Press.
- Bečan, T. (2012). *Ko naš učenec zboli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bečan, T. in Klinc, A. (2011). Otroci z dolgotrajno boleznijo. V: N. Vovk-Ornik, ed. *Delo z otroki s posebnimi potrebami*. Maribor: Založba Forum Media.
- Belec, B., Caf, B., Černe, T., Kalan, M., Mihevc, N., Pirc, L. in Rotvejn Pajič, L. (2019). *Biti starš otroku z ADHD*. Ljubljana. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Bežič, T. (2012). *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik*. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Boon, M. (2010). *Understanding dyspraxia: a guide for parents and teachers*. Jessica Kingsley Publishers.
- Brumen, S., Krajnc Joldić, S., Lenček, M., Petrović, N. (2020). Razvijanje veščin za šolsko delo. V *Gibalno oviran otrok gre v šolo: priročnik za učitelje*. CIRIUS Kamnik, 195–212.
- Burja, C. (2020). Značilnosti gibanja otrok. V *Gibalno oviran otrok gre v šolo: priročnik za učitelje*. CIRIUS Kamnik, številka 1, str. 71.
- Cappa, C., Muzio, C. in Giulivi, S. (2011). Dyslexia and Additonal Academic Language Learning. Module 2. Understanding Dyslexia. Dyslang. [http://dyscovery.research.southwales.ac.uk/media/files/documents/2014-01-16/Module\\_2.pdf](http://dyscovery.research.southwales.ac.uk/media/files/documents/2014-01-16/Module_2.pdf).
- Chung, P. J., Patel, D. R. in Nizami, I. (2020). Disorder of written expression and dysgraphia: definition, diagnosis, and management. *Translational pediatrics*, 9(Suppl 1), S46.
- Cornoldi, C., Mammarella, I. C. in Fine, J. G. (2016). *Nonverbal learning disabilities*. Guilford Publications.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Zavod RS za šolstvo [URN:NBN:SI:doc-PK0LCVJQ](http://www.dlib.si/URN:NBN:SI:doc-PK0LCVJQ) iz <http://www.dlib.si>
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2016). *Soustvarjanje pomoči v šoli: teorija in praksa procesa soustvarjanja*. Pridobljeno s strani: [http://www.sous-slo.net/wp-content/uploads/2016/02/program2\\_dr-gabi-cacinovic-vogrincic.pdf](http://www.sous-slo.net/wp-content/uploads/2016/02/program2_dr-gabi-cacinovic-vogrincic.pdf)

- Černe, T. (2015a). Pomoč otrokom z motnjo pozornosti in aktivnosti. V Z. Pavlović (ur.), *ZBORNIK strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra: 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju*. 287–297. Ljubljana: SCOMS.
- Černe, T. (2015b). Prilagoditve v šoli za otroke z motnjo pozornosti in aktivnosti. V Z. Pavlović (ur.), *ZBORNIK strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra: 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju*. 349–361. Ljubljana: SCOMS.
- Černe, T. (2016). *Pomoč otrokom z motnjo pozornosti in aktivnosti*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Černe, T. (2023). *Pomoč otrokom z motnjo pozornosti in aktivnosti : nasveti za starše in učitelje (ponatis)*. Ljubljana : Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Černe, T. in Rotvejn Pajič, L. (ur.) (2018). *Izzivi staršev otrok z ADHD*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Duff, F. J. in Clarke, P. J. (2011). Practitioner Review: Reading disorders: what are the effective interventions and how should they be implemented and evaluated?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 3–12.
- Dutton, G. N. (2021). Cerebral visual impairment in children: the importance of classification. *Developmental medicine and child neurology*, 63(3), 245. <https://doi.org/nukweb.nuk.uni-lj.si/10.1111/dmcn.14684>
- Frye, D. (2024). What Is Dysgraphia? *ADDitude*. <https://www.additudemag.com/what-is-dysgraphia-understanding-common-symptoms/>
- Fuchs, L. S., Fuchs, D. in Compton, D. L. (2013). Intervention effects for students with comorbid forms of learning disability: Understanding the needs of nonresponders. *Journal of Learning Disabilities*, 46(6), 534–548.
- Geary, D. C. (1994). *Children's mathematical development: Research and practical applications*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Geary, D. C. (2004). Mathematics and learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 37(1), 4–15.
- Geary, D. C. (2017). Dyscalculia at an early age. *Encyclopedia on early childhood development*, 15, 1–4.
- Goodale, M. A. (2013). Separate visual systems for perception and action: a framework for understanding cortical visual impairment. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 55, 9–12. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12299>
- Guevremont, D. C. in Dumas, M. C. (1994). Peer relationship problems and disruptive behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2, 164–172.
- Holmberg, K. in Hjern, A. (2008). Bullying and attention-deficit-hyperactivity disorder in 10-year-olds in a Swedish community. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50, 134–138.
- Hulme, C. in Snowling, M. J. (2016). Reading disorders and dyslexia. *Current opinion in pediatrics*, 28(6), 731–735.
- Hvalič Touzery, S. (b. d.). Informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT). V *Slovar Inštituta Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje*. <https://www.inst-antontrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1029.html>
- Iljaš, S., Fifolt, I., Bartol Rus, H., Medle, R. in Zupan Šmigič, S. (2015). *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo*, Gluhi in naglušni otroci, Interno gradivo Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana.
- International Dyslexia Association – IDA (2002). Definition of Dyslexia. <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>
- Jereb, A. (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah (ur.) in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – izbrane teme* (str. 68–79). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Josephson, J., Wolfgang, C. in Mehrenberg, Rich. (2018). Strategies for Supporting Students Who Are Twice-Exceptional. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185416.pdf>
- Kauffman, J. M. in Landrum, T. J. (2018). *Characteristics of emotional and behavioural disorders in children and youth* (11 izd.). Pearson.

- Kavkler, M., Morrison Clement, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S. in Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Zavod RS za šolstvo.
- Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič Udovič, M., Meehan, M., Smythe, I. in Ward, V. (2010). *Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov*. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Kavkler, M. (2011a). Učenci z učnimi težavami pri matematiki – učinkovitejše odkrivanje in diagnostično ocenjevanje. V L. Magajna, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 130–146). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M. (2011b). Obravnava učencev z učnimi težavami pri matematiki. V: M. Košak Babuder, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 124–156). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M. (2015). Učne težave pri matematiki : uresničevanje Koncepta dela učne težave v osnovni šoli. *Matematika v šoli*. 21(3/4), 4–16.
- Kavkler, M. (2020). Poučevanje in obravnava učencev s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki – izziv za prakso. V M. Kavkler in M. Košak Babuder (ur.), *Kompleksnost težav pri učenju matematike – kakovostno poučevanje in intenzivna obravnava* (str. 57–87). Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge university press.
- Kiswarday, V. (2018). Individualiziran program v inkluziji. V M. Schmidt Krajnc, D. Rus Kolar, E. Kranjec (ur.), *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju*, konferenčni zbornik (47–58). Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
- Kiswarday, V., Drljić, K. (2018). Sodelovalno poučevanje: priložnost za inkluzivne pedagoge. V M. Schmidt Krajnc, D. Rus Kolar in E. Kranjec (ur.), *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju* (str. 225–236). Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
- Kobal Grum, D. (2018). Psihološki indikatorji učinkovitosti inkluzivne vzgoje in izobraževanja: analiza sistematičnega pregleda. V M. Schmidt Krajnc, D. Rus Kolar in E. Kranjec (ur.), *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju* (str. 93–102). Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
- Košak Babuder, M. (2011a). Prepoznavanje in ocenjevanje težav pri učencih z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje*. 1. natis (str. 188–203). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M. (2011b). Strategije poučevanja in pomoč učencem z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora*. 1. natis (str. 196–210). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M., Rezar, M., Kopajnik, K. in Torkar, G. (2019). *Kazalniki kakovosti učbenikov, verzija 1.0 : poročilo projekta Za kakovost slovenskih učbenikov*. Brusel: Evropska unija, Evropski socialni sklad; Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta [https://kauc.splet.arnes.si/files/2021/01/Kazalniki\\_KaUc.pdf](https://kauc.splet.arnes.si/files/2021/01/Kazalniki_KaUc.pdf)
- Košnik, P., Plavčak, D., Vovk-Ornik, N., Pulec Lah, S. in Mohar, M. (2023a). *Individualizirani program: Priročnik za kakovostno pripravo in evalvacijo individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo.
- Košnik, P., Plavčak, D., Vovk-Ornik, N., Pulec Lah, S. in Mohar, M. (2023b). *Smernice za pripravo in spremljanje IP za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in DSP*. Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/smernice-za-pripravo-in-spremljanje-individualiziranih-programov-za-otroke-s-PP.pdf>
- Kramarič, M. in Pečjak, S. (2015). *Bralne strategije: priročnik za učitelje 3., 4. in 5. razreda*. Rokus Klett.
- Kuhar, Š., Šubic, V. B. in Filipič, P. (2021). Prostor ima moč. *Vzgoja in izobraževanje*, LII(4–5). [11\\_SpelaKuhar-idr.pdf \(zrss.si\)](#)

- Landau, S. in Moore, L. A. (1991). Social skill deficits in children with attention-deficit hyperactivity disorder. *School Psychology Review*, 20, 235–251.
- Lep, B. (2020). Podpora dvojno izjemnim učencem v šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 51(1-2), 23–28.
- Ljubešić, M., Blaži, D. in Bolfan-Stošić, N. (1993). Posebne jezične teškoče djece osnovnošolske dobe. *Govor X*(1), 17–36.
- Lueck, A. H., Dutton, G. N. in Chokron, S. (2019). Profiling Children With Cerebral Visual Impairment Using Multiple Methods of Assessment to Aid in Differential Diagnosis. *Seminars in Pediatric Neurology*, 31, 5–14. <https://doi.org/10.1016/j.spen.2019.05.003>
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela: učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Magajna, L. (2010). Kognitivni in metakognitivni vidiki funkcioniranja nadarjenih učencev s specifičnimi motnjami učenja. V I. Andolšek in M. Hudoklin (ur.), *Izzivi in pasti otroštva in adolescence* (str. 7–21). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Magajna, L., Kavkler, M., Košak Babuder, M., Zupančič Danko, A., Seršen Fras, A. in Rošer Obretan, A. (2015). Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V N. Vovk-Ornik (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir in motenj otrok s posebnimi potrebami* (str. 23–31). Zavod RS za šolstvo. <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- Marschark, M., Lang, H. G. in Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf Students*. Oxford: University press
- Mikami, A. Y. (2010). The importance of friendship for youth with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 13, 181–198.
- Millichap, G. (2012). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. New York: Springer.
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education? Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.
- Mokkink, L. B., Van der Lee, J. H., Grootenhuis, M. A., Offringa, M. in Heymans, H. S. (2008). Dutch National Consensus Committee »Chronic Diseases and Health Conditions in Childhood«. Defining chronic diseases and health conditions in childhood (0–18 years of age): National consensus in the Netherlands. *European journal of pediatrics*, 167(12), 1441–1447.
- Mulvahill, E. (2022). How Teachers Can Support Twice Exceptional Students? <https://www.weareteachers.com/twice-exceptional-students/>
- Nicolson, R. I. in Fawcett, A. J. (1990). Automaticity: A new framework for dyslexia research?. *Cognition*, 35(2), 159–182.
- Nijakowska, J. (2016). *Grasping dyslexia: Bridging the gap between research and practice*. Selected papers on theoretical and applied linguistics, 21, 43–58.
- Nixon, E. (2001). The social competence of children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: a review of the literature. *Child and Adolescent Mental Health*, 6, 172–180.
- Novak, N. (2017). Domača naloga – zakaj, koliko, kako jo pregledati, kaj narediti s »pozabljenimi nalogami«?. *Razredni pouk*, 19 (2), 5–6. [https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/11/01\\_LeonidaNovak-5.pdf](https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/11/01_LeonidaNovak-5.pdf)
- Novšak Berce, J., Kogovšek, D. in Žolgar, I. (2022). Študenti z govorno-jezikovnimi motnjami. V M. Pavlic (ur.), *Specialnopedagoški vidiki inovativnih pristopov k učenju in poučevanju študentov s posebnimi potrebami v visokošolskem prostoru* (243–257) [Elektronski vir].
- Opara, B. (2005). *Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Centerkontura d.o.o.
- Opara, B. (2015). *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Centerkontura, d. o. o.
- Pilling, R. F., Allen, L., Bowman, R., Ravenscroft, J., Saunders, K. J., in Williams, C. (2023). Clinical assessment, investigation, diagnosis and initial management of cerebral visual impairment: a

- consensus practice guide. *Eye* (London, England), 37(10), 1958–1965. <https://doi-org.nukweb.nuk.uni-lj.si/10.1038/s41433-022-02261-6>
- Pennington, B. F. in Bishop, D. V. (2009). Relations among speech, language, and reading disorders. *Annu Rev Psychol.* 60:283–306. doi: [10.1146/annurev.psych.60.110707.163548](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163548). PMID: [18652545](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18652545/).
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2023). *Uradni list RS*, št. [88/13](#), [108/21](#) in [46/23](#). <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=PRAV11835>
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2024). *Uradni list RS*, št. [85/22](#) in [70/24](#). <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=PRAV14591>
- Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (2023). *Uradni list RS*, št. [59/07](#), [70/08](#), [5/11](#), [56/14](#), [66/15](#), [47/17](#), [24/18](#), [54/21](#), [161/22](#) in [74/23](#). <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=PRAV7972>
- Pulec Lah, S. (2002). Otrok s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo v razredu : pedagoška praksa in izzivi. V M. Kavkler (ur.) *Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*: [zbornik prispevkov za konferenco] / prva slovenska konferenca o specifičnih učnih težavah z mednarodno udeležbo, (str. 97–106). Trzin: Different; Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Društvo Bravo.
- Quinn, M. M., Osher, D., Wager, C., Hanley, T., DeHaven Bader, B., Tate, R. in Hoffman, C. (2000). *Educational strategies for children with emotinal and behavioral problems*. Washington DC: Center for Effective Collaboration and Practice American Institutes for Research.
- Reis, S. M., Baum, S. M. in Burke, E. (2014). An Operational Definition of Twice-Exceptional Learners: Implications and Applications, 58(3) <https://doi.org/10.1177/0016986214534976>
- Rogič Ožek, S., Cesar, M., Jekovec Prešern, E., Ponebšek, K., Štefanec, M. in Turk Haskič, A. (2019). *Navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami* (2019). Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-delo-z-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami>.
- Rose, S. J. (2009). *Identifying and teaching children and young people with dyslexia and literacy difficulties: An independent report from Sir Jim Rose to the Secretary of State for Children, Schools and Families*. Department for Children, Schools and Families.
- Rourke, B. P. (1989). Nonverbal learning disabilities: The syndrome and the model. *Guilford Press*.
- Rourke, B. P. (1994). Neuropsychological Assessment of Children with Learning Disabilities: Measurement Issues. V G. Reid Lyons (ur.), *Frames of Reference for the Assessment of Learning Disabilities: New Views on Measurement Issues*. Baltimore, MD: Paul H. Brooks.
- Sakki, H. E. A., Dale, N. J., Sargent, J., Perez-Roche, T. in Bowman, R. (2018). Is there consensus in defining childhood cerebral visual impairment? A systematic review of terminology and definitions. *British Journal of Ophthalmology*, 102(4), 424–432. <https://doi.org/10.1136/bjophthalmol-2017-310694>
- Schmidt Krajnc, M. (2018). Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: poti sprememb. V M. Schmidt Krajnc, D. Rus Kolar in E. Kranjec (ur.), *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju* (str. 1–10). Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.
- Snowling, M. J. in Hulme, C. (2012). Annual Research Review: The nature and classification of reading disorders—a commentary on proposals for DSM-5. *Journal of child psychology and psychiatry*, 53(5), 593–607.
- Stanton, A. L., Revenson, T. A. in Tennen, H. (2007). Health psychology: psychological adjustment to chronic disease. *Annu. Rev. Psychol.*, 58(1), 565–592.
- Stormont, M. (2001). Social outcomes of children with AD/HD: Contributing factors and implications for practice. *Psychology in the Schools*, 38, 521–531.

- Svetovalna storitev v okviru DSP (2016), Priporočila MIZŠ  
[https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cfa0bb34c0/Svet\\_storitev\\_A\\_Q.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cfa0bb34c0/Svet_storitev_A_Q.pdf)
- Tanguay, P. (2001). *Nonverbal learning disabilities at home: A parent's guide*. Jessica Kingsley Publishers.
- Težak, S. (2006). Timski pristop in aktivna vloga učencev pri načrtovanju individualiziranih programov. *Sodobna pedagogika*, 57(123), 350–361.
- Thompson, S. (1997). *The Source for Nonverbal Learning Disorders*. LinguiSystems, Inc.
- Van Cleave, J., Gortmaker, S. L. in Perrin, J. M. (2010). Dynamics of obesity and chronic health conditions among children and youth. *Jama*, 303(7), 623–630.
- Viola, S. G. (2007) Senzorna integracija – smernice za ocenjevanje in intervencije za učitelje in druge strokovne delavce. V M. Kavkler, M. Košak Babuder (ur.), *Skriti primanjkljaji-skriti zakladi* (str. 113–149). Ljubljana: Društvo Bravo.
- Vovk-Ornik, N. (ur.). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo, 2015 <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- Vovk-Ornik, N. (2018). Sočasnost pojavljanja primanjkljajev, ovir oz. motenj pri otrocih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v procesu usmerjanja V M. Košak Babuder, M. Kavkler, S. Pulec Lah, Z. Stančič, L. Magajna (ur.). *Specifične učne težave – sopojavljanje težav in možnosti za uresničevanje pozitivnih izidov: zbornik prispevkov*. Mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah. Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami, 128–135.
- Vovk-Ornik, N., Deutsch, T., Košnik, P., Plavčak, D. in Rogelj, S. (2023). *Zagotavljanje enakih možnosti v izobraževanju za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami: poročilo o raziskavi*. Spletna izd. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [https://www.zrss.si/pdf/zagotavljanje\\_enakih\\_mo%C5%BEnosti\\_PP.pdf](https://www.zrss.si/pdf/zagotavljanje_enakih_mo%C5%BEnosti_PP.pdf)
- Wienebrenner, S. (2003). Teaching Strategies for twice-Exceptional Students, *Intervention in school and clinic*, 38(3), 131–137.
- Zakon o osnovni šoli (ZOsni). (2024). *Uradni list RS*, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K, 76/23 in 16/24. <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO448>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>