

Jana Grah, Jana Kruh, Natalija Vovk - Ornik, Simona Rogič Ožek

1. zvezek



Raznolikost v vrtcu in šoli

Priročnik za vzgojitelje, učitelje in druge strokovne delavce



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Ljubljana 2019

RAZNOLIKOST V VRTCU IN ŠOLI, Priročnik za vzgojitelje, učitelje in druge strokovne delavce

Strokovna urednica: dr. Natalija Vovk - Ornik

Avtorji: dr. Jana Grah, mag. Jana Kruh, dr. Natalija Vovk - Ornik, mag. Simona Rogič Ožek

Strokovni pregled: mag. Cvetka Bizjak, mag. Janja Cotič Pajntar, Saša Kregar, Biserka Lep, dr. Brigita Rupar, Andreja Vouk, Nives Zore

Primere iz prakse in izjave ravnateljev, učiteljev in strokovnih delavcev so prispevali: Šolski center Nova Gorica (*učiteljica* Sonja Žežlina, *učiteljica* Natalija Plohl, *učitelj* Goran Milič *koordinatorica za dijake s posebnimi potrebami* Ana Bratina, *svetovalna delavka* Helena Debeljak Hlebec), Vrtec Solkan (*vzgojiteljica* Jerica Česnik Antler, *vzgojiteljica* Mojca Šošter), Vrtec Nova Gorica (*ravnateljica* Inga Krusič Lamut, *socialna pedagoginja* Tanja Podgornik), Osnovna šola Milojke Štrukelj (*šolska psihologinja* Doris Lozej), Osnovna šola Frana Erjavca Nova Gorica (*ravnateljica* Gabrijela Kodre, *učiteljica* Katarina Kete Rodman), Osnovna šola Kajetana Koviča Poljčane (*učiteljica* Barbara Oder), Zavod RS za šolstvo (dr. Leonida Novak, mag. Jana Kruh, Saša Kregar, Berta Kogoj)

Izjave učencev so prispevali: dijaki prvega letnika Elektrotehniške in računalniške šole Šolskega centra Nova Gorica, učenci Osnovne šole Branik, učenci Osnovne šole Frana Erjavca Nova Gorica, učenci Osnovne šole Milojke Štrukelj Nova Gorica, učenci Osnovne šole Solkan, otroci Vrtca Solkan (enota Trnovo pri Gorici),

Izjave staršev so prispevali: starši otrok Osnovne šole Solkan, Osnovne šole Frana Erjavca, Osnovne šole Antona Šibelja Stjenka Komen, Osnovne šole Danila Lokarja Ajdovščina

Brezplačno predstavitveno gradivo



Predgovor

Vrtec in šola kot inštituciji ter učitelji in vzgojitelji, ki skupaj z drugimi strokovnimi delavci najpomembneje vplivajo na kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa v vrtcih in šolah, so se v novih družbenih okoliščinah znašli pred pomembnimi izzivi. Ti so se še povečali z vstopom Slovenije v Evropsko unijo in z vplivom globalnih procesov, ki se kažejo v izredno hitrem tehnološkem razvoju, v pretoku blaga in storitev, v migracijah ljudi, v spreminjanju vrednotnega sistema ipd.

Govorimo o razvoju družbe, ki mu šola in vrtec morata slediti, še zlasti pri ustvarjanju pogojev za pravičnost in enake možnosti za vse udeležence vzgoje in izobraževanja. Nenazadnje pa se kakovost vzgoje in izobraževanja na eni strani kaže skozi različna mednarodna merjenja znanja in kompetenc, na drugi strani pa skozi prilagajanje trendom na področju vzgoje in izobraževanja, ki izhajajo iz razmer v družbi, iz praktičnih izkušenj in iz teoretičnih spoznanj.

Slovenija se je tako kot mnoge druge države zavezala k spoštovanju mednarodnih pravnih aktov s področja varstva otrokovih pravic (Konvencije o otrokovih pravicah (1989), Deklaracije o otrokovih pravicah (1959) in Evropske konvencije o uresničevanju otrokovih pravic (1999)).

Pri tem pa je potrebno poudariti posebno vlogo učiteljev in vzgojiteljev, ki se pri svojem delu dnevno srečujejo z zelo raznoliko populacijo mladine od predšolskega do srednješolskega obdobja. Gre za pomembne razlike v socialno-ekonomskem statusu, socialnem in kulturnem poreklu, veroizpovedi, narodni pripadnosti, zdravstvenem stanju in še bi lahko našteval. Pojavljajo se nove zahteve, želje in pričakovanja staršev in okolja do šole in vrtca, ki sta v sodobni družbi izgubila pomen disciplinskega prostora in postajata vedno bolj odprta v okolje.

Zato smo se na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo odločili, da v sklopu gradiv, ki podpirajo vključujočo šolo in varno ter spodbudno učno okolje, pripravimo za vzgojitelje, učitelje ter druge strokovne delavce gradiva, ki bodo v pomoč pri iskanju ustreznih pristopov v posameznih okoljih. Publikacijam Formativno spremljanje v podporo učenju in Vključujoča šola sledijo gradiva, ki so pred vami in smo jih naslovili Raznolikost v vrtcu in šoli. Želimo, da si z njimi pomagata pri uresničevanju poslanstva vrtcev in šol.

Želimo vam uspešen začetek šolskega leta 2019/2020.

Dr. Vinko Logaj

Vsebina

Predgovor direktorja	3
Vsebina	4
Priročniku na pot	6
Učitelj in raznoliki učenci	9
Primer raznolikosti učencev v razredu	9
Sodelovalni odnos s starši pri vključevanju raznolikih učencev	15
Zagotavljanje ustrezne podpore in pomoči	18
Zagotavljanje ustrezne podpore pri otrokovem razvoju in učenju v vrtcu	18
Primer zagotavljanja ustrezne podpore in pomoči v vrtcu	18
Stopnjevanje podpore in pomoči v osnovni šoli	20
Petstopenjski model pomoči	20
Izvirni delovni projekt pomoči (IDPP)	22
Primer stopnjevanja podpore in pomoči v osnovni šoli	23
Stopnjevanje podpore in pomoči v srednji šoli	24
Primer stopnjevanja podpore in pomoči v srednji šoli	25
Enake možnosti pri vključevanju raznolikih učencev	26
Inovativni učni pristopi in dobra poučevalna praksa	27
Vprašanja v pomoč učitelju pri vključevanju raznolikih učencev	32
Kaj lahko opazujem/opazim pri učencih?	32
Kateremu cilju bomo sledili v šolskem letu?	34
Kako prepoznam vzgojno-izobraževalne potrebe posameznih učencev?	35
Kje lahko dobim informacije o učenčevih vzgojno-izobraževalnih potrebah in posebnostih?	35



Diferenciacija, individualizacija in personalizacija	43
Kaj je diferenciacija in individualizacija?	43
Kaj je personalizacija?	44
Kaj diferencirati, individualizirati in kako?	45
Podpora strokovnim delavcem pri vključevanju raznolikih učencev	51
Vzpostavitev timskega dela za kakovostnejšo podporo učencem.....	51
Vloga svetovalnega delavca	53
Kako lahko svetovalni delavec pripomore k podpori in vključevanju raznolikih otrok v vzgojno-izobraževalni proces?	53
Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v vrtcu otroku s težavami pri vključevanju v dejavnosti.....	54
Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v osnovni šoli učencu s selektivnim mutizmom.....	55
Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v srednji šoli dijakinji s samopoškodovanim vedenjem	55
Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v srednji šoli dijakinji s samomorilskim nagnjenjem	57
Vloga vzgojitelja in učitelja	58
Viri in literatura	60



Z ikono **VŠ** so označene vsebine, ki se nanašajo na priročnik Grah, J. idr. (2019). *Vključujoča šola*. Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.



Z ikono **FS** so označene vsebine, ki se nanašajo na priročnik Holcar Brunauer, A. idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Priročniku na pot

Priročnik, ki je pred vami, je nastal kot odziv na potrebe prakse. Z vsebinami nagovarjamo predvsem vzgojitelje in učitelje¹, ki so pred vsakodnevnim izzivom, kako ustvariti takšne pogoje v razredu, da bodo lahko zadostili raznolikim potrebam učencev. Zavedamo se, da proces sprememb ni niti lahek niti hiter, a je nujno potreben in je priložnost za prevpraševanje naše vsakodnevne prakse.

Želimo si, da bi priročnik odgovoril na vprašanja, ki si jih učitelji pogosto zastavljate:

- **kako načrtovati in vzpostaviti vzgojno-izobraževalno delo, da bo lahko odgovorilo na pričakovanja in izzive v razredu,**
- **kako razvijati pedagoško prakso in strategije dela, da se bo vsak učenec počutil sprejetega, videnega in slišaneega.**

V rokah držite uvodni zvezek iz priročnika, ki smo ga poimenovali RAZNOLIKOST V ŠOLI. Ko v priročniku govorimo o raznolikosti v vrtcih in šolah², mislimo na vse otroke/učence/dijake³, ne le na učence s posebnimi potrebami. To so lahko tudi učenci drugih etničnih skupnosti, učenci tujci, učenci z učnimi težavami in nadarjeni. Mislimo tudi na kulturno in etnično raznolikost, raznolikost med spoloma in ne nazadnje tudi na osebne razlike.

V uvodnem zvezku so opisani primeri strategij načrtovanja in pristopov, ki so podkrepljeni s primeri iz vsakodnevne prakse. Poseben poudarek je na pomenu dobre poučevalne prakse ter načrtovanju izvirnega delovnega projekta pomoči (IDPP), ki temelji na stopnjevanju podpore in pomoči učencem, ki to potrebujejo.

Nadaljnji zvezki priročnika bodo usmerjeni v načrtovanje dela z otroki s posebnimi potrebami, torej tistimi učenci, ki so usmerjeni z odločbo in pri šolskem delu potrebujejo več podpore in specifične oblike pomoči. V teh zvezkih bomo:

- v središče postavili individualizirani program dela, kot temeljni dokument za načrtovanje dela z otroki s posebnimi potrebami,
- opisali temeljne značilnosti posameznih skupin otrok s posebnimi potrebami, osnovne didaktično-metodične pristope in temeljne pripomočke ter prilagoditve,
- poskušali odgovoriti na najpogostejše dileme učiteljev, ki jih izpostavljate kot izziv pri neposrednem delu,
- vsebino podprli z orisi primerov iz vsakodnevne prakse.

¹ Izraz učitelj je povsod v priročniku uporabljen za vzgojitelje in učitelje na vseh ravneh izobraževanja.

² Izraz šola je povsod v priročniku uporabljen za vrtce, osnovne in srednje šole ter zavode za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

³ Izraz učenec je povsod v priročniku uporabljen za otroke v vrtcih, učence v osnovnih šolah, dijake v srednješolskem izobraževanju ter otroke in mladostnike v zavodih za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.



Na Zavodu RS za šolstvo smo v preteklih letih že pripravili priročnike, v katerih smo predstavili strategije in nove pristope, ki spodbujajo proces sprememb v pedagoški praksi. V priročniku RAZNOLIKOST V ŠOLI te priročnike nadgrajujemo s poudarkom na vključevanju.



Formativno spremljanje v podporo učenju (2016), **FS**



Vključujoča šola (2017), **VŠ**



Formativno spremljanje na razredni stopnji (2018),



Formativno spremljanje pri matematiki (2018),



Formativno spremljanje pri zgodovini (2018),



Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami (2019),



Formativno spremljanje pri delu svetovalnih delavcev (v pripravi).



Raznolikost v vrtcu in šoli (v pripravi)

Vsem uporabnikom priročnika **RAZNOLIKOST V VRTCU IN ŠOLI** želimo, da boste pri branju tega in ostalih naših priročnikov našli čim več uporabnih vsebin in namigov ter jih s pridom uporabljali pri svoji vsakodnevni pedagoški praksi – **kajti, dragi učitelji, učenci računajo na vas ...**





Učitelj in raznoliki učenci

Raznolikost otrok se kaže v spolu, socialno-ekonomskem statusu, zdravstvenem stanju, socialnem in kulturnem poreklu, veroizpovedi in narodni pripadnosti. V šoli se ta raznolikost kaže v strukturi razredov, v katerih so lahko tudi otroci s posebnimi potrebami, nadarjeni učenci, učenci posebnih skupin (učenci romske etnične skupnosti, učenci avtohtonih manjših), begunci, priseljenci, učenci z različno spolno usmerjenostjo in različnim osebnim doživljanjem lastnega spola, učenci iz institucionalnega okolja, ki so vključeni bodisi v oskrbo v domove, bolnišnične šole ali migracijska pridržanja.

Primer raznolikosti učencev v razredu

V nadaljevanju je predstavljen primer raznolikosti učencev 6. razreda osnovne šole. Učiteljica opiše, da je v razredu 19 učencev, od tega 6 deklic in 13 dečkov. V razredu so **3 učenci priseljenci**, **2 učenca imata učne težave**, zato je zanju pripravljen izvirni delovni projekt pomoči, **3 učenci imajo status učenca s posebnimi potrebami**. V razredu sta tudi **nadarjen učenec** in **učenka romske etnične skupnosti**.

Učiteljica je opisala še, da so učenci na različnih stopnjah predznanja, izhajajo iz različnega socialno-ekonomskega okolja, imajo različne interese, različne učne stile ipd. Vsi pa imajo močna področja. Učiteljica je postavljena pred razred, poln izzivov, kako podpreti in razvijati močna področja vsakega učenca, da bo lažje dosegel vzgojno-izobraževalne cilje.



Raznolikost učencev v njenem razredu ji predstavlja izziv, kako upoštevati pestrost različnih vzgojno-izobraževalnih potreb.

Za uspešno vključevanje svojih učencev v vzgojno-izobraževalni proces ji lahko pomagajo kar učenci sami, če jih vključi v načrtovanje.

Učiteljica lahko učence vpraša:

Kako se počutite v šoli?

Pri pouku se počutim slabo, ker se fantje grobo obnašajo do nas in nas obtožujejo. Vse kar rečemo je narobe, saj so oni najbolj pametni.

”

Kako dobro se razumete z vrstniki?

Želim si da bi končala ta šesti razred, saj je stanje v našem razredu obupno. Fantje za vse okrivijo punce.

”

Ob zgornjih izjavah učencev lahko učiteljica razmišlja o razredni klimi, odnosih in komunikaciji med učenci, prilagoditvenih spretnostih otrok, izražanju čustvenih odzivov ... in skupaj z učenci v razredu raziskuje ter išče odgovore in možnosti za izboljšanje. Na podlagi odgovorov učencev na zastavljena vprašanja načrtuje in izvaja ustrezne strategije za podporo in pomoč učencem pri učenju in vključevanju.



Namigi učiteljici pri vzpostavljanju boljših medvrstniških odnosov:

- pogovori o medosebnih odnosih, strpnosti, pomenu vedenja v socialnih odnosih,
- igre vlog,
- učenje konstruktivnega reševanja konfliktov (npr. prepoznavanje vzrokov za konflikte, iskanje sprejemljivejših oblik vedenja ...),
- spodbujanje medvrstniške (učne) pomoči itn.



Namigi za boljše razredno klimo

Kako z učenci izpeljemo skupno oblikovanje razrednega bontona?

NAMIG

Učenci se razporedijo v skupine po 4 ali 5 in v skupinah razmišljajo o vprašanjih, od katerih je vsako zapisano na svojem plakatu:

- »Kaj me v razredu moti/vznemirja/žalosti?«
- »Kaj me v razredu razveseli/pomiri/sprosti?«
- »Kaj potrebujem, da se v razredu lažje zberem in zavzeto delam?«

Skupine svoje ugotovitve napišejo na samolepilne lističe in te nato nalepijo na omenjene plakate. Iz celotne ponudbe oblikujejo prednostni seznam, ki predstavlja razredni bonton.

Kaj vse lahko za dobro vključevanje naredimo na razrednih urah:

- ✓ pogovarjamo se o odnosih (prijateljstvu, ljubezni, družinskih odnosih, povezanosti, osamljenosti in izključenosti ...) in o vrednotah ter prepričanjih, ki so za tem,
- ✓ v delavnicah krepimo komunikacijske veščine in socialne kompetence,
- ✓ v parih in skupinah se učimo zdravega konstruktivnega zavzemanja zase (asertivnosti) in gradimo občutek zaupanja vase in v lastne zmožnosti,
- ✓ prepoznavamo močna področja in odlike vseh učencev,
- ✓ z igro vlog se urimo v reševanju težav in konfliktov,
- ✓ prepoznavamo različna čustva, povečujemo zavedanje o njih in izboljšujemo ravnanje z njimi,
- ✓ povečujemo občutljivost za nasilje in izboljšujemo odziv nanj,
- ✓ ustvarjamo priložnosti za vzajemno pomoč in solidarnost ...



3. zvezek
str. 8–9

Namigi za boljše socialno vključenost

Socialne igre za različne primere in namene

Za opazovanje in pozornost: nekdo odide iz razreda oziroma skupine, drugi ga nato opišejo po čim več značilnostih, in ko se vrne, ugotavljajo, kakšne so razlike med opisom in dejanskim stanjem ter česa niso opazili.

Za vživljanje: učenci izžrebajo ime enega od sošolcev in ga predstavijo tako, da se vanj vživijo, torej v prvi osebi (»Veseli me ...«, »Moj najboljši prijatelj je ...«, »Zame je značilno ...«), z empatijo in brez karikiranja; drugi ugibajo, koga predstavljajo.

Za reševanje konfliktov: izžrebani pari izžrebajo primer konflikta, ki ga odigrajo (na primer: učenec se učitelju pritoži zaradi krivične ocene, učitelj učenca ošteje, ker nima naloge, sošolki se spreta, ker je prva obrekovala drugo) tako, da konflikt čim bolj uspešno razrešijo.

Za učenje pogajalskih veščin: pari podobno kot prej pri igri vlog iščejo rešitev konflikta (na primer: mama ne dovoli večernega izhoda, učenec želi prepričati učitelja, naj mu podaljša rok za oddajo seminarske naloge ...); različica te vaje je skupinska izvedba igre vlog (na primer: učenci se pogajajo glede kraja končnega izleta, usklajujejo pogled na razredni bonton ...).

Za odgovore na pomembna vprašanja: učenci na listke anonimno zapišejo vprašanja o občutljivih odnosnih temah, na katera želijo odgovore; o teh vprašanjih se potem skupaj pogovarjajo ter soočajo poglede in izkušnje.

Še več idej za socialne igre najdete v priročnikih *Interakcijske vaje za mladostnike* Irene Dogša in *Socialne igre v osnovni šoli* Jožice Virk Rode idr.

NAMIGI



4. zvezek
str. 10

Boljša povezanost

Za krepitev vezi v vsaki skupnosti, še posebej pa v razredu, lahko uporabimo različne povezovalne socialne igre, tudi igre za prebijanje ledu.

Za krepitev povezanosti je med učenci zelo priljubljena igra **skriti prijatelj**, pri kateri vsak učenec postane skriti prijatelj vnaprej določenega sošolca, za katerega »poskrbi«: na stolu mu pusti drobno darilo, izkaže mu pozornost, mu kaj olajša ali mu pove kaj spodbudnega ... Sošolec ne ve, kdo je ta skriti prijatelj – do končnega slovesnega razkritja, ki lahko deluje zelo povezovalno.

Povezovalno lahko deluje tudi vedno odprta **razredna spominska knjiga, razredni album, razredni blog, razredni dnevnik, razredna kronika, razredna pesniška zbirka, roman ali drama, film, strip, predstava** in drugi skupinski izdelki, na primer na temo prijateljstva, povezanosti, skupnih (pre)izkušenj ...

Pomembno je, da te ideje pridejo od učencev oziroma da se učenci z njimi poistovetijo in jih doživijo kot priložnost in ne kot »še eno obveznost« ali »še eno traparijo, ki si jo je izmislila naša razredničarka«.

NAMIGI

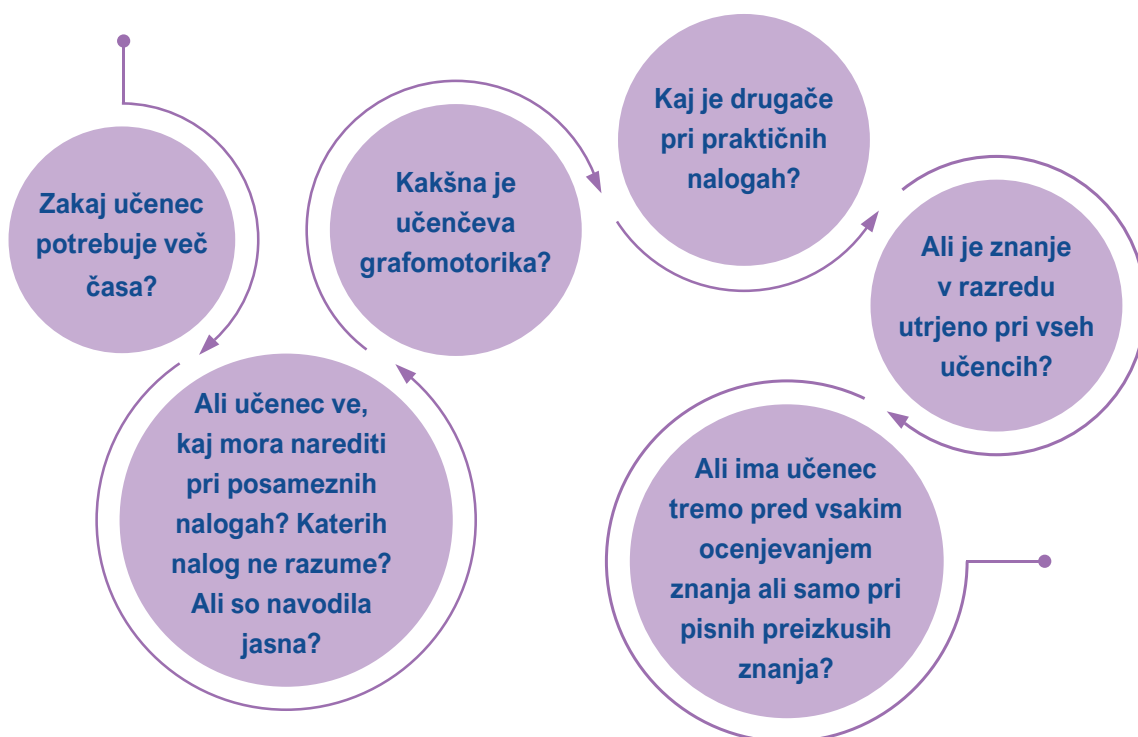


4. zvezek
str. 12

Kaj vam je v šoli všeč in kaj vam povzroča težave? Kaj vam gre pri učenju dobro in pri čem imate težave?

Hodim v 6.C razred. V šoli mi ni všeč, ko pišemo teste. Ne dajo nam dovolj časa, so pre rahli in predolgi. Ko pišem teste imam tremo, ker so v testih naloge, ki jih ne razumem. Vse mi je, ko delamo praktično dela.

Ob zgornji izjavi učenca lahko učiteljica razmisli o lastnih načinih preverjanja in ocenjevanja znanja, različnih metodah in oblikah dela, potrebah posameznih učencev in morebitnih psihomotoričnih veščinah, stiskah in željah otrok, močnih področjih, pričakovanjih, lastnih zmožnostih itn. in skupaj z učenci v razredu in/ali individualno raziskuje ter išče odgovore in možnosti za izboljšanje. Na podlagi odgovorov učencev na zastavljena vprašanja načrtuje in izvaja ustrezne strategije za podporo in pomoč učencem pri preverjanju in ocenjevanju znanja.



Namigi učiteljici za odpravljanje treme pri učencih:

- izogibanje negativnim mislim (npr. ne znam, ne bom zmogel) s sproščanjem (nadzorovano dihanje), z vizualizacijo (trenutka sproščenosti, veselja ...), s preusmeritvijo misli ...
- pogovor z učencem o možnih vzrokih strahu itn.

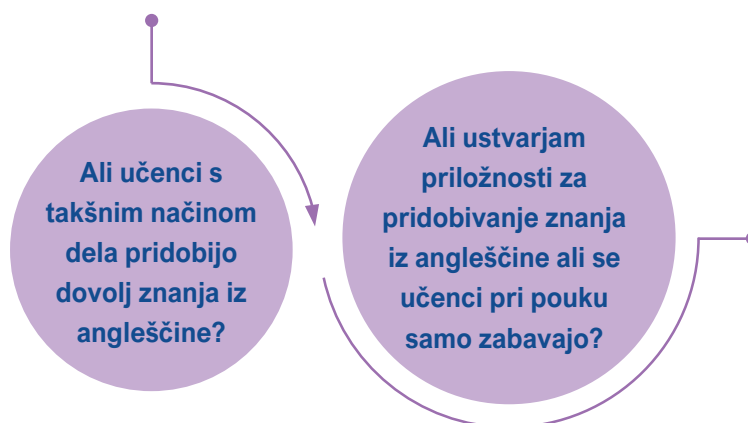


Kateri predmet imaš najraje in zakaj?

V šoli mi je všeč angleščina, ker imamo učiteljico, ki je zelo prijazna, nas razume, ji lahko povemo kar nas muči, napove spraševanje in skupaj se zabavamo, ko se učimo. Nove besede se učimo preko računalnika.

”

Ob zgornji izjavi učenke lahko učiteljica razmišlja o vsebini povratne informacije učenke o lastnem načinu dela, poučevalni praksi, uspešnih strategijah, ki pripomorejo k zgornji povratni informaciji, pridobivanju kakovostnega znanja angleščine itn., in skupaj z učenci v razredu raziskuje, išče odgovore in možnosti za izboljšanje lastne prakse ter ohranja uspešne strategije.



Namig učiteljici za delitev dobrih strategij poučevalne prakse in vzpostavitev dobrega stika učiteljice z učenci, z drugimi učitelji.

Povezanost in dober stik – »recept« za preventivno disciplino

- Za uspešno preventivno disciplino je ključen dober stik učitelja z razredom oziroma njegova povezanost z njim.
Učitelj povezanost z učenci zagotovi s svojo celotno naravnostjo oziroma načinom, kako vsakokrat vodi razred, kako komunicira z učenci in kako podpira njihovo vključevanje.
- Dober stik si učitelj dolgoročno izgrajuje s tem, da je spoštljiv, spodbuden, odprt, odziven na potrebe učencev, pravičen, da izraža pozitivna pričakovanja do učencev, jih podpira in kaže zanimanje zanje.
- Pri tem pa je odločen in zna jasno postaviti meje, ki so učencem osmišljene in pojasnjene.
- Dober stik temelji na vzajemnem zaupanju in soudeležbi učencev – učitelj jim zaupa in spodbuja njihovo vključevanje v dejavnosti in odločitve.
- Dober stik je trajen, prevladujoč odnos učitelja z razredom in je najboljša preventiva pred »nedisciplino«, vendar se ohranja le z rednim vzdrževanjem.



3. zvezek
str. 21

Kaj bi v šoli spremenili?

Da ne bi bilo domačih nalog, ker so dolgočasne.

”

Ob zgornji izjavi učenke lahko učiteljica razmišlja o vsebini povratne informacije učenke o lastnem načinu dela, poučevalni praksi, uspešnih strategijah, ki pripomorejo k zgornji povratni informaciji, pridobivanju kakovostnega znanja angleščine itn., in skupaj z učenci v razredu raziskuje, išče odgovore in možnosti za izboljšanje lastne prakse ter ohranjanje uspešne strategije.



Namigi učiteljici:

- uporaba različnih pristopov za delo z nadarjenimi učenci: Akceleracija in drugi sodobni pristopi za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci in dijaki, 2019,
- diferenciacija domačih nalog,
- v primeru, ko je učitelj poskrbel za aktivno vključitev učencev v pouk in diferenciacijo domačih nalog, naučiti učence strategij soočanja z »dolgočasom«, npr. izvajanje treningov za povečanje vztrajnosti, uporaba pripomočkov za sproščanje.



Namig za premišljeno načrtovanje in učinkovito izvedbo pouka



3. zvezek
str. 20

V prikupni knjižici *Pripravljeni! Pozor! Zda! Ogrevanje za učenje* K. Patterson učitelje ozavešča o pomenu vstopa v učno uro s primeri, kakršen je naslednji.

PRIMER

Kdaj nam bo uspelo bolje pritegniti pozornost učencev – če bomo začeli z dolgovezno gostobesedno razlago o pomenu procesa gorenja, ali če bomo vstopili v razred, potegnili iz torbe papir, ga (dobro zavarovanega, seveda) prižgali in vprašali: »Kaj se tu dogaja?«

Z navdihujočimi citati, zgodbami in anekdotami, intrigantnimi problemi, slikovitimi predstavami in kratkimi poskusi, kratkimi videi, iskrivimi domislicami, izkušnjami, ki se vtisnejo v spomin, predvsem pa z vstopnimi vprašanji, ki vzbudijo vedoželjnost in osmislijo nadaljnje učenje, lahko za »dobro disciplino« in vključenost vseh učencev naredimo več kot s celotnim preostankom ure. Še več: dober vstop je lahko odločilen za dober nadaljnji potek ure.



Sodelovalni odnos s starši pri vključevanju raznolikih učencev

Pomemben dejavnik vključujoče šole je poleg inovativnih učnih pristopov in dobre poučevalne prakse tudi sodelovalni odnos s starši, ki zahteva njihovo sodelovanje pri odločitvah, povezanih z njihovim otrokom.

Oblikovanje sodelovalnega odnosa s starši je pomemben del učiteljevega dela v šoli () in pri-pomore k lažjemu prepoznavanju učenčevih potreb pri učenju in/ali vključevanju.



Zakaj je sodelovanje s starši pomemben dejavnik v vključujoči šoli?

Kakovostno sodelovanje s starši je pomemben dejavnik, saj prispeva k boljšemu razumevanju raznolikosti in potreb otroka. Aktivno vključevanje staršev in učencev v delo šole vpliva na kakovost pri govorilnih urah, roditeljskih sestankih in pouku. Starši potrebujejo spodbude in dobre izkušnje v procesu sodelovanja.

Pomembno je, da učitelji in starši drug drugega spoštujejo, si zaupajo, so v komunikaciji odprti in iskreni ter si vzamejo čas za aktivno vključevanje v različne oblike sodelovanja.



Kako lahko starši podprejo učenca?

- Redno spremljajo učenčevo delo,
- so v odnosih s šolo odkriti in odgovorni,
- poskrbijo za pretok realnih informacij o učencu,
- so zgled svojim otrokom, jih spodbujajo pri učenju in razvoju.

Domače okolje je izjemno pomembno pri podpori učencu za pridobivanje občutka lastne vrednosti, sprejetosti in varnosti. Pogosto se zgodi, da družina v šoli otroka ne zmore podpreti, ker ni dovolj dobro opremljena za ustvarjalni pogovor z otrokom in učiteljem. To je lahko zaradi različnih razlogov – zaradi ekonomskih težav in/ali sociokulturne prikrasnosti družine (revščina, slabša izobraženost staršev, nezaposlenost staršev, starševsko pomanjkanje časa za ukvarjanje z otrokom, nezadostna socialna mreža itn.). Pogosto so tudi vzgojni stili in prepričanja staršev drugačni od pričakovanih v šoli. V razredu so tudi učenci, ki prihajajo iz drugojezičnega okolja, iz družine drugačnega kulturnega okolja ali otroci priseljenci. Učitelj naj upošteva, da starši zaradi drugojezičnosti ali kulturne različnosti otroku težko konkretno pomagajo pri učenju. Otrok je odvisen od pomoči v šoli, predvsem pa potrebuje v šoli možnosti, da predela in sprejme kulturno različna stališča in prepričanja doma ter šole (Magajna idr., 2008a, str. 22–23).

Učitelji se pogosto sprašujejo, kako starše pridobiti za aktivno sodelovanje. Učitelj pridobi starše za sodelovanje le, če dovolj dobro spozna in razume njihova pričakovanja. Pomembno je tudi, da pozna otrokov položaj v družini, vzgojne vplive družine na otroka, vzgojne težave, ki izvirajo iz socialnega, ekonomskega, etničnega idr. položaja družine v družbi.

Starše zanima zlasti učna uspešnost otrok, zato mora učitelj spoštovati in razumeti pričakovanja staršev do otrok na učnem področju. Ob podajanju informacij o otroku naj bo občutljiv, hkrati pa naj staršem poda realne informacije o zmožnostih otroka. Starši bodo zadovoljni, ko bodo spoznali, v čem je smisel sodelovanja, če bodo dobili občutek in osebno izkušnjo, da so prispevali pomemben in učinkovit delež k ciljem, ki vodijo k zdravemu, uspešnemu razvoju in napredku otroka ter k

doseganju učne uspešnosti. Učiteljev odnos do otroka in staršev je najpomembnejši motivacijski dejavnik za razvoj partnerskega odnosa s starši. Če učitelj prisluhne staršem, jih sprašuje in posluša, starši dobijo povratno informacijo, da se ustvarja odnos sprejemanja in dajanja podpore in pomoči.



Kako pridobiti starše, ki ne morejo podpreti učenca?

VŠ



6. zvezek
str. 21

Zapis primera iz prakse, ki opisuje najpogostejši problem¹ ob vključevanju otrok priseljencev v vrtec

Ključne besede: sodelovanje s starši

PRIMER

»V moj oddelek je bila vpisana deklica iz Albanije. Pred njeno vključitvijo sva s kolegico poiskali nekaj podatkov o Albaniji, njihovi kulturi, načinu življenja, vlogi matere, hčere, statusu staršev ... Med seboj sva se pogovarjali tudi o tem, kako sami sprejemava drugačnost. Prišli sva do zaključka, da so za naju vsi otroci enaki in da jo bova obravnavali popolnoma enako kot druge otroke.

Še pred vključitvijo deklice v skupino, sem se s kolegico, ki že ima izkušnje z ljudmi drugih kultur dogovorili, da bo prisotna na uvodnem sestanku s starši. Staršem smo natančno predstavili življenje in delo v vrtcu. Žal pa se starša deklice nista udeleževala skupinskih srečanj, pogovornih ur, roditeljskih sestankov, družabnih srečanj. Domnevala sem, da je razlog v zelo šibkem znanju slovenskega jezika. S kolegico sva tudi opazili, da sta se ob naključnem srečanju z drugimi starši držala ob strani ter nista komunicirala z njimi.

Ker sva si resnično želeli dobrega sodelovanja, sva starše deklice sproti seznanjali s težavami, ki so se pojavile in jih opozarjali na obvestila na oglasni deski. Vsaj mislili sva, da to res počneva, saj sta naju vselej poslušala. A dogovori se niso uresničevali. Še več, opažali sva njihovo vedno manjšo pripravljenost za sodelovanje.

Sedaj veva, da je bilo nerazumevanje jezika velik zaviratelj uspešnega sodelovanja. Ker oni niso razumeli nas, mi pa ne njih, sva s sodelavko povabili k sodelovanju njihovega sorodnika, ki obvlada slovenski jezik. Redno je enkrat do dvakrat tedensko je prihajal v vrtec po deklico. Takrat sva mu posredovali vse potrebne informacije, on pa jih je prenesel staršem. Na ta način smo zgradili most in sodelovanje se je precej izboljšalo. Kjer je volja, tam je pot.«²

“

Primer, ki opisuje problem sprejemanja učnih težav otroka s strani staršev

V drugem razredu je učiteljica pri učenki zaznala težave pri dojemljanju učne snovi, ki jih je deklica sicer z veliko mero vztrajnosti in marljivosti prikrivala. A težave so se stopnjevale do te mere, da je učiteljica staršem predlagala pomoč s strani šolske svetovalne službe. **Starši se s ponujeno pomočjo najprej niso strinjali, saj težav pri otroku niso zaznavali**, po večkratnih srečanjih pa so starši sprejeli pomoč. **Vključene so bile tudi zunanje strokovne institucije** in s sodelovanjem ter ustreznimi prilagoditvami (podaljšan čas, napovedano ustno ocenjevanje znanja itn.) je učenka z dobrim uspehom zaključila osnovno šolo.

”



Kako starši vidijo sodelovanje z učiteljem, kaj jim je pri tem pomembno in kaj pogrešajo?

“

Primer zapisa mame o učiteljih, ki poučujejo otroka

Imam dva otroka – na razredni in predmetni stopnji. Tako v nižjih razredih kot tudi višjih mi je vseč **hitro reševanje morebitnih težav** in do sedaj, tudi kar sem imela izkušnje, so se zadeve hitro in ugodno rešile. Všeč mi je **dostopnost učiteljev**, tudi izven pogovornih ur.

Primer zapisa mame o dobri izkušnji v šoli

Na predmetni stopnji pri učni uri slovenščine nas je učiteljica v 6. razredu, ki dela po **načelih formativnega spremljanja**, redno obveščala o poteku dela in vzdrževala komunikacijo med nami, njo in otrokom vse šolsko leto. Tako da se je vzpostavil konstruktiven trikotnik. V 7. razredu, pri drugi učiteljici, tega ni več.

Primer zapisa mame o dobri izkušnji v šoli

Dober odnos je vzpostavljen, ko učitelj starše razume kot svojo podporno ekipo, jih spoštuje, ceni in jih pravilno usmerja. Kadar je **odnos sproščen, človeški in spoštljiv ter se vsi vpleteni zavedamo, da smo del ene ekipe z istim ciljem** (to je uspešen in zadovoljen otrok), takrat ni nobenih težav.

Primer zapisa mame o učiteljici, ki je poučevala njenega otroka

V spominu mi je ostala učiteljica, ki je poučevala mojega otroka v 3. razredu, ker je **sama imela gibalno ovirano deklico**. Mojemu otroku je zelo pomagala, pregledovala mu je zvezke, popravljala napake in ga je razumela.

Primer zapisa očeta o tem, kaj mu je pri odnosu z učiteljico, ki otroka poučuje, všeč

Pri učiteljici mi je všeč, da se da z njo lepo pogovoriti in dogovoriti glede učnih težav in problemov v šoli ter da nam tudi ona predlaga, kako bi problem lahko počasi rešili, in priporoča vaje za doma. O težavah, ki jih opaža pri otroku, nas tudi sproti obvešča.

Primer zapisa mame o tem, kaj pogreša v odnosu z učitelji

Želela bi si več **razumevanja s strani učiteljev**, da bi dali več **motivacije** tako otroku, ki ima težave in doživlja samo neuspehe, kot nam staršem, ki ne vemo, kako otroku pomagati.

”

Zagotavljanje ustrezne podpore in pomoči

Mnogi učenci imajo specifične vzgojno-izobraževalne potrebe, ki se razprostirajo od lažjih do težjih, od splošnih do specifičnih. Zato je pomembno, da pri delu z njimi stopnujemo potrebno pomoč in podporo. Pri nekaterih bo že ustrezna izbira metod in oblik dela, ki izhajajo iz »dobre poučevalne prakse«, tista, ki bo ustrezala njihovim potrebam, da bodo uspešno napredovali, drugi pa bodo potrebovali več prilagoditev in pomoči. Zato je pri načrtovanju dela pomembno, da učitelj to upošteva.

Stopnjevanje pomoči v predšolskem obdobju in pozneje v šoli predvideva izvajanje pomoči na različnih stopnjah. Ne glede na to, na kateri stopnji je učenec deležen pomoči, je zanj najbolj pomembno, da je deležen pomoči in podpore, ki mu jo ves čas nudi učitelj.

Zagotavljanje ustrezne podpore pri otrokovem razvoju in učenju v vrtcu

V predšolskem obdobju se vzgojitelji v vrtcih srečujejo z raznolikimi otroki. Vključevanje otrok v vrtec pomeni prvo srečanje otroka in njegovih staršev z institucionalnim varstvom in vzgojo otrok. Cilj zgodnje obravnave je nuditi podporo in krepiti otroka, družino ter vse vključene službe (Evropska agencija, 2010).

Zgodnja obravnava v otroštvu je opredeljena kot: nabor storitev za otroke in njihove družine, ki so jim na voljo na njihovo prošnjo v določenem obdobju otrokovega življenja ter pokrivajo vsakršne dejavnosti posebne podpore z namenom, da: se zagotovi in spodbudi otrokov osebni razvoj, okrepi zmogljivost same družine in spodbudi socialna vključenost družine in otroka (Evropska agencija, 2010, str. 7).



Primer zagotavljanja ustrezne podpore in pomoči v vrtcu

Kratek opis stanja

Že ob vključitvi dvoletnega otroka v vrtec je njegova mama opozorila, da je otrok živahen, se velikokrat razjezi ali zjoče, ko mu kdo vzame igračo ... Otrok je voden v zunanji strokovni ustanovi zaradi suma na avtizem.

Podpora vzgojiteljice v skupini

Vzgojiteljica je načrtovala dejavnosti za razvijanje samostojnosti, socialne interakcije in spodbujanje neverbalne komunikacije (npr. otrok je vzgojiteljico prijel za roko in nakazal, kaj potrebuje, kam bi šel ...), učenje rutinskih dejavnosti (npr. hranjenje ...), pozitivni motivaciji in pohvali ...

Podpora svetovalne delavke in vzgojiteljice

Zaradi vedenja otroka v oddelku (živahnost) je vzgojiteljica svetovalno delavko prosila za pomoč. Njena vloga je bila poleg pomoči tudi koordinacija z zunanjo strokovno ustanovo in starši kot svetovanje in podpora. V soglasju s starši je svetovalna delavka nudila otroku pomoč individualno v oddelku ali zunaj oddelka. Ker so pri otroku sumili na avtizem, sta svetovalna delavka in vzgojiteljica delali po priporočilih zunanje strokovne ustanove. Spodbujali sta usmerjanje in vzdrževanje pozornosti, razvoj fine motorike, govora, saj otrok ni govoril, spuščal je samo nerazločne glasove ...





“

Potreba po intenzivnejši podpori

Pri otrokovih treh letih so se člani tima zunanje strokovne ustanove in vrtca skupaj odločili, da otroka predstavijo komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Komisija je za otroka izdelala strokovno mnenje, v katerem ga je opredelila kot otroka s težjimi govornimi jezikovnimi motnjami in predlagala pomoč specialnega in rehabilitacijskega pedagoga in logopeda.

Otrok je bil ves čas psihološko spremljan v zunanji strokovni ustanovi in podprt s strani vzgojiteljice in svetovalne delavke. Napreduje na vseh področjih: v konfliktnih situacijah se ne odzove več burno, užaljeno, bolj je samostojen, vedoželjen, razvil je razumljiv govor za okolico, sledi navodilom, upošteva pravila, naloge dokonča tudi brez prigovarjanja in dodatnih spodbud.

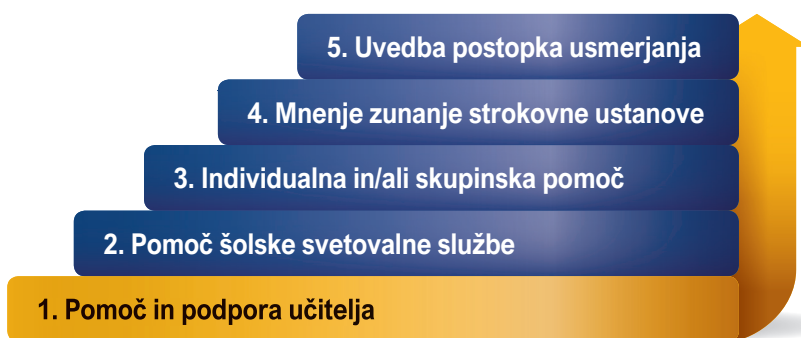
S sodelovanjem vseh sodelujočih (vzgojiteljice, svetovalne delavke, staršev in zunanje strokovne ustanove) in ustrezno pomočjo, pridobljeno na vseh stopnjah podpore in pomoči, je otrok napredoval.

”

Stopnjevanje podpore in pomoči v osnovni šoli

Veliko večino učencev v razredu lahko učitelj podpre že z izvajanjem dobre poučevalne prakse. Pri nekaterih učencih pa se učitelj znajde pred izzivom in začne razmišljati o stopnjevanju podpore in pomoči učencu ter vključevanju drugih strokovnih delavcev.

Petstopenjski model pomoči

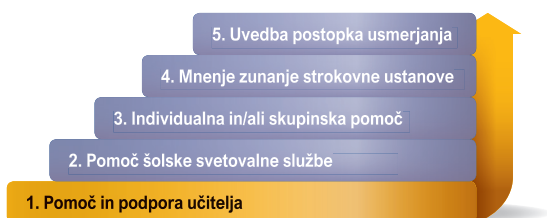


Za področje slovenskega osnovnošolskega izobraževanja je stopnjevanje podpore in pomoči opisano v dokumentu Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (Magajna idr., 2008a), ki temelji na petih stopnjah pomoči.

Petstopenjski model pomoči temelji na zgodnjem prepoznavanju in odzivanju na potrebe učencev, zgodnji sistematični pomoči od splošnih do bolj specifičnih oblik pomoči, sodelovanju strokovnih delavcev, učencev in staršev, evalvaciji učinkovitosti pomoči ter oblikovanju in utemeljevanju predloga za bolj izrazite oblike pomoči, spremljanju napredka učenca ... (Magajna idr., 2008a).

1.

Pomoč in podpora učitelja



Pri načrtovanju podpore in pomoči je najpomembnejše, da učitelj z učencem vzpostavi sodelovalni odnos. To pomeni, da se učitelj ne osredotoča le na reševanje njegovih težav, temveč celostno gleda na učenca kot otroka, ki nosi »svoj nahrbtnik« skrb, veselja, odnosov z drugimi, odnosov v družini, spretnosti, sposobnosti ... Pomembno je, da učitelj spoštuje in sprejme njegovo

različnost in jo tudi vidi kot priložnost za lastno učenje in razvoj.

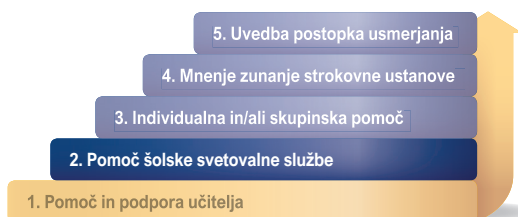
Bistveno je, da učitelj pri učencu pravočasno prepozna in odkrije težave. Učitelj naj v okviru rednega poučevanja še bolj individualizira in diferencira učne zahteve, naloge, načine pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja, učne pripomočke, časovne omejitve ipd. Za učence z lažjimi oblikami učnih težav bo **zadostovala »dobra poučevalna praksa«**.

Za učence, ki kljub dobri poučevalni praksi ne napredujejo, se pomoč stopnjuje tako, da učitelj skupaj s svetovalno službo načrtuje bolj usmerjene oblike pomoči in podpore. Preidemo na drugo stopnjo pomoči.



2.

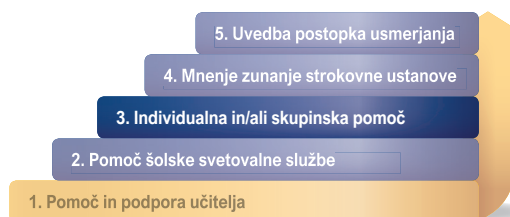
Pomoč šolske svetovalne službe



Na drugi stopnji pomoči začnemo voditi tudi individualni delovni projekt pomoči (IDPP) v učenčevi osebni mapi, zato pridobimo tudi pisno soglasje staršev za vodenje zbirke podatkov o otroku. Pomembno je, da učitelj natančno opiše in beleži učenčeve težave, katere prilagoditve oz. oblike pomoči je pri pouku uporabil, oceni njihovo učinkovitost ter predlaga nadaljnje ukrepe pomoči. Če učne težave učenca kljub učiteljevi pomoči pri rednem pouku, dopolnilnem pouku ter občasni pomoči svetovalne službe še vztrajajo, **preidemo na tretjo stopnjo pomoči**.

3.

Individualna in/ali skupinska pomoč

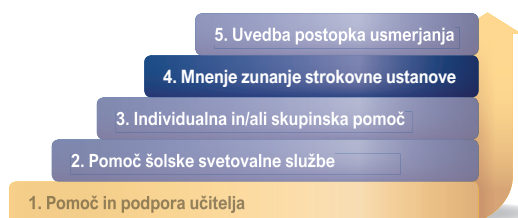


Tretja stopnja pomoči pomeni bolj poglobljeno pomoč, ko učencu ponudimo individualno in/ali skupinsko pomoč (ISP). To po navadi izvajajo učitelji, tudi specialni pedagogi, inkluzivni pedagogi, socialni pedagogi, pedagogi ali psihologi. Skupinsko pomoč izvajamo za učence, ki potrebujejo specifične, vendar manj intenzivne oblike pomoči. Večje število učencev omogoča učinkovito izvajanje sodelovalnega učenja. Izvajalci pomoči po potrebi opravijo še dodatne diagnostične postopke, na podlagi katerih predlagajo potrebne prilagoditve metod dela, učne in tehnične pripomočke, metode poučevanja, organizacije dela v manjših skupinah ter druge specialne oblike pomoči in podpore.

Pomembno je, da so iz učenčevega IDPP-ja razvidne vse oblike in učinkovitost pomoči (metode in oblike dela, učni in tehnični pripomočki, prilagoditve itn.) ter da je otrokov napredek tudi na tej stopnji skrbno spremljan in vrednoten.

4.

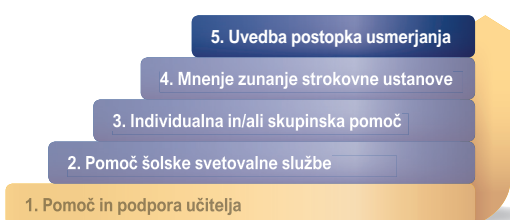
Mnenje zunanje strokovne ustanove



Kadar učenec ne napreduje na prvih treh stopnjah pomoči, lahko šola zaprosi za svetovanje in podporo ter po potrebi strokovno oceno specializirane strokovne ustanove (strokovni centri, Zavod RS za šolstvo, svetovalni centri, centri za duševno zdravje itn.) za opolnomočenje učitelja/-ev in drugih strokovnih delavcev pri nadaljnji podpori učencu. Gre za četrto stopnjo pomoči, na kateri govorimo o učencih s kompleksnejšimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, ki potrebujejo intenzivnejše oblike pomoči.

5.

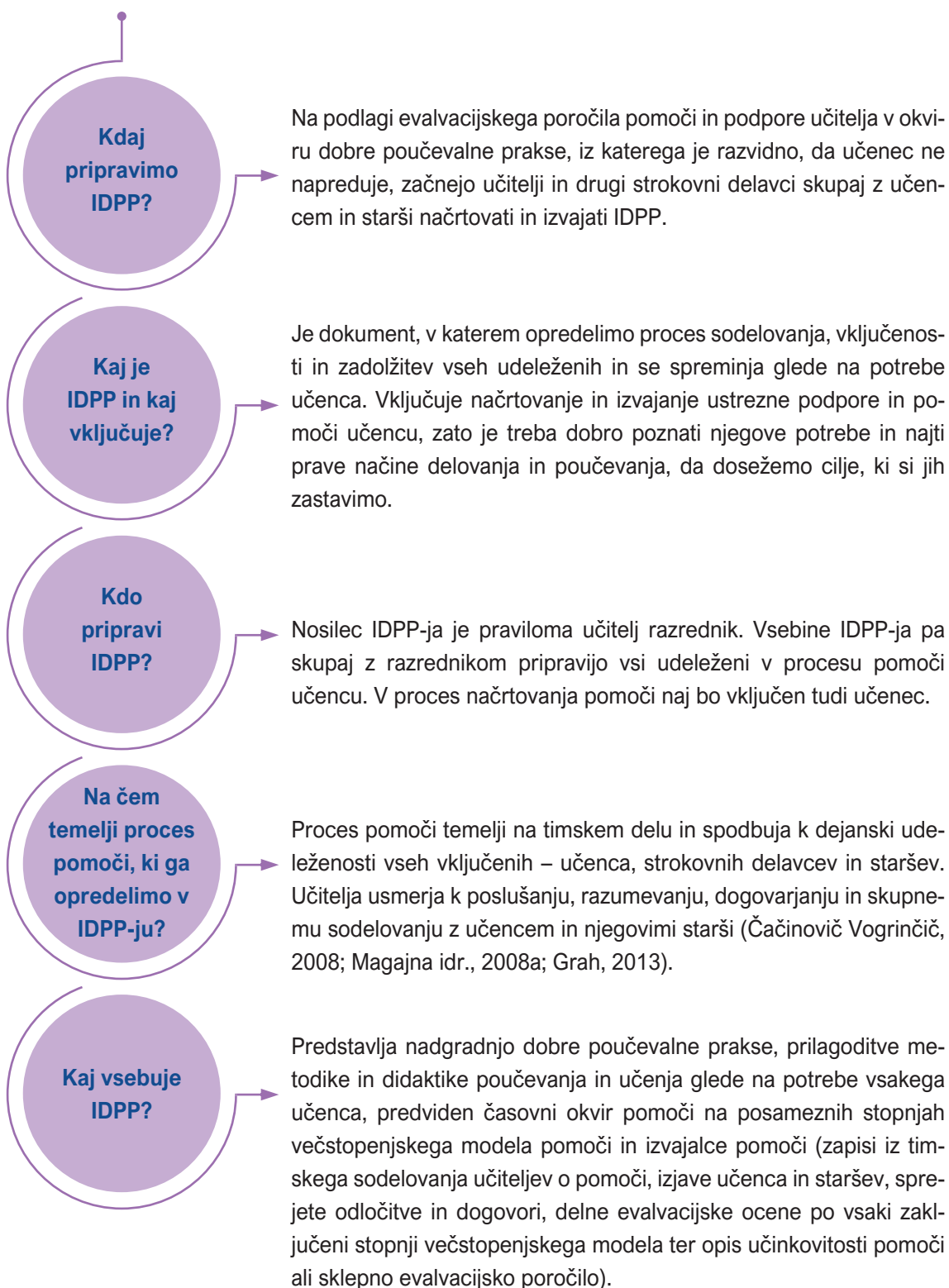
Uvedba postopka usmerjanja



V primeru učencev, ki potrebujejo intenzivnejše oblike pomoči in podpore, staršem predlagamo uvedbo postopka usmerjanja.

Izvirni delovni projekt pomoči (IDPP)

Uresničevanje petstopenjskega modela pomoči od učiteljev in drugih strokovnih delavcev terja izdelavo izvirnega delovnega projekta pomoči, v katerem se dokumentira, načrtuje, izvaja, spremlja in evalvira pomoč in podporo učencu.





“

Primer stopnjevanja podpore in pomoči v osnovni šoli

Kratek opis učenca

Učenec je zelo bister, učno uspešen in učno motiviran. Ima pa težave na področju pisanja (zamenjuje vidno podobne črke, izpušča črke), pozornosti in organizacije.

Pomoč na prvi stopnji

Učiteljica je prepoznala specifične napake učenca in jih ni upoštevala kot napake. Želela pa mu je pomagati in ga podpreti, zato se je obrnila na šolsko psihologinjo.

Pomoč na drugi stopnji

Šolska psihologinja je učenca opazovala v razredu, pri pisanju, branju, pregledala njegove zvezke in v soglasju s starši izpeljala diagnostični preizkus (narek). Učenca je opremila z ustreznimi strategijami, kako se organizirati pri šolskem delu, ter skupaj z otrokom in učiteljem načrtovala strategije dela z učencem v razredu.

Pomoč na tretji stopnji

Šola je učencu ponudila skupinsko pomoč z namenom korekcije težav. V skupino so bili vključeni učenci s podobnimi bralno-napisovalnimi težavami.

Pomoč na četrti stopnji

Na podlagi opazovanja in rezultatov nareka, je šolska psihologinja starše napotila v zunanjo strokovno institucijo, kjer so opravili poglobljeno diagnostiko. Psihologinja in specialna in rehabilitacijska pedagoginja sta izdelali poročilo s priporočenimi prilagoditvami: po potrebi podaljšan čas pri pisnem in ustnem ocenjevanju znanja, preverjanje in ocenjevanje znanja zunaj razreda, prilagojena oblika pisnih preizkusov znanja (večja pisava in večji razmak med vrsticami, več prostora za odgovore).

Učenec je ob ustrezni podpori učitelja/-ev (dobra poučevalna praksa, upoštevanje priporočil šolske psihologinje in predloga prilagoditev zunanje strokovne institucije) napredoval in uspešno zaključil 6. razred.

”

Stopnjevanje podpore in pomoči v srednji šoli

Načela podpore in pomoči iz Koncepta dela učne težave v osnovni šoli (2008) je smiselno uporabljati tudi pri opredelitvi pomoči in podpore dijakom v srednješolskem izobraževanju.

V dokumentu Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju: opredelitev, prepoznavanje, oblike in mreža pomoči (Grašič idr., 2010) je podrobneje opisan tristopenjski hierarhijski model odkrivanja in obravnave dijakov s težavami pri učenju, ki je predstavljen že v priročniku za preprečevanje osipa z naslovom Ostani v šoli (2007).

Na **prvi stopnji modela** imajo najpomembnejšo vlogo učitelji, ki z izvajanjem dobre poučevalne prakse in primarnimi preventivnimi ukrepi pripomorejo k uspešnemu vključevanju vseh dijakov. Primarni preventivni ukrepi vključujejo številne oblike preprečevanja učnih in vedenjskih težav, npr.:

- sprejem novincev,
- predstavitev šolske svetovalne službe, hišnega reda in razrednih pravil, programa interesnih dejavnosti, spoznavnih aktivnosti,
- svetovalni pogovori itn.

Na **drugi stopnji modela** v obravnavo dijaka s težavami pri učenju vstopijo še druge osebe, ki učiteljem pomagajo pri odkrivanju in prepoznavanju vzgojno-izobraževalnih potreb dijaka, npr. svetovalni delavec ali strokovni delavci iz zunanje ustanove, ki svetujejo o učinkovitih strategijah poučevanja, prilagajanju metod, učnih pripomočkov, načinih preverjanja znanja itn. Sodelujejo tudi drugi pomočniki (npr. dijaki tutorji višjih razredov, prostovoljci itn.), ki dijaku pomagajo. Tim učiteljev, ki dijaka obravnava, skupaj z njim pripravi osebni izobraževalni načrt kot specifičen program za izboljšanje vzgojno-izobraževalne učinkovitosti dijaka. V osebni izobraževalni načrtu je treba natančno predvideti kdo, kje in kako bo dijaku s težavami pri učenju nudil pomoč in podporo. Vključimo tudi dejavnosti, ki so bile predvidene kot sekundarni in terciarni ukrepi modela za preprečevanje osipa (Ostani v šoli, 2007), npr.:

- sprotno spremljanje izostankov in učnega uspeha,
- analiza vzrokov težav,
- redno spremljanje napredka posameznega dijaka,
- trening socialnih veščin, učenje učenja,
- interesne dejavnosti,
- pogovori s starši dijakov s težavami pri učenju in vedenju itn.

Vse dejavnosti načrtujemo skupaj z dijaki in jih spodbujamo k razmisleku o lastnem napredku.

Tretja stopnja modela: Pri dijakih, pri katerih sta bili ustrezno izvedeni obe predhodni stopnji tristopenjskega modela, a se njihove težave niso zmanjšale, ampak so še vedno izrazite in vztrajajo, bo šolski tim na podlagi vseh evalvacijskih ocen staršem ali dijaku (starejšemu od 15 let) svetoval, da začnejo postopek usmerjanja dijaka v izobraževalni program. Dijaki z ugotovljenimi izrazitimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja so lahko usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, kar jim daje pravico do specialnejših oblik dodatne strokovne pomoči in več prilagoditev procesa poučevanja.

Nekateri dijaki so že usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo, ko pridejo v srednjo šolo, zato so takoj vključeni na tretjo stopnjo tristopenjskega modela.



Oblikovanje tristopenjskega hierarhijskega modela odkrivanja, ocenjevanja in obravnavanja dijakov s težavami pri učenju je možno s soustvarjanjem vseh udeležencev inkluzivnega procesa od učiteljev, svetovalnih delavcev in staršev do dijakov.



Primer stopnjevanja podpore in pomoči v srednji šoli

Kratek opis dijaka

Zaradi vedenjskih težav mladostnik ni zaključil osnovne šole, zato se je vpisal v nižje poklicno izobraževanje. Kljub temu da je bilo v razredu manjše število dijakov, so imeli učitelji težave, kako pristopiti in pomagati dijaku, ki je motil pouk, sebe in druge dijake pri pouku. Izostajal je od pouka in pridobil veliko neopravičenih ur, zaradi katerih so mu bili izrečeni vsi vzgojni ukrepi po vzgojnem načrtu šole. Potreboval je veliko pozornosti in individualnega dela.

Pomoč na prvi stopnji

Glede na to, da dijak ni imel učnih težav, so mu učitelji omogočali le umik iz razreda v trenutkih nemirnosti.

Na šoli so izvajali redne pogovorne ure z dijakom in s starši; aktivnosti v dogovoru z zunanjimi institucijami, kjer se je dijak počutil sprejetega in uspešnega (pomoč v materinskem domu – pospravljanje, postavitve pohištva /.../ pomoč uporabnikom Varstveno-delovnega centra pri delu, pripravljanju hrane /.../ športne aktivnosti, organizirane za dijake z veliko neopravičenimi izostanki od pouka – večinoma ob sobotah, z namenom nadomeščanja manjkajočih ur pouka ...).

Pomoč na drugi stopnji

Zaradi težkih družinskih razmer (ločevanje, nasilje v družini itn.) se je v podporo dijaku vključila še svetovalna delavka. Skupaj z dijakom smo pripravili osebni izobraževalni načrt, v katerem smo predvideli: ob trenutkih nemirnosti med poukom umik k svetovalni delavki, tehnike sproščanja (nadzorovano dihanje, pogovor in iskanje vzrokov nemira, preusmeritev pozornosti, spodbujanje aktivnosti za konstruktivno izražanje jeze itn.). Učitelji so pri pouku, poleg umika iz razreda, upoštevali še naslednje prilagoditve: napovedano ustno ocenjevanje znanja in po potrebi učna pomoč prostovoljcev ali delavcev prek javnih del.

Pomoč na tretji stopnji

Dijak se je vključil v obravnavo v zunanjo institucijo.

Pomoč na prvih dveh stopnjah je bila učinkovita, dijak je s pomočjo dobre poučevalne prakse, različnih podpornih aktivnosti in sodelovanja vseh deležnikov pridobil učinkovite strategije, s pomočjo katerih je uspešno premagoval izzive in tako zaključil srednje poklicno in nato še poklicno tehniško izobraževanje.



Pri stopnjevanju podpore in pomoči učencu je pomembno, da se na ravni šole:

- **opredelijo protokoli za evalvacijske postopke uspešnosti dela** na področju dela z raznolikimi učenci,
- **opredelijo pristojnosti in odgovornosti posameznih strokovnih delavcev** pri stopnjevanju podpore in pomoči,
- **načrtuje in sistematično zbira primere dobre prakse** stopnjevanja podpore in pomoči pri vključevanju raznolikih učencev,
- **spodbuja strokovne izmenjave** na nivoju oddelčnega učiteljskega zbora, strokovnega aktiva, redovalne oz. pedagoške konference ipd. ter med šolami.

Enake možnosti pri vključevanju raznolikih učencev

Vključevanje raznolikih učencev v šolo krepi sodelovanje učiteljev, učencev in staršev ter tako preprečuje izključevanje. V središče aktivnosti postavlja **zagotavljanje enakih možnosti za vse učence** z upoštevanjem njihovih individualnih različnosti.

Načelo enakih možnosti je eno izmed temeljnih načel vključujoče šole. Načelo ne pomeni, da je treba vse učence obravnavati enako in za vse predpisati enake pravice in obveznosti. Pomeni, da morajo biti »vsakomur zagotovljene enake človekove pravice ne glede na okoliščine, njihove ovire ali primanjkljaje« (Ustava Republike Slovenije, 1991, 14. člen).

Ureditev sistema pozitivnih ukrepov daje raznolikim učencem **možnosti in priložnosti za njihov optimalen razvoj** in doseganje optimalnih rezultatov. Pozitivni ukrep v vzgoji in izobraževanju pomeni izboljšanje položaja oseb z določeno osebno okoliščino ali posebnimi potrebami; zanj se uporablja tudi izraz pozitivna diskriminacija ali prednostno obravnavanje.

Razlikovanje med učenci na podlagi primanjkljaja, ovire ali motnje je dopustno le pri vzpostavljanju enakih pogojev v vzgojno-izobraževalnem procesu. Z dobro poučevalno prakso učitelj zagotavlja pozitivno ravnanje, enake možnosti za vse in hkrati upošteva različnost med njimi.

“

Primer pozitivne in podporne naravnosti učiteljice v srednji šoli

Dijak poklicnega programa ima govorni nastop. Vsi njegovi sošolci so že opravili nalogo. On je odlašal do zadnjega. Ko je pristopil k tabli, je najprej prosil, če lahko sede, ker mu dela slabo, saj ima tremo. Ko je sedel, je začel jecljati in nato, ves rdeč v obraz, vstal z besedami: Ne bom. Napišite cvek. Lahko bi slišala te besede in preslišala nemi krik stiske. Spodbudila sem ga, da je sedel, mu zastavila par vprašanj v zvezi s prebrano knjigo in spregovoril je. Ko je zaključil, je rekel: Profesorica, od 5. razreda že nisem imel nobenega govornega nastopa, tako me je bilo strah. Tokrat mu je uspelo. In že samo zato se je tisti dan »spláčalo« priti v šolo. Ostane dober občutek ...

”

V nadaljevanju vam predstavljamo inovativne učne pristope, ki smo jih podkrepili s primeri iz prakse. Izjave učencev in učiteljev ter predstavljene primere smo izbrali skrbno, z namenom poudariti idejo, razmislek ali uporabo v različnih učnih situacijah ter prenosljivost na različne učne predmete. **Zaradi avtentičnosti njihovih izjav smo ohranili izrazoslovje.**



Inovativni učni pristopi in dobra poučevalna praksa

Dobra poučevalna praksa vključuje poznavanje in uporabo učinkovitih poučevalnih strategij, spodbudno učno okolje, prilagoditve v procesu poučevanja ter pomoč in podporo, ki je osredotočena na delo v razredu.

Kako dobro upoštevam načela dobre poučevalne prakse?



Razumem ključne cilje predmeta, ki ga poučujem in razlikujem med ključnimi in manj pomembnimi cilji predmeta. **FS**



Učenci poznajo namene učenja in sooblikujejo kriterije uspešnosti. **FS**



Sem pozitivno in podporno naravnani. **FS**

“

Primer pozitivne naravnosti učiteljice v srednji šoli

Za urejen zvezek, opravljene naloge in sodelovanje med poukom dijake nagradim z nalepkami, skladnimi s programom izobraževanja, npr. v programu avtoserviser prejmejo nalepke avtomobilov ... Iz izkušenj ugotavljam, da dijaki bolj sodelujejo pri pouku in so bolj motivirani.

”

Izjava dijaka o razumevanju s strani učitelja pri pouku

Najbolj všeč pri našem profesorju je to da, če med poukom vidi da nesledimo se pogovorimo o kakšni drugi temi, ki nas bolj zanima pri tem začnemo bolj razmišljati in lažje nadaljujemo snov in odlično uspešna ura.

”

Spodbujam in omogočam aktivno in veččutno učenje.

“

Primer veččutnega učenja v vrtcu

Gozdna igralnica je primer dobre prakse veččutnega učenja, kjer ima otrok možnost gibanja, ustvarjanja, iskanja izzivov/rešitev, miselnega povezovanja, učenja prek vseh čutil. Svojo gozdno igralnico ustvarjamo vse šolsko leto in jo obiskujemo v vsakem letnem času. Spomladi smo odšli nabirat bezgove cvetove, da smo si lahko izdelali bezgov sirup. Bezgove cvetove smo vonjali, tipali, opazovali in opisovali ter okušali v bezgovem sirupu ...

V gozdni igralnici smo izpeljali tudi veliko »naravnih« poligonov, denimo kotaljenje po travniku, »oponašanje« burje, objemanje dreves, poslušanje črčkov in ptic v gozdu ... Otroci so svoje občutke in zaznavanja prenesli na risalni papir.



Kotaljenje po travniku

”

Osnovne pojme poučujem tako, da jih učenci razumejo, in preverjam njihovo dejansko razumevanje oziroma nerazumevanje.

Izjava o dodatni razlagi učne snovi v primeru nerazumevanja

Če ne razumem snovi se obrnem na učitelja.
učitelj nam pomaga tako da nam jo razloži na table
da bi jo lahko razumeli in se pomagamo razložiti.
Če potrebujemo pomoč, vprašam profesorja ali prijatelja.
Naš profesor nam je pomagal tako, da nam je snov
razložil zelo podrobno in jo tudi slikal na tabli. Takoga
profesorja si lahko vsak želi!



Spremljam učenčev napredek.



Dajem sprotno povratno informacijo, ki ga usmerja k izboljšavam in je osnovana na kriterijih uspešnosti.

PRED TESTOM MI JE REKEL DA BOJ ZMOGEL SAJ SEM NAREDIL
LEVI KORAK NAPREJ.



Postavljam jasna in razumljiva navodila.

“

Primer postavljanja navodil v vrtcu

Nekateri otroci se v prvem starostnem obdobju prvič srečajo s pravili oziroma navodili. Npr. dnevna rutina v skupini je, da otrok vstane, pospravi stol, se postavi v kolono in si gre umiti roke. Začnemo z enim, enostavnim navodilom (npr.: Vstani.), več takih navodil pa postopoma združujemo v daljša navodila (npr.: Vstani in pospravi stol.).

Otroci v vrtcu potrebujejo jasna in kratka navodila, ki morajo biti včasih prikazana tudi drugače, ne samo ustno. Večkrat uporabim slikovni prikaz, včasih tudi pantomimo.

Npr. ko smo slikali z vodenimi barvami, sem na vidno mesto nalepila sliko, na kateri so bile narisane vse potrebščine, ki jih je otrok moral sam pripraviti (vodene barve, čopič, lonček z vodo, haljica). Tako otroci sami preverjajo, ali so pripravili vse potrebno, in se učijo samostojnosti.

”



Zapletene učne probleme razdelim na manjše enote, učim po korakih, predvidevam korake.



Pri poučevanju uporabljam opore za učenje (materialne, verbalne in neverbalne).

“

Primer verbalne opore pri učenju v srednji šoli

Pri urah slovenščine, ko obravnavamo skladnjo, je naš pozdrav ob začetku ure glasen OPPP (osebek, povedek, predmet, prislovno določilo). Tako si dijaki hitro zapomnijo, kateri so stavčni členi.

”



Pri poučevanju navajam primere/modele reševanja, tudi iz vsakdanjega življenja.

Pri profesorju mi je všeč da nam pomaga,
in razloži snov tudi včasih če kateri
od dijakov ne razume. Všeč mi je tudi to,
da nam pri vsaki snovi, da tudi primere iz
(mojse) VSAKDANJEGA ŽIVLJENJA.

Omogočam utrjevanje znanja na različne načine.

“

Primer utrjevanja znanja v srednji šoli

Dijak v začetku ure pokaže enega od posnetkov s spleta, kjer je pojasnjena ena izmed »jezikovnih dilem«, npr. pri pouku smo obravnavali sklanjanje samostalnikov moškega spola, dijak je na spletu poiskal razlago za sklanjanje moških oblik samostalnika in to predstavil sošolcem.

”

Učence poučujem o učnih strategijah (pisanje zapiskov, predelava učbeniških besedil, organizacija časa itn.).

“

V nadaljevanju je predstavljena ena izmed strategij zapisovanja, t. i. strategija ZUVP+ (v angleškem jeziku strategijo imenujemo CUES+), ki je bila sicer zasnovana najprej za študente in dijake, je pa uporabna tudi za osnovnošolce (Boyle, 2010; Boyle, 2015).

Z – zberi (cluster – C) zapiši 3 do 6 pomembnih informacij iz učne ure

U – uporabi (use – U) opiši, kako se zgornje informacije med seboj povezujejo

V – vnesi (enter – E) vnesi nove besede/pomembno besedišče

P – povzemi (summarize – S) povzemi in deli svoje zapiske s sošolci

”

Učence usmerjam k samostojnemu iskanju pomoči (pri učiteljih, vrstnikih, svetovalnih delavcih itn.).

Izjava o iskanju pomoči

”Ko ne razumem stvari najprej vprašam prijatelja, nato pa taboj profesorja ki mi razloži tobo, da s prav taboj razumem.

”Inov mi je najprej razložil, nato mi je pokazal kako se to prav uporablja v praksi, zato da bi hitreje razumel.

V pouk vključujem sodelovalno učenje in učence usposabljam za sodelovalno učenje.

“

Kot vzgojiteljica opažam, da sodelovanje med otroki vse bolj upada, zato temu posvečamo več časa. V svoje delo vključujem tudi veliko socialnih iger, ki so namenjene prav sodelovanju, npr. viseči most, peščeni vihar, naša skupna risba/izdelek ...





Otroke spodbujam k sodelovanju že v okviru dnevne rutine, ko se dogovarjajo, kdo deli pribor, kdo hrano, kdo pobriše mize ... Sami iščejo dogovore in rešitve, kar jim daje občutek pomembnosti, spoštovanosti in slišnosti. Kako so otroci razumeli sodelovanje in kje, je v dveh izjavah prikazano spodaj:

»Meni je bilo najbolj lepo, ko sem lahko brisala Nini nos in jo peljala umiti roke.«

»Lepo mi je bilo, ko smo zazidali vsi Tineta s kockami in potem podrli. Vsi smo se smejali.«

”

Vprašanja v pomoč učitelju pri vključevanju raznolikih učencev

V vrtcu in šoli je vsak začetek novega šolskega leta za vzgojitelja in učitelja, ki je postavljen pred novo skupino otrok z različnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in drugimi posebnostmi, izziv.

Kaj lahko opazujem/opazim pri učencih?

Sprejemanje raznolikosti učencev v razredu je za učitelje lahko izziv ali priložnost, zagotovo pa prvi pogoj za ustrezno odzivanje na potrebe učencev, načrtovanje dela razredu, izbiro učinkovitih didaktičnih in metodičnih pristopov, ki se bodo čim bolj približali posebnostim učencev v razredu.

Posebnosti posameznega učenca lahko učitelj opazi ne samo pri rednem pouku, ampak tudi v drugih formalnih (npr. dnevi dejavnosti) in neformalnih oblikah (npr. odmori, kosila itn.) sobivanja na šoli. Kaj lahko učitelj opazuje, da čim bolj prepozna posebnosti razreda kot skupine in posebnosti posameznih učencev in njihovih potreb:

- socialno strukturo skupine in položaj vsakega posameznika v skupini (uporaba **sociograma**),
- počutje učencev v razredu, pri različnih predmetih, med odmori, na dnevih dejavnosti, pri spontani igri itn.,
- reševanje konfliktov med učenci (prepoznavanje konfliktov, strategije reševanja itn.),
- sprejemanje raznolikosti med učenci (sprejemanje učencev priseljencev, učencev s posebnimi potrebami, učencev iz družin z nizkim SES itn.),
- sodelovanje in medsebojno pomoč (pri pouku, ob konfliktih, pri domačih nalogah, učenju itn.),
- odziv na določene situacije in dogodke,
- usvajanje rutine,
- komunikacijo med učenci in odraslimi (verbalna in neverbalna),
- govor, gibanje itn.,
- uporabo digitalnih medijev itn.

Uporaba digitalnih medijev – računalnik, pametni telefoni, igralne konzole in ne nazadnje televizija – spreminja naše življenje. Nekatere reprezentativne raziskave v ZDA in Nemčiji kažejo, da mladostniki pogosto porabijo za uporabo digitalnih medijev več časa kot za spanje.

Zato je pomembno, da je učitelj pozoren na uporabo sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije pri učencih. Kot navaja Spitzer (2016), spletnih družabnih omrežij skoraj ne moremo odmisлити od sveta življenja mladih ljudi. Navaja primer zmenka dveh mladih ljudi, ki namesto da bi zrla drug drugemu v oči, zreta vsak v svoj pametni telefon, da bi hitro »tvitnila«, kako krasen je ta hip njun zmenek. S podobno situacijo se lahko učitelji srečajo tudi v razredu. Nemalokrat se učenci med odmorom »družijo s pomočjo družabnih omrežij« in sošolca, namesto da bi se pogovarjala, komunicirata s pomočjo prenosnega telefona.

Računalniki in družabna omrežja so danes sestavni del našega življenja, zato je pomembno, da vemo, kako jih uporabljati. Pomembno je tudi, da razlikujemo med vsebinami njihove uporabe, to je, /.../ali mladostnik pohajkuje po socialnih omrežjih, ali išče vsebine, ki so vezane za šolsko snov, ali ves dan igra razvpite strelske igre na spletu./.../

(Vir: <https://www.delo.si/druzba/panorama/digitalna-demenca-ali-racunalniki-res-poneumljajo.html>)



“

Primer prepoznavanja posebnosti otroka v vrtcu in pravočasnega odziva vzgojiteljice

V skupini je bil deček, ki je sodeloval le, če je bil izzvan. Sicer nikoli ni izrazil svojega počutja, mnenja ali pokazal svojega znanja, čeprav sem vedela, da se želi aktivno vključiti. Želela sem ga spodbuditi, da bi bil bolj aktiven, saj bi si tako pridobil več izkušenj, dobrih socialnih odnosov in s tem tudi boljšo samopodobo.

V veliko pomoč so mi bile socialne igre, ki vključujejo povezanost in sodelovanje vseh otrok. Poiskala sem otrokovo **močno področje** (to je bil jezik – knjige, deklamacije itn.) in na njem gradila. Ko je zaznal pozitivne odzive in se počutil sprejet med otroki v skupini, se je postopoma vedno bolj vključeval v različne dejavnosti. Potreboval je le čas in pogovor (kaj občuti, kaj misli in kaj si želi itn.). Občutek varnosti in sprejetosti je temelj aktivnega sodelovanja z otroki.

”

“

Opis, kako vidi razred učiteljica, ki poučuje 4. razred osnovne šole

V 4. razredu je 25 učencev, 11 dečkov in 14 deklic. Učenci so precej živahni, pripravljeni delati, vendar imajo težave v komunikaciji med seboj. Združujejo se v dve večji skupini, 3 dečki so bolj izolirani, 2 izmed njih sta učno šibkejša in se neprimerno obnašata. »Skupini« med sabo teže rešujeta konflikte, znotraj vsake skupine pa se brez posebnih težav dogovorijo in uspešno rešujejo težave. Pri delu po skupinah si pomagajo, v razredu so sprejeti vsi učenci. Velika večina učencev potrebuje stalno usmerjanje, vodenje in potrditve, pri delu so nesamostojni.

”

Kateremu cilju bomo sledili v šolskem letu?

Razred ni le prostor, kjer se odvija učenje v ožjem pomenu besede, ampak je tudi prostor socialnega učenja, vzgoje in oblikovanja samopodobe, zato je pomembno, kakšni so v njem odnosi in kako se učenci počutijo.

(Rutar Ilc (2017), v: Grah idr., 2017, str. 4)

Prednostni cilj pomeni, da želimo še posebej ozaveščeno in ciljno uresničevati določen vidik v vzgoji in izobraževanju, za katerega smo prepričani, da bo prinesel koristi predvsem učencem, hkrati pa tudi vsem preostalim deležnikom v šoli.

Kot je vsak učenec individuum zase, je tudi vsak razred drugačen in poseben, saj ga sestavlja paleta različnih učencev, z vidika raznolikih veščin, sposobnosti in osebnostnih lastnosti. Da bi delo v razredu potekalo čim bolj nemoteno, da bi razred zaživel kot skupina, je zaželeno, da si že na začetku šolskega leta, glede na posebnosti in raznolike vzgojno-izobraževalne potrebe učencev, učitelj in učenci postavijo cilj, ki mu bodo sledili kot skupina.

“

Kako so si učenci 4. razreda skupaj z učiteljico zastavili cilje, ki jim bodo sledili v šolskem letu

1. Učencem sem postavila vprašanje, česa v šoli ne marajo in kaj bi si želeli spremeniti.
2. Analiza odgovorov: Iz odgovorov sem razbrala, da veliko učencev ne mara domačih nalog, pisanja in ocenjevanj znanja ter potrebujejo več krajših odmorov oziroma daljše odmore.
3. Pogovor na razredni uri: Za pogovor o njihovih odgovorih in različnih možnostih, ki bi pripomogle k njihovu boljšemu počutju v šoli, smo izkoristili razredno uro.
4. Cilji/dogovori: Skupaj smo se zmenili, da ob petkih ne bo domačih nalog, med tednom pa se obseg domače naloge usklajuje z drugimi učitelji. Veliko učencev je strah ocenjevanj znanj, zato smo si za cilj zadali sproščanje pred preizkusi znanja, ustno ocenjevanje znanja v skupini, preverjanje razumevanja navodil v preizkusu znanja in možnost pogovornih ur pred preizkusi znanja o morebitnih nejasnostih glede učne snovi. Strinjali so se, da glede na urnik ne moremo imeti daljših odmorov, dogovorili pa smo se za znak na mizi (sličica – žoga) kot sporočilo učenca, da potrebuje krajšo prekinitve dejavnosti.

”

Boljša ko je klima v razredu, boljše je vključevanje. Raziskave v slovenskih šolah so pokazale, da pozitivni odnosi med vrstniki vplivajo na dobro počutje učencev v šoli, na njihovo višjo samozavest, na njihovo vrednotenje socialnih oblik vedenja in na boljše učne dosežke.

(Rutar Ilc (2017), v: Grah idr., 2017, str. 9)

Na podlagi klime v razredu, raznolikih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev in uresničevanja ciljev učnih vsebin učitelj razmišlja o raznolikih načinih izvedb dejavnosti pri pouku (metode in oblike dela, diferenciacija in individualizacija, pristopi poučevanja itn.).

Pri poučevanju učitelj vedno izhaja iz **dobre poučevalne prakse** (Učne težave v osnovni šoli: koncept dela, str. 34), ki je koristna za vse učence v razredu, še posebej pa za učence, ki imajo učne težave in potrebujejo podporo pri učenju. Učitelj pri oblikovanju dobre poučevalne prakse ne sme pozabiti, kdo v razredu potrebuje njegovo podporo, kateri učenci potrebujejo drugačen pristop/metode in oblike dela.



Kako prepoznam vzgojno-izobraževalne potrebe posameznih učencev?

Dobro poznavanje učenčevih potreb in posebnosti je pogoj za oblikovanje spodbudnega učnega okolja in vzgojno-izobraževalnega procesa, v katerem se učenec počuti sprejetega in varnega **VŠ** **FS**. Kdaj se učenec počuti sprejetega in varnega? Ko ga učitelj vidi, sprejme in upošteva njegove razvojne značilnosti, spoznavne procese, močna in šibka področja, mu prisluhne, izkazuje spoštovanje, verjame, da je lahko uspešen, uporablja strategije in pristope za zagotavljanje dejavnega sodelovanja učenca in razvoja njegovih močnih področij ...

Kje lahko dobim informacije o učenčevih vzgojno-izobraževalnih potrebah in posebnostih?

Za uspešno vključevanje vseh učencev v učni proces je treba imeti čim več informacij o učencu, ki jih lahko pridobimo prek opazovanj, spremljanj, pogovorov in drugih virov:



informacije s strani staršev



Izjava staršev o tem, kaj jim v šoli ni všeč

Ni nama všeč, da učiteljica otroka ne spodbuja in motivira dovolj, temveč v kolikor ne zmore slediti pouku, mu da lažje delo, npr. risanje. Tako da se je sedaj malo razvadil in reče, da ne zmore, in delamo veliko več nalog in vaj doma kot v šoli. Ne vključuje ga tudi v nobene nastope, tako da je pred drugimi otroki malo zapostavljen.

Odziv učiteljice na izjavo staršev

Učiteljica je starše povabila na pogovor, ker si je želela odkritega pogovora in iskanja skupnih rešitev. Pred kratkim je učiteljica opravila tudi seminar iz kolegialnega podpiranja po načelih coachinga (Rutar Ilc, 2014) in pridobljene veščine uporabila pri pogovoru s starši. S pomočjo vprašanj, kako vidijo položaj, kaj bi si želeli spremeniti, kaj lahko poskusijo, kako lahko pomagajo itn., je bolje razumela stisko staršev. Skupaj so oblikovali načrt, kako podpreti otroka v šoli in doma, si zapisali zadolžitve, se dogovorili o načinih komuniciranja in pogostosti sestajanja. Še pred tem so na sestanek povabili tudi otroka ter se z njim pogovorili, kako se v šoli počuti, kaj bi si želel spremeniti, kaj mu je največja težava, kdo mu pri tem lahko pomaga itn., in ga vključili v načrt podpore.



ugotovitve na podlagi opazovanja učenca



Primer vključevanja učenke priseljenke

Na začetku šolskega leta so učenci teže sprejeli deklico, ki je prišla iz tujine, sčasoma so jo deklice v razredu sprejele, pri dečkih pa je še vedno »spregledana«.

Izjava učenke na začetku šolskega leta

Ko sem prišla v šolo sem se počutila slabo. Nisam znala jezika.

Odziv učiteljice na učenke potrebe

Da bi bila učenka čim bolj vključena v razred, je učiteljica izvajala različne socialne igre, delo po skupinah, spodbujala medvrstniško učenje in pomoč s strani sošolcev pri pisanju domačih nalog. Pri



učenju in poučevanju je učenko spodbujala h govoru, preverjala razumevanje učne snovi (k podajanju dodatne razlage so spodbujala tudi učence v razredu, skupaj z učenci so izbirali slikovni material, da bi učenka lažje spremljala vsebino pouka) in navodil za dejavnosti, učenki je pripravljala prilagojene učne liste z veliko ilustracijami, pogostejše izraze so ji pokazali z neverbalno komunikacijo itn.

Izjava učenke po prvem ocenjevalnem obdobju

Zdaj mi je lepo med nosilci, imam dobro Slovensko.

”



izjave učencev

Primer učenca s specifičnimi učnimi težavami, ki opiše lastne vzgojno-izobraževalne potrebe in hkrati sporoči, katere prilagoditve bi bile zanj pri pouku učinkovite:

“

Ima učenec, ki imam težave s branjem in pisanjem.

Reče mi je veliko časa sedeti pri pouku. Pomagalo bi mi, da bi se nečkrat pomer razgibal. Ker sem počasnejši pri pisanju, ne dobiš pohvale. Ka bi mi zelo pomagalo.

Odziv učiteljice na učenčeve potrebe

Učencu je učiteljica omogočila več gibanja med poukom z raznolikimi krajšimi dejavnostmi, npr. razgibavanje, dejavnosti kot dan/noč (npr. ob utrjevanju učne snovi je govorila trditve, ob pravilni trditvi so vstali – dan, ob nepravilni so se usedli – noč). Večkrat je učenca pohvalila za dobro opravljeno delo, vnaprej ga je seznanila z besedilom, ki so ga glasno brali v razredu, da se je doma lahko pripravil na branje, in se z njim dogovorila, da če želi brati, dvigne roko ...

Ker je učenec pri pisanju počasnejši, je učiteljica namenila več pozornosti in časa **spretnosti izdelovanja zapiskov**, kar je bilo dobro za vse učence v razredu. Kako se je tega lotila? Na začetku učne ure je učencem predstavila, kaj bodo počeli, da so vedeli, kaj se od njih pričakuje. Pri razlagi nove učne snovi je glavne naslove in podnaslove napisala na tablo ali jim razdelila izročke, na katerih so bili napisani. Pomembne informacije in/ali nove besede je tudi pisala na tablo in jih med učno uro večkrat ponovila, ob koncu učne ure je učence spodbujala k postavljanju vprašanj glede učne snovi, urejanju zapiskov in podajanju komentarja na učno snov (npr. kaj sem se naučil/-a, kaj me še zanima, česa ne razumem ...).



Kljub temu da je spretnost izdelovanja zapiskov učne snovi ena izmed najpogostejših učnih spretnosti v šolah, ima pri zapisovanju veliko učencev težave, kar ni nič presenetljivega, saj je spretnost izdelovanja zapiskov kompleksna kognitivna dejavnost, ki od učenca zahteva: aktivno poslušanje, razumevanje jezika, uporabo predznanja, držanje informacij v delovnem spominu, odločanje o pomembnih in nepomembnih informacijah, zapis informacij, ohranjanje in usmerjanje pozornosti (Lah, 2016). Zato je pomembno, da se učenci že v času osnovnega šolanja naučijo izdelovati dobre zapiske, ki jim bodo lahko v pomoč.

Tehnike pri izdelavi zapiskov, ki so učencem lahko v pomoč:

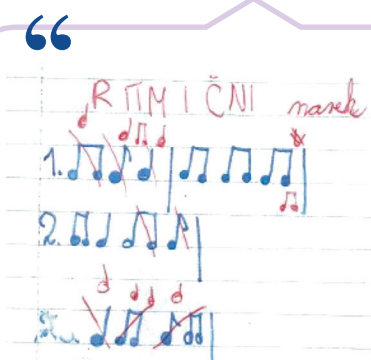
- **uporaba okrajšav**, pri besedah, ki jih pogosto uporabljajo,
- **jedrnatost zapisa** (učenci naj si zapisujejo ključne besede ali fraze, ki jih dopolnijo po predavanju oz. ko bodo imeli več časa).
- Učenci si lahko naredijo tudi tako imenovane **spominske kartice**, ki jim bodo kasneje pomagale pri ponavljanju znanja.
- Učenec, ki mu ustreza, si lahko ob zaključku učne ure naredi tudi **miselni vzorec**, kot povzetek bistvenih informacij.

Več o samostojnem učenju učencev (dijakov in študentov) najdete v priročniku Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov.



pregled zvezkov (organiziranost, pisava – sprememba, specifične težave, utrujenost, napetost ...)

1. primer zapisa iz zvezka (4. razred), ki prikazuje težave pri slušnem zaznavanju in/ali ritmu, kar je lahko posledica slabe slušne zaznave ali težav z delovnim spominom.



Odziv učiteljice na učenekine potrebe

Pri učenki je učiteljica preverila slušno zaznavo (slušno sintezo in analizo) in ritem. Preizkusila je ritmični narek z eno, dvema in postopoma več notnimi vrednostmi, da bi določila obseg delovnega spomina, ki se kaže tudi pri nareku in prepisu besed, povedi, navodil, oblikovanju zapiskov itn. Pri učenki je po opazovanju in spremljanju ugotovila, da ima težave z delovnim spominom.

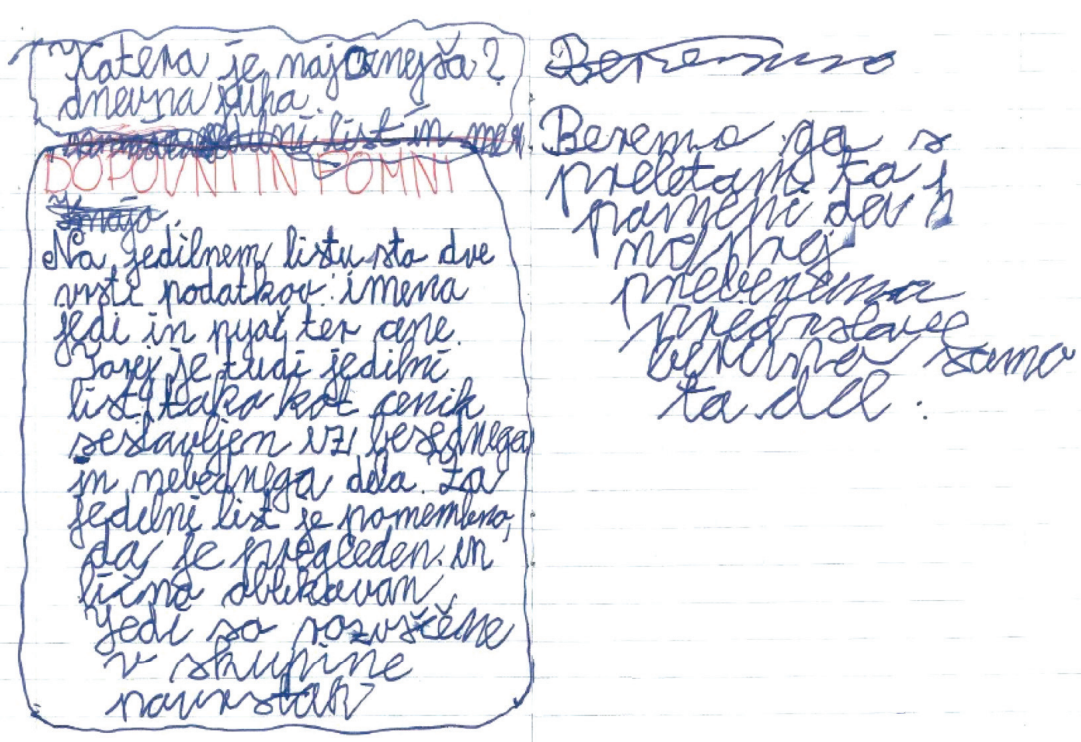
Namig

Učiteljica lahko z učenci v razredu vsak dan naredi vajo za usmerjanje pozornosti in krepitev delovnega spomina, kar koristi vsem učencem v razredu:

- igranje z besedami/glasovi (izgovor različnih besed nazaj, odstranjevanje glasov/zlogov ...)
- iskanje razlik med slikama, iskanje parov, iskanje vsiljivca ...
- zapis izgovorjenih besed/števil (po spominu)
- risanje po navodilih
- zapis zaporedja števil ali položaja posamezne številke v zaporedju ...

2. primer zapisa iz zvezka (4. razred), ki prikazuje težave z organiziranostjo, grafomotoriko (se kaže kot velika pisava, slaba drža pisala, slabši ritem pisanja – na začetku lepo oblikovane in manjše črke, proti koncu vedno večje, na koncu slabo berljive), težave s pozornostjo (uokvirjanje besedila/risanje, na začetku manj napak, kasneje pa lahko opazimo izpuščanje črk (npr. zapis *razvščene* namesto *razvrščene*, zapis *naprej* namesto *najprej*)), pisanje skupaj (npr. zapis *povrstah* namesto *po vrstah*), zamenjava o/a (npr. zapis *preletam* namesto *preletom*, zapis *pameni* namesto *pomeni*))

“



Katera je največja? dnevna sila. ~~na jedilnem listu in na~~
POPOVITIN POMNI
 Na jedilnem listu sta dve vrsti podatkov: imena jedi in pijač ter cene. Zarej je tudi jedilni list, tako kot cenik sestavljen iz besednega in nebesednega dela. Za jedilni list je pomembno, da je pregleden in lepo oblikovan. Jodi so poročene v skupine navrstah.

Beremo
 Beremo da s preletam ka i pameni da i mo prej meletama med seboj beremo samo ta del.

Odziv učiteljice na učenčeve potrebe

Ker je učenkinino močno področje glasba, učiteljica vključuje v pouk glasbene dejavnosti, npr. utrjevanje snovi prek pesmic, sprostitiv in gibanje, ko opazi, da učenka postaja utrujena, npr. sprehod po razredu, dihalne vaje, tek na mestu, gibanje ob glasbi itn.

Učenki nudi učiteljica ustrezno pomoč na področjih, kjer jo potrebuje. Slabši ritem pisanja in spremembe v obliki črk je učiteljica povezala z utrudljivostjo pri učenki. Učenkina drža pisala je sprva ustrezna, po dalj časa trajajočem pisanju se učenka utruja. Ustrezna drža pisala popusti in učenka začne pritiskati na podlago. Učiteljica se je z učenko dogovorila, da ko postane utrujena, preveri ustrezno držo telesa, stiska mehko žogico, krči, razteza in sprošča prste na roki itn.

Namig

- Učiteljica lahko preveri razloge za nepravilno držo pisala učenke.
- Učiteljica lahko v primeru nepravilne drža pisala svetuje učenki, da uporablja pri pisanju nastavek za pravilno držo pisala.



Ker ima učenka težave tudi pri vzdrževanju pozornosti, ji je učiteljica ponudila nekaj vaj za usmerjanje in vzdrževanje pozornosti, npr.:

- iskanje podrobnosti/razlik med besedami/slikami,
- označevanje besed v besedilu s pisanimi črkami, ki vsebujejo črki a in o, predvsem zaradi zaznave razlik med črkama,
- iskanje besed v osmerosmerki itn.

Napačno napisane besede je učenka poiskala v slovarju, vsako besedo posebej prepisala na kartonček in jih po spominu zapisala na list ter preverila pravilnost zapisa.

”

3. primer zapisa iz zvezka za angleščino iste učenke kaže na nekatere podobne težave, kot so bile navede za slovensko besedilo (npr. grafomotorika). V spodnjem primeru je zapis angleških besed povsem pravilen, težava pa se kaže v oblikovanju novih, angleških črk.

“

Odziv učiteljice na učenkinе potrebe

Učenki učiteljica večkrat pregleda zvezek in ji pokaže, kako naj pravilno zapiše črke. Zapis črk w in x je učenka izboljšala tako, da je besede večkrat prepisala po vzorcih, ki ji jih je učiteljica napisala v zvezek na začetek vrstice.

Namig

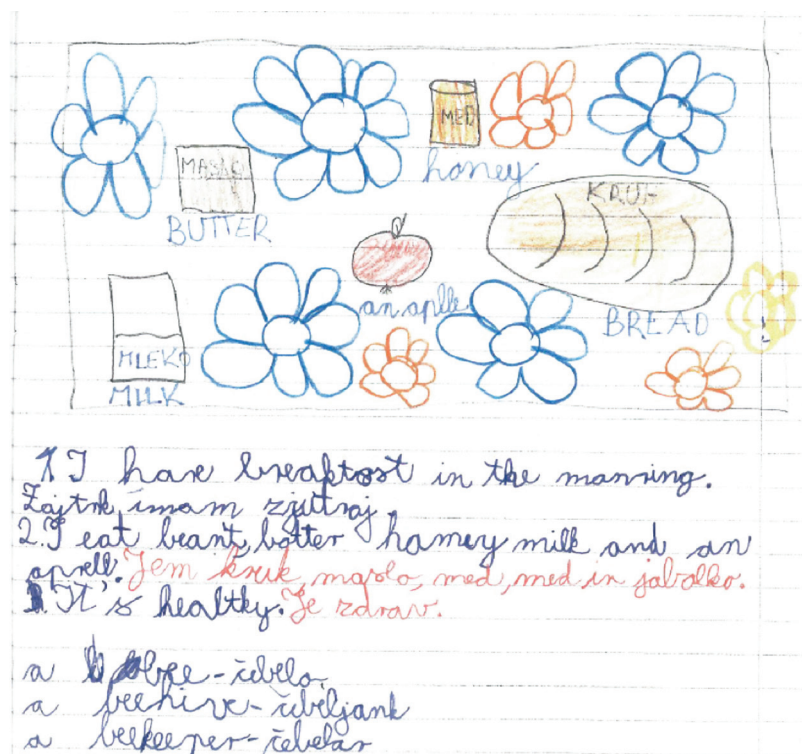
Za učence, ki imajo težave z oblikovanjem (novih) črk, lahko učiteljica uporabi tudi **vaje risanja velikih črk v zraku, združbu, oblikovanja črk iz tanke žice ipd., kasneje pa vadi zapis s pomočjo več črt**. Tako usmeri učenko tudi k pravilnemu oblikovanju male pisane črke a, ki je sicer večkrat enaka kot mali pisani o:

V zapisih na spodnji sliki opazamo različno stopnjo pravilnosti zapisa istih besed. (Zakaj? Ker je bila učenka natančnejša pri prepisu posameznih besed kot potem pri povedi? Ker je bil prej prepis, nato samostojni zapis? Ne vemo).

Napake se pojavljajo tudi v slovenskih zapisih, npr. čebeljank, beseda kraljica je včasih zapisana brez j. Podobno je ponekod nedosleden zapis tudi v angleščini, npr. butter in botter (ali verjetneje po izgovoru batter?). Učenka se v drugem zapisu besede (v povedi) zmoti le v zapisu **samoglasnika** /a/, ki bi moral biti zapisan kot u, kar pa je pravilno zapisala v okvirčku. Podobna napaka v zapisu vokala je v drugem zapisu besede med: *hamey* namesto *honey* – zapiše, kot se izgovori.



Pri nekaterih besedah zamenja vrstni red črk, npr. *monring* namesto *morning*.



Odziv učiteljice na učenke potrebe

Učenki da večkrat priložnost, da skupaj z učiteljico ali sošolci in nato za učiteljico glasno prebere zapis besede, ki ji dela težave. Nato besedo sestavi s črkovno stavnico in preveri pravilnost z zapisom ob sliki. Pravilno sestavljeno besedo nato zapiše v zvezek.

Učenka uporabi tudi napačne soglasnike, npr. t namesto f v besedi *breakfast*.

Odziv učiteljice na učenke potrebe

Učenka učiteljica postopoma uči različnih strategij, v tem primeru naj dolgo besedo razdeli na dve krajši: *break in fast*. Vsaka beseda ima sicer svoj pomen in prva tudi drugačno izgovarjavo, a tako se učenka osredotoči na zapis posameznih krajših besed. Spodbudi jo, da si besedi natančno ogleda in označi črko, ki ji je delala težave. Podobno pri besedi *morning*. Pri besedi *honey* (zapis *hamey*) zapis natančno prebere na glas, da sliši /m/, kjer bi moral biti /n/. Po potrebi pove učiteljica besedo tudi sama, da lahko primerja izgovor. Nato učenka popravi svoj zapis in besedo ponovno zapiše pravilno. Podobno z besedo *healthy*, zapisano kot *healtky*.

Z zapisom nekaterih besed ima učenka več težav. Besede so tako popačene, da je pomen neprepoznaven, npr. besede *bread* (napisano *beant*) in *apple* (napisano *aprell*). O pomenu lahko samo sklepamo iz poimenovanj v okvirčku in iz sobesedila.

Odziv učiteljice na učenke potrebe

V takih primerih lahko poleg gornjih možnosti učiteljica uporabi tudi celobesedno metodo učenja zapisa »poglej, povej, pokrij, zapiši, preveri«. Metodo uvedemo in vadimo pri pouku. Učenci dobijo tudi kartonček z navodili (primer spodaj). Nato dobi učenka seznam pomembnih besed, ki so zanj izziv v zapisovanju, in se jih mora naučiti pravilno napisati (pet poskusov, vsak dan enega). Pri pouku napravi vsaj polovico vaj zapisa, ko metodo obvlada, pa lahko drugo napravi tudi za (diferencirano) domačo nalogo.





Primer kartončka z navodili

Ko se učim pravilnega zapisovanja besed, vedno ...

pogledam



Pogledam vse črke v besedi.
Koliko delov jo sestavlja?
(npr. cater-pillar)
Koliko zlogov jo sestavlja?
(4: cat-er_pil_lar)
Opazim kakšne posebnosti? (npr. dvojni l)

povem



Besedo povem potihlo ali na glas.

pokrijem



Besedo prekrijem in je ne gledam, zapomnim si, kako je zapisana.

napišem



Zapišem besedo, ki sem jo prej pogledal in povedal.

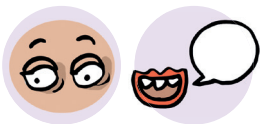
preverim



Preverim, ali sem besedo pravilno napisal. Naredim kljukico nad vsako pravilno napisano črko.

Primer tabele za učenca

pogledam in povem



pokrijem



povem in napišem



preverim



Ime:										
	1. zapis	✓ X	2. zapis	✓ X	3. zapis	✓ X	4. zapis	✓ X	5. zapis	✓ X
apple	aple	X	aple	X	apple	✓				
bread										

Učenko pa učiteljica spodbuja tudi tako, da ugotovi, kaj je pravilno zapisala, pa tudi pomanjkljivosti, ki jih nato skuša odpraviti (samovrednotenje ali pa vrstniško vrednotenje). Primer: Ko preveri zapise, prešteje, denimo, število vseh besed in nato število pravilno ter napačno zapisanih besed (ali pa tudi črk). Vse tri podatke si zapiše in dlje časa spremlja, ali se to spreminja na bolje in koliko.

Sproti pa učiteljica spremlja tudi učinkovitost metod, ki jih uporablja, in jih po potrebi prilagaja. Učence spodbuja k opazovanju in primerjanju bodisi izgovora, bodisi zapisa besed (ali obojega), iskanju podobnosti ter razlik in tako prepoznavanju pravil, saj si lahko marsikdaj pomagajo z njimi.



Nekaj primerov izgovarjave in zapisa

Opazujte primere in ugotovite pravila.

Kako se prebere črka a v naslednjih nizih besed?

mat, fat, rat: v teh besedah se črka a izgovori kot široki e /æ/. V besedah (seveda z drugimi pomeni), ki imajo dodan -e (mate, fate, rate) pa se črka a izgovori kot dvoglasnik /ei/.

Kako se prebere c v naslednji besedah? Zakaj?

cheap class colour child copy cook

Če se beseda začne s ch, se ti dve črki izgovorita kot /č/, sicer pa se c izgovori kot /k/.

Kako se zapisuje glagole, ki se končajo na -e, v -ing oblikah?

drive, driving; take, taking ...

Glagolu, ki se konča na -e, le-ta odpade, če mu dodamo končnico -ing.

Namig

- Če učitelj pri angleščini opazi več vrst težav z učenjem tehnike branja in zapisovanja, se o tem pogovori tudi z učiteljem, ki poučuje slovenščino, in z drugimi učitelji. Če se podobne, lahko blažje težave pojavljajo tudi v slovenščini, se morata posvetovati z drugimi strokovnjaki.
- Učencem lahko zapomnitev določenih pravil učitelj predstavi s pomočjo mnemotehnike.

Pri **mnemotehnikah** gre za dodajanje pomena besedilu, navedbam, zgodbi, prilagajanje novih informacij že obstoječemu znanju ali opremljanje informacij z asociacijami. To so lahko:

- **barvno označevanje besedila** (vizualni spomin),
- **gestikulacija ali kazanje s prstom** (vizualni in proceduralni spomin),
- **povezave z različnimi zgodbami** (epizodični in semantični spomin),
- **iskanje rim** (verbalni spomin),
- **različne geometrijske besede, s katerimi označujemo besede ali dele besed** (vizualni spomin) ter
- **različne kombinacije zgoraj navedenega.**

Pomembno je, da učitelj pozna učenčeve učne stile in da si učenec ustvari sam mnemotehniko, ki mu najbolj ustreza, saj lahko vsak isto stvar asociira drugače, poleg tega pa imajo učenci različno znanje in učne stile. (Bristov idr., 2001, v Juretič, 2013, str. 23)

”



Diferenciacija, individualizacija in personalizacija

Vprašanje, s katerim se srečuje vsak učitelj je kako organizirati pouk, ki bo spodbujal vključenost, upošteval posameznikove značilnosti, interese in potrebe ter hkrati omogočal kakovost poučevanja, varno in spodbudno učno okolje. V tem kontekstu se odpirajo vprašanja diferenciacije, individualizacije in personalizacije, ki so že del utečene pedagoške prakse.

Diferenciacijo, individualizacijo in personalizacijo želimo povezati z inovativnimi učnimi pristopi, da bi se lahko celostno odzvali na raznolikost učencev v sodobnem času. Zato v nadaljevanju na kratko predstavljamo nekaj ključnih teoretičnih in praktičnih usmeritev posameznih didaktičnih pristopov in oblik.

Kaj je diferenciacija in individualizacija?

Diferenciacija je ena izmed organizacijskih oblik in predstavlja pretežno organizacijski ukrep, s katerim šola demokratično, humano usmerja učence po učnih in drugih razlikah v občasne ali stalne, homogene ali heterogene učne skupine z namenom, da bi jim čim bolj prilagodili pouk (prim. Strmčnik, 1993, str. 8; Strmčnik, 2001, str. 377).

Poznamo notranjo (ali didaktično), fleksibilno, zunanjo in izbirno učno diferenciacijo.

Z diferenciacijo organiziramo pouk v različnih skupinah glede na obstoječe stanje in predznanje učencev v različnih skupinah.

Načrtujemo in izvajamo:

- ustrezne metodične pristope glede na učne primanjkljaje ali področja nadarjenosti s poudarkom na dovolj visokih pričakovanjih (Nolimal, 2012),
- nadomeščanje učnih primanjkljajev na nekem področju in razvijanje močnih področij,
- spodbudnejše učno okolje v šoli in doma.

Individualizacija je odkrivanje, spoštovanje in razvijanje utemeljenih razlik med učenci in temu ustrezno prilagajanje pouka (prim. Strmčnik, 1993, str. 8; Strmčnik, 2001, str. 377).

Kaj je personalizacija?

Personalizacija učenja pomeni, da se sistem odzove na posameznika tako, da mu ponudi izobraževalno pot, ki upošteva njegove potrebe, interese in želje, da lahko vsak otrok doseže svoj potencial (Hopkins, 2007). V teoriji pripisujejo personalizaciji širši pomen kot individualizaciji.

Raznolikost učencev v šolah spodbuja tudi razmislek o potrebi po uvedbi personalizacije v prihodnje. S personalizacijo posežemo na individualno raven posameznika in mu omogočimo, da s svojo subjektivnostjo prispeva in hkrati pridobi v socialnem in učnem okolju. Če šolsko okolje otroku ne zmore ponuditi tistega kar potrebuje, potem bo težko skupino in učno okolje doživljal kot spodbuden in varen prostor (Rogič Ožek, 2018).

Ko govorimo o personalizaciji, govorimo tudi o personaliziranem učnem okolju v najširšem smislu. To je v največji meri prilagojeno individualnim razlikam. Na učenca usmerjena učna okolja (Instance, Dumont, 2016), v katerih ima ključno vlogo učitelj, so tista okolja, ki so občutljiva za to, kar posamezni učenci že vedo in so sposobni narediti ter aktivno graditi na znanju.

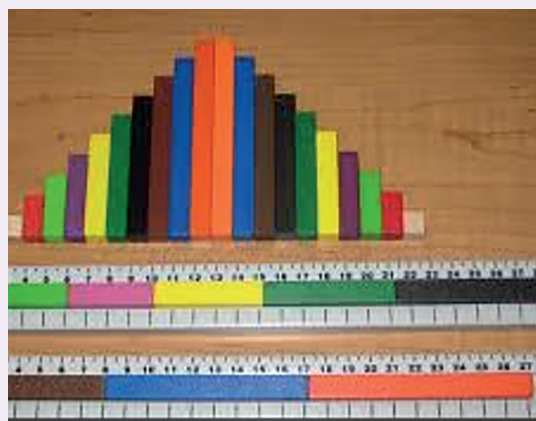
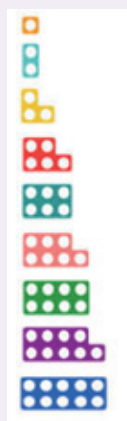
Kaj pomeni visoko personalizirano učno okolje? To pomeni, da nudi podrobno povratno informacijo ter predstavlja izziv za tiste učence, ki se hitro učijo, in nudi podporo tistim, ki imajo težave. To pomeni na najrazličnejši način oplajajoče se učno okolje, v katerem je učenje postavljeno v središče in odraža bogato raznolikost individualnih razlik (Instance, Dumont, 2016).



Kaj diferencirati, individualizirati in kako?

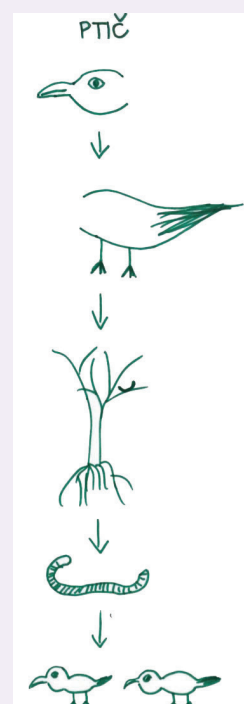
KAJ oziroma kateri didaktični elementi?	KAKO oziroma kateri način modifikacije?
Učno OKOLJE: (učne strategije/učni dialog, dejavnosti, materiali, viri, vodenje, odgovornost ...)	Bolj ali manj voden, individualni/skupinski/plenarni pouk in učenje, enostavna/kompleksna učna gradiva in viri, ustne/vizualne/avditivne/taktilne učne dejavnosti

Diferenciacija: Strategije so izbrane za podporo potreb različnih skupin učencev. Spodaj so predstavljeni različni pripomočki za različne učence pri doseganju istih ciljev.



Učenci za urjenje računskih operacij uporabljajo različne pripomočke – rokujejo s konkretnim materialom, od slikovnega do abstraktnega ali pa tudi s kombinacijo različnih.

Individualizacija: Strategije za podporo potreb posameznega učenca izbere učitelj. Spodaj je prikazana slikovna podpora za učenca pri opisu živali. Puščice prikazujejo nov odstavek, sličice pa zaporedje opisa, npr. opis glave, trupa, bivališče, prehranjevanje, razmnoževanje.

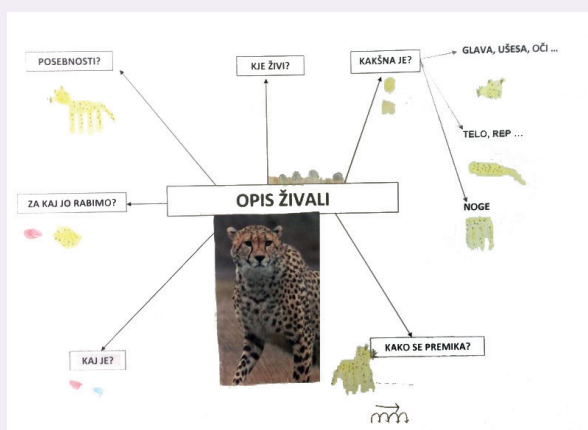


Primer: mag. Jana Kruh,
Zavod RS za šolstvo



KAJ oziroma kateri didaktični elementi?	KAKO oziroma kateri način modifikacije?
Učne VSEBINE: (vsebine, učna gradiva, viri , naloge , vprašanja ...)	Konkretne/abstraktne, enostavne/kompleksne, predmetne/medpredmetne, avtentične/neavtentične, enotne/različne vsebine, učna gradiva, viri, naloge, vprašanja ...
Učni PROCES: (navodila za delo, način učenja/ ravni mišljenja, vrste vprašanj, vrsta interakcije, učni tempo, način predstavitve in ponazoritve ...)	Zaprta/odprta/enostavna/sestavljena vprašanja in navodila, plenarna/skupinska/parna interakcija, reproduktivno/produktivno/ustvarjalno, metakognicijsko učenje, počasni/srednji/hitri tempo, raznovrstnost učnih dejavnosti (učni/zaznavni stil), učnih ponazoril ...

Diferenciacija: Oblikovanje navodil, ki temeljijo na učnih potrebah skupin učencev.



Učenci tvorijo besedilno vrsto opis na osnovi različnih podpor in navodil. Nekateri ustno preko piktogramov, drugi ustno s slikovno podporo, tretji pisno z besednimi opornimi točkami.

Primer: Barbara Oder, OŠ Kajetana Koviča Poljčane; Priprava govornega nastopa v šoli

Individualizacija: Prilagajanje navodila za učenje glede na potrebe posameznega učenca.

Učenci za reševanje matematičnih problemov uporabijo različne strategije, ki jih zapisujejo na svoj način. V primeru reševanja problema s pomočjo okenc, v katerih so točno določena vprašanja, učitelj prepozna način razmišljanja in strategijo učenca. Z navodili v obliki vprašanja usmerja razmišljanje učenca.

Primer: dr. Leonida Novak; Zavod RS za šolstvo; Sklop: Reševanje matematičnih problemov



KAJ oziroma kateri didaktični elementi?	KAKO oziroma kateri način modifikacije?
Učni IZDELKI/REZULTATI/DOSEŽKI: (vrste dosežkov/rezultatov, rok izvedbe, npr. napoved vremena za konkretne dneve, vrsta evalvacije, npr. samoevalvacija in evalvacija s strani porabnika (Farmer 1996))	Avtentičnost/neavtentičnost učnih problemov/izzivov, učnih rezultatov, enotnost/različnost predstavitev, časa, rokov ...

Individualizacija: Prilagajanje učenja prepoznanim učnim potrebam posameznega učenca.

Zaključki

Predstavljen je namen eksperimenta.

ŽE EKSPERIMENTOM SHO ŽELELI DOKAZATI, DA SNOVI PREHAJAJO V CELICO IN IZ NJE, ZA MODEL CELICE SHO UPORABILI DIALIZNO CEVKO, KI TAKO KOT CELIČNA MEMBRANA PREPUŠČA LE DOLOČENE SNOVI. EDEN IZMED NAČINOV PREHAJANJA SNOVI SKOZI MEMBRANO JE DIFUZIJA. DOKAZALI SHO, DA SO MOLEKULE GLUKOZE DOVOLJ MAJHNE, DA PREHAJAJO SKOZI STENO CEVKE, MEDTEM KO ŠKROBA IZVEN CEVKE NISMO DOKAZALI, MOLEKULE ŠKROBA SO PREVELIKE, DA BI DIFUNDIRALE SKOZI STENO CEVKE. POTRDLA SEM HIPOTEZO, DA SNOVI PREHAJAJO SKOZI CELIČNO MEMBRANO Z DIFUZIJO IN DA LAŽJE PREHAJAJO MANJŠE MOLEKULE.

Skepi (zaključki, ugotovitve) se navezujejo na pridobljene rezultate.

Skepi (zaključki, ugotovitve) se navezujejo na teoretična izhodišča.

Hipoteza je smiselno vključena.

Primer: Saša Kregar, Zavod RS za šolstvo; Sklop: Poročilo o eksperimentalnem delu

(Tabela: po Nolimal, F., 2019)

**Kako bom načela diferenciacije in individualizacije uporabil v razredu, v katerem poučujem?
Na katerih področjih bi učenci v razredu, v katerem poučujem, potrebovali podporo?**

Pri izbiri ustreznih didaktičnih pristopov in načina diferenciacije ter individualizacije so učitelju lahko v pomoč opisi posameznih učencev. S pomočjo teh učitelj lažje izbere učne vsebine in metode, ki jih bo diferenciral. Tako bodo učenci lažje usvajali učno snov in veščine, saj se bodo učili v svojem lastnem tempu in v skladu s svojimi sposobnostmi/zmožnostmi.

Spodnji primeri diferenciacije in individualizacije so s področja sporočanja (primer pisnega sporočanja, oblikoslovna in skladenjska ravnina) pri angleščini.

Učenci v 6. razredu pri angleščini pri vodenem tvorjenju pisnega besedila pokažejo zelo različno znanje pri vseh elementih, ki so jih dotlej razvijali, na primer pri vsebini, jezikovnih vidikih, pravilnosti zapisa.

Učiteljica pregleda vsa pisna besedila in bo nekaj prihodnjih učnih ur posvetila izboljševanju nekatereh/izbranih vidikov pisanja.

Kako prihaja do spodaj opisanih napak?

1. Prvi učenec pravilno strukturira poved (besedni red osebek – povedek – predmet), napake pa so v izbiri zaimka (*us* namesto *we*, izbiri oz. tvorbi glagolskega časa (*are kuk* namesto *cook*), uporabi ednine namesto množine (*a kuky* namesto *cookies*) in zapisu (*kuk* namesto *cook*, *kuky* namesto *cooky*, *chiken* namesto *chicken*), podvomimo pa lahko tudi o ustrezni rabi glagola *cook*.

Us are kuk a kuky and chiken.

2. Druga učenka neobičajno strukturira poved, iz katere lahko učiteljica sklepa, da učenka še ne obvlada zanesljivo navadnega sedanjika oz. strukture s *can*, ki jo v daljši povedi, v kateri pretežno našteva, nekaj časa pravilno uporablja, nato pa nadaljuje z obliko *-ing*.

The first day of new year I can celebrate with my family, and play games with them, opening presents, and dancing.

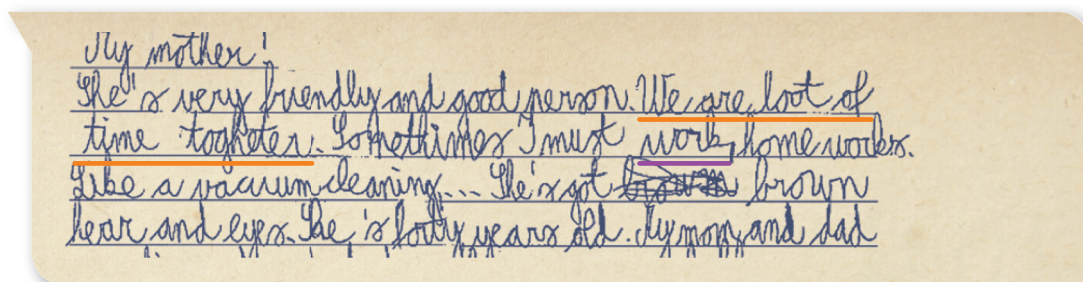
3. V povedih tretjega učenca je uporabljen napačen besedni red oz. še manjka beseda *much*, določni člen (kar je pogosta napaka), en zapis je napačen.

In park play children in sent and many. I very like this park.



Učiteljica v več primerih sklepa, da je lahko vzrok v interferenci (slovenski besedni red) in napačni uporabi ne dovolj utrjenega znanja (zaimek v 1. primeru, glagolske oblike). Ve, da nekatere napake presegajo raven znanja posameznih učencev, zato namesto običajne individualne poprave pri pouku pregledajo izbrane primere, raziskujejo in primerjajo ter svoje izdelke izboljšujejo. Delo organizira tudi v (heterogenih) dvojicah ali skupinah.

Učiteljica se v vsakem besedilu osredotoči samo na eno ali dve izbrani vrsti napake in povedi z napakami označi z različnimi barvnimi označevalci. Te stalno uporablja v skladu z dogovorom.



V tem primeru se je učiteljica osredotočila samo na besedni red v povedi (**oranžno**) in ustrezno rabo besedišča (**vijolično**).

Učiteljica ima več možnosti prilagajanja procesov izboljševanja pisnih besedil učencem.



Primer 1: **Besedni red v enostavni povedi**

Diferenciacija: Učiteljica učence na podlagi ugotovitev o kakovosti njihovih pisnih besedil razporedi v nekaj skupin. Dobijo gradiva za razvijanje/utrjevanje tistega, kar je bilo v besedilih napačno.

a) Študij primerov

Učenci dobijo nekaj primerov pravilno tvorjenih povedih, npr. *Jack goes to gym. Ronnie plays football.* Preučijo (in označijo ali izpišejo) lahko tudi primere strukturiranja (izbranih) povedi iz njihovega učbenika, delovnega zvezka.

b) Tvorba povedi

Učenci sestavijo podobne povedi iz besed na kartončkih in/ali napravijo vaje s pomočjo IKT. Najprej dobijo le toliko besed, kot jih potrebujejo za enostavno poved, ko to obvladajo, dobijo več besed in z njimi bolj prosto sestavljajo povedi. Po tem sami tvorijo povedi. Vsakokrat dobijo povratno informacijo (pravilno sestavljene povedi; od vrstnikov, od učiteljice).

c) Primerjanje

Pravilno sestavljene povedi primerjajo s povedmi iz svojih besedil. Izluščijo pravilo, kako naj bo sestavljena poved (glede na stopnjo tudi brez slovničnega poimenovanja), npr. v obliki nedokončanih povedi, ki jih dopolnjujejo:

Poved se začne z _____ (navedbo osebe/osebkom), nato sledi _____ (dejanje/povedek), nato _____ (kraj, čas .../prislovno določilo) in/ali _____ (predmet) ipd.

č) Izboljševanje

Učenci po tem zapišejo prej napačne povedi v pravilnem besednem redu. Sledita vrstniški pregled in povratna informacija, po potrebi pregleda še učiteljica.





Primer 2: Različne pomanjkljivosti v enostavnih povedih

Učiteljica lahko tudi izbere nekaj tipičnih primerov napak, ki se pogosto pojavljajo v besedilih. Skupaj z učenci jih pregledajo in razvrstijo napake.

Primer izbranih vrst napak pri tvorjenju povedi:

Besedni red	Ustrezna raba besed	Pravilna glagolska oblika
Children have a dog and cat in park.	/.../ you can decoration your tree /.../	/.../ we not touch flowers /.../
She is old 48 years.	/.../ we can do a cake /.../	He go to works.
Their lives only good people.	Their doesn't drive by bike.	Me and my mother bonding a love to music /.../
		On evening we are playing games and talking /.../

V heterogenih skupinah preučijo napake in jih popravijo. Poudarek je na medvrstniškem učenju.

Individualizacija: Po tem napravijo učenci, ki so na teh področjih šibki, še dodatne vaje, drugi pa vaje za izboljševanje drugih vidikov ali pa bogatenje znanja stavčnih struktur (na primer sestavljajo več stavkov v daljše povedi).

Zgoraj predstavljeni prvi učenec, ki pravilno strukturira povedi, dela pa napake pri izbiri zaimka in zapisu, je potreboval individualiziran način dela. Pravilnih zapisov besed se je učil po celobesedni metodi učenja zapisa »poglej, povej, pokrij, zapiši, preveri«, ki je podrobneje predstavljena na str. 41.

Us are kuk a kuky and chicken.



Na učenčevo učenje vplivajo osebe in situacije v učnem procesu, ki ga posredno in neposredno sooblikujejo. Učenec je tisti, ki se uči, in učenje je njegov lastni proces. Z zavedanjem in širjenjem naše lastne občutljivosti za individualno in kulturno različnost učencev lažje prepoznavamo raznolikosti v razredu.



Podpora strokovnim delavcem pri vključevanju raznolikih učencev

Vzpostavitev timskega dela za kakovostnejšo podporo učencem

Raznolikost učencev je nova priložnost za sodelovanje strokovnih delavcev pri iskanju rešitev za izzive, ki jih ta raznolikost prinaša. Odgovore na vprašanja, kako se soočiti z razlikami in različnimi značilnostmi, potenciali ter zmožnostmi otrok znotraj razreda, bodo strokovni delavci lažje poiskali v okviru timskega sodelovanja, kjer se izmenjujejo različna znanja ter izkušnje. Na ravni oddelka je zato pomemben oddelčni učiteljski zbor, ki naj se s timskim sodelovanjem odziva na vzgojno-izobraževalno problematiko v oddelku pri načrtovanju dela z nadarjenimi učenci, učenci s posebnimi potrebami in tistimi, ki imajo težave.

Timsko sodelovanje pomeni skupino ljudi, ki so povezani s skupnim namenom, za uresničitev točno določenega cilja. Na šoli se lahko oblikujejo različni timi (razvojni, projektni, evalvacijski, predmetni itn.). 

Prikaz delovanja skupine sodelavcev kot tima in učeče se skupnosti (Vključujoča šola, 2017)



Vzpostavitev učinkovitega timskega sodelovanja, s pomočjo katerega zagotavljamo kakovostno podporo vsem učencem, terja posebno skrb, zavzetost, čas, spodbudo ter vodenje. Timsko delo v tem primeru je skupno načrtovanje, strokovna izmenjava učinkovitih pristopov vseh strokovnih delavcev, ki delajo z učencem, skupno evalviranje in spremljanje učinkov obstoječe podpore ter načrtovanje in izvajanje ustrežnejše podpore za učence ne glede na individualne značilnosti in razlike.

Za timsko sodelovanje je pomembno:

- oblikovanje timov v okviru šole za podporo učencem pri vključevanju in učenju
- časovna in terminska opredelitev dela v timu
- razdelitev vlog in nalog znotraj tima

Ali smo dober tim? (Vključujoča šola, 2017)

Trditve o delovanju tima	$\begin{smallmatrix} + \\ + \end{smallmatrix}$	$\begin{smallmatrix} + \\ + \end{smallmatrix}$	$\begin{smallmatrix} - \\ - \end{smallmatrix}$	$\begin{smallmatrix} - \\ - \end{smallmatrix}$
Vsi člani tima smo vključeni v oblikovanje ciljev skupine.				
V timu smo oblikovali pravila delovanja, ki jih vsi dosledno upoštevamo.				
Vsi člani enakovredno in odgovorno sodelujemo in prispevamo ideje, mnenja.				
V timu vlada varno okolje in zaupanje med člani; vsi si upamo odkrito spregovoriti in soočiti nasprotujoča si mnenja.				
Smo strpni v komunikaciji; ne prekinjamo se, pozorno se poslušamo in si dopustimo dovolj časa za razmislek in izražanje misli.				
Med seboj se nesebično spodbujamo, podpiramo in si pomagamo.				
To, kar se dogaja oziroma o čemer razpravljamo v timu ostane med člani skupine.				
V timu končni dogovor oziroma rešitev sprejmemo, ko je ta sprejemljiva za vse člane.				
V primeru neuspeha ali konflikta konstruktivno analiziramo vzroke in iščemo rešitve.				

Za učinkovito sodelovanje različnih strokovnih delavcev je pomembno spodbuditi aktivni prispevek vseh vključenih. Samo v sodelovalnem in vključujočem vzdušju bo timsko delo zaživel ter bo podpora učencem kakovostnejša. Ključno vlogo za vzpostavitev timskega dela na šoli ima ravnatelj, ki imenuje člane tima, ustvarja pogoje za timsko delo ter skrbi za spodbujanje in ohranjanje tovrstnega načina dela in je tudi sam član tima. Poleg ravnatelja so člani tima tudi svetovalni delavci, učitelji, izvajalci skupinske in individualne pomoči, izvajalci za dodatno strokovno pomoč, drugi strokovni delavci in učenec, ki potrebuje podporo in pomoč.



Vloga svetovalnega delavca

»Šolska svetovalna služba je tisto posebno mesto pomoči in sodelovanja v šoli, kjer se vsakokrat mobilizirajo strokovne in človeške moči za pomoč in podporo učencem s ciljem, da se vsakokrat znova zagotovijo optimalni pogoji za njihovo napredovanje v razvoju in učenju.« (Programske smernice za delo šolske svetovalne službe v osnovni šoli, 1999, str. 16)

Šolska svetovalna služba lahko vključuje psihologa, pedagoga, socialnega pedagoga, specialnega in rehabilitacijskega pedagoga, inkluzivnega pedagoga, socialnega delavca, logopeda idr.

Šolska svetovalna služba v vrtcu, osnovni in srednji šoli postaja prostor povezovanja, medsebojne pomoči in podpore, v katerem se združijo viri pomoči, podelijo znanje in izkušnje vseh udeleženi v vzgojno-izobraževalnem procesu (Bezić, 2008; Čačinovič Vogrinčič, 2008; Magajna idr., 2008a; Mrvar, 2008; Grah 2013).

Kako lahko svetovalni delavec pripomore k podpori in vključevanju raznolikih otrok v vzgojno-izobraževalni proces?

Sodeluje z učitelji, tako da:

- pomaga pri reševanju vprašanj,
- spremlja vzgojno-izobraževalno delo v razredu in poda svoja opažanja,
- skupaj ugotavljajo stanje, zbirajo in analizirajo podatke o potrebah učencev in ustrezni podpori,
- skupaj načrtujejo spremembe v poučevalni praksi,
- pomaga v okviru možnosti pri uvajanju, izvedbi, spremljanju in evalvaciji izboljšav pri učenju in vključevanju učencev,
- skupaj načrtujejo sodelovanje s starši.

Dela neposredno z učencem:

- v podporo in spodbudo za učenčev najboljši možen razvoj in dobro počutje pri učenju in vključevanju,
- pri uvajanju v vrtec/šolo.

Sodeluje s starši, tako da:

- jim pomaga pri sodelovanju s šolo,
- jim svetuje in jih podpira,
- jih usmerja, kje zunaj šole še lahko poiščejo ustrezne informacije in morebitno pomoč.

Sodeluje z vodstvom pri:

- oblikovanju razvojnega programa šole,
- oblikovanju letnega delovnega načrta,
- spremljanju in evalvaciji vsakdanjega življenja in dela v šoli,
- razvijanju raznih izboljšav,
- spodbujanju strokovnega izobraževanja in izpopolnjevanja vseh strokovnih delavcev v šoli,
- iskanju kakovostnih oblik sodelovanja šole s starši.

Sodeluje s strokovnjaki:

- pri reševanju različnih problemov,
- v projektih pomoči in podpore posameznim učencem in/ali družinam,
- pri poglobljanju in razširjanju znanja za reševanje določenega problema in razvoju vključujoče šole.



Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v vrtcu otroku s težavami pri vključevanju v dejavnosti

1. Vključitev svetovalne delavke

Vzgojiteljico so skrbele otrokove družinske razmere, zato se je po pomoč obrnila name.

2. Kratek opis primera

Otrokova mama prihaja iz tujine, z otrokovim očetom pa je otrok imel zelo okrnjeno komunikacijo. Pri otroku je bilo opaziti odstopanja v smislu zaostajanja v razvoju. Imel je tudi težave pri samostojnem vključevanju k dejavnostim v oddelku in stiki z vrstniki.

3. Opazovanje otroka v oddelku, vključitev staršev in načrtovanje oblik pomoči/podpore:

Po opazovanju otroka v oddelku smo skupaj z vzgojiteljico in njeno pomočnico starše povabili na pogovor. Odzvala se je mama. Predstavile smo ji otrokovo funkcioniranje v vrtcu, našo skrb za njegov razvoj in predstavili možnost pomoči svetovalne delavke otroku, individualno v oddelku ali zunaj njega.

4. Individualno delo

Na začetku je otrok izkazoval velike težave na področju usmerjanja in vzdrževanja pozornosti. Temu primerno sem prilagodila delo in posvetila precej pozornosti motiviranju otroka, njegovemu sodelovanju in sledenju navodilom. Kmalu sem spoznala otrokova interesna področja in na njih gradila, čez nekaj časa pa so bili vidni tudi prvi rezultati. Otrok je rad prihajal k individualnemu delu, postajal je bolj umirjen in kooperativen, izboljševale so se njegova pozornost, koncentracija in vztrajnost. Ko sva vzpostavila dober odnos in konstruktivno sodelovanje, sem se posvetila njegovemu govorno-jezikovnemu področju in področju grafomotorike. Otrok je pisalo držal s celo dlanjo in risanje odklanjal. Sicer na področju motorike ni imel težav. Je hiter in spreten. Sprva je želel barvati pobarvanke Strele Mcqueen, ki jih je odnašal domov, sčasoma pa je postal motiviran za različne grafomotorične vaje. Po večkratnih srečanjih, ko sem mu demonstrirala pincetni prijem in ustrezno držo pisala, je naenkrat pisalo prijel pravilno, se mi nasmehnil in rekel: »S prstki.« Navdušil se je nad risanjem in barvanjem. Vzgojiteljica je povedala, da je začel samoiniciativno risati tudi v oddelku. Njegova risba je postajala vse bogatejša, barvanje in linije pa vse natančnejše.

5. Načini dela in pozitivni rezultati

Poudarek sem dala širjenju njegovega besedišča, stavčni strukturi in artikulaciji. Poleg tega otrok meša več jezikov: ob maminem maternem jeziku in slovenščini še angleščino, ki jo sliši v risankah. Sčasoma je otrokov govor postal za okolico razumljivejši, besedišče bogatejše, artikulacija skoraj zaključena. Otrok z zanimanjem posluša in sledi zgodbi v slikanici. Pravljičico obnavlja s pomočjo vprašanj. Boljše govorne kompetence mu omogočajo tudi kakovostnejšo igro z vrstniki, ki ni več vzporedna, pač pa vključuje sodelovanje in dogovarjanje z izmenjavami v pogovoru. Razširil je svoj krog prijateljev, saj se je prej družil samo z enim otrokom.

Starši so prihajali na pogovorne ure, sprejeli naše predloge in se uspešno vključili v podporo otroku. Za otroka so zelo pomembna pozitivna povratna sporočila in občutek uspešnosti, ko sam reši problem, saj si s tem krepi pozitivno samopodobo. Kljub temu da je otrokova pozornost občasno še odkrenljiva in težave na govorno-jezikovnem področju še niso povsem odpravljene, od tretjega leta uspešno napreduje. Kmalu bo dopolnil pet let in dosedanja pomoč se je v razvoju otroka pokazala kot učinkovita.





Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v osnovni šoli učencu s selektivnim mutizmom

1. Opis primera in vključitev svetovalne delavke

V 1. razred smo dobili učenca, ki v šoli ni z nikomer govoril, ne s sošolci ne z učiteljico. Učiteljica me je kot šolsko psihologinjo prosila za pomoč, saj je bila v veliki stiski. Imel je dva prijatelja iz vrtca, s katerima je govoril, a ne v šoli.

2. Opazovanje učenca v oddelku, vključitev staršev in načrtovanje oblik pomoči/podpore

Najprej sem ga opazovala v razredu, a je bil neodziven in v zadregi. V razredu je bil bolj sam. Odločila sem se, da bom poskusila najprej zgraditi odnos zaupanja.

3. Individualno delo

Vsakič sva se dobila v šolski knjižnici, srečanje je vedno potekalo po določenem ritualu. Vedno se je usedel na isto mesto, sam si je poiskal pravljico, ki sem mu jo brala, medtem pa je risal. V ozadju sva imela sproščujočo glasbo, za to je poskrbel sam. To mu je zelo ugajalo. Zelo rad je ustvarjal, rezal, vezal risbice z vrvico, lepil in mi vedno podaril risbico. Počasi, po nekaj mesecih skupnih srečanj, sva vzpostavila dober odnos, v katerem se je počutil varnega in mi je začel zaupati. Komunikacija med nama je potekala neverbalno skozi številne igre. Vživljala sva se v različne junake, ki so mu bili blizu. Ker je rad risal Batmana, sva si izdelala Batmanovo masko in se igrala. Pri tem je neizmerno užival. Sam je narisal bumerang in nanj napisal, naj ga izdelam še jaz, da se bova skupaj igrala. In tako se je začela najina komunikacija ...

4. Pozitivni rezultati

Dolga je bila pot, pa vendar je ob koncu 2. razreda spregovoril. Najprej sva se sporazumevala prek stripa, tako da sva risala, v oblačke sem mu pisala vprašanja, on pa je pisal odgovore. Pri tem se je neizmerno zabaval. Nikoli nisem izvajala pritiska, naj odgovori, oz. spraševala, zakaj ne govori. To se je zgodilo spontano med igro, ko smo v skupinici, še z dvema sošolcema, s katerima je govoril zunaj šole, šteli izmenično do sto, in ko je prišel na vrsto, je izgovoril čisto potihoma svoje ime in takoj smo šteli naprej brez velikega vznemirjenja. Najprej je govoril z menoj, potem pa širil krog sošolcev in šele čez eno leto tudi z učiteljico.



Zgornji primer opisuje otrokovo nezmožnost verbalne komunikacije v specifičnih socialnih situacijah, kar v strokovni literaturi imenujejo **selektivni mutizem**. Otroci so sposobni povsem običajnega govora in govor tudi razumejo. Težava se pojavi, ko se znajdejo v okolju ali pred ljudmi, ki jih ne poznajo, ob katerih se ne počutijo varno, sproščeno in zato občutijo strah (povzeto po Zabukovec, T. (2013), Selektivni mutizem – pristopi in podpora, diplomsko delo).



Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v srednji šoli dijakinji s samopoškodovnim vedenjem

1. Opis primera

V pogovoru med dijaki je prišlo na dan, da dijakinja doživlja hude čustvene stiske in se samopoškoduje. Vzeli sva si čas za pogovor in se dogovorili za srečanja enkrat tedensko. Ker so njena doživljanja v veliki meri povezana z zapletenimi družinskimi razmerami, me je prosila, da ne pokličem staršev. Dogovorili sva se, da jih bom poklicala, ko bo sama pripravljena za to.



2. Načrtovanje pomoči/podpore

Najpomembnejši del je bil zagotoviti ji varen prostor in vzpostaviti odnos, da mi je zaupala in lahko izrazila svoje stiske. Iskali sva rešitev in sklenili dogovor, kaj bo naredila, ko ji bo težko, da se ne bo samopoškodovala (pri sebi ima žogico, ki jo stiska, koga lahko v tistem trenutku pokliče, kam se lahko umakne, katera glasba jo pomirja, kako lahko da iz sebe vso bolečino, ki se sproži tisti trenutek ...). Pogovarjali sva se o njenih močnih področjih in aktivnostih, pri katerih lahko oblikuje in gradi pozitivno samopodobo. Pomemben del je bil tudi vzpostavitev podpornega socialnega kroga. S pomočjo vedenjsko kognitivnih tehnik sva poiskali različne načine preusmerjanja pozornosti, prepoznavali, katere so tiste situacije, ki sprožijo željo po samopoškodovanju, pogledali sva različne tehnike sproščanja in čustvenega uravnavanja (vodene imaginacije, progresivna mišična relaksacija, prepoznavanje notranjega dialoga itn.).

3. Pozitivni rezultati

Do glavnega preobrata in prenehanja samopoškodovanja je prišlo že takoj na začetku, po dveh mesecih pomoči, ko je dijakinja dobila občutek, da je slišana, in je dobila ustrezno strokovno pomoč in podporo. Postopoma se je naučila tudi čustvenega uravnavanja in se sprostila v odnosih z vrstniki. Pomoč, ki jo je dobila na čustvenem področju, je vplivala tudi na njeno koncentracijo in posledično boljši učni uspeh.



Samopoškodovalno vedenje je nekonstruktiven, nevaren način sproščanja negativnih občutkov. Eden izmed veliko načinov, s katerimi si mladi, ki se samopoškodujejo, lahko pomagajo spoprijemati se z neprijetnimi občutki, je priprava t. i. varnostnega načrta.

Primer **varnostnega načrta** pri podpori svetovalne delavke v srednji šoli dijakinji s samopoškodovalnim vedenjem:

1. Kaj mi sproži željo po samopoškodovanju? To so lahko na primer določeni ljudje, občutki, prostori ali spomini ...

Željo po poškodovanju so povzročile družinske razmere (negotov odnos s starši).

2. Ali obstaja še kaj drugega razen samopoškodovanja, kar bi mi lahko pomagalo, da bi se počutil/-a bolje?

Šport, druge oblike izražanja jeze (boksanje, klic prijateljice itn.).

3. Kaj bi sam/-a svetoval/-a svojemu prijatelju/-ici, ki bi se tako počutil/-a?

Da poišče ustrezno pomoč.

4. Ali lahko drugi storijo kaj, kar bi mi pomagalo? Kaj?

Mi prisluhnejo in so mi v oporo v težkih trenutkih.

5. Ko se bom naslednjič želel/-a poškodovati, bom naredil/-a eno od naslednjih stvari (poskusi jih naštet 6–8):

- poklicala prijateljico,
- grem na sprehod ali tek,
- poslušam glasbo,
- se zjočem,
- boksam boksarsko vrečo,
- uporabim tehniko sproščanja, ki mi jo je pokazala svetovalna delavka (dihanje, preusmerjanje pozornosti, štetje itn.),
- napišem SMS svetovalni delavki in se dogovorim za pogovor.

Več o tem si lahko preberete v Zloženki z ukrepi za preprečevanje samopoškodovanja pri mladostnikih in mladostnicah, ki se samopoškodujejo.

(Vir: [Http://www.zpsih.si/media/documents/Zlozenka.pdf](http://www.zpsih.si/media/documents/Zlozenka.pdf).)



“

Primer pomoči oziroma podpore svetovalne delavke v srednji šoli dijakinji s samomorilskim nagnjenjem

1. Vključitev svetovalne delavke

Dijakinja je pri meni poiskala pomoč, ker je imela doma težave s starši oz. z enim od staršev (ni bilo fizičnega nasilja, bolj psihično nasilje oz. »napetosti« med starši, odhod enega od staršev od doma, psihične težave roditelja).

2. Opis primera

Dijakinja je polnoletna. Razmišljala je o samomoru.

3. Načrtovanje pomoči/podpore

Z dijakinjo sem se večkrat pogovarjala, vzpostavila zaupanje, da sva skupaj iskali pomoč. Z njenim dovoljenjem sem poklicala njeno osebno zdravnico, ta pa se je urgentno dogovorila za srečanje s psihiatrom, ki ga je dijakinja obiskala že takoj drugi dan. Psihiater je poklical tudi mene in me opozoril na resnost stanja. Dijakinji je uredil tudi redno in pogostejše obiskovanje psihologinje in čez čas je pristala tudi na medikamentozno terapijo. Sklicala sem učitelje, ki poučujejo dijakinjo, in jih seznaniila s položajem. Skupaj smo oblikovali strategije, s katerimi naj bi učitelji zmanjšali čustvene obremenitve, povezane s šolo (npr. organizacija individualnih srečanj s posameznim učiteljem ob nerazumevanju določene učne snovi, dogovor glede načinov ocenjevanj znanja, podpora pri organizaciji ocenjevanj znanja, pogovor pri svetovalni delavki ob čustveni stiski itn.).

4. Pozitivni rezultati

Pred obveščanjem profesorjev sva se z dijakinjo dogovorili o možnih oblikah pomoči – in prosila je za izključno napovedano ocenjevanje. Dijakinja je imela napovedana ustna in pisna preverjanja in ocenjevanja znanja. Menim, da je moja pomoč pripomogla k temu, da so jo učitelji bolje razumeli, kar je vplivalo na učno uspešnost in manjše izogibanje pouku. Dijakinja ni opustila šolanja.

”

Vloga vzgojitelja in učitelja

V vključujoči šoli morajo biti vloge strokovnjakov dobro določene. Kadar pomoč učencem in sveto vanje ne potekata načrtno in vloge strokovnjakov niso jasne, se lahko pojavijo težave (Schmidt, 1999).

Spreminjajoča se praksa v šoli učitelja postavlja pred izziv, kako skupaj z učencem, njegovimi starši in drugimi sodelavci soustvariti odnos, pogoje za delo in optimalno napredovanje vsakega učenca. Učitelj je pedagog, didaktik, organizator raznolikih učnih priložnosti, s katerimi zagotavlja raznolike potrebe učencev, reflektivni praktik itn. Razen tega se od njega pričakuje, da se bo strokovno odzival na izzive vsakdanje šolske prakse (Magajna, 2008; Grah, 2013).

Pri delu v razredu učitelj ni sam, pogosto se povezuje z drugimi strokovni delavci, na primer z učitelji za dodatno strokovno pomoč. Pri interdisciplinarnem delu različnih strokovnjakov je pomembno, da se vsi zavedajo, da so tudi strokovni delavci osebe z različnimi teoretičnimi znanji, izkušnjami in osebnostnimi lastnostmi, ki lahko vplivajo na njihovo delovanje. Pomembna sta upoštevanje strokovnega mnenja različnih strokovnjakov in iskanje skupnih rešitev. Samo z medsebojno diskusijo in skupnim reševanjem problemov bodo učitelji skupaj z drugimi strokovnimi delavci našli najučinkovitejše oblike dela z učencem.

Zato potrebuje učitelj v vključujoči šoli poleg strokovnega znanja še nekatere druge kompetence, ki so povezane z vodenjem in podporo učencem ter upoštevanjem njihovih individualnih razlik. Predvsem pa je pomembno, da učitelj skupaj z učenci gradi ustrezen odnos. Pri tem so pomembna njegova stališča, prepričanja in kompetence.

Prva naloga učitelja je vzpostaviti delovni odnos. Učitelj mora biti spoštljiv in odgovoren zaveznik. Spodbuja razvoj učencevih kompetenc, sposobnosti in virov moči ter odpornosti, občutek lastne vrednosti in mu odpira prostor, v katerem učenec pridobi izkušnje.

(Čačinovič Vogrinčič, 2008; Grah, 2013)

V učinkovitem učnem okolju obstaja velika občutljivost za individualne razlike med učenci, saj se učenci med seboj razlikujejo na mnogo načinov, ki so bistveni za učenje: po predhodnem znanju, sposobnostih, dožemanju učenja, učnih stilih in strategijah, interesih, motivaciji, prepričanjih glede samoučinkovitosti in čustev kot tudi po družbeno-okoljskih pogojih, kot so jezikovno, kulturno in socialno ozadje (Instance, Dumont, 2013, str. 292).

Enako kot razlike med učenci obstajajo tudi razlike med učitelji. Zato pri načrtovanju dela v vključujočem razredu nikakor ne gre prezreti **potreb učitelja, njegovih močnih in šibkih področij in načinov podpore**. Pomembno je, da ima učitelj strokovno podporo in ustrezne pogoje za delo. Le varno delovno okolje, v katerem bo učitelj odnose in stališča raziskoval, delil, izzval, prestrukturiral, o njih znova premislil, je tisto, ki bo učitelju zagotavljalo podporo za delo v razredu.



Pri zagotavljanju spodbudnega delovnega okolja sta ključna vloga in vpliv ravnatelja:

- Naklonjenost ravnatelja vrednotam, ki spodbujajo vključevanje, njegov način vodenja in spodbujanje učiteljev,
- ravnateljeva stališča do raznolikosti kot najmočnejši napovednik učinkovitega dela v vključujoči šoli.

“

Zapis ravnateljice vrtca o njeni vlogi pri razvoju vključujočega vrtca

Ravnatelj mora s svojim znanjem, spretnostjo in odgovornostjo skrbeti za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo strokovnih delavcev, za kar pa je treba delavce izobraževati tako na strokovnem kot na področju osebnostne rasti. Strokovni delavec s širšim znanjem in pogledom bo hitreje prepoznal otroka, ki je »drugačen, poseben« zaradi: jezikovne različnosti, vedenjske posebnosti, socialne raznolikosti, otroka z razvojnimi težavami, pa tudi nadarjenega, vedoželjnega otroka. Poskrbel bo, da se bo otrok s čim manjšimi težavami vključeval v delo, ter glede posebnosti opozoril in sodeloval s svetovalno službo.

”

“

Zapis ravnateljice srednje šole o njeni vlogi pri razvoju vključujoče šole

Na naši šoli živimo in delamo z več dijaki z raznolikimi potrebami, ki so vključeni v različne izobraževalne programe. Skupne učne in življenjske situacije v šoli sprejemajo, interpretirajo in vrednotijo različno tudi zaradi dejstva, da prihajajo iz raznolikih jezikovnih, kulturnih in socialnih okolij. To pogosto sproža negotovost med učitelji, preostalim osebjem, starši in dijaki. In v tem procesu vidim ključno vlogo ravnatelja. Kot človek in vodja mora pokazati, da sprejemanje raznolikosti na dolgi rok bogati medosebne odnose.

Skupne dejavnosti, šolski projekti in strokovne ekskurzije, ki se jih udeležujejo dijaki, so čas, ko imajo posamezniki priložnost, da pokažejo svoja znanja in veščine, ki pri vsakodnevnem šolskem delu ne pridejo na površje. Ena izmed takih priložnosti je bil projekt Jeziki štejejo, kjer so se dijaki medsebojno poučevali v različnih jezikih. Dijaki tujci in dijaki, ki govorijo npr. narečja, so postali učitelji svojih vrstnikov. Tako so vsi spoznavali nove svetove in krepili pozitivno naravnost do drugačnosti.

In prav ravnatelj lahko načrtuje in spodbuja izvajanje takih aktivnosti, da krepí empatijo in hkrati omogoča zavesten razmislek o vsakdanjih situacijah. Ravnatelj mora delovati podporno in po svojih močeh poskrbeti za ustrezno opolnomočenje vseh, ki jih šola v nekem obdobju združuje, to pomeni pomagati posamezniku, da pridobi ne le vedenje o nečem, ampak tudi razumevanje povezav. Ravnatelj mora učitelje opolnomočiti z neformalnimi pogovori, izobraževanji, konferencami, s poverjanjem nalog, predvsem pa pokazati, da tisto, o čemer govori, tudi sam živi. Posledično dijake opolnomočijo razredniki in učitelji, prav tako z usklajenostjo njihovih besed in dejanj. »Milenijska mladina« sprejema samo tisto, kar deluje konsistentno in smiselno, in to moramo upoštevati pri pedagoškem delu.

”

Viri in literatura

1. Bezić, T. (2008). Razvoj in spremljanje delovanja mreže svetovalnih služb. *Sodobna pedagogika*, 59(2), str. 60–79.
2. Boyle, J. R. (2010). Strategic note-taking for middle-school students with learning disabilities in science classes. *Learning disability quarterly*, 33, 93–109.
3. Boyle, J. R., Forchelli, G. A. in Cariss, K. (2015). Note-taking interventions to assist students with disabilities in content area classes. *Preventing school failure*. 59(3), 1–10.
4. Bray, B., McClaskey, K. (2013). Personalize learning. *Learning&Leading with Technology*. Pridobljeno s: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1015153.pdf>.
5. Brodnik, V. (2018). *Formativno spremljanje pri zgodovini*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
6. Cotič Pajntar, J., Zore, N. (2017). *Vključevanje v vrtec*. 6. zvezek. V: Grah, J. *Vključujoča šola*. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
7. Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
8. Dagarin Fojkar, M., Sešek, U., Skela, J. (2011). *Sounds and Letters*. Priročnik k delovnemu zvezku. Ljubljana: Tangram.
9. Evropska agencija za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami in inkluzivno izobraževanje (2010). *Zgodnja obravnavna v otroštvu. Napredek in razvoj 2005–2010*. Pridobljeno dne 21. 5. 2019 s https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments_ECI-report-SL.pdf.
10. Farmer, T. W., Farmer, E. M. Z. (1996). Social relationships of students with exceptionalities in mainstream classrooms: Social networks and homophily. *Exceptional Children*, 62(5), 431–450.
11. Grah, J. (2013). *Soustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence z učnimi težavami*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
12. Grah, J. idr. (2017). *Vključujoča šola*. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
13. Grah, J., Rogič Ožek, S., Žarkovič Adlešič, B. (2017). *Zakaj vključujoča šola*. 1. zvezek. V: Grah, J. *Vključujoča šola*. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
14. Grašič, A. idr. (2010). Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju: opredelitev, prepoznavanje, oblike in mreža pomoči. Analiza stanja. Pridobljeno dne 21. 5. 2019 s http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/Publikacije/Tezave_dijakov_pri_ucenju_raziskovalno_porocilo.pdf.
15. Holcar Brunauer, A. idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
16. Hopkins, D. (2007). *Vsaka šola odlična šola: Razumeti možnosti sistemskega vodenja*. Ljubljana: Državni izpitni center.
17. http://pefprints.pef.uni-lj.si/3412/1/Magistrsko_delo.pdf.
18. <http://www.zpsih.si/media/documents/Zlozenka.pdf>.
19. <https://www.zrss.si/naravoslovje2015/files/petek-sekcijsko/Personalizacija-vzgojno-izobrazevalnega-dela-kot-odgovor-na-izzive.pdf> (Nolimal, F.).
20. Instance D., Dumont, H. (2013). *Smernice za učna okolja v 21. stoletju*. V: S. Sentočnik (ur.). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za nadih prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
21. Juretič, S. (2013). *Uporaba mnemotehnik pri delu z učenci s specifičnimi učnimi težavami*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
22. Kavkler, M. (2011). *Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami*. V: *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
23. Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič, M., ... Ward, V. (2010). *Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov*. Ljubljana: Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
24. Lah, N. (2016). *Spretnosti izdelovanja zapiskov učencev z disleksijo*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
25. Magajna, L. (2008). *Učne težave in šolska neuspešnost – kompleksnost, razsežnost, opredelitev*. V: L. Magajna, K. Bregar Golobič. *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Str. 15–22. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
26. Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008a). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
27. Mrvar, P. (2008). *Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši – vzpostavljanje stika in sodelovalnega odnosa*. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 120–141.



28. Nolimal, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V: Bezić, T. idr. Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 98–114.
29. Novak, L. (2018). Formativno spremljanje na razredni stopnji. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
30. Ostani v šoli (2007). Priročnik dobrih praks z preprečevanje osipa. Uredili: Barbara Božič in Danuša Škopin. Ljubljana: CPI, Center RS za poklicno izobraževanje.
31. Programske smernice za delo šolske svetovalne službe v osnovni šoli (1999). Sprejeto na 28. seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje dne 13. maja 1999. Pridobljeno dne 10. 4. 2019 s [Http://www.mss.gov.si](http://www.mss.gov.si).
32. Rogič Ožek, S. (2018). Pogovorimo se o inkluziji. Iskanja: vzgoja prevzgoja, 36(57), 7–12.
33. Rogič Ožek, S. (2019). Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
34. Rutar Ilc, Z. idr. (2014). Kolegialni coaching. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
35. Rutar Ilc, Z. (2017). Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost. 3. zvezek. V: Grah, J. Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
36. Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. (2017). Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost. 4. zvezek. V: Grah, J. Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
37. Schmidt, M. (1999). Prihodnost inkluzivnih šolskih programov. Sodobna pedagogika, 5(99), 128–138.
38. Skela, J. U. Sešek, M. Dagarin Fojkar (2009). Opismenjevanje v drugem/tujem jeziku na zgodnji stopnji. V: Pižorn, K. (ur.): Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
39. Skvarč, M., Čuk, A., Rutar Ilc, Z. (2017). Tudi učitelji smo učenci. 5. zvezek. V: Grah, J. Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
40. Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca. Kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet. Celovec: Mohorjeva založba Celovec.
41. Strmčnik, F. (1993). Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
42. Strmčnik, F. (2001). Didaktika – Osrednje teoretične teme. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
43. Suban, M. in Gorše P., M. (2018). Formativno spremljanje pri matematiki. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
44. Ustava Republike Slovenije. (1991). Uradni list RS, št. 33/91, 42/97, 66/00, 24/03, 69/04, 68/06.
45. Zabukovec, T. (2013). Selektivni mutizem – pristopi in podpora. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
46. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12-ZUJF in 90/12 in 41/17 – ZOPOPP – v nadaljevanju ZUOPP-1)

