

Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela



Mojca **Kukanja Gabrijelčič**

Monika **Kuntner**

Knjižnica Ludus · 33 · ISSN 2630-3809
Urednica zbirke · Silva Bratož



Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela

Mojca Kukanja Gabrijelčič

Monika Kuntner



**Nekatere izbrane teme in aktualna problematika
šolskega svetovalnega dela**

Mojca Kukanja Gabrijelčič in Monika Kuntner

Recenzentki · Marija Javornik Krečič in Marta Licardo

Lektoriranje · Davorin Dukič

Oblikovanje naslovnice · Tina Cotič

Oblikovanje in tehnična ureditev · Alen Ježovnik

Knjižnica Ludus · 33 · ISSN 2630-3809

Urednica zbirke · Silva Bratož

Izdala in založila · Založba Univerze na Primorskem

Titov trg 4, 6000 Koper

www.hippocampus.si

Glavna urednica · Simona Kustec

Vodja založbe · Alen Ježovnik

Koper · 2025

© 2025 Mojca Kukanja Gabrijelčič in Monika Kuntner

Brezplačna elektronska izdaja

<https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-547-4.pdf>

<https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-548-1/index.html>

<https://doi.org/10.26493/978-961-293-547-4>



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

COBISS.SI-ID 257731587

ISBN 978-961-293-547-4 (pdf)

ISBN 978-961-293-548-1 (html)

Kazalo

Predgovor · 7

1 Pomen in vloga ŠSS · 9

Temeljni cilji in naloge šolske svetovalne službe · 14

Osnovna področja dela svetovalne službe v osnovni šoli · 16

2 Psihološko in pedagoško svetovanje · 19

Psihološko svetovanje · 20

Svetovalni razgovor · 24

3 Izbrane teme: različna področja dela svetovalne službe · 27

Šolski novinci · 30

Vzgojne težave in vzgojni ukrepi · 33

Učenci z učnimi težavami (UT) · 42

Splošne in specifične učne težave (SUT) · 47

Delo z otroki priseljenci · 70

Delo z otroki s posebnimi potrebami · 75

Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci · 101

Področje preverjanja, ocenjevanja in napredovanja učencev · 129

Poklicna orientacija · 132

Motnje hranjenja in pomoč šolske svetovalne službe · 135

Medvrstniško nasilje · 140

Družinsko nasilje · 157

Spolno nasilje · 170

Soočanje s smrtjo in žalovanje otroka · 175

Sodelovanje med starši in šolo · 178

Literatura · 185

Povzetek · 193

Summary · 197

Recenziji · 201

Predgovor

Šolska svetovalna služba zaseda enega izmed temeljnih področij vzgoje in izobraževanja, namen njenega delovanja pa je, da bi bili vsi udeleženci v šolskem prostoru čim uspešnejši pri uresničevanju temeljnih, splošnih in posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Kot sestavni del vsake vzgojno-izobraževalne institucije je dnevno vpletena v kompleksno reševanje številnih pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj. Njene naloge so zahtevne in raznolike, saj obsegajo področja pomoči pri učenju in poučevanju, pomoči pri zagotavljanju šolske kulture, vzgoje, klime in reda, spremljanja telesnega, osebnega in socialnega razvoja, dejavnosti šolanja in poklicne orientacije ter svetovanja glede socialno-ekonomskih stisk in drugih pedagoško-psiholoških vprašanj, s katerimi se srečujejo vsi deležniki.

Avtorici ugotavlja, da je bila tako zelo široka in zahtevna interdisciplinarna problematika delovanja šolske svetovalne službe v slovenskem šolskem sistemu v strokovni in znanstveni literaturi doslej ozko obdelana. Zato sva s pomočjo svojih bogatih izkušenj oblikovali monografijo, ki je lahko tudi študijski pripomoček šolskim svetovalnim delavcem in drugim učiteljem pri ustrezni vzgojno-izobraževalni, osnovni psihološki in pedagoški oskrbi učencev.

V knjigi so zajete tudi izkušnje dosedanje uspešne šolske svetovalne pomoči v slovenskih šolah. Predvsem pa bodo bralcu v pomoč številni primeri, obrazci in druga strokovna dokumentacija, ki jo uporablja svetovalni delavec pri delu z učenci, učitelji, s starši in z drugimi zunanjimi institucijami.

Monografija *Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela* je edinstven prispevek za šolske svetovalne delavce, učitelje, raziskovalce, študente, starše in vse, ki se želijo seznaniti in poglobiti v različna področja svetovalnega in posvetovalnega dela. V knjigi razkrivava tudi nekatere teme, ki so v slovenskem prostoru še zakrite s tančico nevednosti, strahu in predvsem pomanjkljivega strokovno-pedagoškega znanja. Knjiga je namenjena širši ciljni publiki, ki se tako ali drugače vključuje v vsakodnevno praktično delo šolskih izobraževalnih institucij; uporabna je tudi pri osebnem in družinskem svetovanju ter organizaciji ugodnih okoliščin za optimalen razvoj učencev.

Mojca Kukanja Gabrijelčič in Monika Kuntner

Pomen in vloga ŠSS

Šolska svetovalna služba (v nadaljevanju ŠSS) se je začela razvijati približno v štiridesetih letih, v Sloveniji pa se je pojavila kasneje, proti koncu petdesetih let dvajsetega stoletja (Vršnik Perše idr., 2008). Delo svetovalnega delavca se je skozi leta spreminjalo in dopolnjevalo, svetovalni delavci pa so se od nekdanj zavzemali za optimalen razvoj učencev ne glede na njihove posebnosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Svetovalno delo se je dopolnjevalo vse do konca dvajsetega stoletja, temkom tega procesa pa je bilo delo ŠSS obogateno z dodatnimi dejavnostmi, kot so pomoč in svetovanje otrokom s posebnimi potrebami, organizacija dejavnosti na šoli (Vršnik Perše idr., 2008), pomoč staršem v povezavi z učnimi težavami otrok in ravnateljem pri vodenju šole (Pediček, 1998). Tako je postala svetovalna služba nepogrešljiv dejavnik, ki ne sme manjkati v nobeni vzgojno-izobraževalni instituciji.

Pomemben programski dokument, ki ureja področje delovanja ŠSS po celotni vertikali, so t. i. *Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli* (v nadaljevanju *Programske smernice*) (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a), kjer so opredeljena temeljna izhodišča, načela, cilji in dejavnosti ŠSS v vrtcu in šoli. Glede na *Programske smernice* so temeljne naloge svetovalnega delavca, da (i) s svojim strokovnim znanjem omogoča strokovno sodelovanje med vsemi sodelavci v vzgojno-izobraževalni instituciji, (ii) pomaga pri reševanju različnih problemov (psiholoških, pedagoških, socialnih), ki se tičejo zaposlenih, učencev ali staršev, ter (iii) po potrebi strokovno sodeluje z zunanjimi ustanovami.

Primarna cilja oziroma nalogi šole sta vzgojno-izobraževalno delo in skrb za telesni, kognitivni, emocionalni, socialni, izobraževalni in poklicni razvoj vseh učencev. Pri doseganju teh ciljev ima odločilno vlogo ŠSS, ki se preko treh osnovnih, med seboj povezanih in pogosto prepletenih vrst dejavnosti – dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije – vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v šoli, ki se dotikajo vseh vpletenih v vzgojno-izobraževalno delo (učencev, učiteljev, vodstva, staršev) na področjih šolske kulture, vzgoje, klime in reda; telesnega, osebnega in socialnega razvoja; šolanja in poklicne orientacije ter socialno-ekonomskih stisk.

Svetovalni delavec opravlja dela in naloge, določene s predpisi in z le-

tnim delovnim načrtom zavoda, ter dela in naloge po sklepu vodstva zavoda, predvsem pa:

1. sodeluje z učitelji/vzgojitelji, s pedagoškim zborom in z vodstvom zavoda;
2. sodeluje pri načrtovanju dela šole/vrtca in zavoda;
3. sodeluje na delovnih, pedagoških, redovalnih, problemskih in oddelčnih konferencah;
4. oblikuje in predstavlja analize v zvezi s pedagoško problematiko;
5. vodi evidenco svetovalnega dela po predpisih o varstvu osebnih podatkov;
6. sodeluje z razredniki/vzgojitelji pri izvajanju pedagoškega procesa;
7. svetuje razrednikom pri pripravi roditeljskih sestankov in razrednih ur ter sodeluje na roditeljskih sestankih in govorilnih urah;
8. sodeluje na strokovnih aktivih;
9. učiteljem/vzgojiteljem pomaga pri izpolnjevanju in vodenju pedagoške dokumentacije;
10. vodi vpisni postopek v prve in višje letnike ter sodeluje pri načrtovanju in izvedbi informativnih dejavnosti v zvezi z vpisom;
11. individualno svetuje otrokom/učencem/dijakom/vajencem in staršem;
12. evidentira in individualno ali skupinsko obravnava dijake/vajence/učence/otroke z učnimi in s socialnimi problemi po predpisih ter pravilih stroke;
13. pripravlja gradiva, sodeluje na konferencah in po potrebi vodi konference, na katerih se obravnava učna, vzgojna ali druga problematika s področja svetovalnega dela;
14. sodeluje z zdravstveno in s socialno službo ter z drugimi ustanovami, ki obravnavajo učence z učnimi in vzgojnimi težavami;
15. sodeluje s starši učencev/otrok in jim svetuje pri reševanju učne, vzgojne in druge problematike;
16. sodeluje z zunanjimi ustanovami;
17. se udeležuje seminarjev in drugih oblik izobraževanja ter se samoizobražuje, tako da spremlja strokovno literaturo;
18. sodeluje pri načrtovanju in izvedbi dejavnosti, ki potekajo v okviru izvedbe programa, in obšolskih dejavnosti;
19. izpolnjuje statistike, ankete, posreduje dokumentacijo drugim vzgojno-izobraževalnim zavodom;
20. vodstvu zavoda pomaga pri izbiri vsebin predavanj za strokovne delavce in starše ter jih seznaja z novostmi iz svoje stroke;

21. svetuje in pomaga učiteljem/vzgojiteljem pri delu z učenci/otroki ali s starši, ki potrebujejo učno in vzgojno pomoč;
22. izvaja dejavnosti za zagotovitev regresiranega plačila šolske prehrane, učbenikov in drugih oblik socialne pomoči;
23. usmerja starše v ustanove za pomoč učencem s težavami;
24. skrbi za razporeditev učencev/otrok v prvi in druge razrede ter skupine;
25. sodeluje pri poklicnem usmerjanju in obvešča učence o posameznih programih;
26. zbira dokumentacijo in pošilja prijave za vpis v srednje šole ministrstvu;
27. izvaja dejavnosti in predstavitve dela v drugih zavodih oziroma organizacijah in se jih udeležuje;
28. pomaga učencem pri pridobivanju štipendij;
29. organizira hospitacije učencev;
30. spremlja in analizira učno uspešnost učencev;
31. nadomešča začasno odsotnega strokovnega delavca;
32. sodeluje pri načrtovanju in organizaciji vzgojnega dela na makro- in mikroravni;
33. vodi evidence vpisanih otrok za sprejem;
34. pripravlja gradiva za komisijo za sprejem otrok;
35. vodi pripravljalni postopek za sprejem – prioritetni vrstni red otrok, spremlja vključevanje otrok v skupine;
36. razvija strokovno delo v vrtcu, vodi načrtovanje, spremljanje in vrednotenje inovativnih projektov;
37. organizira in izvaja strokovno izpopolnjevanje delavcev;
38. sodeluje z vodstvenimi, s svetovalnimi in strokovnimi delavci v zavodu ter z drugimi strokovnimi ustanovami;
39. dela s šolskimi novinci;
40. dela z učenci s specifičnimi učnimi težavami (SUT);
41. dela z otroškim parlamentom (organiziranje in vodenje);
42. posreduje rezultate anket in vprašalnikov, ki jih izvaja zavod;
43. sodeluje z vzgojno-varstvenimi zavodi;
44. sodeluje z zdravstvenimi zavodi;
45. sodeluje s centrom za socialno delo;
46. sodeluje z zavodom za zaposlovanje; oblikuje oddelke prvih razredov;
47. opravlja druga dela in naloge po navodilih ravnatelja oziroma direktorja v skladu s predpisi. V nujnih primerih delavec opravlja tudi naloge, ki sicer v celoti ne sodijo v opis njegovih delovnih nalog.

Profil strokovnjaka, zaposlenega v šolski svetovalni službi

Delo svetovalne službe opravljajo svetovalni delavci, katerih profil je opredeljen v Pravilniku o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2011). Svetovalni delavec je lahko, kdor je končal:

1. univerzitetni študijski program defektologije, pedagogike (smer pedagogika), psihologije, socialnega dela, socialne pedagogike ali specialne in rehabilitacijske pedagogike ali
2. magistrski študijski program druge stopnje psihologija, pedagogika, socialno delo, socialno delo z družino, socialno vključevanje in pravičnost na področju hendikepa, etničnosti in spola, duševno zdravje v skupnosti, socialna pedagogika, specialna in rehabilitacijska pedagogika, supervizija, osebno in organizacijsko svetovanje, inkluzivna pedagogika ali inkluzija v vzgoji in izobraževanju.

Ker se nekatere delovne obveznosti profila, zaposlenega v ŠSS, sočasno ujemajo tudi z drugimi delovnimi mesti, moramo omeniti tudi ostala področja, ki jih lahko opravlja svetovalni delavec.

Učitelj individualne in skupinske pomoči

Učitelj individualne in skupinske pomoči za nadarjene učence je lahko, kdor: izpolnjuje pogoje za učitelja v izobraževalnem programu osnovne šole, je končal univerzitetni študijski program psihologije ali pedagogike (smer pedagogika) ali magistrski študijski program druge stopnje psihologija ali pedagogika.

Učitelj individualne in skupinske pomoči za učence z učnimi težavami je lahko, kdor: je končal univerzitetni študijski program defektologije, pedagogike (smer pedagogika), psihologije, socialne pedagogike ali specialne in rehabilitacijske pedagogike ali je končal magistrski študijski program druge stopnje socialna pedagogika, specialna in rehabilitacijska pedagogika, psihologija, pedagogika, inkluzivna pedagogika ali inkluzija v vzgoji in izobraževanju ter izpolnjuje pogoje za učitelja v izobraževalnem programu osnovne šole.

Učitelj za dodatno strokovno pomoč

Učitelj za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj je lahko, kdor je končal: univerzitetni študijski program defektologije, pedagogike (smer pedagogika), psihologije, socialne pedago-

gike ali specialne in rehabilitacijske pedagogike ali magistrski študijski program druge stopnje socialna pedagogika, specialna in rehabilitacijska pedagogika, psihologija, pedagogika, inkluzivna pedagogika ali inkluzija v vzgoji in izobraževanju.

Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč je lahko, kdor je končal: univerzitetni študijski program defektologije, pedagogike (smer pedagogika), psihologije, socialne pedagogike ali specialne in rehabilitacijske pedagogike, magistrski študijski program druge stopnje socialna pedagogika, specialna in rehabilitacijska pedagogika, psihologija, pedagogika, inkluzivna pedagogika ali inkluzija v vzgoji in izobraževanju ter izpolnjuje pogoje za učitelja v izobraževalnem programu osnovne šole in je opravil študijski program izpopolnjevanja za učitelje za dodatno strokovno pomoč (Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole, 2011).

Svetovalni delavec mora upoštevati načela strokovne avtonomnosti, celostnega pristopa in sodelovanja, biti mora torej usmerjen k stalnemu razvoju in izpopolnjevanju, slediti aktualni problematiki in se z njo tudi strokovno ukvarjati. Upoštevati mora načela interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja s sodelavci ter z različnimi ustanovami (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Pomembno je tudi poznavanje in upoštevanje zakonskih opredelitev, ustreznih dokumentov, pravic in dolžnosti zaposlenih ter učencev (Bezić idr., 2003). V etičnem kodeksu pa najdemo najpomembnejša načela, po katerih se morajo ravnati šolski svetovalni delavci (Društvo šolskih svetovalnih delavcev, 1998). Šolski svetovalni delavec naj bi imel, tako kot ostali pedagoški delavci, poleg strokovne, predmetnospecifične in pedagoške usposobljenosti tudi ustrezne osebnostne lastnosti, vrednote in prepričanja, ki so v tem poklicu izrednega pomena. Pri tem izpostavljam predvsem bogate življenjske izkušnje, pozitivne moralne lastnosti, bogato pedagoško prakso, življenjsko socialno-emocionalno zrelost ter uravnoteženost (Kukanja Gabrijelčič, 2010).

Raziskave v osemdesetih in devetdesetih letih 20. stoletja nazorno pričajo o tem, da so pri uspešnih pedagoških delavcih najpogostejše izpostavljene naslednje kompetence oziroma značilnosti: zrelost in izkušnje; intelektualna nadpovprečnost in izjemna razgledanost; zadovoljstvo s svojim delom; doseganje različnih visokih dosežkov (uspešnost); pozitiven odnos do učencev, dela; urejenost, sistematičnost, organiziranost; ustvarjalnost in domišljija; smisel za humor; vseživljenjsko učenje; ustvarjanje spodbudnega učnega okolja ter spodbujanje učencev pri njihovem delu (Renzulli, 1980; Wayne in Youngs, 2003).

Menimo, da so značilnosti profesionalcev, zaposlenih v ŠSS, predvsem:

1. visokokakovostno opravljanje poklicne dejavnosti ob upoštevanju kakovostne prakse;
2. specializirana baza znanja;
3. daljše, večinoma univerzitetno usposabljanje;
4. avtonomija v opravljanju dejavnosti in prevzemanje odgovornosti za posledice, na katere ima vpliv;
5. profesionalna etika;
6. širok akcijski repertoar in zmožnost utemeljevanja svojih dejavnosti z znanstveno podprtimi argumenti;
7. zmožnost komuniciranja v strokovnem jeziku.

Downey (1998 v Pečjak in Košir, 2012, str. 242) navaja naslednje elemente dobrega svetovalca: 1. za seboj ima urjenje v svetovanju ter pozna razvojne značilnosti svetovanca ter kontekstualne dejavnike; 2. fleksibilno uporablja različne spretnosti v medosebnih odnosih; sem sodi uporaba različnih medosebnih strategij na relaciji svetovalec – svetovanec, kar pomeni, da je aktiven, direktiven in kontrolira svetovalni proces, kadar ta od njega to zahteva, ali pa je pasiven, nedirektiven in suportiven, kadar je to potrebno; 3. pri svetovalcu indicira pozitivna pričakovanja o izidu svetovalnega pogovora.

V etičnem kodeksu svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Društvo šolskih svetovalnih delavcev, 1998) je izpostavljena tudi pomembnost stalnega strokovnega izpopolnjevanja, vrednotenja in izboljševanja strokovnega znanja s sodobnimi spoznanji ustreznih strok v namen ohranjanja in izpopolnjevanja strokovne kompetentnosti. Sistematična refleksija lastnih občutij, vedenj in razmišljanj pa predstavlja eno izmed temeljnih spretnosti ter orodij profesionalnega dela.

Temeljni cilji in naloge šolske svetovalne službe

Svetovalno delo v okviru vzgoje in izobraževanja v Sloveniji je opredeljeno kot temeljna dejavnost svetovalne službe. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007) določa, da svetovalna služba deluje v javnih vrtcih in šolah. Pri tem svetuje učencem, vajencem, dijakom, učiteljem in staršem, sodeluje z vzgojitelji, učitelji in vodstvom šole pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji razvoja vrtca oziroma šole ter opravljanju vzgojno-izobraževalnega dela, opravlja poklicno svetovanje ter sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami.

Temeljne vsebinske smernice za delo svetovalne službe opredeljujejo t. i.

programske smernice za delo svetovalne službe, ki so zasnovane posebej za predšolsko vzgojo v vrtcih, za osnovno in za srednjo šolo. Opredeljeno je, da svetovalna služba v vrtcu oziroma šoli pomaga in sodeluje z osnovnim namenom, da bi bili vsi posamezni udeleženci v delu vrtca oziroma šole in vzgojno-izobraževalna ustanova kot celota čim uspešnejši pri uresničevanju temeljnega in v tem okviru vseh drugih sistemsko zastavljenih splošnih ter posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev (Eurydice, 2021). Temeljni vzgojno-izobraževalni cilj vrtca oziroma šole ter v tem okviru tudi temeljni cilj svetovalne službe v vrtcu oziroma šoli je optimalen razvoj otroka ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo. Temeljni vzgojno-izobraževalni cilj šole ter tudi temeljni cilj svetovalne službe v šoli je optimalen razvoj otroka, in sicer ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, narodno pripadnost, veroizpoved, duševno in telesno konstitucijo (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Osnovni namen šolske svetovalne službe je, da bi bili vzgojno-izobraževalna ustanova kot celota in vsi posamezni udeleženci njenega dela pri uresničevanju temeljnega cilja in v tem okviru vseh drugih sistemsko zastavljenih splošnih ter posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev čim uspešnejši (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Šolska svetovalna služba se v kompleksno reševanje psiholoških, socialnih in pedagoških vprašanj vključuje preko treh osnovnih vrst dejavnosti (str. 14):

1. Dejavnost pomoči zajema vse tiste dejavnosti, projekte in naloge svetovalne službe, ki so odgovor na potrebo po pomoči kogar koli od možnih udeležencev vzgojno-izobraževalnega dela v šoli. Za svetovalno službo je bistvenega pomena, da deluje celostno in kompleksno, zato dejavnosti pomoči obsegajo najrazličnejše neposredne oblike pomoči posamezniku ali skupini in tudi vrsto posrednih strokovnih aktivnosti, ki so potrebne znotraj ali zunaj šole.
2. Razvojne in preventivne dejavnosti so del razvojnih nalog ustanove. Šolska svetovalna služba se vključuje v razvojno-analitično delo, z njegovo pomočjo pa spremlja in ugotavlja obstoječe stanje. Sodeluje pri načrtovanju sprememb, izboljšav, vodi in koordinira različne projekte. Različne preventivne oblike dela so del razvojnih nalog; posebej pomembno je, da niso usmerjene le neposredno v skupino ali posameznika, temveč se usmerjajo tudi v vzpostavljanje ustreznih pogojev in odstranjevanje ovir v vzgojno-izobraževalnem okolju.
3. Načrtovanje in evalvacija, ki se prepletata z dejavnostmi pomoči kot

tudi z razvojnim in s preventivnim delom. Dejavnosti načrtovanja in evalvacije so pomembne za vrednotenje, operacionalizacijo ter zagotavljanje celostnosti in kontinuiranosti prispevka svetovalne službe pri reševanju individualnih, skupinskih in tudi drugih kompleksnih problemov v ustanovi.

Osnovna področja dela svetovalne službe v osnovni šoli

Svetovalna služba se vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v vrtcu oziroma šoli preko treh osnovnih, med seboj povezanih in pogosto prepletenih vrst dejavnosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a, str. 15):

1. Dejavnosti pomoči – gre za tiste dejavnosti, naloge in projekte, ki so odgovor na potrebo po pomoči kogar koli od možnih udeležencev vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli. Ker je za svetovalno službo bistvenega pomena, da deluje celostno in kompleksno, dejavnosti pomoči obsegajo tako najrazličnejše neposredne oblike pomoči posamezniku ali skupini kakor tudi vrsto posrednih strokovnih aktivnosti, ki so potrebne znotraj ali tudi zunaj vrtca oziroma šole.
2. Razvojne in preventivne dejavnosti – so del razvojnih nalog šole kot ustanove. Svetovalna služba se vključuje v razvojno-analitično delo, s pomočjo katerega se spremlja in ugotavlja obstoječe stanje. Sodeluje pri načrtovanju raznih sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu, vodi ali koordinira različne razvojne, inovativne in preventivne projekte v šoli.
3. Dejavnosti načrtovanja in evalvacije – načrtovanje in evalvacija se prepletata tako z nudenjem pomoči kot z razvojnim in s preventivnim delom. Te vrste dejavnosti so pomembne za operacionalizacijo, vrednotenje ter zagotavljanje celostnosti in kontinuiranosti prispevka svetovalne službe pri reševanju individualnih, skupinskih in drugih kompleksnih problemov vrtca oziroma šole. Prav zato predstavljajo bistven pogoj za kvalitetno opravljeno delo in ustvarjalni razvoj tako same svetovalne službe kot vrtca oziroma šole v celoti.

Pomembno je omeniti tudi temeljna načela profesionalnega dela šolske svetovalne službe, ki predstavljajo okvir za profesionalno opravljanje svetovalnega dela oziroma so osnovna orientacija svetovalnemu delavcu (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a, str. 10–13):

1. Prvo načelo je načelo strokovnosti in strokovnega izpopolnjevanja ter

- pomeni, da morajo šolski svetovalni delavci delo opravljati v skladu s strokovnimi spoznanji in strokovno-etičnimi načeli.
2. Sledi načelo strokovne avtonomnosti, ki pomeni, da je šolska svetovalna služba v strokovnem pogledu pri svojem delu avtonomna, prav tako pa je vedno dolžna posredovati svoja korektna strokovna mnenja (ne glede na mišljenja in pričakovanja drugih).
 3. Načelo interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja, poudarja spodbujanje in pomoč pri vzdrževanju kulture interdisciplinarnega povezovanja ter sodelovanja v šoli kot celoti, strokovno pa se povezuje in sodeluje tudi s strokovnimi sodelavci v ustreznih zunanjih ustanovah z namenom dopolnjevanja v svetovalni dejavnosti.
 4. Načelo aktualnosti pomeni, da naj bi bil program šolske svetovalne službe del vsakokratnega programa šole, prav tako pa poudarja, da naj bi pri svojem delu svetovalni delavec upošteval posebnosti posamezne šole in izhajal iz vsakokratnih potreb, tako iz vsakokratnih življenjskih potreb udeleženih posameznikov, oddelka, razreda, skupine, predmeta kot tudi dolgoročnejših razvojnih potreb ustanove.
 5. Načelo razvojne usmerjenosti pravi, da mora biti delo svetovalne službe usmerjeno v optimalni razvoj učenca in v razvoj ustanove kot celote.
 6. Načelo fleksibilnega ravnotežja balansira osnovne vrste dejavnosti svetovalne službe (tj. dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije). Le tako naj bi bila zagotovljena celostnost prispevka šolske svetovalne službe šoli.
 7. Načelo celostnega pristopa temelji na tem, da svetovalna služba pri svojem delu upošteva posameznika kot osebnost v celoti in da pri njegovih obravnavi ne spregleda, da je posameznik s svojim ravnanjem vselej del ožjega in širšega socialnega okolja.
 8. Načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu izpostavlja, da si mora svetovalna služba na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja prek svetovalnega odnosa prizadevati za sodelovanje, ki temelji na ustvarjalno-kritičnem soočanju vsestranskih pristranosti in konfliktov ter razvijanju sposobnosti za ravnanje z njimi oziroma za njihovo preseganje na način, ki omogoča nadaljevanje sodelovanja med vsemi udeleženi v svetovalnem odnosu.
 9. Deveto načelo pa nenazadnje stremi k evalvaciji lastnega dela, kjer se mora svetovalni delavec s kritično analizo in samorefleksijo soočiti z rezultati lastnega dela, če želi biti boljši in učinkovitejši.

Delo šolskega svetovalnega delavca mora temeljiti tudi na etičnem kode-

ksu svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, v katerem so navedena temelja etična načela svetovalnega dela (Društvo šolskih svetovalnih delavcev, 1998). Dokument sloni na etičnosti in strokovnosti ŠSD ter zrcali vse značilnosti šolskega svetovalnega dela, po katerih se ravnaajo svetovalni delavci. Te so (Društvo šolskih svetovalnih delavcev, 1998):

1. načelo dobrobiti (ki pravi, da svetovalno delo ne sme biti v škodo učencu in ga ne sme stigmatizirati v socialnem okolju),
2. načelo prostovoljnosti (narekuje, da morajo vsi udeleženci v svetovalni odnos vstopiti prostovoljno) in
3. načelo zaupanja (pogoj, da se svetovalni odnos sploh lahko vzpostavi).

Etični kodeks (Resman idr., 1999) v nadaljevanju opredeljuje tudi:

1. sodelovanje med svetovalnim delavcem in otrokom,
2. sodelovanje s starši ter napotke glede sodelovanja med svetovalnim delavcem ter šolo in sodelavci ter
3. načela ravnanja, čeprav podrobneje ne predpisuje, kako mora strokovnjak v posameznih problemskih situacijah ravnati.

Programske smernice narekujejo, da svetovalni delavec z vodstvom sodeluje vsaj eno uro na teden. Na področju učenja in poučevanja sodelujeta pri evalvaciji dela, spremljata vzgojno-izobraževalni proces ter sodelujeta pri pripravi razvojnega načrta. Sodelujeta tudi »pri preverjanju in zagotavljanju ustreznih pogojev za integracijo učencev s posebnimi potrebami« (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a, str. 20) ter pri integraciji priseljenih učencev in tujcev. Svetovalni delavci vodstvu pomagajo tudi pri organiziranju različnih predavanj in delavnic v povezavi z vzpostavitvijo šolske klime ter kulture. Hkrati pomagajo pri pripravi različnih izobraževanj za ostale strokovne delavce, ki se tičejo različnih aktualnih tematik (sodobni vzgojni in disciplinski pristopi, telesni, osebni in socialni razvoj, preventivne dejavnosti ...) (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Psihološko in pedagoško svetovanje

Pečjakova in Koširjeva (2012, str. 94) pravita, da se pri šolskem svetovalnem delu pogosto pojavlja dilema, čemu dati prednost: pomoči ali pa razvojno-preventivnemu svetovanju. Dejavnosti pomoči zajemajo krizno-kurativno svetovanje, kjer svetovalec nastopi, ko se problem že pojavi in ga je potrebno razrešiti. Gre za časovno omejen proces, ki mora biti takojšen in kjer svetovalec nima časa, da bi svetovanca vodil skozi posamezne faze svetovanja. Pri razvojno-preventivnem svetovanju je svetovalec načeloma osredotočen na skupino učencev, z vnaprej določenim namenom/ciljem svetovanja. Namen preventivnega delovanja v šoli je v pripravi učencev na spoprijemanje s težavami na učnem, vedenjskem ali razvojnem področju (str. 95–98). Pri šolskem svetovalnem delu je potrebno z uravnoteženim pristopom kombinirati kurativno in razvojno-preventivno delovanje.

McLaughlinova (1999) navaja, da ima šolsko svetovanje tri funkcije. Prva je funkcija izobraževanja, s pomočjo katere se učenec razvija na socialnem in osebnem področju. Druga je refleksivna funkcija, kjer se posameznik zave pomembnosti razvoja, ki poteka v notranjosti posameznika ali pa v šolskem okolju. Tretja pa je funkcija dobrega počutja, kjer se posameznik zaveda, da dela dobro delo za sebe in za ljudi okoli sebe ter se ob tem počuti dobro (McLaughlin, 1999). Resman idr. (1999) pa navajajo tri ključne funkcije, ki ločujejo pedagoško svetovanje od osebnega: svetovanje, posvetovanje in koordinacijo.

Svetovanje je najpogostejša oblika dejavnosti, ki jo svetovalni delavec opravlja s posameznim učencem, z manjšimi skupinami ali s celotnimi oddelki. Resman idr. (1999) navajajo, da je glavna značilnost svetovanja pobuda učenca, ki si sam želi sprememb ali pomoči v povezavi s šolskim delom, z osebnim življenjem ali s postavljanjem ciljev. Med svetovanje spadajo vse dejavnosti, povezane z otrokovim učenjem oziroma šolskim delom, učnimi težavami, s poklicnim svetovanjem, tu je tudi ukvarjanje z novinci, svetovanje na področju socialnih težav ali težav, ki se tičejo posameznika. Ključnega pomena je tudi dober, spoštljiv in zaupljiv odnos med učiteljem in učencem (Resman idr., 1999).

Posvetovanje se od svetovanja razlikuje po tem, da vključuje še neko tretjo osebo, ki je vključena v učenčevem življenju. To je lahko učitelj, starš ali strokovni delavec. Svetovalni delavec se v tem primeru nenehno posvetuje

s tretjo osebo v povezavi z otrokovim oziroma učenčevim razvojem, šolskim delom, pomaga pri reševanju težav in postavljanju ciljev. Učiteljem pomaga pri vzpostavitvi boljšega odnosa, dvigovanju samozavesti in vodenju učnega procesa (Resman idr., 1999).

Koordinacija je »proces, pri katerem svetovalec prevzema pobudo pri upravljanju in vodenju posameznih aktivnosti oziroma programov, vezanih na rast, razvoj, življenje in delo posameznikov ali skupin učencev/otrok« (Resman idr., 1999, str. 71). Kadar svetovalni delavec koordinira, prevzame vlogo za ustvarjanje sprememb, organiziranje in izvajanje določenih projektov, dogodkov (npr. šolsko in poklicno usmerjanje, vpis novincev, svetovalno delo izven šole ...). Pri koordiniranju sodeluje tudi s starši, strokovnimi delavci in z zunanjimi institucijami (Resman idr., 1999).

Izmed vseh treh funkcij je svetovanje najbolj osredotočeno na učenca. Sledi mu posvetovanje, ki je »za korak odmaknjeno od učenca/otroka« (Resman idr., 1999, str. 71). Najbolj oddaljena pa je koordinacija, vendar je še vedno zelo pomembna funkcija v svetovalnem delu.

Psihološko svetovanje

»Psihološko svetovanje je ena izmed oblik nudenja psihološke pomoči posamezniku ali skupini ljudi« (Pečjak in Košir, 2012). Svetovalni delavec lahko nudi psihološko svetovanje, če je za to usposobljen oziroma ima dovolj kompetenc za nudenje psihološke pomoči. Psihološko svetovanje je dinamičen in kontinuiran proces med svetovalnim delavcem in svetovancem, ključen je sproščen in zaupljiv odnos, kjer svetovanec s pomočjo pogovora postane samozavestnejši, zaupljivejši. Svetovalni delavec svetovancu pomaga, da sam najde pot do rešitve ter ga pri tem usmerja in spodbuja (Pečjak in Košir, 2012).

Poznamo več vrst, teorij oziroma smeri psihološkega svetovanja. Mednje sodijo: psihoanalitična, Rogersova, vedenjska in kognitivna smer svetovanja. Znotraj svetovalnih smeri pa so se razvile številne modifikacije oblik. Pri vsakdanjem svetovalčevem delu prihaja do eklektizma (kombiniranja različnih smeri svetovanja) (Željeznov Seničar, 2003). Gre torej za praktično selekcijo najboljših metod, kombinacijo teoretičnih temeljev in integracijo številnih svetovalnih tehnik.

Pečjakova in Koširjeva (2012) podrobneje opisujeta v osebo usmerjeno svetovanje, svetovanje Gestalt in vedenjsko svetovanje. Na osebo usmerjeno svetovanje je osredotočeno na osebno rast svetovanca. Za tako svetovanje so ključnega pomena zaupljiv in pristen odnos med svetovalcem in svetovancem, sprejemanje mnenj, čustev, reakcij, spoštovanje in empatično razumevanje.

Svetovanje Gestalt je celostno naravnano in je osredotočeno na svetovančeva dejanja, vedenje in čustva v določenem trenutku oziroma obdobju. Pečjakova in Koširjeva (2012) navajata, da je zanj značilno, da se svetovalec osredotoča tudi na svetovančevo fizično pojavo ob pogovoru ter slednjega spodbuja k izražanju in vedenjski integraciji.

Vedenjsko svetovanje je osredotočeno na spreminjanje problematičnega svetovančevega vedenja, cilj pa je najti nadomestilo, ki je sprejemljivejše ali manj škodljivo zanj oziroma okolico. Pomembno je, da se svetovanec nauči drugačnega mišljenja, reagiranja in na splošno vedenja. Pri tej obliki sta prav tako zelo pomembna jasna komunikacija ter dober odnos med svetovancem in svetovalcem. Svetovalec tudi »spodbuja svetovančevo osebno rast, samokontrolo in sposobnost spoprijemanja z zahtevami okolja« (Pečjak in Košir, 2012, str. 22).

Potek svetovalnega razgovora je tesno povezan s teoretično usmeritvijo svetovalca – šolskega svetovalnega delavca. Nanjo se navezuje predvsem izbor tehnik in metod dela. V nadaljevanju izpostavljam dve: kognitivno svetovanje in teorijo izbire.

Teorija mentalnih procesov, ki temelji na interakciji med stimulusom in odzivom, je definirana kot kognitivna teorija (Moorey, 1998, str. 254 v Željeznov Seničar, 2003). Ta vključuje velik razpon intelektualnih procesov (mišljenje, spominjanje in percepcija). Kognitivne strukture (spoznavne strukture) so posledica zorenja in razvoja. Emocije (čustva) in vedenje so obravnavani z vidika kognitivnega procesa. Velik poudarek kognitivna teorija daje zgodnji mladosti, kjer izkušnje oblikujejo osebno kognitivno strukturo. Kognitivno svetovanje temelji na kognitivni formulaciji specifične težave. Pri tem svetovalec skuša na različne načine izzvati kognitivno spremembo z namenom, da bi pri klientu prišlo do trajnih emocionalnih in vedenjskih sprememb (Željeznov Seničar, 2003).

Pri identificiranju in modificiranju bazičnih prepričanj učenca (klienta) svetovalec postavlja miselne hipoteze glede na kategorije negativnih bazičnih prepričanj in na podlagi specifičnih avtomatskih misli. Pri tem tudi za sebe specificira bazično prepričanje. Ob primernem času misel posreduje klientu ter jo dopolni v skladu z njegovimi pripombami. Da bi klient razumel koncept svetovanja, ga svetovalec seznani tudi z bazičnimi prepričanji na splošno in z njihovim pomenom. Skupaj ocenita in modificirata klientova bazična prepričanja. Pri zbiranju osnovnih podatkov o klientu (problemi, avtomatske misli, emocije, vedenje) svetovalec ugotavlja, katera kategorija bazičnih prepričanj naj bi bila aktivirana. Kategorija nemoči predstavlja občutke nemoči, nezmožnost kontrole, potrebo po pomoči in neuspešnosti. Kategorija nelju-

bljenosti pa se nanaša na občutke nevrednosti, nezaželenosti in zaostajanja za drugimi. Poleg kategorij o bazičnih prepričanjih poskuša svetovalec najti osrednje teme v klientovih avtomatskih mislih. To so spontane podobe, ki se pojavljajo v obliki miselnih slik ali predstav. Začetna identifikacija bazičnih prepričanj in avtomatskih misli je dobra osnova za nadaljevanje kognitivnega svetovalnega razgovora. Svetovalec torej pomaga klientu prepoznati podobe. Vključi se le, če so preveč vznemirjajoče in čustveno obremenjujoče. Svetovalec mora biti pozoren tudi na neizrečene avtomatske misli (Željeznov Seničar, 2003).

Koncept kognitivnega svetovanja temelji na predelovanju in oblikovanju informacij v kognitivni strukturi klienta, ki se vključijo v klientov vrednotni sistem. Kognitivno svetovanje je usmerjeno v reševanje rešitve problema (bojazen, tesnoba, vedenjski problemi, bulimija, interpersonalni problemi). Celotni svetovalni razgovor je zasnovan na konceptu učne ure – gre za učno vadbo, pri kateri klient (učenec) pridobiva in vadi spremembo ciljev. Poleg reševanja težave je osnovni cilj učenca naučiti nadzirati lastne miselne procese. Aktivno sodelovanje med svetovalcem in učencem v svetovalnem razgovoru je pomembno zaradi aktivne vloge učenca v svetovanju ter enako-pravnega odnosa, ki učencu omogoča dovolj prostora za reševanje težave. S pomočjo Sokratovih vprašanj svetovalec pomaga učencu identificirati slabo prilagojene misli. Skupaj sta raziskovalca pri njihovem odkrivanju, interpretaciji in oceni. Svetovalec klienta nauči tudi opazovati in zaznati avtomatične negativne misli. To so misli ali ideje, ki pridejo na dan spontano, vendar so ponavadi nerealistične (Željeznov Seničar, 2003).

Teorija izbire oziroma realitetna terapija

Glede na dolgoletno prakso dela v šolski svetovalni službi lahko izpostavimo eno izmed učinkovitejših metod pri delu z vsemi deležniki, tj. teorijo izbire oziroma realitetno terapijo. Realitetno terapijo je v šestdesetih letih prejšnjega stoletja razvil ameriški psihiater dr. William Glasser (2007). Ta terapija je svetovalna in psihoterapevtska metoda, ki ljudi uči izbirati med možnostmi, ki so jim na razpolago. Temelji na človekovi notranji motivaciji in osebi daje učinkovit nadzor nad njenim lastnim življenjem in spoprijemanju s težkimi življenjskimi prelomnicami, težavami idr. Realitetna teorija poudarja, da nas ne nadzirajo okoliščine in drugi ljudje, temveč da lahko sami odločamo o tem, kako bomo ravnali. Prek tega spoznamo, da ne moremo vplivati in ne nadzorovati vedenja drugih ljudi ali pa da drugi poskušajo nadzorovati nas (Glasser, 2007).

Teorija izbire govori o tem, da smo za svoje življenje odgovorni sami, zato

nas drugi ne morejo osrečiti in onesrečiti. Govori o sprejemanju različnosti, o pomembnosti zaupanja, sodelovanja in spoštovanja med ljudmi v procesu vseživljenjskega učenja. Glasser v svoji teoriji poudarja, da psihologija zunanjega nadzora uničuje človeške odnose, postavlja posameznike drugega proti drugemu, tudi s prisilo, da delajo, česar nočejo. Njen cilj pa je razviti nadzor nad zadovoljevanjem lastnih potreb, sprejemanjem odgovornosti do samega sebe in do drugih ljudi.

Teorija izhaja iz predstavitve osnovnih, temeljnih potreb, ki so: potreba po preživetju, po ljubezni (pripadnosti, sprejetosti), po moči ali veljavi, po svobodi in po zabavi. Pomembna predpostavka teorije je, da nas preteklost ne definira in ne usmerja našega življenja, saj lahko izberemo vedenje, ki nam bo pomagalo potešiti osnovne potrebe in tako živeti kakovostneje (Glasser, 2007). Uspešnost terapije je odvisna od pripravljenosti osebe – klienta, ki preko odnosa s terapevtom preneha nase gledati kot na žrtev, se sooči z lastno odgovornostjo, prevzame pobudo in učinkovito vpliva na svoje življenje. Torej, v življenju imamo vsi vedno veliko izbiri, med katerimi lahko svobodno izbiramo – prevzemanje odgovornosti za svoje izbire, dejanja in življenje je tisto, kar lahko pri svetovalnem delu z vsemi deležniki doseže tudi svetovalni delavec.

Teorija izbire je sestavni del svetovalnega in posvetovalnega dela v številnih vzgojno-izobraževalnih institucijah, ponekod pa temelj celotnega delovanja šole. Glasserjeva kakovostna šola je pri nas najbolj znana na Osnovni šoli Preserje pri Radomljah kot prvi Glasserjevi kakovostni šoli v Sloveniji in v Evropi. Učenci in učitelji na takšni šoli se zavedajo, da je od njih odvisno, kako se bodo odzvali na besede in dejanja sošolcev/kolegov. Ob takem načinu reševanja težav vsi deležniki zadovoljijo temeljne človeške potrebe po pripadnosti, moči, svobodi in zabavi. Na šoli so od zunanjega nadzora in povsem nepovezovalnega, nestimulativnega okolja prešli v vedenje z dogovarjanjem, s poslušanjem, spodbujanjem, z zaupanjem, s podpiranjem, spoštovanjem in sprejemanjem.

Sledijo merilom Glasserjeve kakovostne šole, ki so: odnosi temeljijo na zaupanju in spoštovanju in vsi disciplinski problemi (ne pa pripetljaji) so odpravljeni; poudarek je na popolni učni usposobljenosti; učenci predstavijo ustrezno znanje svojim učiteljem ali izbranim učiteljem – pomočnikom, tako da so za nalogo ali predmet lahko ocenjeni; učenci dobijo oceno, ko so usposobljeni; šolanje zamenja uporabno znanje; vsak učenec vsako leto opravi nekaj kakovostnega dela, ki izrazito presega usposobljenost, to delo je lahko opravljeno na različnih področjih, za vsako tako delo prejme oceno 5; osebe in učenci se teorije izbire učijo v svojem življenju in pri šolskem delu; starše

spodbujajo k sodelovanju v študijskih skupinah, da bi teorijo izbire spoznali tudi oni in jo uporabljali predvsem v svojem osebnem ter družinskem življenju; rezultat pouka za usposobljenost je znanje in obvladovanje različnih spretnosti, potrebnih za življenje (branje, pisanje, računanje, nastopanje, utemeljeno prepričevanje, strpnost, zmožnost sodelovanja in reševanja težav ter konfliktov, humanitarnost). Rezultati znanja so razvidni tudi v doseganju dobrih rezultatov na NPZ.

Svetovalni razgovor

Svetovalni razgovor je komunikacijski prostor, kjer se v določenem času nahajata svetovallec in klient (učenec). Klient je v vlogi iskalca pomoči, svetovallec v vlogi tistega, ki pomaga. Njun prvi stik je izrednega pomena, saj določa odnos in potek svetovalnega razgovora. Na začetku imajo velik vpliv zunanji videz (simpatija) in neverbalna sporočila. Začetna etapa svetovalnega razgovora je namreč obeležena z opazovanjem, vzpostavljanjem odnosa zaupanja in varnosti. Kasneje pa prihajata v ospredje vsebina dela in reševanje težave (Željeznov Seničar, 2003).

Takšno komunikacijsko sodelovanje (interakcijo) med klientom in svetovalcem lahko opredelimo kot interpersonalno komunikacijo. Na podlagi preučevanja interpersonalne komunikacije se je razvila interpersonalna komunikologija. Na podlagi interpersonalne komunikacije se oblikuje medosebni odnos med svetovalcem in klientom, skozi katerega si izmenjujeta povratne informacije, utrjujeta in gradita obstoječi medosebni odnos, rešujeta težave in konflikte. Za to so pomembni kontakt, pozornost, informacije in utrjevanje. V tako usmerjenem razgovoru je osnovni poudarek na komunikaciji.

Gre za konstruktiven razgovor, saj svetovallec in učenec soustvarjata težavo in njene rešitve (Željeznov Seničar, 2003). V svetovalnem odnosu je zelo pomembna tudi neverbalna komunikacija. Z njo ljudje na osebni ravni izražamo svoja čustva, namere, pričakovanja ter odpiramo sebe drugim. Na odnosni ravni izražamo svoja stališča, jih opredeljujemo in vzdržujemo odnose. Na vplivni ravni pa predstavljajo močno sredstvo ozaveščanja in vplivanja naših sporočil, pospešujejo ali upočasnjujejo povratno informacijo ali dialog.

Osebnosti podatke o učencih, ki potrebujejo pomoč oziroma svetovanje, na podlagi 4. točke prvega odstavka 95. člena Zakona o osnovni šoli (2006) zbira svetovalna služba. Osebnosti podatki, ki jih zbira svetovalna služba, so določeni v šestem odstavku 95. člena Zakona o osnovni šoli in se vodijo v osebnih mapah učencev. Svetovalna služba začne voditi osebno mapo učenca, ki potrebuje pomoč oziroma svetovanje, in sicer tedaj, ko prične voditi postopek nudenja strokovne pomoči učencu.

Svetovalna služba začne s postopkom pomoči oziroma svetovanja na podlagi predhodno pridobljenega pisnega soglasja staršev, razen v primeru, ko je učenec v družini ogrožen in ga je potrebno zavarovati. Soglasje staršev za zbiranje osebnih podatkov iz prejšnjega člena mora vsebovati (Pravilnik o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju osnovnošolskega izobraževanja, 2004):

1. konkretno opredeljen namen zbiranja osebnih podatkov v okviru pomoči oziroma svetovanja,
2. osebne podatke, ki se bodo glede na namen zbirali po strokovni presoji svetovalne službe v okviru družinske in socialne anamneze, razvojne anamneze, diagnostičnih postopkov, postopkov strokovne pomoči in strokovnih mnenj drugih institucij,
3. zagotovilo, da se bodo zbrani podatki zbirali in uporabili samo za namen nudenja strokovne pomoči oziroma svetovanja ter posredovali drugim uporabnikom v skladu z zakonom,
4. seznanitev z možnostjo preklica soglasja,
5. čas shranjevanja osebnih podatkov,
6. podpis staršev.

Primer 1: Soglasje o zbiranju osebnih podatkov v procesu svetovanja oziroma nudenja strokovne pomoči

1. Podpisana/podpisani _____ (starši/zakoniti zastopnik otroka) soglašam, da svetovalna služba šole nudi svetovanje oziroma strokovno pomoč mojemu otroku oziroma otroku, ki ga zastopam, _____ (ime in priimek) rojenemu _____, z naslednjim konkretno in strokovno opredeljenim namenom: _____.
2. Podpisana/podpisani soglašam, da se za dosego zgoraj navedenega namena v procesu svetovanja oziroma nudenja strokovne pomoči po strokovni presoji svetovalne službe in na strokovni način zbirajo osebni podatki v okviru družinske in socialne anamneze, razvojne anamneze, strokovno interpretiranih rezultatov diagnostičnih postopkov, postopkov strokovne pomoči oziroma svetovanja in strokovnih mnenj drugih institucij o zgoraj imenovanem otroku.
3. Podpisana/podpisani sem seznanjena/seznanjen:
 - da se bodo tako zbrani osebni podatki uporabljali le za dosego zgoraj zapisanega namena svetovanja oziroma nudenja strokovne pomoči;
 - s pravico do vpogleda, prepisovanja in kopiranja tako zbranih osebnih podatkov;

- da se bodo tako zbrani osebni podatki lahko posredovali samo tistim drugim uporabnikom, ki jim to dovoljuje zakon, vsem ostalim pa samo na podlagi mojega pisnega soglasja;
 - s pravico do vpogleda, komu so bili tako zbrani osebni podatki posredovani;
 - da bodo vsi tako zbrani osebni podatki izbrisani najkasneje eno leto po otrokovem izstopu iz vrtca oziroma šole oziroma da bodo lahko podatki ohranjeni v skladu z zakonom, ki ureja varstvo dokumentarnega in arhivskega gradiva ter arhive, ter v skladu s pisnimi strokovnimi navodili pristojnega arhiva za odbiranje arhivskega gradiva posredovani tudi pristojnemu arhivu;
 - s pravico, da lahko soglasje kadarkoli prekličem.
4. Soglasje je podpisano v dveh enakih izvodih, od katerih prejmejo en izvod starši oziroma zakoniti zastopniki otroka, drugi izvod pa se vloži v osebno mapo otroka oziroma učenca, ki potrebuje pomoč oziroma svetovanje.

Podpis staršev oziroma zakonitega zastopnika: _____

Podpis svetovalnega delavca: _____ Žig

Izbrane teme: različna področja dela svetovalne službe

Svetovalna služba ne opravlja samo svetovalnega dela, ampak sodeluje tudi pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji razvoja šole, opravlja poklicno svetovanje, sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranega programa za učence s posebnimi potrebami, se ukvarja z nadarjenimi učenci ... (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Svetovalni delavec sodeluje z različnimi zunanjimi institucijami, kot so policija, zdravstveni domovi, centri za socialno delo, vzgojne posvetovalnice, pri opravljanju poklicnega svetovanja se npr. povezuje z Republiškim zavodom za zaposlovanje (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI), 2007).

Z različnimi ustanovami sodeluje na področju preventivnih in razvojnih dejavnosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Na socialnem področju velja omeniti tudi izvajanje pomoči socialno ogroženim družinam glede nakupa šolskih potrebščin in učbenikov, urejanja šolske prehrane, subvencioniranja dnevnih dejavnosti, taborov in šole v naravi, pomoči pri nabavi IKT za šolanje na daljavo idr. Svetovalni delavec sodeluje tudi z Rdečim križem in Karitasom, ZPM idr. ustanovami.

Ena izmed osnovnih in najpogostejših dejavnosti šolske svetovalne službe je načrtovanje in evalvacija dela. Svetovalni delavec mora oblikovati letni delovni načrt svetovalne službe, ki je del letnega delovnega načrta šole, na kateri je zaposlen (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Pri izdelavi letnega delovnega načrta mora upoštevati »opredelitve in omejitve, zapisane v zakonskih in programskih dokumentih, sprejetih na državni ravni« (Bezić idr., 2003). Zadolžen je tudi za letno poročilo o delu svetovalne službe. Načrtovanje in evalvacija sta tako zelo pomembni dejavnosti šolske svetovalne službe, saj vplivata tudi na delovanje in razvoj celotne šole (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Programske smernice poudarjajo pravico pa tudi dolžnost svetovalnega delavca, da se stalno strokovno izpopolnjuje. Udeležuje se lahko različnih seminarjev in s pomočjo strokovne literature gradi svoje znanje. Pomembno je tudi, da se na svoje svetovalno delo stalno pripravlja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Bezićeva idr. (2003) pa poudarjajo, da se na določene nepredvidljive dogodke svetovalni delavec ne more pripraviti, zato je

pomembno, da deluje v skladu s pridobljenim znanjem; včasih je dobro, da se zanese tudi na svojo intuicijo in osebne sposobnosti.

Svetovalni delavec sodeluje tudi s starši. Pred sodelovanjem svetovalnega delavca in učenca je pomembno, da prvi svoje delo predstavi staršem, saj je dober odnos ključnega pomena. Kalinova idr. (2009) ugotavljajo, da starši gotovo poznajo šolsko svetovalno službo, vendar je še vedno pomembno, da jih svetovalni delavec seznani tudi z etičnim kodeksom in zaupno naravo dela. S starši lahko sodeluje sam ali pa poskrbi za to, da starši sodelujejo z učitelji. Glavni namen tega sodelovanja pa je optimalen razvoj učenca ter spremljanje razvoja, počutja in napredka. Najpogosteje se zgodi, da je svetovalni delavec tisti, ki spodbudi k sodelovanju, zato je pomembno, da obvlada komunikacijske spretnosti in da v svoje delo vnese posvetovanje in koordinacijo (Peklaj idr., 2009).

Svetovalni delavec sodeluje tudi z nadarjenimi učenci in njihovimi starši. Z nadarjenimi učenci sodeluje na področjih osebnega in socialnega svetovanja, poklicne orientacije, učne uspešnosti in identifikacije nadarjenosti. Ferbežer in Kukanja (2008) opozarjata, da je pomembno, da pred začetkom dela svetovalni delavec ugotovi naravo problema, sočasno pa mora sodelovati tudi s starši. Velikokrat se stiske nadarjenih otrok pojavijo zaradi velikega pritiska in visokih pričakovanj, zato je pomembna ugotovitev težave in pravilna nadaljnja obravnava, usmerjanje in svetovanje. Najpogosteje se pri nadarjenih otrocih zaradi stresa in pritiska pojavijo depresija, hiperaktivnost, osebne in razvojne motnje, hiperaktivnost ali podobne motnje (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Kadar se svetovalni delavec spopada s takšnimi težavami, je pomembno, da pozna metode in oblike dela, kreativen pristop, da sodeluje z ostalimi sodelavci ter da naveže pristen stik z nadarjenim učencem, saj le s tem omogoči napredek. Svetovalni delavec pa z nadarjenimi učenci ne sodeluje samo na področju svetovanja, ampak tudi pri opredelitvi oziroma identifikaciji nadarjenosti. Na tem področju spodbuja sodelavce k razpravi o identifikaciji nadarjenosti, se posvetuje s strokovnjaki ter z razlago pripomore k razumevanju pomembnosti identifikacije in povezanosti z učnim programom. Pomaga lahko tudi pri izboru merskih instrumentov za identifikacijo nadarjenih otrok. Pri tem si pomaga s strokovno literaturo, jo priskrbi za druge strokovne delavce, razloži pomembnost in veljavnost merskih instrumentov (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Ena izmed delovnih nalog je tudi individualna ali skupinska pomoč otrokom z učnimi težavami, s primanjkljaji in posebnimi potrebami. V tem primeru ima šolski svetovalni delavec veliko vlogo, saj je on tisti, ki zapiše

zapisnik o težavah in primanjkljajih, ki jih odkriva, učencu pa kasneje tudi sam nudi dodatno strokovno pomoč, če jo potrebuje. Zapisnik svetovalnega delavca starši (oziroma šola, če je vlagatelj) priložijo k zahtevi za postopek usmerjanja. Zavod Republike Slovenije za šolstvo na podlagi petih predpisanih kriterijev odloči, ali ima učenec kakršne koli težave ter kakšne prilagoditve so potrebne. V odločbi je zapisano, če potrebuje dodatno strokovno pomoč, spremljevalca, prilagoditev učnih pripomočkov, zapisane so tudi morebitna potreba po zmanjšanju otrok v oddelku, prilagoditev prostora in opredelitev programa, v katerega se po potrebi usmeri otroka.

Z odločbo se določi tudi dodatna strokovna pomoč, največ pet ur tedensko, kjer je ena ura namenjena svetovalni storitvi. Svetovalni delavec mora tako po identifikaciji s strani ZRSŠ pripraviti individualiziran program vzgoje in izobraževanja skupaj s sodelavci, ki sodelujejo z otrokom in s starši. V tem programu morajo biti zapisani oblike dela, izvajanje strokovne pomoči ter prilagoditve na področjih podajanja, preverjanja in ocenjevanja znanja. Svetovalni delavec mora prav tako nenehno spremljati učenčev razvoj in napredek, saj mora individualiziran program stalno prilagajati spremembam in potrebam učenca (Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, 2003).

Šolski svetovalni delavec se ukvarja tudi s poklicno orientacijo, pri čemer mu pomagajo drugi strokovni delavci na šoli. Učencu nudi pomoč in vsaj en razgovor v povezavi s pripravo na nadaljnje izobraževanje ali pa na vstop v svet dela. Svetovalni delavci enkrat letno izvedejo tudi predavanje o poklicnem usmerjanju oziroma predavanje v povezavi s poklicem in z nadaljnjim izobraževanjem (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Pomembno je, da so pri poklicni orientaciji vključeni starši, potrebno pa je tudi upoštevanje ter spoštovanje učenčevih želja in potencialov.

V osnovnih šolah v sodelovanju s svetovalci Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje in svetovalnim delavcem ponujajo predavanja za starše o poklicnem razvoju (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Pregelj Arčonova in Skrt Lebanova (2000) poudarjata, da je pri odločanju o poklicni poti in na splošno izobraževanju zelo pomembna predstava o samem sebi, saj učenec tako lažje razume, kaj si želi in kaj potrebuje. Pomembno je, da si svetovalni delavec in drugi strokovni delavci zagotovijo nekaj časa za pogovor z učenci, ki se odločajo o svoji poklicni poti, jim svetujejo, podajajo povratne informacije pri določenih pogovorih ali situacijah. S pomočjo različnih delovnih listov in vprašalnikov svetovalni delavci pripomorejo k boljšemu razumevanju želja učencev, prepoznavajo različne poklice in za to potrebno izobrazbo (Pregelj Arčon in Skrt Leban, 2000). Svetovalni delavec z učenci izvede

tudi »anketo o izobraževalnih in poklicnih namerah učencev zaključnega razreda« (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a, str. 24).

Šolski novinci

Pričetek šolanja je velika prelomnica v življenju vsakega otroka. Ker se otrok šola najmanj devet let, ima šola velik vpliv na razvoj njegove osebnosti. Otrok v šoli sreča nove vedenjske vzorce, si pridobiva nove izkušnje, gradi socialno mrežo. Ko prične hoditi v šolo, se mu odpre področje novih možnosti napredovanja v pridobivanju samostojnosti, utrjevanju lastne samozavesti in pozitivne samopodobe (Košiček, 1992).

Šolski novinci so področje dela svetovalne službe, ki zajema več aktivnosti: vpis otrok, urejanje soglasij med šolami (nekateri starši želijo otroka vpisati v šolo, ki je izven njihovega šolskega okoliša), delo v komisiji zaradi vlog za odložitev šolanja, oblikovanje oddelkov, komunikacija s starši ipd.

Nekatera pomembna izhodišča

Šoloobvezni so otroci, ki bodo v koledarskem letu, v katerem bodo prišli obiskovati šolo, dopolnili starost šestih let. Iz Zakona o osnovni šoli (2006, 44. člen) je razvidno, da šola otroke v 1. razred za naslednje šolsko leto vpisuje v mesecu februarju.

V primeru vpisa ali vključitve šoloobveznih učencev s tujimi listinami o izobraževanju šola na podlagi predloženih dokazil ugotovi, v kateri razred se bo učenec vključil. Pri odločitvi sta pomembna tudi njegova starost in poznavanje slovenskega jezika. Šola učencu ob vpisu ali vključitvi izda potrdilo o šolanju (24. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOSn-H), 2011).

Ugotavljanje pripravljenosti otroka za vstop v šolo

Ob vpisu otroka v OŠ se na željo staršev lahko ugotavlja pripravljenost otroka za vstop v šolo. To ugotavljanje je obvezno v primeru, če starši menijo, da njihov otrok še ni pripravljen za vstop v šolo oziroma če odložitev šolanja predlaga zdravstvena služba (Zakon o osnovni šoli (ZOSn-UPB3), 2006, 46. člen). O odložitvi odloča ravnatelj OŠ na predlog šolske komisije in izda odločbo.

Pripravljenost za vstop v šolo ugotavlja komisija, imenovana s strani ravnatelja šole. Sestavljajo jo šolski zdravnik, svetovalni delavec in vzgojitelj oziroma učitelj. Pripravljenost na vstop v šolo preko testiranja ugotavlja psiholog (Zakon o osnovni šoli (ZOSn-UPB3), 2006, 47. člen). Vsak član komisije prispeva znanja svoje stroke in oblikuje mnenje. Upošteva se tudi strokovna mnenja zunanjih ustanov.

Primer 2: Vloga staršev za odložitev šolanja

Ime in priimek vlagatelja: _____

Naslov: _____ Telefon: _____

Vloga za odložitev šolanja otroka v prvi razred osnovne šole

Ime in priimek otroka: _____

EMŠO: _____ Šoloobvezen v šolskem letu: _____

Naslov stalnega prebivališča: _____

Utemeljitev vloge: _____

Na podlagi te vloge ravnateljica šole imenuje komisijo za ugotavljanje pripravljenosti otroka za vstop v šolo. S podpisom dovoljujem, da člani komisije zbirajo podatke o otroku z namenom čim boljše spoznati otroka, da bodo lahko sprejeli ustrezno odločitev.

Datum: _____ Podpis staršev: _____

Šolski okoliš

Iz 48. člena Zakona o osnovni šoli (2006) je razvidno, da imajo starši pravico vpisati otroka v javno ali zasebno osnovno šolo s koncesijo v šolskem okolišu, v katerem otrok stalno ali začasno prebiva, javna oziroma zasebna OŠ pa ga je dolžna vpisati. V drugo osnovno šolo lahko starši otroka vpišejo, če ta šola s tem soglaša. Seznam otrok iz šolskega okoliša za vpis v 1. razred si šola pridobi iz evidence šoloobveznih otrok, ki jo vodi ministrstvo, pristojno za šolstvo (v nadaljevanju: ministrstvo). Ministrstvo pridobi podatke o šoloobveznih otrocih iz registra stalnega prebivalstva in razvida začasnega prebivališča (48. člen). Med šolanjem lahko učenec prestopi na drugo OŠ, če ta s tem soglaša. Če se učenec med šolanjem preseli v drug šolski okoliš, ima pravico šolanje dokončati na šoli, v katero je vpisan. Če učenec želi prestopiti iz zasebne šole v javno šolo, ga je javna šola v njegovem šolskem okolišu dolžna sprejeti.

Primer 3: Vloga o nameri všolanja otroka na OŠ xx

Svojega otroka _____,
 rojenega _____ v _____, EMŠO _____,
 stalno/začasno stanujočega v _____,
 želimo všolati v OŠ xx in izjavljamo, da smo seznanjeni z ustreznimi zakonskimi

določili. Otrok trenutno obiskuje _____
Otroka bi morali vpisati na OŠ _____
Razlog za všolanje v vašo šolo je: _____
Posebnosti otroka: _____
Obvezen podpis obeh staršev. V kolikor podpis drugega starše ni mogoč, je obvezna priloga njegova izjava, da dovoljuje prešolanje.
Ime in priimek mame: _____
Tel. številka: _____
Elektronski naslov: _____
Podpis mame: _____
Ime in priimek očeta: _____
Tel. številka: _____
Elektronski naslov: _____
Podpis očeta: _____
Kraj in datum: _____

Otrok s posebnimi potrebami

Starši imajo otroka s posebnimi potrebami pravico vpisati v osnovno šolo v šolskem okolišu, v katerem otrok stalno oziroma začasno prebiva, razen če mu je z odločbo o usmeritvi določena druga ustrezna osnovna šola (Zakon o osnovni šoli (ZOSn-UPB3), 49. člen). Otroku s posebnimi potrebami se z odločbo o usmeritvi praviloma določi najbližja ustrezna šola (Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOSn-I), 2013, 49. člen).

Nekatera priporočila za svetovalnega delavca

Pomembno je, da vpis novincev izvede svetovalna služba in ne kdor koli na šoli. Na vpis novincev se je potrebno dobro pripraviti. Svetovalni delavec mora vedeti, katere informacije mora v tem času zbrati. V času vpisa se vzpostavlja prvi odnos s starši (če je pri vpisu prisoten otrok, tudi z njim), ki so med seboj različni in zahtevajo drugačne načine komunikacije oziroma pristope. V zadnjih letih je ob vpisu opaziti povečan strah staršev ob otrokovem vstopu v šolo. Pogosto izpostavljajo dejstvo, da je otrok premalo samostojen. Potrebno jim je nameniti dovolj časa in se o tem pogovoriti. Svetovalna služba kompetentno odgovarja na vprašanja staršev, saj je s svojim strokovnim delom vpeta v delo na šoli.

Starše z vabilom po pošti ustrezno obvestite o datumu in uri vpisa. Vabilu so lahko priloženi tudi obrazci, potrebni za vpis – soglasje za obdelavo osebnih podatkov, prijava v oddelek jutranjega varstva in oddelek podaljšanega bivanja, soglasje drugega starša. Vse obrazce sicer podpišejo starši tudi na

dan vpisa oziroma kasneje (ob prvem roditeljskem sestanku). Predvsem je potrebno staršem razložiti možnosti, kdaj lahko pripeljejo/odpeljejo otroka v/iz šole (zaradi organizacije dela in potreb po kadru v JV in OPB).

Praviloma je sam postopek vpisa izveden osebno v pisarni svetovalnega delavca. Opozorite starše, naj na vpis pridejo skupaj z otrokom, saj je to zanj pomembna prelomnica. Tako se lahko z otrokom pogovorite, pripravite kakšno presenečenje, ki ga izdelajo starejši učenci (npr. voščilnico – dobrodošlico, origami, simbol šole ...). Uradnemu vabilu za starše je lahko priloženo tudi igrivo vabilo za bodočega učenca/učenko, ki naj bo slikovno obogateno. Starši podpišejo Vpisni list in s tem je postopek vpisa zaključen. Starše opozorite, da boste v primeru posebnosti (prepis na drugo šolo, odlog šolanja), z njimi osebno izpolnili vso predpisano dokumentacijo. Vabilu dodajte tudi vse podatke kontaktne osebe.

Vzgojne težave in vzgojni ukrepi

Uvod v vzgojne težave in čustveno-vedenjske motnje

Vedenje otroku predstavlja orodje, s katerim se izraža, kadar situacije ne zna izraziti z besedami. Vedenje, ki velja za tipično, je odvisno od precej dejavnikov, kot so npr. starost, osebnost, temperament, čustvena razvitost, kulturna in družbena ter razvojna sprejemljivost. Vedenje za ostale postane moteče takrat, ko ne dosega pričakovanj, ki jih ima družba. Otrokovе vedenjske težave pogosto predstavljajo konflikt med njegovo osebnostjo v razvoju in zahtevami ter osebnostmi staršev, učiteljev, sorojencev in drugih otrok, s katerimi pride v stik. Za izpolnitev otrokovih psiholoških potreb naj povprečno število učencev na razred ne bi presegalo več kot dvajset otrok. Otroci, ki kažejo znake vedenjskih težav, zahtevajo dodatno pozornost, ki obremenjuje učitelje in upočasni učni tempo ter dinamiko celotnega razreda. Vzgojno težavnega posameznika je Klugej opredelil kot posameznika, ki ne spreminja neprimerne vedenja niti pod vplivom medčloveške zveze, ki otežuje ali odklanja pedagoške pristope in vplive ter ne kaže pripravljenosti za spreminjanje svojega vedenja (Metljak idr., 2010).

Težavnost takšnih otrok je poleg njihovega temperamenta povezana tudi z nevrološkiimi motnjami kot skupino kroničnih, medsebojno povezanih motenj delovanja osrednjega živčevja, ki so posledica malformacij ali poškodb razvijajočih se možganov. Med nevrološke motnje sodijo tudi slabša intelektualna zmožnost in nevrološke razvojne težave, kamor uvrščamo hiperaktivnost in težave s pozornostjo, avtistične težave, govorno-jezikovne motnje, učne, gibalne in vedenjske težave (Bregant, 2014). Če otrokovo vedenje postane problematično in ne dosega pričakovanj družine ali družbe ter se poja-

vijo znaki nasilja, tesnobe, motnje hranjenja, krutost do živali ali ljudi, vandalizem itn., je potrebno obiskati strokovnjaka, ki bo otroka ustrezno pregledal (Bregant, 2014).

V kontekstu vzgojnih in disciplinskih težav izpostavljamo tudi čustvene in vedenjske težave (v nadaljevanju ČVT), ki se lahko pojavljajo skupaj ali ločeno. Pri pojavu ČVT se prepletajo biološki, psihološki in socialni dejavniki. Socialni dejavniki lahko izvirajo iz otrokovega primarnega okolja ali šolskega okolja. Težave se lahko pojavijo kot internalizirane oziroma čustvene težave, kot eksternalizirane oziroma vedenjske težave ali kot kombinirane težave, pri čemer gre za preplet čustvenih in vedenjskih težav. Pri omenjenih otrocih se poleg čustvenih in vedenjskih težav velikokrat prepletajo tudi druge težave, kot so učne težave, težave na posameznih področjih učenja, dolgotrajna bolezen, težave s pozornostjo in spominom ter impulzivno in manj obvladovano vedenje (ADHD) (Kobolt, 2011). Otroke s ČVT razvrščamo po naslednjih kriterijih (str. 32–33):

- Otroci s čustvenimi motnjami (internalizirane ali motnje ponotranjanja): otrok preživlja močne notranje stiske, anksioznost ali celo depresijo, kar pa seveda otežuje normalno psihosocialno delovanje posameznika. Tipično je, da ima otrok nižjo samopodobo, slabšo samozavest, občuti nemoč, jezo, žalost, počuti se nezaželenega/manjvrednega, ni motiviran ipd. Otrok veliko težje izpolnjuje svoje šolske obveznosti (npr. odsotnost, neizpolnjevanje šolskega dela, zanemarjanje interesnih dejavnosti ipd.).
- Otroci z vedenjskimi motnjami (eksternalizirane motnje): pri otroku so navzoča odstopanja v prepoznavanju in razumevanju zapletenih socialnih položajev – znižana sposobnost učenja izkustvenega in empatičnega vživljanja v drugo osebo pri socialni interakciji. Prav tako je oslABLJENA posameznikova kontrola nad lastnimi impulzivnimi odzivi (npr., otrok se lahko nepredvidljivo, agresivno obnaša). Tipično je vedenje, ki ga okolje ne odobrava, ga odklanja in kaznuje, kajti neprimerno vedenje (npr. agresija, nasilje itd.) je večinoma moteče, še posebej takrat, kadar ni v skladu s pravili. Tako v konfliktnih situacijah otrok težko spozna svoje napake, saj napake ali neprimerno vedenje pripiše drugim.

Bronfenbrennerjev ekološki model kaže, da je posameznikov razvoj, nastanek in razvoj psihosocialnih motenj sorazmeren s celotnim življenjskim sistemom. Le-tega predstavlja otrok sam skupaj z različnimi sistemi: mikrosistemom, mezosistemom, eksosistemom in makrosistemom (te predstavljajo

npr. družina, prijatelji, šolska oblast, vrednote, kultura itd.) (Svetin Jakopič, 2005).

Kot najpogostejšega dejavnika za pojavitev in razvoj vedenjskih motenj pa izpostavljamo družino. Navadno vedenjske motnje nastanejo v disfunkcionalni družini. Zraven so prisotni še ostali dejavniki tveganja (npr. slabši socialni, ekonomski status ipd.). Ravno družina otroku dopušča in pokaže neke tako sprejemljive kot nesprejemljive vedenjske vzorce ter obnašanja. Tudi šola, kot drugi dejavnik, otroka konstantno omejuje, mu postavlja vedno več zahtev. Pri šolanju niso nujne le intelektualne sposobnosti posameznika, vendar so ključne zmožnosti socialnega prilagajanja, delovne navade, sprotna prilagajanja, sodelovanja, podrejanja nekemu cilju itd. Otroci z vedenjskimi težavami pa imajo na teh področjih težave, zato samemu šolanju težje sledijo ter se prilagajajo, kar pa posledično lahko vodi do neuspeha in neprimernega vedenja (Svetin Jakopič, 2005).

Pri čustvenih težavah gre torej za širok spekter, ki sega od socialne nepriagojenosti do nenormalnih čustvenih odzivov, ki se lahko pokažejo kot pasivno oziroma umaknjeno vedenje ali pa kot agresivno oziroma impulzivno vedenje (Kobolt, 2011).

Da lahko pri otroku potrdimo prisotnost ČVT, mora izpolnjevati več kriterijev, in sicer (Kobolt, 2011):

- omenjene težave mora izkazovati daljše časovno obdobje,
- vedenjski in čustveni problem mora biti resen,
- težave ogrožajo posameznikov razvoj,
- težav s spremembami in z ukrepi nismo uspeli rešiti.

Otroci s ČVT izražajo določene značilnosti, s katerimi lahko prepoznamo težavnega otroka. Te značilnosti so: letom neprimerno vedenje, socialno neprimerno vedenje (npr. klepetanje v razredu, nagajanje drugim ...), znaki, ki kažejo na čustven nemir (npr. nepričakovan jok, odmik iz družbe ...), težave pri odnosu z drugimi (težko ohranjajo pozitiven odnos do drugih, kar se kaže npr. kot agresija do drugih ali umik) (Kobolt, 2011).

Poleg tega je pomembno, da smo ŠSD osredotočeni na tri skupine težav, ki jih imajo ti učenci, in sicer:

- čustvene težave, ki se izražajo kot zamujanje, iskanje pozornosti, agresija, klepetanje, brezdjelje, pomanjkanje koncentracije;
- nevodljivost (neurejenost, živčnost, nemir, klepetanje, neubogljivost, žaljenje);

- združitev obeh zgoraj navedenih skupin (pretirana slaba volja, strah pred šolo, pretirana sramežljivost, strah pred neuspehom, preobčutljivost, agresija in pomanjkanje koncentracije).

V nadaljevanju Koboltova (2011) opredeli značilnosti, ki jih imajo otroci s ČVT: imajo slabši nadzor nad svojim vedenjem, imajo težave s čustvovanjem, so čustveno nestabilni, izražajo agresijo, njihovi odzivi so impulzivni, so velikokrat nedisciplinirani, ne občutijo sreče, ne zaupajo vase oziroma so negotovi, hitro jih lahko prizadenemo, bojijo se zavrnitve in neuspeha, njihova samopodoba je slaba, imajo težave s socialnim vedenjem, nimajo veliko prijateljev, njihove socialne veščine so slabše, njihove interakcije z drugimi pogosto niso pozitivne, imajo učne težave, slabše delovne navade in težave s koncentracijo, nimajo veliko motivacije, razvite imajo nenaklonjene oblike vedenja itd.

Izvorov dejavnikov pri težavnem otroku oziroma vzrokov za nastanek čustvenih in vedenjskih težav je precej in jih različni avtorji predstavljajo precej raznoliko. Pri razumevanju težavnih otrok je ključen tudi temperament, saj se težave na čustvenem in vedenjskem področju tesno povezujejo z njim, vendar to ni edini dejavnik, ki povzroča moteče in neprimerno vedenje. Težavne otroke je precej težko prepoznati zaradi različnih okoliščin. Včasih lahko težavnega otroka prepoznamo le, če dobro poznamo razvoj tipičnih otrok in če dobro poznamo otroka samega ter okolje, v katerem biva. Ponavadi gre torej za otroka, ki živi v težavnih okoliščinah, ali za otroka, ki izraža moteče vedenje, kar pa je ponovno odvisno od okolice oziroma tega, kako le-ta zaznava omenjeno moteče vedenje (Bregant, 2014).

Bregantova (2014) je v nadaljevanju opredelila opozorilne znake, ki nas opozorijo na morebitne težave otroka, in sicer kot:

- vedenje, ki je neustrezno in neprimerno otrokovi starosti (skrajni vedenjski odkloni, na katere starše ponavadi opozorijo vzgojiteljice, učiteljice oziroma osebe, ki so v vsakodnevnem stiku z otrokom);
- problematično vedenje (kadar problematično vedenje traja dlje časa, je čas za ukrepe);
- intenzivnost problematičnega vedenja (to lahko opazimo, če se osredotočimo na oblike vedenja, ki izražajo občutek nemoči ali obupa).

Za otroke s ČVT je v šolskem prostoru značilno, da so nesrečni, ne želijo in ne morejo delati sami, imajo učne težave, dosegajo slabše rezultate, imajo malo prijateljev in slabše socialne veščine, so čustveno nestabilni, so hitro

prizadeti in prejmejo manj pohval za svoje delo (Kobolt, 2011). Takšni učenci posledično dobijo manj socialnih spodbud, manj pobud za sodelovanje, več negativnih povratnih informacij in sčasoma se do njih začnejo utrjevati tudi negativna pričakovanja.

Poleg na kratko predstavljenih čustvenih in vedenjskih težav učencev v nadaljevanju predstavljamo vzgojno delovanje šole, ki temelji na šolski zakonodaji in drugih dokumentih/pravilnikih vzgojno-izobraževalnih institucij. Vzgojno delovanje šole je strokovno delo, ki se izvaja v skladu s pravili stroke (60.č člen Zakona o osnovni šoli (ZOsno-UPB3), 2006).

Izpostavili smo ČVT, saj se lahko zgodi, da učitelji zmotno kaznujejo učenca, ki ima ČVT in ne zgolj vzgojne ali vedenjske težave, ki imajo kot posledico izrek vzgojnega ukrepa. Pri obravnavi učencev s ČVT se šolski svetovalni delavec ne sme osredotočiti le na ovire, primanjkljaje in motnje, temveč je pomembno, da skupaj z učencem odkrije tudi njegova močna področja. Podatke mora svetovalni delavec pridobiti s pomočjo razgovorov z učitelji, s starši učenca, če so pripravljeni sodelovati, in navsezadnje seveda z učencem. Skupaj s sodelujočimi nato oblikuje načrt dela in postavi cilje, ki morajo biti realni, dosegljivi in smiselni. Če svetovalni delavec tekom obravnave ugotovi, da problematika ne sodi v njegovo področje dela ali pa presega njegove zmožnosti, se mora nujno obrniti na druge institucije, pristojne za obravnavo otrok s ČVT.

Ključno pri obravnavi učenca s ČVT je, da si šolski svetovalni delavec ne zastavi previsokih/preambicioznih ciljev. Poleg tega mora imeti stalen stik vsaj z učitelji, če starši ne želijo sodelovati, osnovno vodilo pa je, da se otroku pomaga na različne načine. Pri razumevanju in strokovni obravnavi je ključnega pomena temeljito poznavanje učenčeve osebnosti, njegovega življenjskega okolja, družine, vzgojnih pristopov, ki jih je bil deležen, in socialnega položaja med vrstniki (Kobolt, 2011).

Pri preoblikovanju neustreznega vedenja učencev s ČVT uporabljamo dva osnovna pristopa: behaviorističnega in kognitivnega, pogosto pa se usklajeno uporablja tudi oba (Kobolt, 2011). Behavioristični temelji na razumevanju vedenja in poudarja, kako na vedenje vplivajo zunanji dejavniki. Pri tem pristopu je ključno spodbujanje želenega vedenja in zmanjševanje neustreznega. Željeno vedenje lahko spodbujamo na različne načine, in sicer s pomočjo nagrad (nalepke, žetoni, dejavnost, ki otroku veliko pomeni ...), pohval, ignoriranja neustreznega vedenja. Metoda kognitivne terapije pa se nanaša na preoblikovanje razmišljanj in doživljanj učencev s kognitivnim rekonstruiranjem (preoblikovanje učenčevih napačnih prepričanj), samokontrolo, samonavodili in z reševanjem težav.

Vzgojni načrt šole

Z vzgojnim načrtom šola določi načine doseganja in uresničevanja ciljev ter vrednot, ob upoštevanju potreb in interesov učencev ter posebnosti širšega okolja (60.d člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F), 2007). V 60.d členu Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli so opredeljene naslednje vsebine vzgojnega načrta: (1) vzgojne dejavnosti, (2) oblike vzajemnega sodelovanja šole s starši ter njihovo vključevanje v uresničevanje vzgojnega načrta.

Vzgojne dejavnosti so proaktivne in preventivne dejavnosti, svetovanje, usmerjanje ter druge dejavnosti (nagrade, pohvale, priznanja, vrste vzgojnih ukrepov ipd.), s katerimi šola razvija varno in spodbudno okolje za doseganje ciljev. Pri pripravi vzgojnega načrta sodelujejo strokovni delavci šole, učenci in starši. Na predlog ravnatelja ga sprejme svet šole. O uresničevanju vzgojnega načrta ravnatelj najmanj enkrat letno poroča svetu staršev in svetu šole.

Vzgojni načrt je zadeva celotnega učiteljskega zbora, katerega del je tudi svetovalna služba. Ta se poleg razrednika zelo angažira med izvajanjem individualiziranega vzgojnega načrta učenca, prevzema določene naloge in aktivnosti, daje mnenja in priporočila. Učenca se npr. po treh opominih ne more prešolati brez obravnave pri svetovalni službi, ki o tem tudi pripravi poročilo in zapiše stališče glede prešolanja.

Pravila šolskega reda

Na podlagi vzgojnega načrta šola v pravilih šolskega reda natančneje opredeli dolžnosti in odgovornosti učencev, pravila obnašanja in ravnanja, določi vzgojne ukrepe za posamezne kršitve pravil, določi načine zagotavljanja varnosti, organiziranosti učencev, opravičevanje odsotnosti ter sodelovanje pri zagotavljanju zdravstvenega varstva učencev. Pri pripravi pravil šolskega reda sodelujejo strokovni delavci šole ter učenci in starši (60.e člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F), 2007). Kadar učenec krši svoje dolžnosti, določene z zakonom ter drugimi predpisi in akti šole, šola izvede vzgojne ukrepe. Pravila šolskega reda sprejme svet šole na predlog ravnatelja, ki si predhodno pridobi mnenje učiteljskega zbora in sveta staršev (60.e člen).

Primer 4: Protokol ukrepanja ob kršitvah šolskega reda in šolskih pravil

Vzgojni ukrepi ob kršitvah

1. Šola izvede vzgojne ukrepe, ko učenec krši pravila, zapisana v Vzgojnem načrtu in Pravilih šolskega reda.

2. Vzgojni ukrep se izbere tako, da se upošteva načelo individualizacije, upošteva se otrokova zrelost, sposobnost in druge lastnosti, ki vplivajo na njegovo ravnanje.
3. Izbor vzgojnega ukrepa je strokovna odločitev učitelja, razrednika ali celotnega učiteljskega zbora.
4. Učencu je ob vzgojnem ukrepanju potrebno zagotavljati varstvo osebnih podatkov in zasebnosti ter osebno, duhovno in telesno integriteto.

Dokumentacija

- Pisna zabeležka o kršitvi
- Pisna zabeležka o izvedenih ukrepih
- Pisna zabeležka pogovora z učencem in s starši

Izrekanje vzgojnega opomina

- Lahko se izreče, kadar učenec krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi, akti šole, in ko ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena.
- Lahko se izreče za kršitve v času pouka ali med dejavnostmi v in izven šole, ki so opredeljene v letnem delovnem načrtu šole.

Postopek izrekanja vzgojnega opomina (60f. člen ZOŠ)

1. Obrazložen pisni predlog strokovni delavec poda razredniku.
2. Razrednik preveri, ali je učenec kršil pravila, določena s šolskim redom, in katere vzgojne ukrepe za učenca je šola predhodno že izvedla.
3. Razrednik opravi razgovor z učencem in njegovimi starši/zastopniki ali strokovnim delavcem, ki zastopa interese učenca (če se starši ne udeležijo pogovora).
4. Razrednik pripravi obrazložen pisni predlog in ga posreduje učiteljskemu zboru. Če oceni, da ni razlogov za izrek vzgojnega opomina, o tem seznani učiteljski zbor.
5. Učiteljski zbor izreče vzgojni opomin. V šolskem letu ga lahko izreče največ trikrat.
6. Šola učenca izroči dva izvoda obvestila o vzgojnem opominu. Učenec en izvod s podpisom staršev v petih delovnih dneh vrne šoli. Če razrednik dvomi v verodostojnost podpisa oziroma ne dobi podpisanega obvestila, o tem obvesti starše.
7. Šola vodi zabeležke o postopku izrekanja vzgojnega opomina (obrazec) v mapi vzgojnih opominov, ki se nahaja v tajništvu šole.
8. Šola za učenca v desetih delovnih dneh od izrečenega opomina pripravi individualiziran vzgojni načrt. Pri pripravi lahko sodelujejo tudi straži.
9. Šola starše učenca, ki mu je bil izrečen drugi vzgojni opomin, obvesti o tem, da ga lahko po izrečenem tretjem opominu prešla na drugo šolo brez njihovega soglasja (54. člen ZOŠ).

Kraj in datum: _____ Podpis ravnatelja: _____

Vzgojni opomini

Kadar učenec krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi in akti šole, in ko vzgojne dejavnosti oziroma vzgojni ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena, se mu lahko izreče vzgojni opomin (60.f člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOSn-F), 2007).

Šola lahko vzgojni opomin izreče za kršitve, storjene v času pouka, dnevov dejavnosti in drugih organiziranih oblik vzgojno-izobraževalnih dejavnosti, ki so opredeljene v LDN, pravilih šolskega ali hišnega reda in drugih aktih šole. V posameznem šolskem letu lahko šola učencu vzgojni opomin izreče največ trikrat. O izrečenem opominu šola starše seznani z obvestilom o vzgojnem opominu. Za učenca, ki mu je bil izrečen vzgojni opomin, šola pripravi individualiziran vzgojni načrt, v katerem opredeli konkretne vzgojne dejavnosti, postopke in vzgojne ukrepe, ki jih bo izvajala. Obrazložen pisni predlog za izrek vzgojnega opomina strokovni delavec šole poda razredniku.

Razrednik preveri, ali je učenec kršil dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi in akti šole, ter katere vzgojne dejavnosti in vzgojne ukrepe je šola za učenca predhodno že izvedla. Razrednik nato opravi razgovor z učencem, njegovimi starši oziroma s strokovnim delavcem šole, ki zastopa interese učenca, če se starši ne udeležijo pogovora. Po razgovoru razrednik opravi pisni obrazložen predlog za izrek vzgojnega opomina in ga posreduje učiteljskemu zboru. Če razrednik oceni, da ni razlogov za izrek vzgojnega opomina, o tem seznani učiteljski zbor. O poteku postopka izrekanja vzgojnega opomina šola vodi zabeleške.

Primer 5: Obrazec ukrepanja ob izrekanju vzgojnega opomina

Ime in priimek učenca/-ke: _____ Razred: _____

Postopek (pri vsakem koraku navesti datum, ime in priimek strokovnega delavca in njegov podpis):

1. Storjena kršitev.
2. Obrazložen pisni predlog strokovnega delavca.
3. Razrednik preveri kršitev in predhodne vzgojne ukrepe.
4. Razrednik pripravi pisni obrazložen predlog UZ.
5. Učiteljski zbor izreče opomin.
6. Razrednik izroči dva izvoda obvestila.
7. Učenec vrne podpisan izvod šoli.
8. Razrednik pripravi individualiziran vzgojni načrt in ga da v podpis.
9. Starši so bili obveščeni o možnosti prešolanja po drugem vzgojnem opominu.

Razrednik: _____
 Ravnatelj: _____ Žig šole
 [Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Primer 6: Zapisnik o kršitvi šolskega reda

Ime in priimek učenca/-ke: _____ Razred: _____
 Spol (obkroži): M Ž Do kršitve je prišlo: _____ (datum, ura)
 Kraj dogodka: _____
 Vzrok in opis kršitve (bodite čim natančnejši): _____

Priče dogodka (učenci, učitelji): _____

Predlog ukrepa: _____

Koga ste o kršitvi obvestili (napišite tudi, kdaj): _____

Prisotni učitelj: _____

Ravnatelj: _____ Žig šole

Vzgojni opomin izreče učiteljski zbor.

Ugovor na izvajanje vzgojnega delovanja šole. Učenec in njegovi starši lahko podajo pisni ugovor razredniku, svetovalni službi ali ravnatelju glede vzgojnega delovanja šole. Če učenec ali starši v 30 dneh ne dobijo pisnega odgovora oziroma če z njim niso zadovoljni, lahko vložijo predlog za inšpekcijski nadzor (60.g člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F), 2007).
 [Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Primer 7: Individualiziran vzgojni načrt

Podatki o šolanju

Šolsko leto: _____

Razred: _____

Razrednik: _____

Sorazrednik: _____

Opis problema

- Neupoštevanje pravil šolskega reda.
- Motenje pouka.
- Neopravičeno izostajanje.
- Ne sodeluje pri pouku.
- Ne prinaša vseh potrebščin za uspešno sodelovanje in delo.

Kaj želimo doseči

- Da bo upošteval šolska pravila.
- Da ne bo motil pouka.
- Da bo redno obiskoval pouk.

- Da bo sodeloval pri pouku, si vse zapisal in uredil manjkajoče zapiske.
- Da bo k pouku redno prinašal vse potrebščine in pripomočke.

Načrt pomoči in izvedeni ukrepi

- Redno sodelovanje s starši.
- Pogosti pogovori razredničarke z učencem.
- Dodatna strokovna pomoč šolskega psihologa.
- Dobil je pisni opomin zaradi neprimerne vedenja (neupoštevanje pravil šolskega reda, motenje pouka, ne sodeluje pri pouku).
- Starši so bili vabljeni na razgovor.
- Pogovorili smo se z učencem.

Obveznosti učenca

- Po pouku ob nadzoru dežurnega učitelja/čistilke pomete stopnišče.
- Čistilki pomaga pri čiščenju učilnic (dviga stole, prazni koše ...).

Z dejavnostjo začne dne _____ in traja do _____, trikrat na teden.

Obveznosti staršev

- Redno prihajanje na govorilne ure
- Udeležba na roditeljskih sestankih
- Redno spremljanje otrokovega vedenja

Obveznosti razrednika

- Da je na tekočem v zvezi z učenčevim delom in vedenjem v šoli ter z izostajanjem
- Redni stiki in pogovori z učencem
- Sodelovanje s šolsko svetovalno službo
- Spremljanje izvajanja vzgojnega načrta

Spremljava izvajanja načrta

S podpisom se strinjamo z navedbami v individualiziranem vzgojnem načrtu:

Učenec: _____

Starši: _____

Razredničarka: _____

Sorazredničarka: _____

Ravnateljica: _____

Kraj in datum: _____

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Učenci z učnimi težavami (UT)

Delo z učenci z UT

Učenci z učnimi težavami so učenci, ki brez prilagoditev metod in oblik dela pri pouku težko dosegajo standarde znanja. Šole tem učencem prilagodijo metode in oblike dela pri pouku ter jim omogočijo vključitev v dopolnilni

pouk in druge oblike individualne ter skupinske pomoči (Zakon o osnovni šoli (ZOsn-UPB3), 2006, 12. člen). Primanjkljaji na področju učenja in učne težave se marsikje prekrivajo.

Učne metode so načini posredovanja znanja oziroma način, kako učitelj posreduje znanje, npr. pogovor, razlaga, demonstracija, eksperiment, obravnavanje besedila (Štefanc, 2005). Pouk je uspešen le, če kombiniramo različne metode, vsako s svojim namenom. Glede na specifično posameznega razreda mora biti učitelj pri svojem delu precej iznajdljiv, kreativen in inovativen.

Po mnenju Ivanuš Grmekove in Javornik Krečičeve (2011) so učne oblike didaktično strukturirane organizacijske osnove pouka, s katerimi urejamo odnose in vloge učencev pri pouku. Poznamo štiri osnovne učne oblike: frontalno, skupinsko, individualno in delo v paru (Kubale, 1996).

Specifične vzgojno-izobraževalne potrebe se razprostirajo na kontinuumu od lažjih do izrazitih, od enostavnih do kompleksnih, od splošnih do specifičnih, od kratkotrajnih do vseživljenjskih, od tistih, ki terjajo malo učne pomoči in podpore učencu, do tistih, ki terjajo veliko specifične učne pomoči in podpore učencu (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami

Za področje osnovnošolskega izobraževanja pri nas je stopnjevanje podpore in pomoči opisano v delu *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela* (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c). Temelji na petih stopnjah pomoči:

1. Pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku, v podaljšanem bivanju in jutranjem varstvu.
2. Pomoč šolske svetovalne službe ali mobilne specialnopedagoške službe.
3. Dodatna individualna in/ali skupinska pomoč.
4. Mnenje in pomoč zunanje specializirane strokovne ustanove (npr. SCOMS).
5. Uvedba postopka usmerjanja (KUOPP).

Za učence, ki so vključeni v določeno stopnjo pomoči, je potrebno oblikovati zapis pomoči v obliki izvirnega delovnega projekta pomoči.

Pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku, v podaljšanem bivanju in jutranjem varstvu

Pomembno je, da učitelj pravočasno prepozna težave učenca. Največji delež učencev z UT potrebuje le splošne prilagoditve in poučevanje po »dobri poučevalni praksi«. Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2008c) navaja, da

učenci z UT pri pouku, dopolnilnem pouku in v okviru podaljšanega bivanja potrebujejo več individualne pomoči. Za delo z učenci z UT so primerne vse že znane oblike dela: individualno delo, delo v paru, delo v manjši (sodelovalno učenje) oziroma večji skupini.

Učitelj naj prepoznava učenčeva močna področja, prilagaja naj učno okolje, pripomočke, metode, pristope, čas in organizacijo dela. Učitelj naj pri izbiri metod in oblik dela z učenci z UT izhaja iz »dobre poučevalne prakse« ali »metod dobrega poučevanja«, ki naj bi jih praviloma uporabljal pri svojem vsakodnevnem delu z vsemi učenci:

- učiteljeva pozitivna in podpora naravnost,
- jasna strukturiranost poučevanja in učenja,
- jasna in razumljiva navodila,
- učenje osnovnih pojmov na način, da jih učenci razumejo, in preverjanje njihovega dejanskega razumevanja oziroma nerazumevanja,
- omogočanje povratne informacije učencu in od učenca,
- več urjenja veščin in utrjevanja znanja na različne načine,
- spodbujanje in omogočanje veččutnega, sodelovalnega in aktivnega učenja,
- spremljanje učenčevega napredka,
- delitev zapletenih učnih problemov na manjše enote, učenje po korakih, predvidevanje korakov,
- uporaba materialnih, verbalnih in neverbalnih opor za učenje,
- poučevanje učnih strategij (pisanje zapiskov, organizacija časa, predelave učbeniških besedil ...),
- učenje učencev za samostojno iskanje pomoči (pri učiteljih, vrstnikih, svetovalnih delavcih, starših ...),
- omogočanje učencem, da svoje znanje posredujejo na različne načine (ustno, pisno, praktično idr.).

Pomoč šolske svetovalne službe ali mobilne specialnopedagoške službe

Svetovalni delavec (pedagog, psiholog, socialni delavec, specialni ali socialni pedagog) se na pobudo učitelja ali staršev v proces pomoči vključi, če učenec z UT kljub vsem učiteljevim prilagoditvam pri pouku, dopolnilnem pouku ter v okviru podaljšanega bivanja ne napreduje. Njegova naloga je dopolnitev, poglobljeno odkrivanje, raziskovanje in opredelitev ovir pri učencu in v okolju. Svetovalni delavec odkriva učenčeva močna področja, nadarjenost, pri čemer je posebej pozoren, da v odkrivanje in raziskovanje težave ter njeno rešitev poleg učitelja in učenca vključi tudi starše. Svetuje:

- učencu (nudi individualno ali skupinsko obliko pomoči);
- učitelju (prilagajanje pri rednem in dopolnilnem pouku ter podaljšanem bivanju);
- staršem (pomoč učencu doma).

Na tej stopnji pomoči se individualni projekt pomoči učencu z UT začne voditi v učenčevi osebni mapi, kamor se vključi tudi pisno mnenje učitelja (kratka predstavitev učenčevih težav, prilagoditve in oblike pomoči pri pouku, dopolnilnem pouku, v podaljšanem bivanju, ocena njihove učinkovitosti ter predlogi glede nadaljnjih ukrepov pomoči; priloži se lahko tudi druga učiteljeva dokumentacija o delu z učencem). Na tej stopnji pomoči učencu z UT mora šolska svetovalna služba pridobiti pisno soglasje staršev (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Primer 8: Soglasje staršev

Spoštovani starši/skrbniki,
v okviru vzgojno-izobraževalnega dela šola pri vašem otroku zaznava težave. Vsled temu želi svetovalna služba poglobiti in dopolniti odkrivanje vzrokov težav vašega otroka ter mu jih pomagati, skupaj z vami, premagovati. Pri tem bo svetovala oziroma nudila ustrezno pomoč tako vašemu otroku kot tudi njegovim učiteljem in seveda tudi vam, staršem. Da bi bila lahko svetovalna služba pri izvajanju te pomoči čim uspešnejša, potrebujemo tudi vaše sodelovanje.

Ker bo svetovalna služba v procesu svetovanja oziroma nudenja pomoči vašemu otroku obdelovala otrokove osebne podatke, potrebujemo vaše soglasje. Soglasje za obdelavo osebnih podatkov je potrebno na podlagi 95. člena Zakona o osnovni šoli in Pravilnika o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju osnovnošolskega izobraževanja. O učencih, ki potrebujejo pomoč oziroma svetovanje, šola na tej podlagi vodi zbirko podatkov, ki obsega družinsko in socialno anamnezo, razvojno anamnezo, strokovno interpretirane rezultate diagnostičnih postopkov, podatke o postopkih strokovne pomoči oziroma svetovanja, dokumentacijo v zvezi s postopkom usmerjanja učenca s posebnimi potrebami, strokovna mnenja drugih institucij: centrov za socialno delo, zdravstvenih institucij, svetovalnih centrov oziroma vzgojnih posvetovalnic. Ti osebni podatki se lahko zbirajo samo s soglasjem staršev/skrbnikov, svetovalni delavci in drugi strokovni delavci šole pa so jih dolžni varovati kot poklicno skrivnost.

Šola osebne podatke vodi v osebni mapi učenca, ki potrebuje pomoč oziroma svetovanje. Tako zbrani osebni podatki se uporabljajo le za namen svetovanja oziroma nudenja pomoči. Osebne podatke in dokumentacijo, na podlagi katere se osebni podatki obdelujejo, šola hrani v skladu z določili Zakona o osnovni šoli in s predpisi o varstvu osebnih podatkov samo toliko časa, dokler je to potrebno za doseg namena, zaradi katerega so bili osebni podatki zbrani oziroma

uporabljeni. Po izteku roka hranjenja, določenega v 98. členu Zakona o osnovni šoli ter s Pravilnikom o dokumentaciji v osnovni šoli (tj. eno leto po zaključku šolanja učenca), oziroma po izpolnitvi namena, zaradi katerega so bili osebni podatki zbrani, šola osebne podatke uniči v skladu s predpisi o varstvu osebnih podatkov oziroma jih, skladno z zakonom, ki ureja varstvo dokumentarnega in arhivskega gradiva ter arhive, posreduje pristojnemu arhivu.

Upravljavec zbirke teh osebnih podatkov je OŠ: _____
(naziv in naslov osnovne šole).

Prosimo, da pozorno preberete priloženo soglasje in nam dovolite obdelavo v njem opredeljenih osebnih podatkov vašega otroka, in sicer tako, da obkrožite »soglašam«, če se strinjate, oziroma »ne soglašam«, če se s predlagano obdelavo osebnih podatkov ne strinjate.

Podpisano soglasje lahko kadarkoli pisno prekličete. Kadarkoli lahko zahtevate tudi vpogled v osebne podatke, njihov popravek, izbris ali omejitev obdelave, in sicer s pisno zahtevo, poslano na naslov: _____
(e-naslov pooblaščenice osebe za varstvo osebnih podatkov v šoli)

Ravnatelj/-ica: _____

(Ime in naslov šole)

*Soglasje o obdelavi osebnih podatkov v procesu svetovanja
oziroma nudenja pomoči*

(ime in priimek staršev/skrbnikov ter naslov)

Soglašam, Ne soglašam,

da se za izvajanje svetovanja oziroma nudenja pomoči otroku, ki ga zastopam,

rojenemu _____,

za namen (konkretno opredeli šola): _____

obdelujejo osebni podatki v skladu s 95. členom Zakona o osnovni šoli.

Dodatna individualna in/ali skupinska pomoč

Dodatna individualna in skupinska pomoč (v nadaljevanju ISP) se organizira, kadar se učne težave kljub učiteljevi pomoči pri rednem in dopolnilnem pouku, v podaljšanem bivanju ter pri občasni pomoči svetovalne službe nadaljujejo. Pri učencih z izrazitejšimi težavami se na pobudo staršev ali šole v obravnavo vključijo tudi specializirane zunanje strokovne ustanove. Izvajalec ISP je lahko učitelj, specialni ali socialni pedagog, psiholog, pedagog. Z učenecem delo načrtuje, ga dokumentira in evalvira. Iz dokumentacije morajo biti

razvidne glavne učenčeve ovire in posebne potrebe, prilagoditve metod in oblik dela ter učnih in tehničnih pripomočkov. Učenčev napredek je skrbno spremljan in sproti vrednoten.

Mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove

Če učenec z učnimi težavami kljub vsem naštetim oblikam pomoči ne napreduje, lahko šola za dodatno strokovno mnenje (in po potrebi dodatno strokovno pomoč) zaprosi ustrezno zunanjo specializirano strokovno ustanovo (npr. svetovalni center). Če zunanja strokovna ustanova presodi, da šola še ni izkoristila vseh virov pomoči, ji pri tem svetuje in se po potrebi še sama vključi v proces pomoči učencu, učiteljem in staršem. Tudi na tej stopnji se ukrepi pomoči skrbno načrtujejo, dokumentirajo in evalvirajo.

Program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo

Če je strokovno mnenje na podlagi sklepne evalvacijske ocene pomoči četrte stopnje (šolski strokovni tim: učitelj, svetovalni delavec, specialni/socialni/inkluzivni pedagog), da učenec z izrazitejšimi učnimi težavami potrebuje več pomoči in prilagoditev, se staršem predlaga usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo. To za učenca pomeni nadaljevanje izvirnega projekta pomoči v okrepljeni obliki (več pomoči in prilagoditev).

Splošne in specifične učne težave (SUT)

Splošne učne težave

Splošne učne težave so značilne za zelo heterogeno skupino učencev, ki imajo pri usvajanju znanj in spretnosti pomembno večje težave kot njihovi vrstniki pri enem ali več izobraževalnih predmetih.

Splošne učne težave so lahko posledica nekaterih zunanjih ali notranjih dejavnikov: pomanjkanja motivacije, motenj pozornosti in hiperaktivnosti, slabše razvitih samoregulacijske sposobnosti, podpovprečnih ali mejnih intelektualnih sposobnosti, socialno-kulturne drugačnosti, drugojezičnosti, ovir v socialno-emocionalnem prilagajanju, socialno-ekonomske oviranosti. Našteti dejavniki se pri povzročanju učnih težav lahko prepletajo tudi z neustreznim oziroma neprilagojenim poučevanjem ter ovirami prikritega kurikula (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Specifične učne težave (SUT)

Specifične učne težave se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali v izrazitih težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnje-

nje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, pisanje, branje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Ovirajo učenje šolskih veščin (pisanje, branje, pravopis, računanje). Specifične učne težave so nevrofiziološke narave in niso primarno pogojene z vidnimi, s slušnimi ali z motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju, s čustvenimi motnjami ali z neustreznimi okoljskimi dejavniki, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi. Razprostirajo se od lažjih preko zmernih do težkih in najtežjih oblik (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Učencev z lažjimi in deloma zmernimi SUT ter učencev s splošnimi učnimi težavami se ne vključuje v postopke usmerjanja. Izobraževanje teh učencev šola izvaja tako, da prilagodi oblike in metode dela, omogoči jim vključitev v dopolnilni pouk in v oblike individualne in skupinske pomoči (Zakon o osnovni šoli (ZOsn-UPB3), 2006, 12. člen). Učencu z učnimi težavami ustrezno prilagodimo proces poučevanja in učenja.

Za učence z izrazitejšimi splošnimi učnimi težavami in z lažjimi do zmernimi specifičnimi učnimi težavami v skladu s konceptom dela z učnimi težavami oblikujemo dokument »Izvirni delovni projekt pomoči«. V njem opredelimo učne težave učenca, oblike in metode poučevanja, potrebne prilagoditve, cilje, ki naj bi jih učenec dosegel ob koncu šolskega leta, izvajalce pomoči in način ugotavljanja učenčevega napredka. Izvirni delovni projekt pomoči zahteva soustvarjanje vseh udeležencev v procesu poučevanja. Na vseh stopnjah pomoči je vanj potrebno vključiti tudi starše učenca z učnimi težavami. (Čačinovič Vogrinčič, 2011). Projekt je izviren, ker nastaja za vsakega učenca posebej. V njem skupaj z učencem opredelimo problem oziroma učne težave, predvidimo metodiko in didaktiko poučevanja ter učenja, zapišemo ustrezne prilagoditve, določimo izvajalce pomoči pri pouku, dopolnilnem pouku in v času podaljšanega bivanja, opredelimo morebitne druge oblike pomoči in njihove izvajalce ter načrt nalog za omilitev, zmanjšanje ali odpravo učnih težav. Izvirni delovni projekt pomoči omogoča tudi odkrivanje in spodbujanje učenčevih močnih področij, dobrih izkušenj, interesov in talentov. V sklepni evalvaciji projekta navedemo oblike učenja in prilagoditve, ki so učencu pomagale omiliti ali premagati učne težave. Zapišemo tudi preventivna priporočila in pobude za nadaljnje delo z učencem (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Primer 9: Primer izvirnega delovnega projekta pomoči

Ime in priimek učenca: _____
Šolsko leto: _____ Razred: _____

Izvajalci

Šolska svetovalna delavka: _____

Razrednik: _____

Kraj in datum _____ Razrednik _____

Izhodišča za oblikovanje projekta pomoči – opis prepoznanih težav učenca (opažanja učiteljev, mnenje strokovnjakov)

xy v šolskem letu 2020/2021 obiskuje yx. razred. Razredničarka je pri učencu težave zaznala že v 1. razredu, vendar smo mislili, da je vzrok neznanje slovenskega jezika. xy je sicer že bil vključen v vrtec, vendar le nekaj mesecev, zato slovenskega jezika še ni obvladal. Kljub vsemu se je počasi vključil v igro sošolcev in postopoma napredoval tudi na jezikovnem področju.

V lanskem šolskem letu so postale učne težave že zelo izrazite, kljub temu da je bil v Sloveniji že tretje leto, jezika ni usvojil popolnoma. Težave so se pojavljale pri vseh predmetih, ob polletju je bil nezadosten pri predmetih matematika, spoznavanje okolja in angleščina ter med oceno pri slovenščini. Šola je vse otroke želela napotiti na pregled že leto prej, vendar se diagnostike ni dalo izvesti, saj niso imeli ustreznega zdravstvenega zavarovanja. V y. razredu nam je končno uspelo in dobili smo termin na Svetovalnem centru za vse otroke. Starša sicer večjih težav nista opažala, nimata realnega vpogleda v znanje svojega otroka, menita, da vse zna in da bo že nekako napredoval. V mesecu marcu se je šolanje preusmerilo na daljavo, ob koncu šolskega leta pa je xy napredoval z nezadostnimi ocenami, saj se starši niso strinjali s ponavljanjem.

V mesecu januarju 2021 je bila do konca izvedena tudi klinična ocena, psihologinja ugotavlja lažjo motnjo v duševnem razvoju in predlaga usmeritev v prilagojen program vzgoje in izobraževanja na Center Janeza Levca.

xy potrebuje stalen nadzor nad delom, preverjanje razumevanja navodil, ki morajo biti kratka in jasna. Potrebuje veliko utrjevanja in ponavljanja učne snovi, učenja učnih strategij, učenja po etapah, podaljšan čas pisanja, pisanje v umirjenem okolju, sprotno povratno informacijo, kvantitativne in kvalitativne prilagoditve učne snovi, diferenciacijo in individualizacijo, pomoč pri pripravi na delo, širjenje pojmovnega in besednega zaklada, razvijanje logičnega mišljenja in vodeno opazovanje.

V letošnjem letu so težave izrazite pri vseh glavnih predmetih. Branje ni avtomatizirano, prebrana besedila tudi ne razume. Njegovo besedišče in pojmovni zaklad se le počasi širita, neznanih besed si ne zapomni. Besedila razume šele po učiteljevi razlagi, pa še to ne vedno. Pri razumevanju potrebuje veliko razlag manj znanih besed in pojmov.

Usvojil je normiran zapis velike tiskane abecede, napreduje tudi pri zapisu male tiskane in pisane abecede, a ni usvojil normiranega zapisa pri vseh črkah. Črke tudi ves čas zamenjuje. Njegova grafomotorika je slaba, pri zapisu izpušča glave in tudi besede. Samostojnega zapisa ni zmožen tvoriti. Pri prepisu in drugih zapisih potrebuje vodenje, pomoč pri oblikovanju povedi in pravopisu.

Z velikimi težavami računa v obsegu do 20. Neznani člen izračuna le s pomočjo

učitelja in ponazoril z večkratnim ponavljanjem. Nima razvitih strategij reševanja. Občasno reče, da kaj zna, a se izkaže, da temu ni tako. Včasih pride z veselo novico, pove, kako se je učil, nato se nekaj zalomi in ne ve, kako do rezultata. Tudi poštevanika ni usvojena.

xy je za šolsko delo dokaj motiviran, kljub temu, da učenju in pouku ne sledi. Domačega dela ne opravlja, v pogovor v razredu se ne vključuje. Pri matematiki nima razvitih številskih predstav, strategij reševanja si ne zapomni, sproti jih pozablja. Branje z nerazumevanjem mu ne omogoča reševanja nalog z besedilom in branja tabel. xy se svojih težav ne zaveda. Med poukom nikoli ne pove, da mu je snov znana (npr. iz prejšnjega leta poštevanika, snov pri spoznavanju okolja).

Opis učenčevih močnih področij in interesov (odkrivanje in spodbujanje močnih področij, talentov)

- xy je uspešen pri predmetu likovna umetnost, kjer dosega zelo dobre rezultate. Za svoja leta je primerno gibalno razvit, zato je njegovo močno področje tudi šport.

Opis učenčevih šibkih področij

- *Socialne veščine.* xy je v komunikaciji z otroki in odraslimi vključen, komunikativen, predvsem tih. V razredu je dokaj dobro sprejet. V določenih situacijah sicer nerodno reagira, npr. s posmehovanjem, čeprav v (poznejšem) pogovoru o dogodku ne zna opredeliti, zakaj se je smejal.
- *Motorika in grafomotorika.* Na motoričnem športnem področju dosega povprečne rezultate, pravil iger velikokrat ne razume. Še zmeraj ima okrnjeno drobno grafomotoriko. Z velikimi težavami zapisuje v omejen prostor s črtovjem, večinoma zapisuje čez črto, prostor za pisanje si prilagaja. Lažje in bolje zapisuje, če prostor ni omejen, ker so njegovi loki, krogi in zanke še vedno veliki. Potrebuje večji prostor, da črke spelje do konca. Pisana abeceda ni avtomatizirana, ves čas jo meša z malo tiskano. Pomoč še vedno traja, piše zelo počasi, z veliko slovničnimi napakami.
- *Orientacija in organizacija.* xy ima slabo časovno orientacijo, ne pozna ure, s težavo določi dneve v tednu, mesece, leta. Tudi med uro je slabo organiziran, na posamezne ure ni pripravljen. Ne ve, kateri predmet je na urniku, med poukom se zgublja in ne ve, katero snov učitelj razlaga. xy ima velike težave z organizacijo in s pripravo na pouk. Ne znajde se v besedilih, izgubi se že v preprostem enostavnem besedilu. Ne zmore prebrati danega navodila in pričeti z reševanjem, ne zmore se vrniti in prebrati od začetka.
- *Spomin.* xy delovni spomin je izjemno šibek. Slabo pomni in sproti pozablja naučene postopke. Njegov besedni zaklad je okrnjen, novih besed ne pomni. Pojavlja se nerazumevanje pri osnovnih pojmihi.

Šolsko delo

- *Slovenščina.* Glasove sliši, vendar pri zapisu besed spušča posamezne črke, predvsem samoglasnike. Pri zapisu povedi se izgubi, ponovno zapiše isto besedo ali kar zaključni sestavek. Lastnih napak ne uvidi, na pobudo učitelja

napake poskuša popraviti, a se ne more zbrati. Težje besede napiše z več napakami. Pri prepisu in nareku povedi prepiše/zapiše, a pri zapisu naredi več napak. Pri samostojnem zapisu potrebuje pomoč pri tvorjenju povedi v smiselno zaokroženo celoto. Njegove povedi so kratke in preproste, potrebuje še pomoč pri določanju velike začetnice in ločil. Ima težave s priklicem besed in težko poveže pojem z ustrezno besedo. Besedni zaklad je šibek. Slovnicična struktura ni ustrezna, skladnja ni usvojena. Pri delu potrebuje več časa kot ostali ter stalen nadzor in takojšnjo povratno informacijo. Vedno potrebuje predhodno učiteljevo branje in pogovor o prebranem, da usvoji vsebino besedila. Prebranega besedila ne razume. Pri iskanju podatkov v besedilu potrebuje vodenje in individualno pomoč ter kvalitativno in kvantitativno diferenciacijo.

- *Matematika.* Pri matematiki so opazne slabe številske in količinske predstave. Sproti pozablja že usvojene postopke računanja, spregleda računske znake, pozablja poštevanke, občasno tudi osnovne računske operacije. Rešuje impulzivno, nalog ne uspe dokončati. Nima razvitih strategij reševanja nalog, težave so povezane z branjem z razumevanjem in logičnim sklepanjem. Preproste naloge reši le z dodatno pomočjo (učiteljevo branje, pomoč pri iskanju podatkov). Potrebuje nenehno vodenje in pomoč pri šolskem delu.
- *Naravoslovje in tehnika ter družba.* xy je še zelo na konkretni ravni, ki temelji na njegovih lastnih izkušnjah. Predvidevanje, napovedovanje, povezovanje vzroka in posledice, logično sklepanje so še v razvoju. Potrebuje vodeno dodatno predelavo podatkov, veliko vaj ponavljanja in utrjevanja. Pri opazovanju je skromen, opazi le najbolj izstopajoče stvari. Potrebuje stalno vodenje z mnogimi, kratkimi, a zelo konkretnimi vprašanji. V pogovoru snovi še delno sledi, ne zmore pa slediti zapisovanju povedi, dopolnjevanju tabel, miselnih vzorcev, delu v skupini ipd. xy pri naravoslovju ter družbi ne sodeluje ter snovi ne povezuje med seboj.
- *Pozornost in koncentracija.* xy ima zelo kratkotrajno koncentracijo in odkrenljivo pozornost. Veliko časa potrebuje, da se vključi v delo oziroma mu je pri tem treba pomagati. Ko ga kaj zmoti, ga je težko pritegniti nazaj. Nad nalogami hitro obupa, samostojnega dela skoraj ni zmožen. Nalogi se posveti zgolj za nekaj minut, nato ga zmotijo dražljaji iz okolja ali pa se zasanja in koncentracija mu popolnoma popusti. Svojih težav se ne zaveda.

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Usmerja se učence s težjimi oziroma z najtežjimi specifičnimi učnimi težavami, ki so zaradi višje stopnje težavnosti upravičeni do prilagoditev in dodatne strokovne pomoči v okviru programa s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo. Gre za učence, ki so opredeljeni kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Vrste specifičnih učnih težav

SUT delimo v dve glavni skupini, ki vključujeta:

- specifične primanjkljaje na ravni slušno-vizualnih procesov (motnje branja – disleksija, pravopisne težave – disortografija, učne težave, povezane s področjem jezika),
- specifične primanjkljaje na ravni vizualno-motoričnih procesov (težave pri pisanju – disgrafija, težave pri matematiki – diskalkulija, težave pri načrtovanju in izvajanju praktičnih sposobnosti – dispraksija, težave na področju socialnih veščin).

Med SUT sodijo: specifične bralno-napisovalne težave, dispraksija, specifične težave pri matematiki in specifične težave pri učenju zaradi primanjkljajev na področju jezika.

Učni neuspeh je nujen, vendar ne zadosten kriterij za prepoznavanje specifičnih učnih težav. Da bi pri učencu lahko potrdili, da gre za SUT, mora izpolnjevati pet kriterijev (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c):

1. opazno je neskladje med učenčevimi splošnimi intelektualnimi sposobnostmi in njegovo dejansko uspešnostjo na določenih področjih učenja;
2. učenec izkazuje obsežne in izrazite težave pri pisanju, branju, pravopisu in/ali računanju; težave so tako izrazite, da učencu onemogočajo napredovanje v procesu učenja;
3. učenčeva učna učinkovitost je slaba zaradi pomanjkljivih kognitivnih in metakognitivnih strategij (to je sposobnost organiziranja in strukturiranja učnih zahtev) ter zaradi motenega tempa učenja (motene hitrosti predelovanja informacij, motene hitrosti usvajanja znanja – upočasnjen psihomotorični tempo);
4. motenost enega ali več psiholoških procesov (npr. spomina, pozornosti, koordinacije, jezikovnega procesiranja, časovne in prostorske orientacije, organizacije informacij);
5. izključuje senzorne okvare, čustvene in vedenjske motnje, motnjo v duševnem razvoju, neustrezno poučevanje in kulturno različnost kot glavne povzročitelje učnih težav.

Disleksija

Disleksija je specifična motnja branja in pisanja, ki je notranje (nevrofiziološko) pogojena. Vpliva na učni proces branja in/ali pravopisa ter pravilnega

pisanja. Gre za motenost procesov, ki predelujejo jezikovne informacije, in težave pri prepoznavanju posameznih glasov, kar je pogoj za razumevanje prebranega. Disleksijo spremljajo tudi težave na področju hitrosti predelovanja informacij, pravilnega zaporedja, slušne in/ali vidne zaznave, kratkoročnega spomina, ustnega izražanja in motoričnih spretnosti (Kavkler, 2008). Zaradi pomanjkljive avtomatizacije mora biti učenec z disleksijo zavestno pozoren na tehniko branja in pisanja, kar ga ob utrujenosti in stresnih situacijah še dodatno obremenjuje (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Primarno jo lahko prepoznamo kot težave pri branju, saj posamezniki s to motnjo navadno berejo na ravni, ki je bistveno slabša od pričakovane. Skupne značilnosti posameznikov z disleksijo so: težave s fonološkim zavedanjem (prepoznavanjem delov besed, povezavo glas – črka ...), črkovanjem ter hitrostjo vizualno-verbalnih odzivov. Naštete težave so posledica drugačnega delovanja možganov, saj je eden pomembnejših dejavnikov pojava disleksije tudi šibkejši delovni in dolgotrajni spomin.

Svetovalni delavec lahko npr. ob koncu 3. razreda izvede test motnje branja in pisanja (Šali, 1975), s katerim si pomaga pri identifikaciji učencev, pri katerih se nakazujejo bralno-napisovalne težave.

Narek MBP

Matevž je čez zimo – budno in vestno skrbel – za ubogo divjačino. V najhujšem mrazu – se je zjutraj odpravil – v oddaljeni gozd. S polnim košem sena – se je mukoma prebijal – skozi globoki sneg. Na majhni gozdni jasi – je z občutnim olajšanjem – odvrzel dragoceni tovor. Njegov sladki vonj – je nemudoma privabil – sestradano divjad. Naš dobri prijatelj – je nato z zadoščenjem – odšel domov.

Izvedba. Otroku damo papir s črtovjem in pisalo (svinčnik, nalivno pero). Besedilo najprej preberemo v celoti. Nato narekujemo sklope besedila, ki so zapisani v posamezni vrstici. Otroku lahko besedilo dvakrat ponovimo, preden ga zapiše »Pozorno poslušaj, vsak del bom prebral/-a 2-krat.«. Če vidimo, da otroka to moti, izpustimo dvakratno ponavljanje. Narek je dolg. Če je pisanje za otroka utrujajoče, je dovolj, če narekujemo le prvo polovico nareka.

Najpogostejše napake pri pisanju nareka:

- zamenjave slušno podobnih glasov (p/b, t/d, k/g, s/z, samoglasniki) in vidno podobnih črk (a/o, m/n, k/h),
- izpuščanja manj slišnih glasov (j v sklopih nj in lj) ter soglasnikov v združbi.

Ob pisanju nareka lahko ugotavljamo:

- slušno razčlenjevanje: izpuščanje, dodajanje črk, zamenjava vrstnega reda,
- slušno-vidno in vidno-kinestetično integracijo: ne pozna ustreznega simbola za glas,
- avtomatizacijo pisanja: zaustavljanje, razmišljanje,
- pojmovanje, prepoznavanje, razumevanje besed, miselnih enot: cepi besede, združuje,
- neposredno slušno pomnjenje: besedni narek,
- hitrost: zelo počasi, zelo hitro, neenakomerno,
- grafomotorične spretnosti: zelo pritiska, okorne, neenakomerne črke, neizdiferencirane črke.

V nadaljevanju je navedena lestvica tveganja za disleksijo.

Primer 10: Lestvica tveganja za disleksijo

Ime in priimek otroka: _____ Datum rojstva: _____

Datum reševanja: _____ Razred, ki ga otrok obiskuje: _____

V kakšnem odnosu ste z otrokom (ustrezno obkrožite)? Učitelj Starši

Pred Vami je Lestvica tveganja za disleksijo, ki vsebuje 21 trditev. Prosim Vas, da vsako trditev ovrednotite na lestvici od 1 do 4, glede na to, koliko je določena težava/vedenje prisotno pri otroku: 1 – nikoli se ne pojavlja/ne drži, 2 – včasih se pojavlja/delno drži, 3 – pogosto se pojavlja/večinoma drži, 4 – vedno se pojavlja/popolnoma drži.

1. Otrok težje pomni črke, ki se redkeje pojavljajo, npr. F, G, Ž.
2. Ima težave pri rezanju s škarjami.
3. Ima govorne težave (težave z izgovorjavo glasov, besed).
4. Njegove grobomotorične spretnosti so slabše razvite (je okoren pri teku in skakanju, slabo vozi kolo itd.).
5. Črke piše zrcalno, prav tako števke; črke in besede zapiše v obratni smeri – od desne proti levi.
6. Popači besede (npr. »kraktor« namesto »traktor«, v besedah spreminja predpone; ima težave pri razlikovanju podobnih glasovnih vzorcev v besedi npr. kos/bos; krava/trava).
7. Ne razlikuje podobnih glasov (npr. g/k, z/s) in zato ne sliši razlike med podobno slišanimi besedami (gos/kos, Zora/Sora).
8. Težave ima tudi z besednim izražanjem (težje besede uporablja napačno), zamenjuje besedni red v povedih ali uporablja napačne slovnične oblike.
9. Ne mara se igrati s kockami (lego kockami), ne mara sestavljanj ali ne zmore prerinati danega vzorca, nariše pa lahko svojega.

10. Ne sodeluje rad pri motoričnih igrah.
11. Ima težave z razločevanjem in s pomnjenjem črk istih oblik, ki so drugače obrnjene (npr. b/p/d/g).
12. Ne mara risanja.
13. Težave ima s pomnjenjem besed ali števil v zaporedju ali pomnjenjem drugih zaporedij (npr. imena delov dneva, imena dnevnih obrokov v zaporedju, dnevi v tednu, letni časi, zaporedja štirih števil itd.).
14. Težko usmeri pozornost, njegova pozornost je odkrenljiva.
15. Slabo izvaja motorične vaje v šoli.
16. Težje razlikuje in pomni črke podobnih oblik (npr. m/n, l/t, a/o).
17. Težave ima z razločevanjem in razčlenjevanjem besed na glasove (npr. miza = m-i-z-a).
18. Težave ima s prerisovanjem preprostih vzorcev in geometrijskih likov.
19. Težave ima s spajanjem glasov v besedo (npr. k-o-s = kos).
20. Težave ima z zavezovanjem vezalk in vozlov ter zapenjanjem gumbov.
21. Težave ima s pomnjenjem kratkih pesmi (deklamiranih in petih).

[Prirejeno po Bogdanowicz, 2002]

Otroci z disleksijo kažejo naslednje značilnosti:

- *govorni razvoj*: zaostanek v razvoju govora in jezika, težave pri zavedanju glasov v besedah, vrstnega reda glasov, zaporedja zlogov, težave pri prepoznavanju posameznih besed, priklicu črk in pravilnem zapisovanju črk, števk ali besed pri pisanju in branju, težave pri poimenovanju predmetov, slabše zavedanje rime, težave z razumevanjem prebranega, izražanju misli v ustni in pisni obliki;
- *črkovanje*: težave z zapomnitvijo črkovanja, pogoste fonološke napake (npr. zamenjevanje b/d, k/g, t/d, s/z ...), nepravilno zaporedje črk v besedi, težave s končnicami (npr. -u namesto -l), spuščanje in zamenjevanje samoglasnikov, težave pri zapisu besed z dvojnimi soglasniki (npr. oddaja, priimek);
- *pisanje*: neobičajen prijem pisala, odpor do pisanja, neustrezen položaj pri sedenju, počasno in težavno pisanje (oblika in hitrost), nedosledna raba velikih začetnic;
- *branje*: težave pri prepoznavanju glasov v besedah, težave s pravilnim zaporedjem glasov v besedah, težave z izgovarjavo posameznih glasov v besedi in tudi pogostih večzložnih besed, težave z zapomnitvijo rim in zaporedij rim, izpuščanje ali dodajanje črk, težave s prepoznavanjem besed, branje je zatikajoče, neritmično, počasno, zamenjevanje besed med glasnim branjem (otrok prebere »metla« namesto »omelo«), otrok

ima odpor do branja, bralno razumevanje besedila je pogosto boljše kot branje posamezne besede;

- *spomin*: slab kratkoročni spomin (težko pomnijo sezname podatkov), slab dolgoročni spomin (posledica slabe pozornosti in slabih organizacijskih sposobnosti);
- *organizacija*: slabo organiziranje učenja, težave pri načrtovanju urnikov, organizaciji pripomočkov in stvari, potrebnih za učenje;
- *težave pri orientaciji v prostoru in času*: zmeda v uporabi pojmov levo/desno, spodaj/zgoraj, spredaj/zadaj, zgodaj/pozno, dnevi, letni časi ...);
- *težave na področju stranskosti*;
- *težave pri matematiki*: koraki reševanja nalog, orientacija, matematični jezik;
- *podobne težave pri sorodnikih*.

Kako pomagati?

- Otrok naj zmerno vadi črkovanje, branje in pisanje vsak dan,
- ne pretiravamo s količino branja in pisanja, pri izboru in količini naj sodeluje tudi otrok, saj bo s tem bolj motiviran;
- izberimo besedila in knjige, ki so napisane na otrokom z disleksijo prijazen način (čitljiva pisava, npr. Arial, Verdana, Tahoma, črke med 14 in 18 pt, pastelno obarvan papir brez leska, vrstice s 60 do 70 znaki, s presledki med odstavki, dvakratni razmik med vrsticami, levo poravnane vrstice);
- bere naj kratke in enostavne stavke, jezikovno preprostejše vsebine;
- v knjigah naj prevladuje dialog, da se otrok lažje vživi v vsebino;
- uporablja naj bralna ravnilca;
- utrjujmo hitrost predelovanja podatkov, spomin, organizacijo (na družinskih izletih, med nakupovanjem, med ogledom razstave ipd.);
- igraymo se besedne in slikovne igre za utrjevanje besedišča;
- izvajajmo vaje za prepoznavanje in razvoj glasov;
- odkrivajmo in razvijajmo različne oblike kompenzacije (npr. individualna pomoč, prilagoditve poučevanja, npr. podaljšanje časa);
- uporabljajmo učenčeva močna področja (npr. vizualno mišljenje, vidno-prostorsko predstavljanje);
- razvijajmo spoznanja, veščine in prepričanja, ki učenca vodijo k uspešnemu premagovanju težav (poznavanje svojih šibkih in močnih področij, vztrajnost, iznajdljivost, izurjenost v uporabi IKT, zmožnost za timsko sodelovanje ...);

- poučevanje naj bo multisenzorno;
- učenje naj traja kratek čas in naj bo pogosto;
- uporabljajmo miselne vzorce;
- uporabljajmo sheme in diagrame za boljšo predstavo o tem, kar učite;
- besedilu dodajmo slike;
- ključne besede poudarimo z barvami, uporabimo različne barve za različen namen;
- uporabljajmo mimiko, geste (za kinestetične tipe učencev);
- informacije predstavimo v manjših količinah, s pogostimi priložnostmi za ponavljanje (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Ljudje z disleksijo s pomočjo različnih kompenzacijskih tehnik usvojijo večine pismenosti do stopnje, ki jim ob ustreznih prilagoditvah omogoča šolsko delo, nekatere šibkosti pa ostajajo tudi v odrasli dobi (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Pri delu z učenci z disleksijo je pomembno, da prepoznamo njihov učni stil (slušni, vizualni, taktilni, kinestetični). Le-tega lahko učinkovito uporabimo kot motivacijo na začetku novega učenja. Zahtevnejše naloge predstavimo na način, ki sovpadajo z učenčevim učnim stilom. Na ta način se bo raje odzval in to mu bo pomagalo vzdrževati nadaljnjo motivacijo (Reid in Green, 2012).

Primer 11: Test učnih stilov – odkrijte svoj način učenja

Lahko se učimo tudi na zabaven način, če spoznamo samega sebe in metode učenja, ki nam ustrezajo. Nekateri se učijo z glasnim branjem, drugi raje poslušajo, tretji si delajo zapiske in rišejo skice, nekateri preizkušajo, delajo z rokami. Večina se uči na več načinov, ponavadi pa vendarle dajemo prednost enemu.

Ena prvih nalog je ugotoviti svoj način sprejemanja informacij. Poznamo tri učne stile:

- vizualnega (učenje z vidom),
- avditivnega (učenje s sluhom),
- kinestetičnega (učenje z gibom, dejavnostjo in s tipom).

Kako lahko ugotovimo, kateri od načinov nam najbolj ustreza?

Preprost način je, da poslušamo svoj govor in smo pozorni na ključne besede, ki jih uporabljamo, in sicer ali pogosto rečemo »to je videti prav«, »jasno mi je« ali pa morda večkrat in raje rečemo »tole zveni prav«.

Lahko si postavimo vprašanje: Katero metodo dela imam najraje, ko kaj sestavljam?

- Sledim ilustracijam? Berem navodila? Vizualni.
- Potrebujem nekoga, ki mi daje navodila? Avditivni.

- Začnem kar takoj sam sestavljati? Kinestetični.

Odgovorite na spodnja vprašanja in ugotovite, kakšen učni tip ste!

1. Če se učim nekaj narediti, potem se najbolje naučim, če:
 - (a) opazujem nekoga, ki mi to pokaže,
 - (b) poslušam nekoga, ki mi postopek razloži,
 - (c) poskusim narediti sam(a).
2. Ko berem, pogosto ugotovim, da:
 - (a) si predstavljam, o čem berem,
 - (b) berem glasno ali si poskušam priklicati zvoke,
 - (c) se poskušam vživeti v situacijo.
3. Ko me vprašajo za neko smer:
 - (a) si v mislih predstavljam kraje, da smer lažje razložim, ali kar narišem,
 - (b) nimam težav, da nekomu razložim smer,
 - (c) to pokažem ali pa se premikam.
4. Če ne vem, kako naj izgovorim kako besedo:
 - (a) jo zapišem, da ugotovim, ali sem na pravi poti,
 - (b) jo glasno izgovorim, da ugotovim, ali pravilno zveni,
 - (c) jo zapišem, da ugotovim, ali jo pravilno občutim.
5. Ko pišem:
 - (a) me skrbi, če je med črkami in besedami enakomeren razmik,
 - (b) si ves čas ponavljam črke in besede,
 - (c) močno pritiskam pisalo, da lahko občutim, kako zapisujem črke in besede.
6. Če si moram zapomniti seznam stvari, si ga najbolje zapomnim, če:
 - (a) ga zapišem na papir,
 - (b) si ga nenehno ponavljam,
 - (c) se premikam in uporabljam prste, da naštevam stvari, ki jih potrebujem.
7. Raje imam učitelje, ki:
 - (a) uporabljajo tablo ali projektor, ko razlagajo vsebino,
 - (b) razlagajo vsebino z veliko primerjavami,
 - (c) so zelo aktivni in se veliko premikajo.
8. Če se želim skoncentrirati, mi povzroča težave:
 - (a) če je v prostoru veliko gibanja,
 - (b) če je v prostoru hrup,
 - (c) če moram ves čas sedeti na mestu.
9. Če rešujem problem:
 - (a) ga napišem ali narišem, da si ga lažje predstavljam,
 - (b) se pogovorim s samim seboj,
 - (c) se veliko premikam ali uporabim različne predmete, ki mi pomagajo pri razmišljanju.
10. Če dobim napisana navodila, kako naj nekaj sestavim:
 - (a) jih tiho preberem in si poskušam v mislih predstavljati, kateri deli spadajo skupaj,

- (b) jih preberem glasno in se pogovarjam s samim seboj, ko sestavljam dele skupaj,
 - (c) najprej poskušam sestaviti dele skupaj, šele potem preberem navodila.
11. Da se zamotim, ko čakam:
- (a) gledam naokrog, strmim ali berem,
 - (b) govorim ali poslušam ljudi,
 - (c) hodim naokrog, z rokami premikam razne predmete ali premikam/vrtim noge, ko sedim.
12. Če moram z govorico nekomu nekaj pojasniti:
- (a) raje povem na kratko, saj ne želim predolgo govoriti,
 - (b) razložim s podrobnostmi, saj rad(a) govorim,
 - (c) premikam roke in se gibljam, ko razlagam.
13. Če mi nekdo nekaj govori in razlaga:
- (a) si poskušam priklicati podobe, da si lažje predstavljam,
 - (b) uživam v poslušanju, vendar ga tudi prekinem in govorim tudi sam(a),
 - (c) dolgočasi me, če je njena/njegova razlaga predolga in opiše preveč podrobnosti.
14. Če si želim priklicati imena:
- (a) si zapomnim obraze, vendar pozabim imena,
 - (b) si zapomnim imena, vendar pozabim obraze,
 - (c) si boljše zapomnim okoliščine, v katerih sem osebo srečal(a), kot ime in obraz te osebe.

Seštejte vse odgovore pod a, b in c; najvišje število odgovorov pod katero koli črko pomeni, da pripadate temu učnemu tipu:

- odgovori pod a pripadajo vizualnemu učnemu tipu;
- odgovori pod b pripadajo avditivnemu učnemu tipu;
- odgovori pod c pripadajo kinestetičnemu/gibalnemu učnemu tipu.

[Prirejeno po Jelenc Krašovec idr. (2007)]

Pomembno je, da imajo učenci z disleksijo možnost za samoocenjevanje. S to veščino razvijajo sposobnost razumevanja tistega, kar delajo ali berejo. Naloge naj bodo strukturirane tako, da bodo učenci lahko preverili pravilnost dela. Naloge naj bodo pregledne in občasno povzemajo pomembne misli. Za lažje beleženje učenčevega napredka naj bo na koncu naloge kontrolni seznam (Reid in Green, 2012):

Na začetku naloge naj kontrolni seznam sprašuje:

- Kaj je moj cilj?
- Kaj želim doseči?
- Kaj moram vedeti, preden začnem delati nalogo?

- Kakšne vire potrebujem?
- Kdaj je rok, da dokončam nalogo?

Učenec naj se med nalogo vpraša:

- Kako mi gre?
- Potrebujem še druge vire, da bom lahko končal nalogo?
- Kaj še lahko naredim, da bom dokončal nalogo?
- S samooceno poudarimo, da je učenec razumel nalogo.

Spodbudna vprašanja za konec naloge so lahko:

- Sem dosegel svoj cilj?
- Sem bil učinkovit?
- Kaj se je obneslo?
- Kaj se ni obneslo?
- Zakaj se ni obneslo?
- Katere strategije lahko uporabim naslednjič?

Kontrolni seznam za učitelja pri pripravi ustreznega gradiva oziroma učnih listov za učenca z disleksijo:

- Ali je delo razdeljeno na manjše korake?
- Ali so povedi kratke?
- Ali je besedišče lahko razumljivo?
- Ali so uporabljeni vizualni pripomočki?
- Ali je uporabljena večja pisava?
- Ali je oblika pisave primerna?
- Ali ste namenili dovolj pozornosti predstavitvi teme?
- Ali obstajajo možnosti, da se učenec sam usmerja in se sam popravlja?
- Ali so naloge v okviru učenčevih zmožnosti?

Načrtovanje diferenciacije v procesu poučevanja. Za zagotavljanje uspeha učencev z disleksijo pri preverjanju in ocenjevanju znanja je pomembno, da jim ponudimo več različnih možnosti izkazovanja znanja in kompetenc: delo z računalnikom, kvizi in tekmovanja, izdelava plakata, ustne predstavitve, risanje, delo v skupinah, snemanje videoposnetkov, igre vlog, možganska nevihta, dopolnjevanje povedi, zbiranje idej, naloge na delovnih listih, izdelava križank, izpolnjevanje preglednic, terensko delo in raziskovanje, učenje v paru, snemanje (zvočno), priprava časopisa, pisanje novinarskih člankov,

razprave, samoocenjevanje, animirani filmi in stripi ... Da bi učenci začeli s temi dejavnostmi, potrebujejo le nekaj ključnih navodil (Reid in Green, 2012).

Kako poučevati učence z disleksijo? Izdelajte kontrolni seznam za prijazno poučevanje, ki naj vsebuje naslednja vprašanja (Reid in Green, 2012):

- Je poučevanje multisenzorno?
- So koraki pri delu diferencirani?
- Se za preverjanje in ocenjevanje znanja uporablja več načinov?
- Se upošteva učni stil učenca z disleksijo?
- Se pri vsakodnevnih aktivnostih vključuje urjenje spomina in učenje učenja?
- So delovni listi oblikovani v večjem formatu, z dovolj vmesnega prostora, s slikami in kratkimi stavki?
- Uporabljate barvni papir?
- Je ureditev miz v pomoč pri vzdrževanju pozornosti in koncentracije učenca ter minimaliziranju motečih dejavnikov?
- Se učence spodbuja, da pri predstavitvah z besedili uporabljajo računalniške programe, ki preverjajo slovnico in črkovanje?
- Je pouk načrtovan tako, da upošteva učenca z disleksijo (npr., da se vsaka ura prične s kratkim pregledom prejšnje snovi)?
- So učne ure razdeljene na krajše enote, da se zmanjša utrujenost?
- So ustna navodila kratka?
- Imajo učenci priložnost razmisliti o lastnem učenju?
- Je učni prostor znotraj razreda oblikovan tako, da zagotavlja čim manj stresa?
- So vsi strokovni delavci proaktivni pri podpiranju uporabe učnih pripomočkov in poučevanja, ki je prijazno učencem z disleksijo?
- Obstaja med strokovnimi delavci šole zavedanje, da so za učence z disleksijo resnično potrebni drugačni pristopi dela?

Primanjkljaji pri učenju matematike

Primanjkljaje pri učenju matematike delimo na diskalkulijo in specifične učne težave pri aritmetiki.

Diskalkulija je specifična razvojna motnja, ki otroku, kljub normalni inteligentnosti, povzroča velike težave pri učenju matematike. Težave se kažejo na področju matematičnega pojmovanja, obvladovanja aritmetičnih dejstev in obvladovanja aritmetičnih postopkov. Otroci imajo težave z usvajanjem pojmov, povezanih s količinami, z velikostnimi odnosi, slabše obvladajo štetje, mestne vrednosti. Za reševanje matematičnih problemov uporabljajo manj

razvite strategije reševanja, zato probleme rešujejo počasi in manj točno (Kavkler, 2008).

Učenec z diskalkulijo se v danem trenutku uspešno spoprime z določeno nalogo, le trenutek kasneje ali naslednji dan pa bo mogoče pri enaki nalogi popolnoma odpovedal. Hitro lahko reši katero izmed zahtevnejših nalog, ustavi pa se pri enostavnejšem računu, npr. $4 + 5$, kjer si mora pomagati z računanjem na prste. Zmožen je pokazati vse svoje znanje in sposobnosti ter pravilno rešiti nalogo, v naslednjem hipu pa ne bo vedel niti tega, kako se lotiti naloge. Včasih si učenec nikakor ne zmore zapomniti osnovnih matematičnih znanj, npr. poštevanke (Kavkler in Košak Babuder, 2015).

Otroci z diskalkulijo kažejo naslednje značilnosti:

- uspešnost pri ustnem izražanju, branju, pisanju, velike težave na področju štetja, računanja, reševanja aritmetičnih problemov,
- težave pri obvladovanju osnovnih matematičnih znanj (npr. štetje, seštevanje, odštevanje, množenje, deljenje), ne ve, kdaj mora uporabiti katero operacijo,
- dober spomin za besede, slab za števila,
- težave s časovno orientacijo (zamuja, ne zapomni si datumov, ne zna oceniti časa ...),
- težave pri orientaciji, spremembi rutine (načina dela, razreda ...),
- težave pri merjenju dolžin, časa, denarja,
- slab dolgotrajni spomin (naučeno snov hitro pozabi),
- težave z iskanjem strategij za reševanje matematičnega problema,
- težave pri usvajanju strategij za igre (npr. šah, spomin, igre s kartami, videoigre ...)

Specifične učne težave pri aritmetiki so pogostejše kot diskalkulija in so pogojene:

- s slabšim semantičnim spominom: težave s priklicem aritmetičnih dejstev iz baze podatkov, ker ni bila vzpostavljena dovolj trdna povezava med računom in rezultatom (npr. seštevanje, odštevanje, poštevanke ...),
- s proceduralnimi težavami: slabše obvladovanje postopkov, ki niso avtomatizirani (npr. težava s sposojanjem in prenašanjem desetnic pri pisnem seštevanju, postopek pisnega deljenja),
- z vizualno-prostorskimi težavami: imajo težave zaradi nezmožnosti vizualizacije matematike (npr. geometrija, reševanje enačb, orientacija

na številski osi, postavljanje decimalne vejice, orientacija v prostoru, času ...).

Kako pomagati (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c):

- učenje po korakih,
- povezovanje matematičnih problemov z izkušnjami iz življenja,
- veččutno učenje dejstev (gibalne dejavnosti, plakati, posnetki),
- konkretizacija matematičnih problemov/znanj s pripomočki (trodimenzionalni pripomočki – računalno, kroglice, kocke), učenje matematičnih izrazov s slovarji, plakati, ponazorili; slikovne ponazoritve (slika prstov rok, slike za količine ...), grafične ponazoritve (številski trak, številska premica, številsko zaporedje ...),
- učenje postopkov s pomočjo opor (kartončki s postopki računanja, tabele pretvarjanja),
- razdelitev zapletenih nalog na dele in učenje strategij reševanja le-teh),
- verbalizacija postopkov (otroka učimo notranjega govora),
- pomoč pri priklicu matematičnih dejstev,
- različne interaktivne in intenzivne oblike treninga,
- veliko vaj, vendar v manjših časovnih obdobjih (10 minut na dan),
- majhno število dejstev, ki naj jih otrok uri naenkrat,
- učenje kompenzacijskih strategij (pri učenju poštevanka si pomaga s seštevanjem),
- učenje organizacije zapiskov,
- razumevanje otrokovih težav s strani odraslih,
- organizacija vrstniške pomoči.

Poučevanje učencev s težavami pri učenju matematike. Za vse učence z diskalkulijo je pomembno, da pri matematiki v prvi triadi uporabljamo konkretne materiale, materiale iz narave (storži, kamenčki, školjke, polžki, jesenski plodovi ...). Ponujeni material naj razvrščajo (po enaki lastnosti, npr. velikosti, barvi) in primerjajo (enako število različno velikih predmetov) ter s tem spoznavajo ohranjanje količine (Stare, b. l.).

Ob usvajanju pojma število uporabimo igralno kocko s pikami. Otrok vrže kocko in nastavi toliko predmetov, kolikor je pik na kocki. S kockami ponazorimo osnovne računske operacije. Ob tem uporabimo konkreten material. Osnovne računske operacije naj otrok doživi preko konkretne izkušnje in tako z operacijo poveže tudi ustrezne matematične pojme. Pri prepoznavanju matematičnih znakov si pomagamo z uporabo barv: znak plus označimo npr. z

modro, znak krat z zeleno barvo. Tudi učenje aritmetičnih dejstev lahko podkrepimo z uporabo konkretnega materiala, npr. pri učenju poštevanka uporabimo krožnike, na katere polagamo fižole (Stare, b.l.).

Velja nekaj osnovnih načel:

- ne čakajmo na neuspeh, začnimo zgodaj (učenci bodo pridobili trdne temelje za nadaljnje delo),
- vključimo prilagoditve, še preden jih učenec zares potrebuje (notranja diferenciacija),
- informacije posredujmo v enostavnem jeziku,
- uporabimo različna ponazorila in konkreten material,
- organizirajmo pogosto ponavljanje in spominske osvežitve,
- upoštevajmo učenčev učni stil,
- poučujmo strategije – učimo po modelu (Ostad, 2006 v Kavkler in Košak Babuder, 2015),
- ne upoštevajmo le pisnega izdelka,
- krepimo pozitivno samopodobo učenca,
- bodimo potrpežljivi in vztrajni (Kavkler in Košak Babuder, 2015).

Neverbalne specifične učne težave (NSUT)

Z nebesednimi motnjami učenja so povezane:

- težave pri matematiki,
- pri pisanju (oblika),
- motnje zavedanja (pravilnost prepoznavanja in interpretiranja) in
- presoje socialnih situacij (Kavkler, 2008).

Osnovni primanjkljaj se kaže na področju motoričnih veščin (pomanjkljiva psihomotorična koordinacija, težave z ravnotežjem, težave s finomotoričnimi veščinami), vidno-prostorsko organizacijskih veščin (težave vizualne in taktilne pozornosti/zaznavanja ter prostorskega in časovnega zaznavanja) in socialnih sposobnosti (težave pri usvajanju socialnih veščin, v prilagajanju in na področju emocionalne stabilnosti). Njihova močna področja so pretežno na verbalnih področjih. NSUT niso učne težave v tradicionalnem smislu, ampak bolj motnje življenjskega učenja. V populaciji otrok in mladostnikov je približno en odstotek tistih, ki imajo izražene NSUT, vendar ta narašča.

Dispraksija

Dispraksija je specifična učna težava, pri kateri gre za motnjo procesov načrtovanja motorične dejavnosti, usvajanja motoričnih veščin in izvajanja na-

učenih motoričnih veščin (Kavkler, 2008). Nižji dosežki so pogosti na področju športa, tehničnega pouka, likovne umetnosti, pisanja ipd. (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c). Izraziti primanjkljaji se kažejo pri organizaciji in izvedbi gibalnih dejavnosti (npr. pogosto padajo, težko se naučijo voziti kolo, drsati, smučati, plesati, imajo težave s koordinacijo, z lovljenjem žoge, s tekom, skakanjem, plezanjem po vrvi, z vajami na orodju, pri jedi s težavo uporabljajo nož in vilice, hitro se izgubijo, težko se prilagodijo spremembam, npr. zamenjavi sedeža, imajo slabšo samopodobo ...). Pogosto imajo težave artikuliranja (ne morejo razločno artikulirati, oblikovati glasov), vendar vsebino govora dobro razumejo. Spremljajo jih tudi težave v zaznavanju (slabše razumevanje pomena sporočil in slabša uporaba sporočil v ustrezni akciji). Kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim imajo ti otroci navadno tudi težave pri načrtovanju in organizaciji misli (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Kako pomagati (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c):

- omogočiti dovolj časa, vaj in spodbud za razvoj gibalnih spretnosti te izvajanje gibalnih dejavnosti,
- uporaba prilagojenih nalog, še posebej pri vzgojnih predmetih (šport, likovna umetnost, TIT),
- razdelitev zapletenih gibalnih nalog na manjše dele,
- omogočanje izbire med dejavnostmi (npr. opisuje izvedbo postopka, ki ga izvaja sošolec),
- učenje gibalnih nalog po korakih ob obvezni razlagi postopka,
- veččutno učenje,
- raba nastavkov za pisala (da se izboljša drža pisala),
- pisanje v širše črtovje,
- več prostora za posamezno nalogo,
- pomoč pri organizaciji zapiskov, fotokopije pomembnih zapisov,
- omogočanje opor pri učenju črk in števk,
- organizacija pomoči vrstnikov,
- spodbujanje otrokovih močnih področij.

Specifični primanjkljaji na področju jezika

Specifični jezikovni motnji pravimo tudi govorno-jezikovna motnja, razvojna disfazija ali zaostanek v jezikovnem razvoju. Povzročajo jo primanjkljaji pri procesiranju znotraj jezika kot tudi primanjkljaji na področju kognitivnih procesov, ki so povezani z jezikovnim delovanjem. Specifična jezikovna motnja najbolj prizadene skladnjo. Predvsem so težave pri oblikovanju jezikovnih

sporočil in rabi jezika pri učenju. Primanjkljaji se lahko kažejo v izražanju ali razumevanju jezika. Otrok ima lahko težave z vsebino jezika (pravilno razumevanje sporočil, logično mišljenje, uporaba primerne besednjaka ...), obliko jezika (pomanjkljiva in napačna raba slovničnih pravil jezika) in uporabo jezika (kako jezik uporabljati v komunikaciji in za sprejemanje ter izražanje znanja). Upočasnen je tempo predelovanja jezikovnih informacij, nekateri učenci imajo težave s priklicem besed, pojmov, težave imajo tudi z razumevanjem figurativnega jezika (metafore, besedne igre).

Otroci z višjimi intelektualnimi sposobnostmi lahko tovrstne učne težave v nižjih razredih kompenzirajo. V višjih razredih se pokažejo vrzeli v znanju in v primerjavi z vrstniki brez specifične jezikovne motnje se pokaže zaostanek (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Kako pomagati (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c):

- veččutno učenje, združevanje besednih sporočil z vizualnimi podporniki,
- spoznavanje in usvajanje besed, širjenje besedišča,
- daljše naloge razdeliti na krajše,
- razvijanje slušne percepcije,
- razvijanje razumevanja jezika in izražanja,
- razvijanje govornih strategij,
- povezovanje govora in telesnih aktivnosti,
- nenehno preverjanje, ali otrok razume, kaj se mu pripoveduje,
- jasen in natančen govor,
- individualni govorni trening (logoped),
- poudarjanje pomembnih dejstev, poleg ustnih informacij podkrepiti še s pisnim gradivom,
- raba pripomočkov in učil (ilustracije, miselni vzorci, računalnik ...),
- upočasnen tempo podajanja informacij,
- prednost naj imata projektno delo in delo v manjših skupinah,
- domače naloge naj bodo skrbno izbrane in strukturirane glede na specifične ovire in primanjkljaje,
- prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja (enostavna, enoznačna, konkretna vprašanja, preverjanje razumevanja navodil, dovolj časa za povratno informacijo).

Motnje pozornosti (s hiperaktivnostjo)

Izraz motnje pozornosti s hiperaktivnostjo (ali brez hiperaktivnosti) se uporablja za označevanje motenj z naslednjimi značilnostmi (Kavkler, 2008):

- zgodnji nastanek (navadno v prvih petih letih življenja),
- pomanjkanje vztrajnosti pri dejavnostih,
- težnja k prehajanju od ene dejavnosti k drugi, ne da bi bila katera od njiju dokončana,
- dezorganizirana, pretirana dejavnost.

Vzroki težav s pozornostjo, pretirano nemirnostjo in z impulzivnostjo so različni: od vedenjskih težav, izrazite tesnobe, konfliktov v družini, disleksije do intelektualne nadarjenosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Motnja pozornosti pomeni nezmožnost osredotočiti se na nalogo in ohranjati pozornost, dokler naloga ni dokončana. Slabša pozornost vpliva na težave pri: poslušanju in pomnjenju informacij, zadrževanju in usmerjanju pozornosti (vztrajanje, osredotočenost), prehajanju z dejavnosti v dejavnost, z naloge k nalogi, dokončanju nalog, organizaciji dejavnosti, nalog, informacij in izpolnjevanju zadolžitev (pozabljanje nalog, izgubljanje stvari ipd.).

Impulzivnost je težnja k hitremu odzivanju, brez premisleka o posledicah dejanja.

Izraz hiperaktivnost označuje vedenje, ki je pretirano nemirno in brezciljno. Nenehna motorična dejavnost otroka sili k beganju od ene dejavnosti k drugi (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Težave so lahko zelo različne, saj so odvisne od prisotnosti oziroma različnih kombinacij značilnih simptomov (odkrenljiva pozornost, hiperaktivnost, impulzivnost) in vzajemnega delovanja različnih psihosocialnih ter bioloških dejavnikov (vpliv okolja) (Kavkler, 2008).

Odkrivanje otrok z motnjo pozornosti. Pri odkrivanju otroka z motnjo pozornosti si pomagamo z listo kriterijev (American Psychiatric Association, 2014), ki zahteva prisotnost najmanj šestih simptomov pri nepozornosti ter šestih ali več pri hiperaktivnosti in impulzivnosti skupaj.

1. Zmanjšana pozornost:

- ni pozoren na podrobnosti in je površen pri šolskem delu ter drugih dejavnostih,
- ima težave pri ohranjanju pozornosti pri delu in aktivnostih,
- ne posluša, kadar se mu nekaj govori,
- ne sledi navodilom in ne konča z delom (občasno, a sledi navodilom),
- ima težave pri organizaciji dela in aktivnosti,
- se izogiba ali ne mara del, ki zahtevajo daljše kognitivno delo,
- je odkrenljiv, se hitro zmede,

- je pozabljen pri dnevnih opravilih.

2. Hiperaktivnost:

- neprestano premika roke, noge ali se zvija na stolu,
- ne sedi na svojem mestu, kadar se to od njega pričakuje,
- prekomerno teče in pleza, ko je to neprimerno (v adolescenci in odraslosti ima občutek nemirnosti),
- težko se igra v tišini,
- je neprestano v gibanju,
- prekomerno govori.

3. Impulzivnost:

- odgovori na vprašanje, še preden je le-to dokončano,
- težko počaka na to, da pride na vrsto,
- zmoti in/ali se vsili pred ostalimi.

Ta lestvica kriterijev zahteva, da se nekateri simptomi razvijejo pred sedmim letom starosti in da pomembno otežujejo funkcioniranje na dveh ali več področjih (doma in v šoli) najmanj šest mesecev.

Hiperaktivni in impulzivni otroci terjajo, da jim takoj posvetimo pozornost, prekinjajo pogovore in dejavnosti drugih, težko čakajo, da pridejo na vrsto, ne razmislijo, preden kaj rečejo ali naredijo, slabo predvidevajo posledice svojih dejanj, hitro rešujejo naloge, ne pregledujejo svojih izdelkov ipd. (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Kako pomagati (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c):

- okolje mora biti predvidljivo in organizirano z jasnimi pravili,
- informacije so kratke, jasne, razumljive,
- bližina učitelja ali vrstnika, ki mu pomeni »vzor«,
- vzpostavljanje očesnega stika, ko mu posredujemo pomembne informacije, navodila, preden mu postavimo vprašanje, ga pokličemo po imenu,
- postavimo trdne okvire vsakdanjega življenja, ustaljen red obveznosti,
- skupaj z otrokom postavimo dogovore glede kazni in nagrad za njegova dejanja,
- otrokovo upoštevanje navodil nagradimo,
- omejujemo oziroma izogibamo se situacijam, kjer mora otrok dalj časa vztrajati v mirovanju,
- minimaliziramo moteče dejavnike v okolju otroka,
- otroku nudimo veliko potrpežljive, naklonjene pozornosti,
- omogočanje mirnega kotička, kamor se lahko otrok umakne,

- pri pouku in učenju vključevanje otroku zanimivih dogodkov (dramatizirana igra, igra z lutkami, gibalne dejavnosti, slikovno gradivo, menjava višine glasu ipd.),
- razdelitev daljših nalog in zadolžitev za posamezne dele, ki so v skladu z otrokovo sposobnostjo pozornega sledenja,
- navajanje otroka na samonadzor,
- pri učenju raba učnih in tehničnih pripomočkov,
- več odmorov in usmerjenega gibanja.

Katere so pomembne besede za otroke z motnjo pozornosti in aktivnosti? Gre za besede, ki jih starši/učitelji/svetovalni delavci pogosto uporabljamo za usmerjanje otrok z motnjo pozornosti in aktivnosti ter spodbujanje njihovega učnega procesa (načrtovanje, izvedba dejavnosti, evalvacija ali preverjanje). Če te besede uporabljamo v pravih situacijah, postanejo otroku lastne, saj jih ponotranji, usmerja svojo pozornost in vodi svoje dejavnosti k cilju (Černe, 2016):

- *besede za spodbujanje načrtovanja dejavnosti*: najprej se umiri, premisli, kaj in kako boš naredil, naredi načrt, o načrtovanju se z nekom pogovori;
- *besede za spodbujanje izvedbe dejavnosti*: premisli, kako boš nalogo rešil, preveri, ali si rešil vse po vrsti, vztrajaj, vprašaj za nasvet, pogovori se o nalogi, dobro ti gre;
- *besede za spodbujanje preverjanja, kar je naredil*: preveri za seboj, ali je rešitev smiselna in prava, odkljukaj, kar ti je uspelo, poskusi znova, preveri pri sošolcu;
- *besede za spodbujanje vztrajnosti*: zelo si se potrudil, vztrajal si, dokončal si, cenim tvoj trud, samostojno si rešil nalogo;
- *besede za spodbujanje razvijanja pozitivne samopodobe*: vsak dan napreduješ, v tem šolskem letu si se že veliko naučil, tale matematika ti gre pa vsak dan bolje, vesela sem, da si uspešen, kako se počutiš ob napredku.

Preverjanje in ocenjevanje znanja otrok z motnjo pozornosti in aktivnosti. Pri preverjanju in ocenjevanju znanja je pomembno, da s pomočjo prilagoditev ocenjujete znanje, ne pa motnje. Otroku nudite občutek zaupanja v njegove sposobnosti in razvoj.

Priporočljive prilagoditve in strategije (Černe, 2016):

- napovedano in dogovorjeno ocenjevanje znanja,

- enostavna navodila in vprašanja,
- preverjanje razumevanja navodil, po potrebi dodatna razlaga,
- separirane naloge (razrezane kontrolne naloge),
- prilagojena oblika gradiv (rumenkastopastelne podlage, prilagojena tipologija in velikost črk, povečani razmiki, pregledno urejeno gradivo, poravnani levi rob), poudarjene ključne besede,
- možnost pisanja v enem ali več delih, isti ali naslednji dan,
- podaljšani čas pisanja,
- možnost preverjanja in ocenjevanja v jutranjih urah,
- otroku omogočimo več časa za odgovor,
- preverjanje in ocenjevanje znanja naj poteka izven razreda, v individualni situaciji ali v manjši skupini,
- znanje naj se preverja in ocenjuje tudi preko izdelkov, risb, iger vlog, gibanja oziroma drugih močnih področij.

Delo z otroki priseljenci

Šole načrtujejo in oblikujejo postopke integracije, s katerimi bi otrokom priseljencem zagotovili čim učinkovitejše premagovanje težav, ki nastanejo zaradi neznanja jezika, kulturnih razlik, nepopolne vključitve v družbo in tudi zaradi razlik v šolskem sistemu (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012). Svetovalni delavec ima pomembno vlogo v procesu vključevanja otrok priseljencev. Poglavitne naloge svetovalnega delavca so ugotavljanje otrokovih potreb, pomoč otroku, njegovim staršem in učiteljem, kataliziranje in koordiniranje (Mikuš Kos, 2016).

Otroci priseljenci imajo pravico do obveznega osnovnošolskega šolanja, ki mora potekati pod enakimi pogoji kot za slovenske državljane in jim daje pravico do enakopravne osnovnošolske izobrazbe. Otroci priseljenci naj bi se tako uspešno vključili v socialno in vzgojno-izobraževalno okolje. Otrokom priseljencem je potrebno zagotoviti, da razvijajo lastno kulturno identiteto, obenem pa sprejemajo drugo kulturo ter se naučijo rabe slovenskega jezika v tolikšni meri, da se lahko uspešno vključujejo v sistem vzgoje in izobraževanja (Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, 2007).

Za uresničevanje pravic otrok priseljencev do izobraževanja so ključna načela vključevanja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012):

- Načelo odprtosti, avtonomnosti in strokovne odgovornosti vzgojno-izobraževalnega zavoda in strokovnih delavcev v njem: tukaj gre za to, da vsak vzgojno-izobraževalni zavod uresničuje cilje, ki so pomembni za učinkovito vključevanje otrok priseljencev. Strokovni delavci pa de-

lajo na tem, da v svoje delo vključujejo medkulturno poučevanje. Za vse vzgojno-izobraževalne zavode, v katerih so vključeni otroci priseljenci, je pomembno, da v letnem delovnem načrtu načrtujejo ukrepe za to, da bi ti otroci dosegli zadane standarde znanja.

- Načelo enakih možnosti z upoštevanjem različnosti med otroci in razvijanjem večkulturnosti ter raznojezičnosti: pri tem načelu gre za to, da šola dela vse za to, da imajo otroci enake razvojne priložnosti in da imajo enake pravice kot vsi ostali. Pomembno je, da šole razvijajo medkulturno vzgojo in izobraževanje.
- Načelo zagotavljanja pogojev za doseganje ciljev in standardov znanja: pri tem načelu mora šola oblikovati metode dela na takšen način, da lahko otrok uspešno dosega standarde znanja. Vse šole, ki sprejmejo otroka priseljenca, morajo za njega narediti individualni načrt aktivnosti. Za učence pa je dobro tudi to, da šola spodbuja medsebojno pomoč med učenci.
- Načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti komunikacije ter drugih načinov izražanja – učenje jezika: tukaj gre za to, da šola spodbuja otroka pri učenju slovenskega jezika. Spodbujati pa se mora tudi učenje maternega jezika otroka.
- Načelo sodelovanja s širšo lokalno skupnostjo pa je zadnje načelo, kjer gre za to, da so poleg staršev v šole občasno vključuje tudi člane širše skupnosti.

Vloga in pomen svetovalne službe pri delu z otroki priseljenci

Svetovalni delavec je zadolžen za organiziranje in koordiniranje različnih dejavnosti, ki se povezujejo z delom z učenci priseljenci in njihovimi starši. Sodeluje pri sprejemu učencev ter pri pripravi individualiziranega programa, prav tako koordinira namestitve v razred. Učencu svetuje in pomaga pri uvažanju v različne dejavnosti, organizira pomoč pri učenju slovenskega jezika ter se dogovarja z drugimi strokovnimi delavci o načrtovanju poučevanja. Šolski svetovalni delavec pomaga pri izbiri ustreznih prilagoditev dela, poučevanja ter preverjanja in ocenjevanja znanja učencev priseljencev.

Svetovalni delavec učencem priseljencem nudi učno pomoč pri različnih predmetih. Prav tako otroku pomaga pri organizaciji in učenju slovenskega jezika. Učiteljem svetuje pri izbiri učnega gradiva ter jim priporoča/svetuje o različnih usposabljanjih na področju dela z učenci priseljenci. Pomaga pri ustrezni učni diferenciaciji in/ali individualizaciji (tudi personifikaciji) pouka, reševanju učnih težav idr. Otroku pomaga pri psihološkem in/ali pedagoškem svetovanju, vključevanju v socialno skupino, pri samem procesu inte-

gracije. Spoznava otrokova močna področja in jih s pomočjo obogatitvenih dejavnosti idr. ustrezno spodbuja. Pomaga tudi pri izvedbi tematskih razrednih ur, neposredno je v stiku tudi z drugimi ustanovami in lokalnim okoljem. Spozna družinsko okolje, dinamiko, kulturo, iz katere izhaja otrok.

Prilagoditve pouka za učence priseljence

Učencem priseljencem omogočimo daljši čas (t. i. varovalni čas) za pridobivanje besedišča, za izboljšanje razumevanja zapletenejših jezikovnih struktur, za sprejemanje kulturno različnih stališč in prepričanj doma ter šole, dodaten čas pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja. Če je učenec v stiski zaradi neznanja jezika, počakamo z ustnim odgovarjanjem pred razredom.

- *Sedežni red*: učenec naj sedi tako, da dobro vidi na tablo in dobro sliši učitelja.
- *Navodila in struktura nalog*: poenostavimo navodila in vprašanja – naj bodo enoznačna, enostavna, konkretna; uporabimo enostavnejše jezikovne strukture, znano in splošnejše besedišče; večstopenjska navodila razdelimo po korakih; daljše naloge razdelimo na krajše; kot pomoč pripravimo slikovne ponazoritve; pripravimo več nalog izbirnega tipa in nalog dopolnjevanja; poudarimo ključne besede/ključne strukture; pred reševanjem nalog preverimo, če je učenec razumel navodila.
- *Poučevanje in učenje*: učencu pomagamo: s preverjanjem in spodbujanjem razumevanja osnovnega besedišča s predmetnega področja (v pomoč je lahko slovar, Googlov prevajalnik ali učenec tutor); z vizualno oporo – več slikovnega materiala; z dodatnimi nalogami za tehniko pisanja (prepisovanje navodil, krajših besedil, napačno zapisanih besed); s poenostavljanjem besedil; s preverjanjem razumevanja (zapisanih, govorjenih besedil); z večkratnim ponavljanjem enostavnejših jezikovnih struktur, znanega besedišča; z jasnim, kratkim, enoznačnim podajanjem informacij, v upočasnjem tempu; s strukturiranimi in ustreznimi domačimi nalogami (glede na znanje jezika).
- *Ocenjevanje*: učencu lahko prilagodimo število ocen, roke ocenjevanja znanja in načine ocenjevanja (ustno/pisno/izdelek ...). Učenec je lahko ocenjen v manjšem obsegu učne snovi, po delih. Omogočimo mu napovedano ocenjevanje znanja. Znanje lahko učenec posreduje na različne načine (pisno, ustno, praktično ...), pri ocenjevanju znanja naj uporabi vse tiste opore, ki jih uporablja pri pridobivanju in utrjevanju znanja.
- *Medkulturnost*: učencu omogočimo, da se v življenje in delo v razredu

in v sam kurikulum vključuje s svojim jezikom in svojo kulturno dediščino/kulturno identiteto.

- *Splošne prilagoditve*: daljši čas pri preverjanju in ocenjevanju, varovalni čas pri komunikaciji, ustrezen sedežni red, poenostavljena navodila in strukture nalog, preverjanje in pomoč pri razumevanju osnovnega besedišča – učenec naj prepozna in poimenuje osnovne pojme s predmetnega področja, preverjanje razumevanja navodil, metodično-didaktične prilagoditve pri podajanju snovi (prevodi, slike, krajša in poenostavljena besedila), učenec lahko znanje posreduje na več načinov, prilagojeno ocenjevanje, omogočanje medkulturnosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c; Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, 2013; Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012; Zakon o osnovni šoli (ZOsN-UPB3), 2006).

Primer 12: Primer individualnega načrta aktivnosti – INA

Šolsko leto	Zavod/šola	Razred	Razrednik
2020/2021			
2021/2022			
2022/2023			

Splošni del (izpolni svetovalna služba ali širši strokovni tim)

Ime in priimek učenca/-ke: _____

Datum začetka priprave individualnega načrta: _____

Datum vključitve v šolo: _____

Država, v kateri je učenec obiskoval šolo: _____

Kraj: _____

Zaključen razred: _____ Uspeh zaključenega razreda: _____

Dosežki in močna področja iz prejšnje šole, interesi, posebni statusi (status športnika, kulturnika, nadarjenega učenca itd.). Učenec pove oziroma pokaže na spletu, kar po njegovem mnenju najbolj zna, pri katerih šolskih in obšolskih dejavnostih je sodeloval, je bil uspešen. _____

Učni izzivi iz prejšnje šole – kaj se je učenec do sedaj težko učil in zakaj: _____

Znanje jezika ob vključitvi: _____

Jeziki, ki jih otrok razume in govori: _____

Splošna slika učenca, funkcioniranje v razredu (začetni vtisi o učencu, sodelovanje): _____

Socialna vključenost učenca na novi šoli (opažanja s strani učenca, učiteljev, staršev): _____

Močna področja in dosežki po vključitvi v novo šolo: _____

Učni in drugi izzivi po vključitvi v novo šolo: _____

Sodelovanje s starši

Kaj starši pričakujejo in potrebujejo od šole, učiteljev? (Njihove želje in ambicije glede otrokovega šolanja.) _____

Načrt skupnih dejavnosti in aktivnega vključevanja staršev (govorilne ure, roditeljski sestanki, tečaj jezika za starše, prireditve, dogodki.) _____

Vključenost učenca v podporne aktivnosti v letu 2020/2021 (izpolni razrednik)

- Jutranje varstvo, podaljšano bivanje
- Dopolnilni pouk, dodatni pouk, skupinska pomoč
- Interesne in druge dejavnosti v šoli in v lokalnem okolju
- Dodatne ure strokovne pomoči za slovenščino
- Ure DSP po odločbi ali logoped
- Intenzivni tečaj začetnega učenja slovenščine
- Podpora multiplikatorja ali učitelja pri učenju (učna pomoč pri razlagi in usvajanju učne snovi)
- Aktivnosti za medkulturno druženje otrok in staršev, prireditve in dogodki
- Tutorstvo, prostovoljstvo
- Drugo

Cilji in spremljanje dosežkov učenca v šolskem letu 2020/2021 (izpolnijo vsi učitelji, ki imajo v razredu učenca priseljenca)

Predmet: _____ Učitelj: _____

- Predznanje
- Učni cilji (kaj se mora naučiti, pripraviti za referat, izdelati itd.)
- Doseganje učnih ciljev (dosežen, delno dosežen, ni dosežen)
- Datum in način preverjanja
- Oblike pomoči in prilagoditve pri pouku ter preverjanju in ocenjevanju znanja
- Evalvacija napredka učenca pri predmetu ob polletju
- Evalvacija napredka učenca pri predmetu ob koncu leta

Evalvacija izvedbe individualnega načrta aktivnosti v šolskem letu 2020/2021 (razrednik izpolni in povzame zapise učiteljev in učiteljskega zbora; razrednik poda tudi svoje mnenje)

- Ob zaključku 1. ocenjevalnega obdobja (razrednik, širši strokovni tim, učiteljski zbor)
- Ob zaključku 2. ocenjevalnega obdobja (razrednik, širši strokovni tim)

Delo z otroki s posebnimi potrebami

Otroci s posebnimi potrebami

Otroci s posebnimi potrebami so vsi tisti otroci, ki imajo ovire in primanjkljaje, zaradi katerih ne bi zmogli dosegati minimalnih standardov znanja brez posebnih učnih strategij in prilagoditev. Vsaka skupina otrok s posebnimi potrebami ima svoje kriterije, ki se sproti posodablajo z novimi dognanji iz stroke (Vovk Ornik, 2016).

Za skupino otrok z motnjami v duševnem razvoju je značilno, da imajo nevrološko pogojeno razvojno motnjo, ki nastopi že v otroštvu. Kaže se v precej nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Ti otroci potrebujejo prilagojene razmere za učenje, praviloma pa so usmerjeni v programe z nižjim izobraževalnim standardom ali v posebni program vzgoje in izobraževanja. Vključitev v določen program pogojuje stopnja motnje, ki jo ima otrok (Vovk Ornik, 2016).

Vovk Ornikova (2016) takole razčleni populacijo otrok s posebnimi potrebami:

1. Slepí in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije so otroci, ki imajo zmanjšano ostrino vida, zoženo vidno polje ali okvaro vidne funkcije. Ti učenci potrebujejo prilagojeno vzgojno-izobraževalno okolje, didaktične pripomočke, prilagojene pripomočke za komuniciranje ter pripomočke za orientacijo in vsakdanje življenje.
2. Gluhi in naglušni otroci imajo okvare, ki zajemajo uho, njegove strukture in funkcije, povezane z njimi. Izguba sluha vpliva na različna področja otrokovega življenja, saj ima močan vpliv na sporazumevanje, socializacijo in izobraževanje. Učenci, ki imajo tovrstne težave, se v veliki večini šolajo v specializiranih ustanovah ali v domačem okolju.
3. Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami so tisti, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. Tovrstna motnja se pogosto kaže že v predšolskem obdobju, saj se njene posledice odražajo v otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem. Govorno-jezikovne motnje imajo pomembno vlogo, saj močno vplivajo na usvajanje veščin branja in pisanja ter tako posledično na celotno učno uspešnost otroka.
4. Gibalno ovirani otroci oziroma otroci z zmanjšanimi zmožnostmi gibanja imajo prirojene ali pridobljene okvare gibalnega aparata centralnega ali perifernega živčevja. Gibalna oviranost se kaže v obliki funkcional-

nih in gibalnih motenj, kar posledično povzroča težave pri vključevanju v dejavnosti in sodelovanju. Gibalno ovirani otroci se lahko šolajo na domu. Za šolanje v izobraževalnih ustanovah pa potrebujejo prilagojene pogoje, tako arhitekturne (npr. dostop do razreda z vozičkom) kot tudi pri izvajanju šolskega dela, ki lahko obsega prilagoditve programa, fizično pomoč druge osebe in uporabo pripomočkov (npr. prilagojena miza, stol, prilagojena pisala, različno prilagojeno orodje, možnost uporabe IKT).

5. V skupino dolgotrajno bolnih otrok sodijo otroci z dolgotrajnimi oziroma kroničnimi motnjami ter boleznimi, ki otroke ovirajo pri šolskem delu. V to skupino uvrščamo bolne otroke, katerih bolezen ne izzveni v treh mesecih. Dolgotrajna bolezen lahko v določenem obdobju miruje in nato ponovno izbruhne. Kriteriji navajajo, da je za usmeritev potrebna ugotovitev, da bolezen, zdravljenje ali morebitne posledice obojega pomembno vplivajo na otrokovo funkcioniranje v vzgojno-izobraževalnem procesu ter na njegovo uspešnost in učinkovitost.
6. Kot otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (v nadaljevanju PPPU) se obravnava otroke s težjo obliko specifičnih učnih težav, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pojavljajo izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in/ali računanju. Pomembno je, da se otroku s PPPU najprej pomaga predvsem s prilagoditvami šolskega dela in se ga aktivno vključuje v dopolnilni pouk ter druge oblike individualne in skupinske pomoči. Sem sodita tudi strokovna pomoč in pomoč šolske svetovalne službe.
7. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami imajo motnje v socialni integraciji, ki se razporejajo v spekter in se praviloma pojavljajo skupaj z motnjami z drugih področji, kot so motnje pozornosti in aktivnosti, primanjkljaji na posameznih področjih učenja, govorno-jezikovne motnje, motnje avtističnega spektra idr. Izražajo se v treh osnovnih skupinah, in sicer kot: čustvene motnje, vedenjske motnje ter kombinacija obeh.
8. Otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovire oziroma motnje na več področjih, in sicer na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Primanjkljaji se kažejo že v zgodnjem otroštvu in pomembno vplivajo na delovanje socialnega in izobraževalnega programa.

Učenci s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) so učenci, ki potre-

bujejo prilagojeno izvajanje programov osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe osnovne šole oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja (Zakon o osnovni šoli (ZOsn-UPB3), 2006, 12. člen).

Ocenjujemo, da deset odstotkov šolajočih se otrok (pribl. 20.000) potrebuje prilagoditve vzgojno-izobraževalnih programov ter prilagojeno poučevanje in učenje. Nekateri izmed njih imajo v času pouka ure dodatne strokovne pomoči, začasnega ali stalnega spremljevalca, tolmača slovenskega znakovnega jezika in pri vzgojno-izobraževalnem delu uporabljajo različne pripomočke.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) te otroke razvršča v devet skupin:

1. otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
2. otroci z dolgotrajno boleznijo,
3. otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
4. otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami,
5. otroci z avtističnimi motnjami,
6. gluhi in naglušni otroci,
7. gibalno ovirani otroci,
8. slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije,
9. otroci z motnjami v duševnem razvoju.

Skupina nadarjenih otrok je leta 2015 izpadla iz Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Namesto njih so vanj uvrstili otroke z avtističnimi motnjami. Nadarjeni učenci izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela (Zakon o osnovni šoli (ZOsn-UPB3), 2006, 11. člen).

Specifični pristopi pri vzgoji in izobraževanju OPP morajo izhajati iz otrokovih sposobnosti in potreb. Učitelj/vzgojitelj se mora zavedati, da je okvara, ovira ali težava le ena od otrokovih značilnosti. Ključna pri delu je osredotočenost na otrokove pozitivne lastnosti, močna področja in sposobnosti (Nemec in Kranjc, 2011).

Zakonodaja s področja OPP

Pri delu z OPP nas zavezuje tudi zakonodaja:

- Zakon o osnovni šoli (2006),

- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011),
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (2013),
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013),
- Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu (2016),
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013),
- *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015).

Pomembni predpisi s področja OPP

- Ustava Republike Slovenije (1991, 52. člen). Otroci z motnjami v duševnem ali telesnem razvoju ter druge huje prizadete osebe imajo pravico do izobraževanja in usposabljanja za dejavno življenje v družbi. Izobraževanje in usposabljanje se financirata iz javnih sredstev.
- *Konvencija o otrokovih pravicah* (1989, 23. člen). Otrok, ki je duševno ali telesno prizadet, mora uživati polno in dostojno življenje v razmerah, ki jamčijo dostojanstvo, spodbujajo samozavest in olajšujejo njegovo dejavno udeležbo v družbi.
- *Konvencija o pravicah invalidov* (2008, 7. člen, 24. člen). Pravice otrok z invalidnostjo in pravica invalidov do izobraževanja.
- Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (2017). Centri za zgodnjo obravnavo otrok s posebnimi potrebami in njihovih družin.
- Zakon o starševskem varstvu in družinskih prejemkih (2014). Pravica do dodatka za nego in varstvo, delno plačilo za izgubljeni dohodek in drugi socialni prejemki za otroka s posebnimi potrebami (Zveza prijateljev mladine Slovenije, 2020).

Usmerjanje OPP

Usmerjanje je namenjeno otrokom s posebnimi potrebami, ki za uspešno vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja potrebujejo ustrezne programe vzgoje in izobraževanja ter zagotovitev različnih načinov in oblik pomoči.

Postopek usmerjanja otroka s posebnimi potrebami se začne s pisno zahtevo staršev (obrazec je na spletni strani ZZŠ). Vložnik zahteve mora pisni zahtevi za usmerjanje priložiti razpoložljivo strokovno dokumentacijo, ki se

nanaša na otrokove posebne potrebe (25. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

V okviru postopka usmerjanja je šola dolžna pripraviti poročilo o otroku, v katerem natančno navede opažanja o otroku, njegova močna in šibka področja, vključenost v skupino, posebnosti (obrazec je predpisan s Pravilnikom o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2003). Opiše dosedANJI načrt dela z otrokom in pomoč, ki je bila izvedena na šoli v skladu s kontinuumom pomoči. Poda podatke o poteku šolanja in učnem uspehu. Ovrednoti napredek otroka glede na začetno stanje, opiše sodelovanje s starši. Strokovni tim šole predlaga potrebno pomoč. Glede na poznavanje specifik otroka in vso zbrano dokumentacijo šola lahko za učenca predlaga usmeritev v ustrežnejši program izobraževanja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Zavod republike Slovenije za šolstvo (v nadaljevanju ZRSŠ) od vlagatelja pridobi vso strokovno dokumentacijo, ki vključuje že opravljene obravnave otroka ter poročilo vzgojno-izobraževalnega zavoda, ki ga otrok obiskuje, iz katerega je razvidno, da je bil otroku zagotovljen kontinuum pomoči (obrazci so na spletni strani ZZŠ). Za strokovno dokumentacijo se štejejo specialno-pedagoška, zdravstvena, socialna, psihološka in druga poročila, ki se nanašajo na utemeljevanje posebnih potreb otroka.

Del strokovne dokumentacije je tudi zapis razgovora z otrokom o postopku usmerjanja, razen če tega zaradi starosti ali sposobnosti razumevanja okoliščin ni mogoče opraviti (26. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

Primer 13: Zapis pogovora z otrokom o postopku usmerjanja

Ime in priimek otroka: Peter Klepec

Izvajalec pogovora: Veronika Deseniška (ŠSD)

Imena in priimki ter razmerja do otroka drugih oseb, ki prisostvujejo pogovoru: Mojca Kekec (učiteljica)

Datum pogovora: 23. 11. 2013

Učenca sva seznanili, da je zanj podana Zahteva za začetek postopka usmerjanja. Pojasnili sva mu, da bomo postopek uvedli zato, da bi bil pri šolskem delu še uspešnejši in bo lahko dosegel poklic, ki si ga želi.

Učenec ve, kako bo postopek potekal, ve tudi, da bo v času trajanja postopka verjetno moral obiskati še katerega od strokovnjakov izven šole.

Razložili sva mu, da bo po usmeritvi imel dodatno strokovno pomoč in nekatere prilagoditve pri pouku. Peter se z vsem navedenim strinja.

Peter je v pogovoru povedal, da si zelo želi biti uspešen v šoli. »Rad bi, da bi mi šlo dobro v šoli, ker si želim postati mizar kot moj ati.« Že sedaj očetu večkrat pomaga v njegovi delavnici. Zato se doma veliko uči. Največkrat učno snov prebere in jo potem ponavlja (na pamet), včasih pa uporablja tudi miselne vzorce ali pa podčrtuje s flomastri.

V šoli ima zelo rad športno vzgojo – še posebej takrat, ko so na igrišču. Tudi riše rad. Najbolj všeč pa mu je tehnični krožek, kjer lahko dela z lesom. Tudi z učiteljem, ki krožek vodi, se zelo dobro razume. Veliko težav ima pri matematiki in slovenščini. Teh dveh predmetov ne mara. Za matematiko ima inštruktorja, ki mu snov dodatno razloži in mu pomaga pri domačih nalogah. Vendar z inštruktorjem delata le enkrat – tedensko –, druge dni se mora z domačo nalogo ukvarjati sam. Pri slovenščini ima največ težav, ker slabo bere. Ve, da bi moral veliko brati, vendar je branje zanj zelo naporno, zato ga ne mara. Zelo rad vidi, da mu kdo drug prebere kaj zanimivega.

Pri učenju mu največ pomaga mama, oče nima časa. S sošolci se dobro razume, vendar mu pri učenju težko pomagajo, ker stanujejo predaleč. Od sošolcev mu največkrat pomaga prijatelj Grega. Včasih, ko ne zna narediti domače naloge, mu med odmorom kaj razloži. Zelo mu koristi, kadar si učiteljica vzame čas in mu kaj posebej razloži. Z individualno pomočjo učiteljice ima zelo dobre izkušnje, zato se mu zdi zelo dobro, da bo zaradi usmeritve deležen več takšne pomoči. Predvsem si želi pomoči učitelja za matematiko in slovenščino.

Zapisala: Veronika Deseniška

[Prirejeno po Zavodu Republike Slovenije za šolstvo (b.l.)]

Na osnovi zahtevka komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami pripravi strokovno mnenje, v katerem predlaga usmeritev v ustrezeni program vzgoje in izobraževanja ali pa ugotovi, da usmeritev ni potrebna. V strokovnem mnenju se opredeli vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje ter se na podlagi ugotovljenih vzgojno-izobraževalnih potreb otroka poda predlog njegove usmeritve v ustrezen vzgojno-izobraževalni program (27. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

Na podlagi strokovnega mnenja komisije za usmerjanje prve stopnje ZRSŠ izda odločbo o usmeritvi v program vzgoje in izobraževanja. Z odločbo se lahko tudi ugotovi, da usmeritev ni potrebna.

Če se OPP usmeri, se z odločbo odloči o: vzgojno-izobraževalnih potrebah otroka, programu vzgoje in izobraževanja, v katerega se ga usmerja, vzgojno-izobraževalnem zavodu, v katerega se bo otrok vključil, in datumu vključitve, obsegu, obliki in izvajalcu posamezne oblike dodatne strokovne pomoči, pripomočih, prostoru in opreми ter drugih pogojih, ki morajo biti zagotovljeni za vzgojo in izobraževanje, zmanjšanju števila otrok v oddelku glede na

predpisane normative, začasnem ali stalnem spremljevalcu, roku preverjanja ustreznosti usmeritve ter pravicah, za katere tako določa poseben zakon.

Uradna oseba, ki vodi postopek, mora izdati odločbo v roku 30 delovnih dni od prejema strokovnega mnenja (30. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

Če se po dokončnosti odločbe o usmeritvi spremenijo okoliščine, ki vplivajo na ustreznost usmeritve otroka, lahko starši, starejši mladoletnik, vzgojno-izobraževalni zavod, socialno-varstveni zavod ali center za socialno delo pri organu, ki je odločal o usmeritvi, poda(jo) zahtevo za spremembo usmeritve ali predčasno prenehanje veljavnosti dokončne odločbe o usmeritvi ali njenega dela (obrazec Zahteva za spremembo usmeritve). Predlagatelj mora v predlogu navesti dejstva in dokaze, na katere opira svojo zahtevo, ter utemeljiti korist, ki jo bosta otrok ali vzgojno-izobraževalni zavod imela s spremembo usmeritve (33. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

Vzgojno-izobraževalni zavod oziroma socialno-varstveni zavod mora za OPP najkasneje v roku 30 dni po dokončnosti odločbe izdelati individualizirani program (v nadaljevanju IP). Z IP se v programu s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo (v nadaljevanju DSP) določita organizacija in izvedba DSP za premagovanje primanjkljajev, izvajanje učne pomoči in svetovalnih storitev.

Z IP se določijo:

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

V pripravo in spremljanje IP morajo biti vključeni starši ter OPP. IP je potrebno najmanj v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju evalvirati in ga po potrebi spremeniti (36. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011).

Zakonske podlage

Usmerjanja otrok, mladoletnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) v programe vzgoje in izobraževanja poteka na podlagi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), podzakonskih aktov s področja usmerjanja otrok s posebnimi potrebami in Zakona o splošnem upravnem postopku (2006).

Dodatna strokovna pomoč

Obseg, načine in pogoje za izvajanje dodatne strokovne pomoči ter kriterije za dodelitev fizične pomoči otrokom s posebnimi potrebami določa Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči otrokom s posebnimi potrebami (2013). DSP se izvaja za otroke s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v program za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.

Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja kot (Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči otrokom s posebnimi potrebami, 2013, 2. člen):

- pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj,
- svetovalna storitev ali
- učna pomoč.

Skupno število ur dodatne strokovne pomoči ne sme presegati pet ur tedensko, od tega mora biti vsaj ena ura svetovalnih storitev. Obseg, oblika ter izvajalec dodatne strokovne pomoči se določijo z odločbo o usmeritvi (Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči otrokom s posebnimi potrebami, 2013, 4. člen). S svetovalno storitvijo se zagotavlja podporno okolje za uspešnejše vključevanje otroka s posebnimi potrebami, zato je namenjena družinam otroka s posebnimi potrebami, strokovnim delavcem, ki vzgajajo in poučujejo otroka s posebnimi potrebami, ter drugim otrokom, učencem oziroma dijakom iz skupine oziroma oddelka, v katerega je otrok s posebnimi potrebami vključen (6. člen).

Primer 14: Svetovalna storitev v okviru dodatne strokovne pomoči

Ime in sedež šole _____ Šolsko leto _____

Učenec/-ka _____ Razred _____

Člani strokovne skupine _____

Število ur za svetovalno storitev: 1 ura tedensko – 35 ur v šolskem letu 2020/2021

Datum	Izvajalec	Opis	Storitve	Prisotni	Trajanje	Seštevke

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Pri svetovalnih storitvah gre za ustvarjanje inkluzivnega okolja. Gre predvsem za to, da tim zavoda, ki ga v vrtcu/šoli predstavlja otrokov učitelj za dodatno strokovno pomoč, s svojimi aktivnostmi pri delu z otrokom zagotavlja:

- svetovanje glede ustreznih prilagoditev in pripomočkov,
- individualne pogovore,
- hospitacije v oddelku,
- svetovanje glede prilagoditev v domačem okolju,
- svetovanje glede ustreznosti izbire poklica,
- svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih ...

Zelo pomembno je, da pri seznanitvi otroka z odločbo in pripravi individualiziranega učnega programa upoštevamo pravico učenca do svobodnega izražanja lastnega mnenja, želja in potreb, do aktivne vključenosti v postopek usmerjanja (*Konvencija o pravicah invalidov*, 2008; Vovk Ornik, 2016). Vključevanje učenca v proces načrtovanja pomoči spodbuja njegovo notranjo motivacijo za učenje, delo, pripadnost skupnosti in samoodločenost, pozitivno samopodobo idr. (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Ko se otrok prvič sreča s pojmom »posebne potrebe« in »odločba«, ga je potrebno previdno seznaniti z ustrezno strokovno opredelitvijo, ki naj mu bo podana v njemu razumljivem jeziku, upoštevajoč njegovo starost, zrelost in sposobnost razumevanja okoliščin (Vovk Ornik, 2020; Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 2011). Prav tako je pri pogovoru z otrokom in s starši treba izpostaviti, zakaj je usmerjanje in pridobitev statusa OPP za otroka pomembno. Med razgovorom otroka spodbudimo, da nam pove, katere strategije dela in učni pripomočki so zanj učinkoviti in mu pomagajo pri učenju (Vovk Ornik, 2020). Vključevanje učenca v proces načrtovanja pomoči spodbuja njegovo notranjo motivacijo za učenje, delo, pripadnost skupnosti in samoodločenost (občutek kompetentnosti, samostojnosti in pripadnosti) (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008c).

Pogovor z otrokom lahko obogatimo tudi s socialnimi zgodbami, ki so pri-

lagojene individualnim značilnostim posameznika. Služijo tudi kot pripomoček za učenje primerne socialnega vedenja in podpirajo varno ter vsebinsko pomembno izmenjavo informacij med odraslim in otrokom (*What Is a Social Story?* b. l.).

Delo s starši:

- svetovanje staršem ob vključitvi,
- predstavitev pomena in izvajanja specialnih znanj,
- svetovanje glede prilagojenih gradiv ter prilagojenih pripomočkov,
- delavnice za starše, sorojence in širšo družino (stari starši),
- roditeljski sestanki za starše,
- svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih ...

Sodelovanje z učitelji:

- izobraževanje strokovnih delavcev v obliki seminarjev in individualnih predstavitev posebnih potreb otroka, didaktičnih pripomočkov in opreme, gradiv ter prilagoditev;
- predstavitev posebnih potreb otroka vrstnikom v oddelku (predstavitev posebnih potreb otroka, predstavitev prilagojene opreme, pomena prilagoditev, načinov komuniciranja z otrokom.);
- sodelovanje v strokovni skupini pri izdelavi individualiziranega programa, dopolnitvah le-tega ter evalvaciji;
- ocena ustreznosti prilagoditve okolja in svetovanje;
- svetovanje učiteljem in drugim strokovnim delavcem vrtca, v katerega je vključen otrok;
- svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih ...

Prilagoditve pri delu z OPP naj temeljijo na opažanjih o otroku, na njegovih dosežkih in opredeljenih močnih ter šibkih področjih. Prav tako morajo prilagoditve zajemati pomoč učitelja pri pouku in podaljšanem bivanju, individualno in skupinsko pomoč, pomoč šolske svetovalne službe ali mobilnega specialnega pedagoga ter pomoč zunanjih strokovnih ustanov. Sprva mora strokovni delavec (v sodelovanju z učitelji) ugotoviti učenčeva močna področja, pogoje, v katerih je pri učenju uspešen, ter učenčeve primanjkljaje in pogoje, ki ovirajo uspešno učenje (Kavkler, 2008). Pri predstavitvi različnih prilagoditev moramo otroku razložiti, zakaj so prilagoditve zanj koristne, ter mu predstaviti nekatere prilagoditve, za katere mislimo, da mu bodo poma-

gale tako v šoli kot tudi v drugih življenjskih situacijah. Pomembno je, da tudi otrok pove, katere strategije dela je do zdaj že preizkusil, katere so najučinkovitejše in jih že uporablja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015).

Pri izdelavi individualiziranega programa je pomembno, da otrok aktivno sodeluje s svojimi željami in potrebami. Tako se namreč uči pomembnih življenjskih veščin, kot so soodločanje, odgovornosti, samovrednotenje, razvija motiviranost za delo in učenje ter spretnosti izbire.

Primer 15: Primera dveh individualiziranih programov

Individualiziran program vzgoje in izobraževanja

Ime in priimek učenca: _____ Šolsko leto: _____

Datum, kraj in država rojstva: _____

Naslov: _____

Razred: _____ Razrednik: _____

Ime in priimek matere: _____

Ime in priimek očeta: _____

Št. odločbe, datum izdaje in izdajatelj: _____

Št. strokovnega mnenja komisije, datum izdaje in izdajatelj: _____

1. *Predlagan program vzgoje in izobraževanja:* Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo

Obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči: _____

Strokovna skupina za pripravo in spremljanje izvajanja IP

Vodja tima: _____ Datum: _____

Urnik izvajanja pomoči:

Ura	Ponedeljek	Torek	Sreda	Četrtek	Petek
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					

Strinjam se z vsebino individualiziranega vzgojno-izobraževalnega programa. Pri načrtovanju sem imel možnost sodelovanja.

Podpis staršev/skrbnikov: _____

2. Globalna ocena in posebnosti otrokovega funkcioniranja

Trenutno znanje, funkcioniranje otroka

Najbolje se uči v naslednjih pogojih: _____

Boljši je na naslednjih področjih (močna področja): _____

Na različne načine poučevanja reagira takole: _____

Pri naslednjih osebah se uspešneje uči: _____

Opazovanje pri računanju:

- tempo računanja _____
- osnovne računske operacije _____
- količinski pojmi _____
- štetje _____
- poznavanje števil _____
- besedilne naloge _____
- urejanje in razvrščanje _____
- računski spomin (ustno računanje) _____
- pomnjenje formul, pravilnih postopkov _____

Opazovanje pri pisanju:

- drža telesa _____
- drža pisala _____
- pritisk pisala na podlago _____
- grafomotorika _____
- hitrost in tehnika pisanja _____
- oblika pisave _____

Opazovanje pravopisa:

- pravilnost zapisa _____
- zaporedje črk _____
- struktura povedi _____

Opazovanje branja:

- izgovorjava prebranih besed _____
- hitrost in tekočnost branja _____
- dekodiranje novih besed _____
- razumevanje prebranega _____
- pomnjenje prebranega _____
- pozornost in zbranost pri branju _____

Domače naloge:

- bo delal domačo nalogo v celoti _____

- zmanjšan obseg domače naloge _____

Področja, kjer potrebuje pomoč

Učenec potrebuje:

- naloge, gradivo, materiale _____
- navodila, ki se osredotočajo na _____
- povratne informacije, ki poudarjajo _____
- sošolce ali vrstnike, ki _____
- učitelje, ki _____
- starše, ki _____
- dodatno pomoč za _____

Močna področja: _____

Mnenje staršev: _____

3. *Pričakovani cilji* (ovrednotite na sletvici 1–3: 1 – zmore, 2 – delno zmore, 3 – ne zmore)

(a) *Motorika*

Groba motorika

- Deluje splošno spreten
- Giblje se z gotovostjo, si pomaga
- Deluje spretno pri skakanju in poskakovanju
- Uspe mu skok z mesta, skok v daljino in višino z zaletom
- Zmore hitro teči
- Zmore ujeti žogo
- Zmore ujeti v zrak vrženo žogo
- Zmore z žogo zadeti cilj
- Zmore voditi žogo
- Zmore se na klic zaustaviti med tekom
- Realizacija ciljev

Fina motorika

- V igralnih situacijah in med aktivnostjo deluje spreten
- Šolske stvari zmore zložiti in pospraviti v primernem tempu
- Je spreten pri vsakodnevni aktivnosti: natočiti vodo, namazati kruh
- Zna se obleči in sleči
- Zna si zavezati čevlje
- Zna zapeti gumbe in zapreti zadrgo na svoji obleki
- Zna pravilno držati pisalo in pisati z njim
- Pri risanju in barvanju se zna držati robov
- Je spreten pri rezanju, lepljenju, trganju, gnetenju, gubanju
- Realizacija ciljev

Telesna shema

- Zna pokazati dele svojega telesa
- Zna poimenovati dele svojega telesa
- Pozna telesne položaje: leva, desna, spredaj zadaj, zgoraj, spodaj

- Gibanje zna pravilno posnemati
- Je gotov v koordinaciji na začetku gibanja pri hoji, pri igri, pri kobacanju, pri posnemanju ritmičnega gibanja
- Realizacija ciljev

(b) Zaznavanje

Vizualno zaznavanje

- Svoje vedenje zna uravnati z mimiko in gestami učitelja
- Spozna razlike pri neenakih parih slik
- Pozna in razlikuje barve
- Spozna osnovne geometrijske oblike
- Razlikuje velike razlike
- Zna ločiti – prepoznati eno figuro v skupini enakih ali podobnih figur
- Zna razlikovati po obliki: okroglo, ravno, poševno, odprto, zaprto
- Zna posnemati predložene linije brez velikih odklonov
- Zna povezati predložene točke
- Zna iti s pisalom skozi labirint
- Zna nadaljevati začetni enostavni vzorec
- Zna postaviti slike v smiselni red – slikovna zgodba
- Zna prepoznati detajl na sliki
- Zna z očmi slediti linijam od izhodišča do določenega cilja
- Zna sestaviti enostavne sestavljanke
- Zna zrcalno narisati enostavni vzorec
- Zna prerisati enostavni vzorec
- Zna ločiti razdalje
- Zna imenovati položaj dveh predmetov v odnosu na položaj lastnega telesa
- Realizacija ciljev

Avditivno zaznavanje

- Dobro razume navodilo – sporočilo
- Zazna različne šume
- Razlikuje različne šume
- Zna ponoviti šumenje
- Zna razlikovati različno višino tonov: visok, nizek
- Zna razlikovati jakost glasov: glasno, tiho
- Zna razlikovati trajanje glasov: kratko, dolgo
- Zna ugotoviti smer izvora glasu
- Zna razločiti oddaljenost zvoka: blizu, daleč
- Zna razlikovati podobno zvoneče besede
- Spozna začetni glas v besedi
- Zna določiti položaj glasu v besedi
- Zna določiti zadnji glas v besedi
- Zna črkovati enostavne besede
- Spozna rimo v zgodbi

- Opazi enostavne rime
- Daljši stavek zna pravilno ponoviti
- Zna udarjati enostavni ritem
- Zna se gibati po enostavnem ritmu
- Zna zapeti enostavno melodijo
- Realizacija ciljev

(c) Pozornost in koncentracija

- Na splošno deluje zelo pozoren in skoncentriran
- Zna biti koncentriran tudi ob motečih zvokih
- Druge otroke pozorno posluša tudi ob govorjenju drugih
- Učitelje pozorno posluša
- Zna biti koncentriran na vsebino tudi ob optičnih motnjah na tabli, steni
- Zna usmeriti pozornost na dejavnost
- Zna se dalj časa, pribl. 30 min, ukvarjati s svojo igro, delom
- Svojo igro – delo zna nadaljevati po prekinitvi
- Novo dejavnost začne šele, ko konča prejšnjo
- Z nalogami vztraja tudi po preobremenitvah
- Svojo nalogo – igro pripelje do konca
- Vztraja na rešitvi problema
- Realizacija ciljev

(č) Jezik

Govorna pripravljenost

- Svoje želje in potrebe zna razumljivo sporočiti
- Pri govoru naredi vtis zanesljivosti
- Pri spontanah govornih priložnostih deluje vesel, odprt
- Pogosto se javlja za ustni govorni prispevek
- Rad govori z učiteljem, rad govori s sošolci
- Posluša druge, ko govorijo
- Razume govor drugih
- Pri svojem delu kaže, da je razumel navodila
- Ravna po delovnih navodilih, tudi če so ta sestavljena iz več delov
- Realizacija ciljev

Razumevanje navodil

- Razume govor drugih
- Pri svojem delu kaže, da je razumel navodila
- Ravna po delovnih navodilih, tudi če so ta sestavljena iz več delov
- Zna reagirati na neverbalne izjave (smeh, prikimavanje z glavo ...)
- Realizacija ciljev

Govorne sposobnosti

- Govori jasno in dobro artikulirano
- Pri govoru zna tvoriti različne glasove
- Razpolaga s starosti primernim besednim zakladom

- Pri svojem govoru vedno najde pravo besedo brez gest, znakov ali splošnih oznak
- Predložene slike ali predmete zna pravilno poimenovati
- Povedane besede zna razložiti
- K sliki ali pojmu zna poiskati splošni in nadrejeni pojem
- K nadrejenemu splošnemu pojmu zna najti več ustreznih pojmov ali slik
- Govori slovnično pravilno
- Govori v celih stavkih
- Razumevajoče govori o neki temi
- Zna obnoviti krajše slikanice
- Govori z normalnim glasom
- Govori s primernim tempom
- Govori s primernim govornim ritmom
- Realizacija ciljev

Govorni spomin

- Zna si zapomniti daljše stavke ali daljše besedno zaporedje
- Zna si zapomniti krajše verze, pesmi, rime in kratke zgodbe
- Zna v bistvenih besedah ponoviti navodilo
- Realizacija ciljev

(d) Kognicija

Kratkotrajni spomin

- Zna prerisati enostaven vzorec, sliko, obliko po spominu
- Zna ponoviti štiri števila, npr. 6, 1, 8, 3
- Zna pravilno ponoviti več (3–4) besed
- Zna pravilno ponoviti enostavne stavke
- Zna ponoviti enostavno rimo
- Razume delovno navodilo
- Realizacija ciljev

Dolgotrajni spomin

- Na pamet naučeno zna dolgo zadržati
- Zna dolgo zadržati – spomniti se besedila pesmi
- Slikanice s 3–4 slikami zna po eni uri ponoviti brez pomoči
- Po enem dnevu zna ponoviti pravljico
- Večkrat uporabljeno besedo po spominu pravilno napiše
- Zapomni si pravila iger in dogovore
- Opazi pomen simbolov
- Realizacija ciljev

Mišljenje

- Zna dopolniti večvrstne skupine (npr. živali, cvetlice)
- Zna urediti slikanice
- Zna urediti stvari (npr. žlica, krožnik)
- Zna spoznati vzročno mišljenje: kdaj, potem, kasneje

- Zna tvoriti analogije: sonce je vroče, led je mrzel
- Zna urediti elemente množic po barvi, obliki, velikosti
- Zna stvari postaviti v vrstni red
- Zna spoznati enake in neenake količine (več, manj, enako, mnogo)
- Realizacija ciljev

(e) Emocionalno stanje

Kakšne karakteristike se pojavljajo

- Vesel
- Žalosten
- Prijazen
- Neprijazen
- Umirjen
- Muhast
- Aktiven – živahen
- Pasiven
- Ciljno prizadeven
- Brez načrta
- Gospodovalen
- Podredljiv
- Samozavesten
- Negotov
- Prenese obremenitev
- Ne prenese obremenitve
- Miren
- Nemiren
- Veseli se stikov
- Zavrt v kontaktu
- Odprt
- Vase zaprt
- Brez strahu
- Prestrašen
- Kaže samozaupanje
- Nizko samozaupanje
- Kaže svoje občutke
- Težko pokaže svoje občutke
- Daje vtis zaupanja vase in v svoje sposobnosti
- Daje vtis, da je brez strahu
- Se samospoštuje
- Pri neuspehu ni pogumen
- Ne boji se govoriti pred razredom
- Daje vtis negotovosti, ko se pojavi pred neznanim
- Je prepričan vase in svoj uspeh
- Realizacija ciljev

(f) Socialno vedenje

Kontaktno vedenje

- Daje vtis splošnega zadovoljstva ob kontaktu
- Lahko najde kontakt z učiteljem
- Hitro najde kontakt s sošolci
- V razredu ima mnogo prijateljev
- Z večino sošolcev dobro sodeluje
- Realizacija ciljev

Sodelovalno vedenje

- Rad dela v paru
- Rad dela v skupini
- Se zna vključiti v tim
- Svoje interese in želje zna podrediti skupini
- V timu prevzame vlogo člana
- Pomaga sošolcem, če imajo težave
- Je obziren do sošolcev, če so šibkejši ali imajo težave
- Rad prevzame naloge v skupini
- Realizacija ciljev

Redoljubnost

- Z učiteljem vzdržuje povezovalne odnose
- Drži se pravil igre
- Je pozoren in vzdržuje red v razredu
- Spoštuje dogovorjena pravila
- Se opraviči, če naredi prekršek
- Realizacija ciljev

Konfliktno vedenje

- Ne išče prepira, izogiba se konfliktom
- Konflikt zna rešiti brez pomoči odraslih
- Zna dobro posredovati v konfliktnih situacijah
- Daje predloge za reševanje konfliktov
- Trudi se, da po konfliktu zopet nastane prijetna situacija
- Realizacija ciljev

Samokontrola

- Daje splošen vtis, da se obvlada in kontrolira
- Počaka, da je na vrsti
- Prenese kritiko in opomin
- Zna razrešiti trenutne nagone – odložiti potrebo
- Ima visoko frustracijsko toleranco
- Realizacija ciljev

(g) Vedenje pri učenju in delu

Pripravljenost za učenje

- Večinoma je zainteresiran za učenje

- Kaže velik interes za učenje branja, pisanja, računanja
- Pogosto se javlja v razredu
- Kaže veliko željo po znanju
- Hoče, da se ocenijo njegovi delovni učinki
- Je ponosen na svoje uspehe in jih rad pokaže
- Realizacija ciljev

Vedenje pri delu

- Brez besed prične delati
- Dela zbrano in pri delu »ne mečka«
- Ni ga treba vzpodbujati za nadaljnje delo
- Svoje delo naredi brez prigovarjanja
- Svoje stvari in delovni prostor ima urejene
- Ima dodatno energijo, če nastanejo težave
- Realizacija ciljev

Samostojnost

- V celotnem vedenju kaže veliko samostojnosti
- Pri svojem delu potrebuje malo pomoči
- Brez tuje pomoči zna poiskati primerna pomožna sredstva
- V težavah si poskuša pomagati sam, brez pomoči učitelja ali sošolca
- Realizacija ciljev

4. Prilagoditve

Prilagoditve na ravni šole in razreda

Prostorske in časovne prilagoditve

- Sedi s sošolcem, ki je pripravljen pomagat
- Sedi v prvi klopi/v bližini učitelja
- Občasen umik v miren kotiček
- Podaljšan čas za razumevanje, branje, pisanje, preverjanje in ocenjevanje (do ___ %)

Didaktični pripomočki, učni listi, zvezek, domače naloge

- Uporaba kalkulatorja, tabel ali računalnika
- Učni listi naj bodo pregledni, količinsko in snovno prilagojeni s povečanim tiskom
- Domače naloge naj bodo snovno in količinsko prilagojene (kratke in kakovostne)
- Opozarjanje in preverjanje, ali si učenec zabeleži, kaj ima za domačo nalogo
- Druge posebnosti

Poučevanje

- Upoštevanje učenčevega prevladujočega učnega stila
- Multisenzorno učenje
- Učenje strategij reševanja nalog
- Pogoste povratne informacije

- Preverjanje razumevanja navodil in dodatna pojasnila
- Večkratno ponavljanje bistvenih informacij
- Konkretna, jasna, kratka, enostavna, postopna navodila in vprašanja
- Kratki povzetki, ključne besede, miselni vzorci
- Členitev na manjše enote pri obsežnejšem gradivu
- Usmerjanje pozornosti v nalogo (bistvene podatke)
- Aktivno vključevanje v pouk
- Pomoč pri organizaciji zapiskov
- Pomoč sošolcev
- Glasen in razločen govor učitelja
- Učitelj, obrnjen k učencu
- Druge posebnosti

Preverjanje in ocenjevanje

- Podaljšan čas pri pisnem ocenjevanju
- Poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju
- Učenec teste piše izven učilnice
- Časovno in vsebinsko napovedano preverjanje in ocenjevanje
- Priprava na ocenjevanje – učenec dobi vprašanja vnaprej
- Ustno ocenjevanje v manjših sklopih – večkratno preverjanje
- Enostavna navodila
- Jasna, konkretna, enoznačna vprašanja
- Obnova/spis s pomočjo vprašanj, opornih točk
- Dodatna pojasnila, razlaga – po potrebi
- Druge posebnosti

Usmerjanje vedenja, motivacija, socializacija

- Jasno postavljene meje, pričakovanja in pravila ter ukrepi ob kršitvi
- Pozorno spremljanje in vrednotenje napredka
- Pozitivne potrditve
- Vzpodbujanje močnih področij
- Razumevanje učenčeve stiske zaradi primanjkljaja in nudenje opore
- Možnost izbire
- Pogosti odmori
- Omogočeno gibanje med uro (dodatne zadolžitve)
- Spodbujanje samokontrole (očesni kontakt, fizični dotik)
- Drugi ukrepi

5. Učiteljeva opažanja (*posebni dogodki, timski sestanki*)

- Dogodek (opis) ali sestanek (prisotni, sklepi) ali pogovor s staršem (povzetek)

6. Opisna evalvacija – ocena ravni funkcioniranja ob koncu leta

- Dosežki (razvojni napredek, usvojena snov, dosežki, posebna opažanja)
- Uspešne strategije (kaj se je izkazalo za dobro)
- Strategije, ki jih je potrebno spremeniti (kaj ni najbolje delovalo)

- Priporočila za naslednje šolsko leto

7. Prisotnost

Datum polletne evalvacije: _____ Datum zaključne evalvacije: _____
Evalvacijo pripravili (člani, podpis – polletna evalvacija, podpis – zaključna evalvacija): _____

IP pregledali: _____

Podpis starša/zakonitega zastopnika: _____

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Individualiziran program

Šolsko leto: _____ Razred: _____

Ime in priimek učenca: _____ Datum rojstva: _____

Naslov bivališča: _____

Klinične ugotovitve z diagnozo: _____

Ime očeta: _____

Naslov: _____ Telefon: _____

Ime mame: _____

Naslov: _____ Telefon: _____

Strokovno mnenje/odločba:

Strokovno mnenje komisije za usmerjanje: _____

Datum: _____ Številka: _____

Odločba: _____

Datum: _____ Številka: _____

Preverjanje odločbe: _____

Predlagani program: izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.

Dodatna strokovna pomoč

Št. ur/teden: _____

Pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir in motenj: _____

Učna pomoč: _____

Svetovalne storitve: _____

Prilagoditve

Prilagoditve iz odločbe oziroma strokovnega mnenja: _____

Prilagoditve strokovne skupine: _____

Razred

Št. otrok v razredu: _____ Znižan normativ: DA NE

Strokovna skupina za pripravo in spremljanje izvajanja IP (člani) Razrednik: _____

Šolski psiholog: _____

Inkluzivna pedagoginja: _____

Specialna pedagoginja: _____

Učitelj/-ica za UP: _____

Spremljevalec/-ka: _____

Vodja – nosilec IP (npr. razrednik – odgovoren za upoštevanje in realizacijo IP, spremljanje sprememb in potreb po dodatnem sestajanju strokovne skupine in staršev ter dopolnjevanju IP): _____

Koordinator tima (npr. inkluzivna pedagoginja – koordinacija dela strokovne skupine, sklicevanje sestankov strokovne skupine, pisanje zapisnikov srečanj): _____

Datum sestanka komisije za sestavo programa: _____

Globalna ocena funkcioniranja učenca

Glej strokovno mnenje in druga morebitna poročila.

Povzetek učno-vzgojnega in funkcionalnega delovanja učenca po področjih

Močna področja: _____

Področja, kjer učenec potrebuje pomoč: _____

Predmetna področja, ki so vključena v individualiziran program

V individualizirani program so vključena vsa učna področja.

Dodatna individualna strokovna obravnava

Število ur pomoči na teden

Izvajalec	Oblika dela	(1)	(2)
	Učna pomoč		
	Dodatna strokovna pomoč		
	Učna pomoč		
	Svetovalna storitev		

Opombe: (1) individualno ali skupinsko med ali izven pouka, (2) ure na teden.

Urnik dodatne strokovne pomoči, učne pomoči in svetovalnih storitev

Ura	Ponedeljek	Torek	Sreda	Četrtek	Petek
1.	DSP		DSP		
2.				DSP	UP
3.					
4.					
5.		SS			

Organizacija in izvedba pomoči ter prilagoditev – oblike dela pri posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih in ciljih

Učenec bo dosegal:

- minimalne/temeljne cilje pri vseh predmetih
- minimalne cilje pri naslednjih predmetih: _____
- temeljne cilje pri naslednjih predmetih: _____

Upošteva se:

- strategije vključevanja učenca v skupino
- učenec se bo postopoma vključeval v skupino, zlasti pri urah, kjer bo v razredu

- prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije
- izvajanje fizične pomoči

Ima stalnega/začasnega spremljevalca DA NE

Izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku DA NE

Aktivna vloga staršev/skrbnikov

- Redna (enkrat mesečno) udeležba na govorilnih urah pri učiteljih, posveti z razredničarko o napredku, morebitnih težavah, sprotnih šolskih vsebinah in obveznostih učenca
- Spremljanje obvestil iz šole
- Sodelovanje s strokovno skupino na evalvacijskih sestankih

Letni cilji IP

Analiza in evalvacija izvajanja IP

- Analiza učnega uspeha – ob koncu ocenjevalnih obdobij, na sestankih UZ ali na srečanjih strokovne skupine s starši
- Evalvacija počutja in funkcioniranja učenca – na srečanjih strokovne skupine s starši
- Ob nepredvidljivih zapletih, ki nastanejo pri izvajanju IP med letom, se s starši sestane celotna strokovna skupina

Soglasje

Z individualiziranim programom, oblikami dela ter izvajalci dodatne strokovne pomoči, ki bodo za našega otroka _____ potekale v šolskem letu 2021/2022, smo seznanjeni in se z njimi strinjamo.

Podpis staršev: _____

Podpis članov strokovne skupine: _____

Podpis razredničarke: _____

Podpis inkl. ped.: _____

Podpis spec. in reh. ped.: _____

Podpis izvajalke uč. pomoči: _____

Podpis svet. del.: _____

Podpis spremljevalca: _____

Kraj, datum: _____

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Srečka Kosovega, Sežana]

Pri opazovanju in ocenjevanju otroka smo pozorni na njegova močna področja. To so posameznikove lastnosti in sposobnosti, ki so bolj razvite in mu lahko pomagajo pri preseganju ovir ter doseganju ciljev. Močna področja otroku nudijo samozavest in se prek njih lažje aktivira.

Pedagoški delavci lahko posameznikova močna področja najučinkoviteje odkrivajo na podlagi pogovora z otrokom in njegovimi starši ter lastnim opa-

zovanjem učenčevega funkcioniranja med delom, pri pouku ... Z veseljem nam bodo povedali, kaj jih zanima, kje so uspešni, kaj počnejo z veseljem. Tudi starši nam lahko pomagajo pri odkrivanju močnih področij. Z izpostavljanjem otrokovih močnih področij mu zagotovimo uspeh, dvigujemo njegovo samopodobo in mu pomagamo pri vzpostavljanju pozitivnih odnosov z vrstniki. Če otroku z navezovanjem na njegova močna področja omogočimo, da je v življenju uspešen, ga s tem opolnomočimo in mu zagotovimo optimalen razvoj na vseh področjih.

Učenčeva močna področja so lahko npr.: sposobnost za delo z računalnikom, pripravljenost pomagati, lepo urejeni zvezki, poseben interes za določeno učno vsebino, motiviranost za delo in učenje, velik interes za naravo, dogajanje in spremembe v njej, dober spomin, logično sklepanje, bogata in razgibana domišljija, komunikativnost, odkritosrčnost, samostojnost pri domačih nalogah ... To so le nekatera močna področja, obstaja jih veliko več (poslušaj za petje, ritem, ples, likovno ustvarjanje, dramska igra, igranje na instrument ...). Pomembno je, da jih poiščemo pri vsakem otroku, saj mu s tem pomagamo, da prek njih dobi čim več pozitivnih izkušenj (Bezić in Rupar, 1997).

Delo z vrstniki in njihovimi starši:

- predstavitev otrokove prisotnosti v oddelku: vrstnikom, staršem na roditeljskem sestanku;
- različne izkustvene delavnice in predstavitve na temo primanjkljaja ali ovire vključenega otroka za sovrstnike;
- svetovanje ob konkretno izpostavljenih težavah, dilemah, vprašanjih ...

Delo z zunanjimi institucijami:

- sodelovanje s strokovnjaki drugih področij (zdravstvo, fizioterapija, delovna terapija, psihiatrija, oftalmologija, pedopsihiatrija),
- sodelovanje s humanitarnimi ustanovami,
- sodelovanje z Zavodom Republike Slovenije za šolstvo,
- sodelovanje s centri za socialno delo,
- sodelovanje z društvi,
- sodelovanje z distributerji specialne didaktične opreme, optičnih pripomočkov, sodelovanje z občino ipd.

Svetovalne storitve

Svetovalne storitve zagotavljajo podporno okolje za otroka s posebnimi potrebami in njegovo družino, za strokovne delavce, ki poučujejo in vzgajajo

otroka, ter za njegove vrstnike, ki se z njim srečujejo vsak dan. Izvajajo jih svetovalni delavci, vzgojitelji, učitelji ter ostali strokovni delavci izobraževalne ustanove, kjer se otrok nahaja. Za predšolske otroke se lahko izvajajo največ dve uri tedensko in za otroke v izobraževalnih programih največ eno uro tedensko. Pred uvedbo postopka usmerjanja otrok s posebnimi potrebami ima lahko predšolski otrok po predlogu zdravnika največ dve uri mesečno svetovalnih storitev. To delo ni sistematizirano in se ne plačuje posebej. Gre za nabor del z določenih delovnih področij, npr. psihologa, pedagoga, socialnega ali drugega svetovalnega delavca, ki so zapisana v alinejah. Izvedba ur se zapiše v IP otroka.

Učna pomoč

Učna pomoč se lahko v izobraževalnem programu osnovne šole, v programu nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter izjemoma v drugih srednješolskih programih določi največ dve uri tedensko, če je bil otrok zaradi dolgotrajne bolezni odsoten od pouka več kot dva meseca.

Tolmači slovenskega znakovnega jezika

Gluhi in naglušni otroci, ki se v izobraževalnih programih s prilagojenim programom in dodatno strokovno pomočjo sporazumevajo v slovenskem znakovnem jeziku, imajo pravico do tolmača.

Fizična pomoč

Težje gibalno oviranim ali slepim otrokom v vrtcu, osnovni šoli ali srednji šoli se lahko dodeli stalni ali začasni spremljevalec. Izjemoma se lahko spremljevalec dodeli slabovidnemu otroku, otroku z avtistično motnjo, dolgotrajno bolnemu otroku ter otroku s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Pomoč staršem otroka s posebnimi potrebami

Starši otrok s posebnimi potrebami naj bi bili bolj izpostavljeni stresu kot starši nevrotičnih otrok. Barnett idr. (2003) navajajo, da matere posameznikov s posebnimi potrebami, ki so nagnjene k pesimizmu, doživljajo več stresa in tudi negativno vplivajo na otrokovo vedenje. Na raven stresa pri starših vpliva tudi tip motnje in raven ovir, s katerimi se otrok srečuje. Prav tako ima velik vpliv raven socialne podpore, ki jo starši dobijo od družine, pedagoških delavcev in drugih udeležencev. Raven podpore vpliva na razmerje med stresom in uravnovešenostjo počutja staršev ter spoprijemanjem (Peer in Hillman, 2012).

Da bi se starši izognili prevelikemu stresu, naporu in nazadnje izgorelosti, se morajo naučiti tudi sami uporabljati strategije za spoprijemanje z otrokovo diagnozo, njegovim razvojem in s prilagoditvijo življenja celotne družine. Na tem mestu jim lahko s pomočjo svetovalnih storitev pomaga tudi ŠSS. Sodelovanje s starši je uspešno le, če poteka obojestransko med starši in strokovnimi delavci. Raziskave o povezanosti med šolo in starši glede na izobraževanja otrok so pokazale učinke na otrokovem odnosu do šolskega dela. Pomembno je, da učitelji in starši med seboj povezano sodelujejo ter podpirajo otrokovo učenje in razvoj (Kalin, 2009).

Sodelovanje med družino in šolo za učenca prinaša ogromno prednosti, predvsem na področjih doseganja boljšega učnega uspeha, vestnega opravljanja domačih nalog in večje prisotnosti ter aktivnosti v času pouka. Učencu pa se z uspešnostjo povečuje samozavest, kar se kaže tudi v tem, da si zastavlja višje cilje, povečata pa se tudi njegova samodisciplina in motivacija za šolsko delo. V procesu sodelovanja staršev in šole je pomembno, da učitelji poznajo starše in družinske razmere, saj se tako šola lažje vživi v položaj družine. Pri tem pa je pomembno medsebojno zaupanje in spoštovanje zasebnosti družine.

Pri sodelovanju s starši moramo upoštevati predvsem naslednja načela (Kalin, 2009):

- medsebojno spoštovanje učiteljev in staršev,
- načrtno prizadevanje za sodelovanje,
- spoštovanje osebnosti staršev,
- upoštevanje individualnih razlik med starši,
- enotnost delovanja vseh dejavnikov vzgoje otroka,
- zavedanje, da so v skrbi za otroka starši in šola (učitelji) povezani,
- upoštevanje interesov in potreb staršev,
- zagotavljanje aktivnega vključevanja staršev.

Starši lahko v takšnem sodelovalnem procesu postajajo veliko dovzetnejši za otrokove socialne, čustvene in intelektualne potrebe. Začnejo tudi veliko bolj zaupati vase in v svojo starševsko vlogo ter si pridobijo več znanja o otrokovem razvoju in posledično uporabljajo več pozitivnih spodbud, prilagojenih pristopov pri domačem delu in vzgoji otroka. Vključenost staršev v delo otrok s posebnimi potrebami prispeva k učenčevemu samouravnavanju učenja in realni zaznavni lastnih zmožnosti na učenje. Pri tem se zbližujeta šolsko in domače okolje, vključenost staršev zagotavlja občutek varnosti in povezanosti, starši otokom postavljajo meje, zagotavljajo spodbujanje in pomoč –

so vir znanja. Starši, ki sodelujejo s šolo, kažejo, kako pomembni so zanje njihovi otroci, kar je za vsakega otroka pomembno sporočilo.

Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci

Ustrezna usposobljenost svetovalnega delavca na področju opazovalne identifikacije in pedagoške usmeritve pomembno izboljša veljavnost ter zanesljivost učiteljevih ocen, spreminja stališča do vzgoje in sproža zavest o izobraževalnih potrebah nadarjenih učencev pri vseh pedagoških delavcih (Ferbežer, 2002). Zgodnja in ustrezna identifikacija pa pomeni tudi zgodnje in ustrezne vzgojno-izobraževalne pristope pri delu z nadarjenimi učenci. Ustrezno izobraževanje nadarjenih in talentiranih učencev pa v nadaljevanju pomeni tudi uresničevanje nekaterih temeljnih pravic, ki jih imajo: (i) pravice do pouka in učenja, ki otroku predstavljajo izziv; (ii) priprave posebnih vzgojno-izobraževalnih programov (IP, OIN, predmetna akceleracija ipd.); (iii) pravica do svojega lastnega učnega tempa, intelektualnega izziva; (iv) pravice, da jih vidimo, slišimo, spoštujemo; (v) pravica, da sprejmemo njihovo posebnost, drugačnost in se nanjo tudi ustrezno pedagoško-psihološko, didaktično-metodično odzovemo (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Za zagotavljanje ustrezne učne in druge izkušnje nadarjenih morajo imeti svetovalni delavci in učitelji nadarjenih učencev (Kukanja Gabrijelčič, 2017):

- znanje in sposobnost vrednotenja izvora ter narave sposobnosti nadarjenih učencev;
- znanje in razumevanje kognitivnih, socialnih in emocionalnih značilnosti, potreb ter specifičnih težav, s katerimi se srečujejo nadarjeni učenci;
- znanje, sposobnost uporabe in dostop do naprednih vsebin, informacij ter idej;
- sposobnost razvijanja diferenciranih učnih načrtov za delo z edinstvenimi intelektualnimi in čustvenimi potrebami ter interesi nadarjenih učencev;
- zmožnost za ustvarjanje varnega in spodbudnega okolja, v katerem lahko nadarjeni in talentirani izrazijo svojo edinstvenost.

Najpomembnejši varuh učenčeve uspešnosti, nadarjenosti, talentiranosti oziroma, enostavneje, sposobnosti za doseganje izjemnih učnih dosežkov je torej v prvi vrsti šola, šele nato družina. Osnovna šola in učitelj morata biti naklonjena poučevanju in celostni oskrbi nadpovprečno sposobnih učencev, ki terjajo drugačne izobraževalne pristope v primerjavi s povprečno oziroma manj sposobnimi vrstniki (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Nadarjenost in talentiranost

Ko govorimo o nadarjenih učencih, se osredotočamo na prepoznavanje oziroma odkrivanje njihovih sposobnosti na miselno-spoznavnem, psihomotoričnem ali motivacijskem področju. Odkrivanje posebnih sposobnosti učencev pri drugih predmetnih področjih naj bi potekalo preko različnih faz, ki so opredeljene v dokumentu *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli* (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999) in uporabljene pri odkrivanju nadarjenih učencev, tj. faze (i) evidentiranja ter (ii) identifikacije in (iii) priprave ustreznega učnega programa za učenca. Odkrivanje posebnih sposobnosti nadarjenih učencev je stopnja, pri kateri morajo sodelovati tako pedagoški delavci – učitelji kot tudi šolska svetovalna služba. Osnovni pripomočki pri identificiranju nadarjenih so po Ferbežerju (2002) naslednji:

1. ocenjene lastnosti posameznika (nominacije učiteljev, poročila staršev, poročila svetovalcev, ocene vrstnikov, samoocenjevanje itd.),
2. merjenje stopnje razvitosti posameznikovih lastnosti (testi inteligentnosti, testi posebnih sposobnosti, testi specifičnih sposobnosti, testi dosežkov, testi osebnosti idr.),
3. ocenjevanje psihičnih in materialnih izdelkov posameznika (znanstvene razprave, patenti, nagrade na tekmovanjih, dosežki v umetnosti, članstvo v timih, vodstvu ipd.).

Vse tri komponente morajo biti medsebojno povezane, saj gre za nosilne stebre pri identificiranju nadpovprečno sposobnih učencev pri pouku.

Čeprav se zdi interpretacija pojma »nadarjenost« brezmejna, obstaja nekaj osnovnih opredelitev, na podlagi katerih so nastale tudi naše, sodobnejše opredelitve, ki jih s pridom uporabljamo v slovenskem prostoru. V tem, kot tudi drugod po svetu, je danes najpogostejše uporabljena »definicija Marland« iz leta 1972. Definicija navaja, da so nadarjeni in talentirani otroci tisti, ki jih je kot take identificiralo usposobljeno strokovno osebje, ki imajo resnično visoke sposobnosti in zmožnosti visokih dosežkov (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). To so otroci z izkazanimi in/ali s potencialnimi visokimi dosežki na naslednjih področjih: splošne intelektualne sposobnosti; specifične učne zmožnosti ali sposobnosti (šolske zmožnosti); ustvarjalno ali produktivno mišljenje; voditeljske sposobnosti; umetniške sposobnosti; psihomotorične sposobnosti (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999).

Nekateri avtorji opredeljujejo nadarjenost v primerjavi s talentiranostjo na

naslednji način: nadarjenost – višja stopnja talentiranosti (nadgradnja); nadarjenost kot nasprotje še nedokončno razvitih talentov (Gagné, 2003; 2005). Po Gagnéju je opredelitev pojma nadarjenost in talentiranost naslednja: i) nadarjenost označuje lastnosti, prirojene sposobnosti in naravne danosti, ki jih ima posameznik vsaj na enem določenem področju; opredeljena je kot sposobnost, ki privede do realizacije talenta. ii) Talentiranost označuje zunanje pogojene, sistematično razvite sposobnosti, imenovane kompetence (znanje in spretnosti), na vsaj enem področju človeške aktivnosti. Predstavljene skupne karakteristike so tudi razlog, da mnogi oba izraza med seboj združujejo in morebiti tudi pomešajo oziroma navajajo kot sinonima. Nadarjenost je namreč najpogostejše povezana s splošno intelektualno sposobnostjo posameznika, talentiranost pa zajema specifične sposobnosti, ki segajo na mnogotera akademska in druga področja (Gagné, 2003; 2005).

Pri nadarjenih učencih lahko opazimo nekatere osebnostne lastnosti, ki jih drugi učenci nimajo ali pa so pri njih manj izrazite. Predstavili bomo tiste, ki se nanašajo na različna področja in značilnosti posameznih področij (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999):

1. miselno-spoznavno področje: razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, fluentnost, originalnost); razvito logično mišljenje (analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja); nenavadna domišljija; natančnost opazovanja; dober spomin; smisel za humor;
2. učno-storilnostno področje: široka razgledanost; visoka učna uspešnost; bogato besedišče; hitro branje; spretnost v eni od umetniških dejavnosti (ples, risanje, glasba, dramatizacija); motorična spretnost in vzdržljivost;
3. motivacijsko področje: visoka aspiracija in potreba po doseganju odličnosti; radovednost; raznoliki in močno izraženi interesi; vztrajnost pri reševanju nalog; visoka storilnostna motivacija; uživanje u dosežkih;
4. socialno-čustveno področje: nekonformizem; močno razvit občutek za pravičnost; neodvisnost in samostojnost; sposobnost vodenja in vplivanja na druge; izrazit smisel za organizacijo; empatičnost.

Čim dosledneje se pri posamezniku kažejo posamezne lastnosti, tem verjetneje je učenec nadarjen.

Vloga svetovalne službe pri odkrivanju nadarjenih učencev

Šolski svetovalni delavec je lahko koordinator dela z nadarjenimi učenci na šoli. Opredeliti mora cilje programa za nadarjene in sodelovati z učitelji pri

doseganju teh ciljev. Za učitelje in delavce šole organizira programe usposabljanja za delo z nadarjenimi, kjer gre za izobraževanje v ožjem smislu in za podporo, motiviranje, supervizijo učiteljem, specifične delavnice ipd. (Dobnik, 1998). V postopku odkrivanja nadarjenih učencev sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, ki je običajno koordinator za delo z nadarjenimi, starši in lahko tudi zunanji strokovnjak, saj vsak od njih prispeva koristne informacije (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). Šolska svetovalna služba ima glavno funkcijo pri procesu identifikacije nadarjenih učencev in je nepogrešljiva pri razvoju otroka ter nadarjenosti na šoli (Ferbežer in Kukanja, 2008). Sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a). Opredeliti mora cilje programa za nadarjene in sodelovati z učitelji pri doseganju ciljev, zadolžena je za evalvacijo programa.

Delo z učitelji lahko poteka individualno ali skupinsko. Temelji na posvetovalnem delu, katerega namen je reševanje in preprečevanje težav. To dosega s preventivo ali intervencijo, skupnim načrtovanjem ter z izvajanjem in evalvacijo dela v šoli. Vodila svetovalnemu delavcu pri delu z učitelji so načelo interdisciplinarnosti, načelo celostnega pristopa in načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu. Šolska svetovalna služba kot koordinator sodeluje z nosilcem individualiziranega programa, ki je običajno učitelj oziroma razrednik. Skrbi za pripravo, izvedbo in spremljanje individualiziranega programa v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008a).

Šolska svetovalna služba torej nenehno vzpostavlja svetovalni odnos z vsemi udeleženci v šoli preko temeljnih funkcij, ki so svetovanje, posvetovanje in koordiniranje, ter s pomočjo katerih se vključuje v procese dogovarjanja, sodelovanja, povezovanja in pobud.

Šolska svetovalna služba oziroma koordinator dela z nadarjenimi učenci skrbi za (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006):

- analiziranje obstoječega stanja glede delua z nadarjenimi učenci na šoli,
- strokovno izpopolnjevanje izvajalcev programov ter pripravo in
- ponudbo programov za spodbujanje razvoja nadarjenosti v prvi triadi.

Po konceptu (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999) v postopku odkrivanja sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki, ki prispevajo koristne informacije.

Postopek odkrivanja naj bi potekal v treh stopnjah: evidentiranje, identifikacija ter seznanitev in mnenje staršev.

Šolska svetovalna služba je nosilec koordinacije procesa evidentiranja, ki je prva stopnja v postopku odkrivanja nadarjenih učencev. Poteka v prvi triadi osnovne šole, v primeru, da so bili učenci spregledani, pa lahko tudi kasneje. V tem procesu sodeluje tudi z učitelji (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006).

1. Na prvi stopnji, ko gre za evidentiranje, učitelj prepozna učence, ki bi lahko bili nadarjeni, na podlagi različnih kriterijev, brez testiranj ali uporabe posebnih ocenjevalnih pripomočkov (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). Predlagani kriteriji so:

- učni uspeh: učenec dosledno izkazuje odličen učni uspeh (v 1. triadi se upošteva opisna ocena),
- dosežki: izjemni dosežki pri likovni, glasbeni, tehnični, športi in drugih dejavnostih,
- učiteljevo mnenje: posebno pozornost naj bi učitelj namenjal tistim učencem, ki kažejo znake nadarjenosti in nimajo odličnega uspeha, prihajajo iz drugačnega okolja, imajo specifične učne ali vedenjske težave,
- udeležba in dobri rezultati na tekmovanjih,
- hobiji: trajnejše aktivnosti, za katere ima učenec interes in dosega nadpovprečne rezultate,
- mnenje šolske svetovalne službe, ki ga slednja oblikuje na podlagi obstoječe evidence o učencu, skupaj z vzgojitelji, razrednimi in drugimi učitelji, s knjižničarjem in z mentorji interesnih dejavnosti.

V širšo skupino evidentiranih učencev, ki bi lahko bili nadarjeni, sodijo učenci, ki izpolnjujejo vsaj enega izmed navedenih kriterijev. Njihovo evidenco vodi šolska svetovalna služba.

2. Druga stopnja je identifikacija nadarjenih učencev, ki obsega poglobljeno in podrobnejšo obravnavo evidentiranih učencev (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). Nosilec naloge je šolska svetovalna služba. Učitelji na tej stopnji izpolnjujejo ocenjevalne lestvice in jih analizirajo v sodelovanju s šolsko svetovalno službo (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006). Merila, ki se upoštevajo pri identifikaciji, so (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999):

- ocena učiteljev – učitelji podajo oceno o že evidentiranih učencih s pomočjo posebnega ocenjevalnega pripomočka, ki zajema nasle-

Preglednica 3.1 Evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike	Čas
Opazovanje učencev med rednim vzgojno-izobraževalnim delom	Koordinator	Razrednik, učitelj, mentorji, zunanji sodelavci, mentorji	Sprotno opazovanje znakov nadarjenosti in dosežkov učencev	Stalna naloga
Oblikovanje učiteljevega mnenja	Koordinator	Učitelj	Pisno mnenje	Do sestanka OUZ
Oblikovanje mnenja svetovalne službe	Koordinator	Svetovalna služba	Pisno mnenje	Do sestanka OUZ
Oblikovanje evidence učencev, ki bi lahko bili nadarjeni	Koordinator	Svetovalna služba	Sestanek RUZ, svetovalne službe in vseh strokovnih delavcev	Do konca pouka v 3. razredu ali ob koncu katerega koli naslednjega razreda

Opombe Povzeto po Zavodu Republike Slovenije za šolstvo (2006, str. 142).

dnja področja: razumevanje in pomnjenje snovi, sposobnost sklepanja, ustvarjalnost (fluentnost, fleksibilnost, originalnost in elaboracija), motiviranost in interesi, vodstvene sposobnosti, telesnogibalne sposobnosti in izjemni dosežki na različnih področjih;

- testi sposobnosti: priporočljivi so individualni testi, izvajajo pa se tudi skupinski testi (WISC, Ravenove progresivne matrice ...), izvaja in ovrednoti jih šolski psiholog;
- testi ustvarjalnosti (Jellen-Urbanov TCT-DP, Torranceovi testi ustvarjalnega mišljenja ...), izvaja in ovrednoti jih šolski psiholog.

3. Pri tretji stopnji mora svetovalni delavec ustrezno seznaniti starše nadarjenega otroka ter pridobiti njihovo mnenje, ki je temelj nadaljnje priprave individualiziranega programa dela z nadarjenim učencem.

Sodelovanje s starši

Sodelovanje lahko poteka v različnih oblikah: kot (i) izobraževanja (predavanja, delavnice), (ii) svetovanja, če je potrebno, (iii) konzultacije za pripravo kakovostnega programa, (iv) aktivno delo po programu, (v) iskanje podpore in skupine za samopomoč ter (vi) klubi staršev nadarjenih. Namen vseh oblik sodelovanja s starši je pridobitev čim več koristnih informacij o otroku, ki bi lahko koristile pri prilagajanju načina dela, učitelj pa jim tudi na primeren način posreduje informacije o potrebah njihovega otroka (Dobnik, 1998).

Preglednica 3.2 Identifikacija nadarjenih učencev

Naloge	Nosilec	Izvajalci	Oblike	Čas
Izpolnjevanje ocenjevalnih lestvic nadarjenosti	Svetovalna služba	Strokovni delavci šole ter drugi strokovno kompetentni mentorji	Individualno izpolnjevanje ocenjevalnih lestvic	Učitelji predhodnih razredov septembra, drugi do konca decembra oziroma ko učenca že učijo vsaj tri mesece
Analiza rezultatov ocenjevalne lestvice za učitelje	Svetovalna služba	Svetovalna služba v sodelovanju z učitelji	Analiza podatkov, zbranih iz ocenjevalnih lestvic učiteljev	September do december
Testiranje ustvarjalnosti	Psiholog	Psiholog	Besedna in/ali slikovna oblika Torranceovih testov ustvarjalnega mišljenja	Oktober do november
Testiranje intelektualnih sposobnosti	Psiholog	Psiholog	WISC-III ali Ravenove progresivne matrice	Oktober do november
Ugotovitev o tem, da je učenec prepoznan za nadarjenega	Svetovalna služba		Sestanek OUZ	December

Opombe Povzeto po Zavodu Republike Slovenije za šolstvo (2006, str. 143).

Sodelovanje z učitelji

Šolska svetovalna služba ima pri delu z učitelji lahko posvetovalno vlogo za delo s posameznimi učenci in razvojno-izobraževalno funkcijo, predvsem za tiste učitelje, ki se želijo izpopolniti na področju dela z nadarjenimi (Peklaj, 2013). Ena izmed nalog ŠSS je tudi, da učitelje seznani o različnih odstopanjih med učenci, predstavi različne praktične vaje in pristope ter posreduje informacije o seminarjih in predavanjih. Učitelj ima pomembno vlogo na področju odkrivanja nadarjenih učencev, saj je eden izmed kriterijev evidentiranja tudi mnenje učitelja, ki pa ga oblikuje na podlagi opazovanja učencev med samim vzgojno-izobraževalnim procesom (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). Opazuje jih lahko v različnih situacijah, kjer lahko opazi učence, ki med vrstniki izstopajo pri likovnem ustvarjanju, glasbenem izražanju, reševanju problemov, v besednem izražanju, ki ni značilno za njihovo starost, zato je učitelju treba posvetiti vso skrb pri nje-

govem izobraževanju, strokovnem izpopolnjevanju in podpori, kjer pa imajo pomembno vlogo predvsem šolski svetovalni delavci. Učitelji za uspešno delo na kognitivnem področju potrebujejo strokovno in procesno znanje, ki (Peklaj, 2013):

- spodbuja tvorjenje višjih miselnih procesov – analitično in sintetično mišljenje ter vrednotenje,
- vključuje strategije kritičnega mišljenja – argumentiranje, odločanje, reševanje problemov,
- vključuje strategije divergentnega in fleksibilnega mišljenja – ustvarjalno mišljenje, uporaba metafor, vizualizacija.

Potrebno pa je tudi zagotavljanje ustreznega okolja in dobre razredne klime, ki pripomoreta k spodbujanju ustvarjalnosti, seveda pa mora imeti učitelj razvit pozitiven odnos do nadarjenosti in ustvarjalnosti, učenci pa se morajo pri delu z učiteljem počutiti varne, sprejete in razumljene. Pri delu z njimi je treba spodbujati njihovo samostojnost in samoregulacijo, ob vrhunskih dosežkih pa naj učitelj skuša vplivati na njihovo motivacijo tako, da se jih pokaže v javnosti ali pa se jih nagradi (s štipendijo). Poleg intelektualnega razvoja naj skrbi tudi za socialni in čustveni razvoj (Nagel, 1987). Čeprav je nadarjen učenec pri šolskem delu hitrejši od ostalih, čakanje, da ga drugi dohitijo, ne sme biti razlog za zaviranje njegovega napredka (Ferbežer, 1998).

Težave pri odkrivanju in delu z nadarjenimi učenci

Med najpogostejšimi težavami, ki se pojavijo pri identifikacij nadarjenih učencev, sta pomanjkljiva strokovna usposobljenost učitelja ter nejasnost pravil, ki vodijo do nenatančne identifikacije, kar je lahko posledica premajhnega pedagoško-psihološkega znanja o nadarjenosti, ki so ga učitelji pridobili tekom izobraževanja (Kukanja Gabrijelčič, 2017). Pri učiteljih začetnikih se težave pojavijo tudi zaradi pomanjkanj izkušenj (Dobnik, 1998). Pogosto učitelji težko prepoznajo učence, ki (Dobnik, 1998):

- imajo težave ali posebne potrebe – socialne, emocionalne težave, disleksija,
- so nemotivirani,
- izhajajo iz nespodbudnega okolja – nizek socialno-ekonomski status, migranti, otroci manjšin,
- so brez ali imajo slabe učne navade.

Na odkrivanje lahko vplivajo tudi stališča, prepričanja, vrednote, osebno

mnenje učitelja ali druge napake ocenjevanja, kot sta halo efekt, napaka kontrasta. Prihaja tudi do precejevanja pridnih in spolne pristranskosti ter do enačenja šolske uspešnosti z inteligentnostjo (Dobnik, 1998). Delo učiteljev in šole pa omejujejo tudi prenatrpanost programov in učnih načrtov, premajhen poudarek na razvoju motivacije za izobraževanje, omejena uporaba tehnik, oblik, pristopov in metod dela, pasivnost učencev, pretiran poudarek na učitelju kot edinem prenašalcu znanja (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Delo z nadarjenimi učenci

Zakon o osnovni šoli (2006) v 12. členu navaja, da naj šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju delo z nadarjenimi učenci večinoma poteka v matičnem razredu, kjer se izvaja notranja diferenciacija, občasno pa tudi ločeno, npr. pri izvajanju dodatnega pouka, interesnih dejavnosti.

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju se uvedejo še dodatne oblike dela, kot so raziskovalni tabori, osebno svetovanje, športne in kulturne sekcije, priprava na tekmovanja, kreativne delavnice, programi za razvijanje socialnih spretnosti, osebni in socialni razvoj.

V tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa so vključeni v pisanje seminarov in raziskovalnih nalog, izvaja se delna zunanja diferenciacija, svetuje se jim glede poklicne orientacije, imajo možnost izbora izbirnih predmetov.

Šole se po svojih zmožnostih in potrebah trudijo organizirati različne oblike dela z nadarjenimi učenci, jih vključevati tudi v zunanje institucije ter sodelovati s starši in z zunanjimi strokovnjaki.

Z zagotavljanjem ustreznega učnega okolja za nadarjene učence obstajajo jasna vprašanja, ki jih moramo reševati celostno, upoštevajoč individualne razlike v heterogeni skupini učencev. Učinkovito zagotavljanje skrbi za nadarjene učence je možno ob upoštevanju nekaterih priporočil (Barnes, 2007; Eyre, 2005; Welding, 1998 v Kukanja Gabrijelčič, 2017):

- sodelovanje s strokovnjaki predmetnega področja, z univerzitetnimi profesorji, absolventi, s študenti;
- akcijski daljnoročni in srednjeročni načrt programa za uspešnejše oziroma nadarjene učence;
- visoka pričakovanja in zahteve;
- transparentni in objektivni kazalci uspešnosti ter uporaba merskih instrumentov pri identifikaciji le-teh;

- jasna organizacijska, vsebinska in ciljna opredelitev;
- načrt diferenciranih programov – načrtovanje diferenciacije za uspešnejše učence;
- načrt postopkov merjenja učinkovitosti programa (sprotna in končna evalvacija);
- dogovorjena oblika za zagotavljanje povratnih informacij;
- selekcija in izbor virov, didaktičnih sredstev in pripomočkov, ki ustrezajo hitreje napredujočim, nadarjenim učencem;
- podpora in sodelovanje z drugimi učitelji, šolami in institucijami na lokalni in državni (mednarodni) ravni;
- spremljanje poučevanja in zagotavljanje konstruktivne povratne informacije izvajalcu programa;
- uporaba številnih pisnih, ustnih in drugih virov pri delu z učenci;
- raziskovalno, projektno, problemsko delo in druge sodobne didaktične strategije;
- uporaba alternativnih učnih oblik in metod.

Poleg tega poznamo tudi nekatera temeljna načela za delo z nadarjenimi učenci (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999): (i) širitev in poglobljanje temeljnega znanja; (ii) hitrejše napredovanje v procesu učenja; (iii) razvijanje ustvarjalnosti; (iv) uporaba višjih oblik učenja; (v) uporaba sodelovalnih oblik učenja; (vi) upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov; (vii) upoštevanje individualnosti; (viii) spodbujanje samostojnosti in odgovornosti; (ix) skrb za celostni osebni razvoj; (x) raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem; (xi) uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa; (xii) skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti, ter (xiv) ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

Prilagoditev znotraj heterogenih oddelkov je možna s pomočjo uporabe različnih učnih oblik in metod, diferenciranih nalog in drugega. Veliko učnih dejavnosti je namreč primernih za nadarjene učence, kot npr.: (i) uporaba različnih pisnih virov; (ii) navajanje na kritično mišljenje in selekcijo virov; (iii) samostojno sklepanje in interpretacija; (iv) analiza razlogov/rezultatov/dogodkov/sprememb; (v) samostojno raziskovanje; (vi) samoevalvacija, kolegična evalvacija in navajanje na metakognicijo; (vii) obogatitvene dejavnosti – izvenšolsko delo, terensko delo, krožki, uporaba sodobne digitalne tehnologije in komunikacijsko-informacijske tehnologije ipd.

Kot najpogostejše uporabljene oblike, dejavnosti in didaktične prilagoditve

za nadarjene učence pa lahko izpostavimo notranjo učno diferenciacijo (individualne zadolžitve učencev), izbirne predmete, dodatni pouk in interesne dejavnosti, najmanj pa uporabo vzporednih programov, hitrejšega napredovanja in raziskovalnih taborov za nadarjene ter talentirane učence (Bezić idr. 2009).

Notranja učna diferenciacija

Za notranjo učno diferenciacijo in individualizacijo je značilno, da ohranjata heterogene oddelke, individualne zmožnosti, potrebe in interese učencev pa skušata upoštevati znotraj razredov, v času rednega pouka. Predvsem gre pri obeh pristopih za variiranje učnih ciljev, vsebin, metod in oblik dela z učenci, ki imajo bodisi pomanjkljivosti in težave v usvajanju znanja ali pa izstopajo v svojih nadpovprečnih sposobnostih (Strmčnik, 1998; 2001). Strmčnik navaja več modelov notranje diferenciacije, ki omogočajo kakovostno učno individualizacijo: (i) preferenčni modeli, kjer se s primernimi učnimi cilji, z metodičnimi postopki in zagotavljanjem učnega časa učencu pomaga premagovati učne deficite; (ii) kompenzatorni modeli, kjer gre za blaženje določenih učnih primanjkljajev z razvijanjem drugih močnejših področij; (iii) remedialni model, kjer gre za odstranjevanje vzrokov učnih primanjkljajev in oblikovanje spodbudnega učnega okolja (Strmčnik, 2001).

Bistvo notranje učne diferenciacije oziroma didaktične učne diferenciacije je v tem, da učenci ostajajo skupaj v naravnem, heterogenem oddelku, kjer se jim učitelj prilagaja z različno zahtevnimi nalogami, učnimi metodami, sredstvi idr. Pomen slehernemu učencu prilagojenih učnih metod in oblik je pomemben tudi z vidika večje samostojnosti ter prevzemanja odgovornosti za svoje učenje.

Heacoxova (2009) učno diferenciacijo pouka opredeli nekoliko podrobneje, in sicer kot spreminjanje učnega tempa, ravni zahtevnosti in načina poučevanja, kar se prilagaja individualnim potrebam učencev, njihovim učnim slogom in interesom. Pri tem izpostavi, da je učna diferenciacija dvostopenjski postopek, saj je najprej potrebno analizirati stopnje zahtevnosti, izzive in raznovrstnosti v sedanjih učnih načrtih, nato pa sledi sprememba v obliki prilagoditev nalog ali oblikovanja novih pristopov k poučevanju na podlagi učenčevih potreb, nagnjenj in interesov.

Glede na zgoraj predstavljeno ločimo ciljno-vsebinsko ter didaktično-metodično učno diferenciacijo in individualizacijo. Pri nadarjenih je še posebej pomembno poudariti, da se tematsko diferenciacijo izvaja v globino in ne v širino ter da sosledno z njeno izvedbo poskrbimo za doseganje višje naravnanih ciljev ter motiviranost učencev za delo. Pri didaktično-metodični

diferenciaciji pa gre za premišljen in selektiven izbor didaktično-metodičnih pristopov oziroma strategij, ki bodo vplivale na višjo razumljivost in kvaliteto znanja.

Notranjo učno diferenciacijo izpostavljamo kot nujen organizacijski ukrep pri delu z nadarjenimi učenci v razredu, saj lahko z njeno pomočjo: (i) učence ločujemo glede na kognitivne in konativne značilnosti; (ii) ustrezno izvajamo didaktično diferenciacijo učnih ciljev, kjer se prilagajamo učenčevim potrebam, interesom, kognitivnemu razvoju; (iii) ustrezno izvajamo didaktično diferenciacijo vsebine (v globino); (iv) izvajamo didaktično diferenciacijo učnih oblik in metod, s poudarkom na alternativnih učnih strategijah; (v) spremenjamo učno okolje, prilagajamo učni prostor, poudarjamo skupinsko delo in sodelovalno učenje, prilagajamo učni tempo itd.

Učna individualizacija in personalizacija (personifikacija) pri delu z nadarjenimi

Učno individualizacijo opredeljujemo kot »didaktično načelo, ki zahteva od šole in učitelja, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata sicer skupno poučevanje in učenje čim bolj individualizirati in prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti karseda samostojno učno delo« (Strmčnik, 1993).

Učno individualizirani programi za nadarjene učence so prilagojeni značilnostim slehernega učenca. Pri pripravi učno individualiziranega programa za posamezno predmetno področje (oziroma pouk zgodovine) morajo sodelovati učitelji določene stroke, šolska svetovalna služba in zunanji mentorji (akademiki, drugi strokovnjaki ipd.). Stopnje, ki jim mora učitelj slediti pri izdelavi individualiziranega programa, so: (i) določanje ciljev, ki jih želimo doseči; (ii) ugotavljanje individualnih učnih zmožnosti, interesov in želja; (iii) oblikovanje pestrega, raznovrstnega in didaktično bogatega učnega programa; (iv) priprava učnih virov, zgodovinske literature, didaktičnih pripomočkov in sredstev idr. (Kukanja Gabrijelčič 2017).

Pri tem moramo omeniti tudi personalizacijo oziroma personifikacijo pouka, ki za razliko od individualizacije poteka v socialni učni skupini z visokokakovostnim izobraževanjem. Slednje pomeni ponudbo različnih načinov učenja, usklajenih z izkušnjami, s predznanjem, kognitivnim razvojem, z interesi in s talenti posameznikov, kar lahko posameznemu učencu omogoči, da razvije samozavest in sposobnosti, ki omogočajo avtonomijo, emancipacijo in samouresničevanje. Personalizacija je učinkovita tehnika poučevanja, ki izboljšuje učenje in spodbuja učenčev pozitiven razvoj. Pri njej gre za to, da je učenec aktivno vključen, s poudarkom na čim boljšem dojetju sporočila

poučevanja (Dumont idr., 2010). Individualizacija in personalizacija se lahko pojavita, ko je učenec aktiven pri pridobivanju oziroma izgrajevanju znanja, kar pri pouku dosežemo z aktivnim učenjem oziroma z aktivnimi oblikami in metodami dela. Pri personalizaciji pouka je torej pomembno predvsem, da se izobraževalni sistem prilagodi učencu in ne obratno. V ta namen so personalizirana učna okolja strukturirana in dobro načrtovana, prilagojena individualnim razlikam učencev.

Priprava učno individualiziranega programa (UIP)

Pri delu z nadarjenimi učitelj/razrednik in šolska svetovalna služba sodelujeta pri pripravi individualiziranega programa, izvajanju in sprotne spremljanju izvajanja programa, analiziranju uresničevanja ciljev programa, analiziranju in dopolnjevanju starih programov ter načrtovanju novih programov dela z nadarjenimi učenci.

Preden učitelj prične z diferenciacijo različnih elementov – učni načrt, učni cilji, vsebine, standardi znanja, učna sredstva itd., si mora zastaviti določene smernice, ki naj bi ga spodbudile k razmišljanju in iskanju najprimernejših pristopov za nadarjene učence. Najprej mora strniti svoj učni načrt. Strnitev učnega načrta je namreč pomemben element diferenciacije pouka za nadarjene učence, katerih vsebinsko znanje ali obvladovanje spretnosti je bistveno drugačno od znanja in spretnosti vrstnikov. Strnitev pomeni, da učitelj razišče določeno predmetno področje, določi vsebine in spretnosti, ki jih lahko pospeši ali izloči glede na učenčevo predznanje.

Cilji strnitve so predvsem, da izločimo vsebine, ki jih učenec že obvlada (predznanje ustrezno preverimo), povečamo raven zahtevnosti veljavnega učnega načrta (pripisemo višje cilje in standarde znanja) ter pridobimo čas za raziskovanje teme, ki sega preko vsebin in ciljev učnega načrta. Diferenciacija ciljev je zelo zahtevno, občutljivo in odgovorno ravnanje, s katerim vplivamo na učenčeve namene in dosežke. Pri prilagajanju ciljev izhajamo iz standardnih ciljev, jim določimo spodnji prag, navzgor pa jih dejansko ne omejujemo. Diferenciacija ciljev za nadarjene učence mora odražati resnično drugačno, višjo raven težavnosti.

Posebni vidiki le-te so npr. (Heacox, 2009, str. 111): (i) izvirno razmišljanje; (ii) več dela s koncepti in posplošitvami (manj z vsebinami in dejstvi); (iii) kompleksno mišljenje; (iv) samoiniciativno učenje; (v) pospešen tempo učenja in napredovanja; (vi) razumsko zahtevnejše, poglobljene vsebine; (vii) abstraktni koncepti; (viii) interdisciplinarno delo; (ix) kritično vrednotenje ter opredeljevanje in reševanje problemov; (x) inovativnost; (xi) interesi, radovednost, vedoželjnost, vključenost učenca v načrtovanje in odločitve itd.

Cilje lahko učitelj v individualiziranem učnem programu zapiše implicitno ali eksplicitno, ti pa naj bodo povezani z različnimi aktivnostmi, vsebinami, spretnostmi, miselnimi procesi itd. Pomembno je, da so slednji konkretizirani in operacionalizirani ter usmerjeni k zadovoljevanju učenčevih individualnih potreb.

S cilji se tesno povezuje vsebina, ki je sredstvo v funkciji doseganja ciljev in tudi sestavina le-teh, čeprav je za diferenciranje vsebine veliko več možnosti. Prilagajanje raznolike in bogate vsebine je toliko pomembnejše pri izobraževanju nadpovprečno sposobnih učencev, saj je pomembno, da zanje tematske sklope razširimo, poglobimo, jim dodamo izbirne teme, ki so v funkciji nadgradnje osnovnih (obveznih) tem. Pri diferenciaciji vsebine je najbolje izhajati iz interesov, potreb in želja učenca.

Metodična diferenciacija je pogosto označena v sklopu diferenciacije, kjer se prepletajo odnosi, didaktična komunikacija in metodično ravnanje, čeprav pri slednji ne gre samo za prilagajanje metodičnega ravnanja. Strmčnik (1993) v okviru metodične diferenciacije govori tudi o diferenciaciji oziroma individualizaciji učne tehnologije, s katero je možno veliko bolje zadovoljevati individualne učne zmožnosti in posebnosti učencev.

Učno individualiziran program

Pri pripravi učno individualiziranega programa za nadarjenega učenca (v nadaljevanju tudi UIP) moramo biti pozorni na številne informacije, ki pričajo o učenčevih zmogljivostih (testi, ocene, starši, drugi učitelji, dosežki ipd.). Informacije naj bi obdelovala specifična skupina učiteljev in šolske svetovalne službe, ki naj bi bila odgovorna za pripravo UIP. Razpravljali naj bi tudi o interesih in željah otroka; močnih področjih; šibkejših področjih; interesih in predlogih staršev; ocenah in rezultatih ter drugih dejavnikih, ki bodisi spodbujajo ali ovirajo otrokove visoke sposobnosti. Prav tako so pomembni oblikovanje višje ciljev in standardov znanja, vključitev le-teh v splošni učni načrt, sodelovanje v izvenšolskih dejavnostih in stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev.

Skupina za pripravo UIP mora pri pripravi le-tega vključevati naslednja področja: (i) strategije učenja in poučevanja; (ii) otrokove potrebe na drugih področjih; (iii) razvoj socialno-emocionalnega področja; (iv) uporaba IKT; (v) sodelovanje s starši in z zunanjimi institucijami; (vi) stalno strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje učiteljev; (vii) stalna evalvacija napredka UIP.

UIP naj bi zagotovil priložnosti za pospešeno usvajanje znanja; spodbujal k uporabi IKT pri učenju in poučevanju; spodbujal k učenju učenja (metakogniciji); vseboval številne motivacijske tehnike in tehnike spodbujanja

ustvarjalnega mišljenja; spodbujal k razumevanju in sprejemanju drugačnosti, globalne soodvisnosti, tolerance; razvijal spretnosti finomotorike za izdelavo različnih avtentičnih izdelkov; spodbujal in razvijal pismenost ter komunikacijo; razvijal sposobnosti interpretacije, analize, sinteze in vrednotenja primarnih virov; razvijal sposobnosti kritičnega mišljenja; motiviral in usmerjal k branju zgodovinske literature, biografije, fantastike; odpiral nova moralna in druga vprašanja (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Poleg osredotočenosti na razvijanje sposobnosti pri izbranem predmetu mora biti UIP zasnovan širše in globlje ter zajemati tudi druga področja, ki pomembno vplivajo na razvoj otrokove nadarjenosti in talentiranosti. Mednje spadajo ustvarjalnost, estetika, socialne spretnosti, emocionalno področje ipd.

Na ustvarjalnem področju naj bi UIP (Kukanja Gabrijelčič, 2017): zajemal spodbujanje fleksibilnega, divergentnega, fluentnega, originalnega mišljenja, inovativnosti in izvirnosti; spodbujal izdelovanje specifičnih avtentičnih in drugih izdelkov; zagotavljal možnosti umetniškega in glasbenega izražanja; zagotavljal možnosti telesnega izražanja (ples in gibanje); zajemal igre vlog in simulacije; zajemal uporabo biografije ustvarjalnih ljudi; zajemal uporabo številnih tehnik in nalog za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja; zajemal predstave in razstave izdelkov učenca ter izvenšolsko povezovanje ipd.

Na področju razvoja socialnih spretnosti naj bi: spodbujal vodstvene in organizacijske sposobnosti, skupinsko in sodelovalno delo, prostovoljno vključevanje v oblike socialnega dela; spodbujal raziskovanja in vključevanja v tabore, klube, društva; učencu zagotavljal socialno-emocionalno podporo (Kukanja Gabrijelčič, 2017).

Primer 16: Priprava individualiziranega programa za nadarjenega

Šola: _____

Individualizirani program – NAD

Učenec/-ka: _____

Rojstni datum: _____ Razred: _____ Šolsko leto: _____

Identifikacija nadarjenosti je potekala od _____ do _____

in je bila potrjena na seji oddelčnega učiteljskega zbora dne _____.

Pri pripravi programa so sodelovali (ime in priimek, del. mesto in/ali status v odnosu do otroka):

Ime in priimek	Delovno mesto	Status
		Učenec/-ka
		Starši

Podpis staršev: _____

Podpis učenca/-ke: _____

Podpisi odgovornih nosilcev

Razrednik: _____

Koordinator – NAD: _____

Svetovalna služba: _____

Ravnatelj: _____

Kraj in datum: _____

Izhodišča za načrtovanje individualiziranega programa

Splošna ocena značilnosti in potreb učenca/-ke

Ugotovljena področja nadarjenosti (npr. splošno intelektualno, ustvarjalno, voditeljsko, umetniško, psihomotorično): _____

Potrebe, želje in interesi učenca/-ke glede na značilnosti njegove oziroma njene nadarjenosti

- Na področju spoznavnega razvoja _____
- Na področju telesnega razvoja _____
- Na motivacijsko-interesnem področju _____
- Na področju socialno-čustvenega razvoja _____
- Na področju umetniškega razvoja _____
- Druge posebne potrebe (npr. zdravstvene, specifične učne težave, socialno-ekonomske itd.) _____

Načrt individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela

Cilji individualiziranega programa glede na področje nadarjenosti in potrebe učenca/-ke

Cilji	Oblike in dejavnosti

Posebnosti vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku

Predmet: _____ Učitelj: _____

Vsebinske prilagoditve: _____

Prilagojene aktivnosti, oblike in metode učenja: _____

Prilagoditve na področju preverjanja in ocenjevanja znanja: _____

Druge dejavnosti v šoli in izvajalci (ID, dodatni pouk, raziskovalno delo, priprava na tekmovanja ...)

Dejavnost	Izvajalec	Posebnosti izvedbe

Dejavnosti učenca/-ke zunaj šole (naštev) in morebitne posebnosti izvedbe

Dejavnost	Posebnosti izvedbe

Sprotno in končno vrednotenje uspešnosti programa

Načrt

Oblike in metode	Izvajalec	Udeleženci	Rok

Sprotne ugotovitve o realizaciji in ocena uspešnosti programa (RUZ, mnenje učenca, staršev)

Datum	Realizacija in uspešnost programa

Končna ocena realizacije in uspešnosti programa (ocena UZ, učenca in staršev)

Predlogi za naslednje šolsko leto (UZ, učenca in staršev)

Primer individualiziranega programa za nadarjenega

Individualizirani program – NAD

za učenca/učenko: _____

Rojstni datum: _____ Razred: 7. razred Šol. leto: 2019/2020

Identifikacija nadarjenosti je potekala od 10. 9. do 15. 9. leta 2019 in je bila potrjena na seji oddelčnega učiteljskega zbora dne 25. 10. 2019.

Pri pripravi programa so sodelovali (ime in priimek, del. mesto in/ali status v odnosu do otroka):

Ime in priimek	Delovno mesto	Status
		Učenec/-ka
		Starši
	Razrednik	Učiteljica
	Inkluzivni pedagog	Šolska svet. delavka

Podpis staršev: _____

Podpis učenca/-ke: _____

Podpisi odgovornih nosilcev

Razrednik: _____

Koordinator – NAD: _____

Svetovalna služba: _____

Kraj, dne: 27. 10. 2019

Ravnatelj: _____

*Izhodišča za načrtovanje individualiziranega programa
za učenca/-ko*

(1) Splošna ocena značilnosti in potreb učenca/-ke

Ugotovljena področja nadarjenosti (npr. splošno intelektualno, ustvarjalno, voditeljsko, umetniško, psihomotorično): Ugotovljeno je, da je učenka nadarjena na glasbenem, učnem in tehničnem področju. Za ugotavljanje nadarjenosti učenke smo uporabili ocenjevalno lestvico nadarjenosti OLNAD07.

(2) Potrebe, želje in interesi učenca/-ke glede na značilnosti njegove oziroma njene nadarjenosti

(a) Na področju spoznavnega razvoja: Ugotovljeno je, da učenka izrazito izstopa na področju spoznavnega razvoja. Nadpovprečne rezultate dosega pri angleščini in biologiji, zato želi poglobiti svoje znanje pri obeh premetih. Učenka si želi obiskovanja tekmovanj (tekmovanje iz znanja angleščine, tekmovanje iz znanja biologije - Proteusovo priznanje, Vegovo tekmovanje in tekmovanje iz znanja logike), zato predlagamo, da se vključi v dodatni pouk (pri angleščini in biologiji), kjer bo poglobljala svoje znanje in se pripravljala na tekmovanja.

(b) Na področju telesnega razvoja: Ugotovljeno je, da učenka ne izstopa na telesno-gibalnem področju. Nima posebnih želja, glede vsebin pri športu, program ji ustreza. Predlagamo, da se ure športa izvajajo po dosedanjem programu.

(c) Na motivacijsko-interesnem področju: Ugotovljeno je, da je učenka na glasbenem in učnem področju izjemno notranje motivirana. Obiskuje glasbeno šolo, kjer je vključena v pevski zbor in ure prečne flavte, letošnje leto pa se bo vključila še v šolski pevski zbor. Učenka je izrazila željo po samostojnem nastopanju na šolskih prireditvah, zato predlagamo sodelovanje učiteljice prečne flavte v glasbeni šoli in učiteljice glasbe na matični šoli pri izboru pesmi, vajah in pripravi na nastop. Predlagamo, da se učenko še dodatno motivira in spodbuja pri uri glasbe, saj je izrazila željo po vodenju učne ure (predstavitev instrumenta, skladatelja, pesmi ...)

(d) Na področju socialno-čustvenega razvoja: Ugotovljeno je, da je učenka socialno sprejeta, družijo se s svojimi vrstniki. Na področju socialno-čustvenega razvoja nima težav, kar tudi potrjujejo učitelji, ki jo poučujejo.

(e) Na področju umetniškega razvoja: Ugotovljeno je, da je učenka nadarjena na glasbenem področju (prečna flavta, petje). Kot je že predlagano, se učenko spodbuja pri nastopanju na šolskih prireditvah in vodenju učne ure pri predmetu glasba. Poleg tega rada sklada izvirne melodije, zato predlagamo, da sodeluje pri skladanju šolske himne, kjer bi lahko pomagala pri oblikovanju melodije.

(f) Druge posebne potrebe (npr. zdravstvene, specifične učne težave, socialno-ekonomske itd.): Ugotovljeno je, da fizika učenki povzroča nekaj težav (predvsem računske naloge) in ji je poleg tega tudi najmanj pri srcu. V kolikor bo potrebovala dodatno razlago, predlagamo, da o tem obvesti učitelja fizike in se z njim dogovori za dopolnilni pouk.

I. Načrt individualizacije vzgojno-izobraževalnega dela

(1). Cilji individualiziranega programa glede na področje nadarjenosti in potrebe učenca/-ke z oblikami in dejavnostmi:

(a) Razvoj umskih potencialov (spodbujanje višjih miselnih sposobnosti). Učenko spodbujamo k pripravi in udeležbi na tekmovanjih z različnimi nalogami, ki spodbujajo divergentno mišljenje, ustvarjalnost in višje miselne sposobnosti.

(b) Krepitev telesno-gibalnega področja. Ker učenka ni aktivna na telesno-gibalnem področju, predlagamo, da se vključi v planinski krožek in s pomočjo učitelja biologije oblikuje voden pohod, kjer sošolcem predstavi rastline in živali, ki jih najdemo na tistem območju.

(c) Spodbujanje učenkinine notranje motivacije. Učenko spodbujamo k udeležbi na šolskih prireditvah, vodenju učne ure pri predmetu glasbena umetnost, sodelovanju pri skladanju šolske himne, oblikovanju vodenega pohoda, udeležbi na tekmovanjih.

(d) Krepitev socialnih odnosov. Učenka nima težav na področju socialno-čustvenega razvoja. Ker ima veliko znanja iz angleščine in biologije, predlagamo, da pomaga vrstnikom, ki imajo težave na teh področjih.

(e) Razvijanje umetniške nadarjenosti in ustvarjalnosti (glasbeno področje). Nastop na šolski prireditvi (prečna flavta), obiskovanje pevskega zbora, vodenje učne ure pri predmetu glasba, sodelovanje pri skladanju šolske himne.

(f) Izboljšanje znanja fizike. Na dopolnilnem pouku učenka izboljšuje znanje fizike, kjer je poudarek na računskih nalogah. Učenka sama presodi, kdaj potrebuje dodatno razlago, in se sama dogovori z učiteljem fizike za dopolnilni pouk.

(2) Posebnosti vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku

Predmet: angleščina *Učitelj:* _____

Vsebinske prilagoditve: izbor nalog, ki so primerne za višji nivo, branje angleških knjig in predmetna akceleracija (učenka 1-krat tedensko obiskuje pouk angleščine v 8. razredu). Prilagojene aktivnosti, oblike in metode učenja: samostojno delo, pomoč ostalim učencem, angleška bralna značka, priprava na tekmovanje iz znanja angleščine. Prilagoditve na področju preverjanja in ocenjevanja znanja: ocenjuje se spis, ki ga učenka napiše na podlagi prebrane angleške knjige. Ostale prilagoditve niso potrebne.

Predmet: biologija *Učitelj:* _____

Vsebinske prilagoditve: učna snov, primerna za višje razrede, poglobljanje specifične teme, slovar latinskih poimenovanj. Prilagojene aktivnosti, oblike in me-

tode učenja: projektno delo, sodelovanje na tekmovanjih, vodenje pohoda. Prilagoditve na področju preverjanja in ocenjevanja znanja: oceni se pripravo in izvedbo vodenega pohoda, oceni se lahko tudi samostojno projektno delo.

(3) Druge dejavnosti v šoli in izvajalci (ID, dodatni pouk, raziskovalno delo, priprava na tekmovanja ...)

Dejavnost	Izvajalec	Posebnosti izvedbe
Angleški krožek	Učitelj angleškega jezika	Izvaja se 1-krat tedensko (priprava na tekmovanje)
Astronomija	Učitelj fizike	Izvaja se 1-krat tedensko
Pevski zbor	Učiteljica glasbene umet.	Izvaja se 1-krat tedensko

(4) Dejavnosti učenca/-ke zunaj šole (naštej) in morebitne posebnosti izvedbe

Dejavnost	Posebnosti izvedbe (izvajalec, kraj, organizacija itd.)
Glasbena šola	Pouka flavte se izvaja 2-krat tedensko, pevski zbor se izvaja 1-krat tedensko

II. Sprotno in končno vrednotenje uspešnosti programa

(1) Načrt

Oblike in metode	Izvajalec	Udeleženci	Rok
Pogovor s starši, govorilne ure	Inkluzivni pedagog	Starši	1-krat mesečno
Pogovor z učenko	Inkluzivni pedagog	Učenka	Na začetku 1-krat tedensko, kasneje 1-krat mesečno
Pogovor z učitelji in razrednikom	Inkluzivni pedagog	Učitelji in razrednik	1-krat na 3 mesece

(2) Sprotne ugotovitve o realizaciji in ocena uspešnosti programa (RUZ, mnenje učenca, staršev – datum in realizacija in uspešnost programa)

28. 10. 2019 Cilji in prilagojene dejavnosti se izvajajo

5. 11. 2019 Opažena visoka motivacija za delo

17. 11. 2019 Dobro sodelovanje učenke z vrstniki

15. 12. 2019 Nadaljevanje izvajanja dejavnosti za doseg ciljev

(3) Končna ocena realizacije in uspešnosti programa (ocena UZ, učenca in staršev)

Program je bil v celoti realiziran. Učenka ni bila preobremenjena in je bila izjemno motivirana za delo. Program se nadaljuje, v kolikor bo individualiziran program v prihodnje za učenko preobremenjujoč, se bodo uvedle spremembe v skladu z njenimi željami.

(4) Predlogi za naslednje šolsko leto (UZ, učenca in staršev)

Program se nadaljuje, v kolikor bo individualiziran program v prihodnje za učenko preobremenjujoč, se bodo uvedle spremembe v skladu z njenimi željami.

Svetovanje nadarjenim učencem

Svetovanje nadarjenim učencem temelji na dveh pristopih, razvojno-preventivnem in kurativnem, ki se prepletata na treh področjih svetovanja: osebno-socialnem, poklicnem in učnem področju. V praksi poznamo tri svetovalne programe za nadarjene učence:

1. Šolsko pedagoško svetovanje nadarjeni mladini, kjer gre za splošno skrb za otrokovo prilagoditev in umestitev v šolski prostor, v katerem njegove potrebe ne bodo zanemarjene, spregledane in nezadovoljene, temveč se bodo optimalno razvijale. Vsebuje šolsko-učno orientirano svetovanje, poklicno orientirano svetovanje, svetovanje učno manj uspešnim in učno neuspešnim nadarjenim učencem ter seznanjanje nadarjenih otrok z načini, s pristopi in z oblikami dela v šoli, učno diferenciacijo, akceleratorijskimi in obogatitvenimi programi.
2. Karierno in poklicno življenjsko svetovanje, kjer se skuša učenca usmeriti v pravilno izbiro delovnega in poklicnega področja ter poteka na vseh stopnjah otrokovega razvoja. Karierno-poklicno življenjsko svetovanje temelji na nudenju pomoči za pravilno izbiro delovnega in poklicnega področja. Ta oblika svetovalne pomoči poteka skozi vse stopnje otrokovega razvoja in ne zgolj v zadnjih razredih šolanja. Temelji na znanstvenem študiju individualnih razlik med učenci in upoštevanju aktualnih ter prihodnjih kadrovske-družbenih potreb.
3. Osebno svetovanje se tesno prepleta s šolskim pedagoškim in z življenjsko-poklicnim svetovanjem, nadarjenemu pomagamo pri reševanju splošnih in specifičnih težav, ki zavirajo njegov razvoj. Osebno svetovanje predstavlja pomoč nadarjenim in talentiranim otrokom v reševanju splošno-specifičnih težav, ki otežujejo in zavirajo njihov razvoj ter oblikujejo moteno oziroma moteče vedenje otroka. Osebno svetovanje se na vseh stopnjah in vrstah svetovalnega dela tesno prepleta s šolskopedagoškim in življenjsko-poklicnim svetovanjem (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Temeljni cilji svetovalnega dela z nadarjenimi in talentiranimi učenci so (Ferbežer in Kukanja, 2008, str. 51):

- Usposobiti nadarjenega in talentiranega učenca, da bo sam sebe uspešno postavil v sedanje in prihodnje širše življenjske okoliščine. Sodobna humanistično usmerjena psihologija poudarja, da je otrokovo življenje ustvarjalno delo, v katerem individuuum iz sebe naredi to, kar

pravzaprav tudi je. Vsak človek ima namreč v sebi zmožnosti samostojne rasti in samouresničevanja. Šolsko svetovalno delo naj bi bilo usmerjeno k dejavnostim za oblikovanje otrokove osebnosti ter sposobnosti, ki naj bi se razvijale znotraj procesa lastne dejavnosti. Otrokova osebnost je rezultat aktivnega odnosa do sveta in angažiranja v družbenem življenju.

- Pomagati nadarjenemu otroku, da doseže svojo lastno, uspešno in zadovoljujočo »samouresničitev«.
- Pomagati nadarjenemu otroku, da razvije pristne čustveno-socialne odnose do soljudi in družbe.
- Pomagati nadarjenemu otroku, da si sam pomaga na poti do uresničevanja lastne svobode in zastavljanja lastnih življenjskih ciljev. Svetovalno delo je usmerjeno predvsem v proces, ki posamezniku pomaga, da dela po svojih zmožnostih in doseženo sprejema z zadovoljstvom.
- Pospeševati čim zgodnejše spoznanje in pravilno razumevanje sposobnosti, talentov in potreb nadarjenega otroka.
- Zagotoviti okoliščine, ki bi šoli, družbi in zunanjemu svetu prikazale, da je študij nadarjenih otrok zaželen, potreben in nujen.
- Povezati in zagotoviti razpoložljive oblikovalne vire s posameznikovimi potrebami in sposobnostmi.
- Pomagati nadarjenemu otroku, da razvija pozitivno samopodobo, občutek lastne vrednosti, samozaupanje in odgovornost za lasten razvoj.
- Pomagati in usmerjati nadarjenega otroka po poti načrtanih življenjskih ciljev, ki ga navdajajo z občutki zadovoljstva in pozitivnega potrjevanja.
- Razvijati nadarjenega otroka v celovito osebnost – na intelektualnem, emocionalnem in socialnem področju.

Pri šolskem svetovalnem študiju nadarjenih in talentiranih učencev bi morali težiti k sistematičnemu, longitudinalnemu in neprekinjenemu zbiranju ter analiziranju dosjejev, popisnic in zapisov, ki se hranijo v otrokovi dokumentaciji, in nadalje k stalnemu posvetovalnemu delu s starši, z učenci in učitelji. Podatki, ki bi jih pridobili s pomočjo različnih virov, bi morali služiti kot temeljno vodilo za nadaljnjo učno individualizacijo oziroma diferenciacijo, obogatitveni program šole, prilagojen vzgojno-izobraževalni program in šolsko akceleracijo.

Velika zasluga šolskih svetovalnih delavcev se v našem šolskem prostoru kaže predvsem pri odkrivanju in prepoznavanju »nedosegancev« oziroma nadarjenih učencev, ki ne dosežajo vzgojno-izobraževalnih uspehov v skladu

s svojimi sposobnostmi. Veliko takšnih nadarjenih otrok je bilo namreč odkritih, preden je upadel njihov interes za učenje in študij ali pa preden so se zakoreninili močni občutki manjvrednosti v otroku samem (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Vloga šolskega svetovalca pa je nujno potrebna tudi pri usmerjanju in pravilni razporeditvi otrokove energije za uresničitev življenjskih in poklicnih načrtov. V veliko pomoč so šolski svetovalni delavci nadarjenim in talentiranim učencem tudi pri izboljšanju njihovega odnosa (stališča) do samega sebe, do vrstnikov, učiteljev, vzgojiteljev, staršev in drugih. V primerih, ko postane nadarjen otrok hiperkritičen v odnosu do učiteljev, mu lahko svetovalni delavec pomaga pri celovitejšem razumevanju učiteljevih pogledov, ki mu jih približa ter s tem naredi veliko sprejemljivejše. Posebne pozornosti šolskih svetovalnih delavcev morajo biti deležni nadarjeni in talentirani otroci iz socialno-ekonomsko, kulturno in psihološko prikrajšanih ter otroci iz drugačnih kulturnih okolij. Pozornost naj bi bila usmerjena k maksimalnemu aktiviranju otrokovih potencialov in odstranjevanju ali preprečevanju negativnih učinkov neprimernih vzgojnih vplivov (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Svetovalni delavci so lahko pomočniki učitelju pri strokovno zahtevnem odločanju o akceleraciji nadarjenih otrok, pri motiviranju učencev, da nadaljujejo sposobnostim primeren vzgojno-izobraževalni program ali zanimiv izvenšolski program. Za dvig kvalitetnejše skrbi za nadarjene učence je potrebna kontinuiteta svetovalnega dela. Dobro je, da se enega svetovalnega delavca določi za spremljanje in nadzor napredka nadarjenega otroka od predšolske dobe naprej. Seveda je to uresničljivo le v manjšem kraju, saj je v takšnih okoliščinah moč voditi neprekinjeno in celovito šolsko popisnico (osebno mapo, dosje) ter organizacijo do potankosti razčlenjenega individualiziranega programa razvoja slehernega nadarjenega oziroma talentiranega otroka.

Šolsko svetovanje nadarjenim učencem

Svetovanje nadarjenim otrokom v šoli je usmerjeno v dva temeljna pristopa, in sicer v razvojno-preventivnega in kurativnega, ki se dopolnjujeta in prepletata na treh področjih svetovanja: osebno-socialnem, poklicnem in učnem področju (Ferbežer in Kukanja, 2008). V duhu kurativnega svetovanja nadarjenemu učencu je bistvo pristopa usmerjeno v pomoč pri reševanju nastalih problemov in intervencijo ob nastalih stiskah otroka. Pri razvojno-preventivnem svetovanju oziroma v razvoj usmerjenem delu svetovalca je vloga slednjega prav tako terapevtska, vendar v primarni funkciji urejevanja in uvajanja ugodnega, blagodejnega in spodbujevalnega okolja v šolah, ki

prispeva h kognitivni in k čustveni rasti ter optimalnemu razvoju nadarjenega učenca.

Prva stopnja, ki jo mora pred svetovalnim delom opraviti šolski svetovalec, je ocenjevanje in ugotavljanje narave problema. Ocenjevanje je izredno pomembno, saj preko njega izluščimo vzrok za otrokove težave. Vendar pa pri ocenjevanju naletimo na neizbežne težave, saj je predmet otrokove težave lahko privesek oziroma posledica nadarjenosti, hujša motnja ali pa je kombinacija sprememb in neskladnosti v razvoju. Za popolno usposobljenost pri svetovalnem delu z nadarjenim učencem mora svetovalni delavec obvladati in strokovno podprto delovati na naslednjih specifičnih področjih (Ferbežer in Kukanja, 2008, str. 11);

1. poznavanju nadarjenosti in talentiranosti posameznega otroka;
2. dobri strokovni in praktični usposobljenosti pri (pre)poznavanju nadarjenih otrok, njihovih značilnosti in potreb;
3. poznavanju metod, oblik in tehnik dela z nadarjenimi učenci;
4. kreativnih pristopih pri svetovalnem delu;
5. timskem delu in sodelovanju z zunanjimi institucijami;
6. pravih pristopih pri odklonskem vedenju otroka;
7. pristnosti – nadarjeni učenci želijo pristen in avtentičen pristop pri delu in medosebnih stikih.

Cilji šolskega svetovanja na treh področjih otrokovega razvoja, ki jih mora šolski svetovalec pri otroku ustrezno razvijati in spodbujati, so:

1. Osebno-socialno področje:
 - razvijanje občutljivosti za lasten razvoj, podobnosti in razlike z drugimi,
 - prilagajanje in tolerantnost,
 - uveljavljanje lastnega mnenja in občutkov,
 - sodelovanje z drugimi,
 - pozitivno mišljenje (do družbe, življenja, dela ipd.),
 - sposobnost moralnega presojanja in odločanja,
 - sposobnost reševanja konfliktnih situacij,
 - razumevanje sprememb v razvoju in sprejemanje le-teh,
 - razumevanje osebnih stisk in problemov ter samoiniciativno iskanje rešitev,
 - samostojnost in odgovornost.
2. Izobraževalno področje:

- razvijanje pozitivnega odnosa do šole in učenja,
- usklajenost med šolskimi in zunajšolskimi aktivnostmi,
- aktivna udeležba pri vseh šolskih aktivnostih,
- pridobivanje znanj in veščin za razumevanje ter reševanje težav,
- postavljanje in doseganje ciljev,
- vedoželjnost in raziskovanje na različnih učnih področjih,
- samostojnost pri učenju in samoiniciativnost,
- razumevanje učnih težav in iskanje rešitev,
- uporaba različnih učnih spretnosti in sposobnosti pri šolskem delu,
- razvoj višjih miselnih procesov in tehnik ter učnih strategij,
- kreativnost in inovativnost,
- vključenost v načrtovanje in izpeljavo vzgojno-izobraževalnega procesa.

3. Poklicno-karierno področje:

- razvijanje pozitivnih občutkov o samem sebi, svojem delu in napredku,
- raziskovanje in analiziranje osebnih želja, sposobnosti in zunanjih pritiskov,
- teoretično spoznavanje različnih poklicev, poklicnega usposabljanja in različnih študijskih poti,
- praktično spoznavanje (izkustvo) različnih poklicev.

4. Svetovanje nadarjenim otrokom z nizko samopodobo; razlogi, ki pripeljejo do nizkega samospoštovanja in nizke samopodobe nadarjenega otroka so naslednji (Porter, 2005, str. 73):

- nezmožnost doseganja družbeno cenjenih in spoštovanih spretnosti;
- nezmožnost realizacije in uporabe vseh spretnosti ter sposobnosti, ki jih ima;
- previsoke želje po uspehu in zunanji pritiski.

Svetovallec mora poznati razloge, ki povzročajo nizko samopodobo otroka, in družbene zahteve, s katerimi se dnevno sooča (družina, prijatelji, šola ipd.). Samospoštovanje otroka je namreč zgrajeno iz idealnega jaza in lastne predstave o samem sebi. Šolski svetovallec mora pri takšnem otroku težiti k (Ferbežer in Kukanja, 2008, str. 16):

- Povečanju njegovih zmožnosti za doseganje ciljev; spodbujati ga mora k doseganju ciljev, ki so za otroka smiselni in pomembni.
- Specifični povratni informaciji o otrokovem napredku: pri vsaki dejavnosti, ki jo otrok izvaja, mu je potrebno nuditi iskreno in pristno povratno informacijo o napredku, spretnostih in pomanjkljivostih,

ki jih lahko izboljša. Svetovalec mora biti pri dajanju povratne informacije osredotočen na proces in ne na končni produkt. Če želimo graditi na pozitivni samopodobi otroka, ga ne smemo pretirano hvaliti. Povratna informacija v obliki sodbe, hvale ali nagrajevanja otroku predstavlja iztočnice idealnega vedenja, ki jim mora slediti, če nam želi ustreči in dobiti pozitivno povratno informacijo. Povratna informacija, ki je vrednotena z idealnim jazom in dejanji, ki do njega pripeljejo, lahko povzroči zmedo in obnašanje, ki je pretežno podvrženo zunanjim dejavnikom. Otrokova notranja motivacija izgubi svojo vrednost, zanj so pomembni zgolj zunanji dražljaji in zunanji svet, ki idealizira njegovo podobo.

- Uporabi pohvale oziroma potrditve za opravljeno prizadevanje – namesto potrditve o izjemni sposobnosti otroka; uporaba osebnih »jaz« sporočil – namesto »ti« sporočil; pohvala procesa in ne končnega rezultata. Podobno je tudi pri kritiki, saj moramo grajati otrokovo vedenje in ne otroka samega.
- Harmonični in uravnovešeni povratni informaciji o otrokovih napakah in z njimi povezanih neuspehih. Obstajata dve vrsti negativne povratne informacije: otrokovo zaznavanje in posledično prepričanje, da v nečem ni uspešen, ter negativna povratna informacija pomembnih drugih. Obe sta lahko zmotljivi in privedeta do številnih težav. Svetovalec mora razumeti otrokove občutke, ki so spremljajoči dejavniki določenega neuspeha. Pri tem se mora zavedati, da je dovolj en sam neuspeh, da ga otrok posploši na vsa življenjska področja. Z njim se mora odkrito pogovoriti o čustvih, ki jih doživlja, in o reorganizaciji aktivnosti, pri kateri mu je spodletelo. Otroka moramo naučiti, da so neuspehi del življenja, s katerimi se moramo vsi soočiti, in ga naučiti uravnoveževanja občutkov, ki jih doživlja pri uspehih in neuspehih.
- Urejanju otrokovih nerealnih pričakovanj do samega sebe. Otrok je ponavadi izredno strog do samega sebe in v takšnih primerih postane sam svoj sovražnik oziroma kritik. Svetovalec mora biti pri tem pozoren na to, da otroka ne bo zlahka prepričal v nasprotno, zato ga mora pustiti v takšnih prepričanjih in ne siliti v spremembo. Njegova glavna naloga pri tem je, da otroku prisluhne, da razume njegove občutke in stališča do samega sebe. Ne sme ga prepričevati, temveč mu zgolj obrazložiti, kakšna pričakovanja naj bi imel otrok njegove starosti in kakšna odrasel človek (glede na to, kamor se sam umešča).

- Dopuščanju otrokovih napak; pri tem ne sme zahtevati, da vse napake ustrezno popravi. Nadarjen otrok je pod neprestanim pritiskom zunanjih dejavnikov (predvsem družine in šole), ki od njega pričakujejo le najboljše. Družba, ki ga obdaja, je lahko zelo kritična do njegovih (ne)uspehov in ga pri tem sili k perfekcionizmu. Če ga želimo obvarovati pred zunanjimi pritiski, ga moramo karseda zgodaj naučiti, da ni nihče popoln. Prav tako ga moramo navaditi in delovati v duhu dovoljevanja napak oziroma dopuščanja, da se napake dogajajo in da jih ni potrebno venomer popravljati. Svetovalec bi moral o tem poučiti tudi učitelje, ki se v dobri veri, da se bodo otroci največ naučili pri lastnih popravkih, ponavadi motijo. Popravljanje otrokovega dela lahko pripelje do potrjevanja njegove nesposobnosti in neznanja. Napake lahko odpravimo s praktičnim udejstvovanjem, »treningom« in ponavljanjem. Pri otrokovem neuspehu moramo vselej poudariti uspeh – torej, kaj je otrok že dosegel, kje so spremembe opazne ipd.

Šolski svetovalec mora nadarjenemu otroku pomagati razumeti bistvo njegovega »statusa«, ki ga ima kot nadarjen učenec, prednosti in slabosti nadarjenosti ter bistvo lastnega položaja v primerjavi s položajem ostalih vrstnikov. Pri tem naj učenca spodbuja k razmisleku z naslednjimi vprašanji: Kaj mi pomeni nadarjenost? Kakšne prednosti imam kot nadarjen otrok v šoli in življenju nasploh? Kako bi bilo, če ne bi bil nadarjen? Kaj mi pri nadarjenosti ni všeč? Kaj mi je všeč? Kakšne prednosti bi užival kot povprečen učenec? Obstajajo kakšne travmatične slabosti? Ipd.

Za zdrav razvoj otrokove samopodobe mora svetovalec težiti k otrokovem sprejemanju lastnih uspehov in neuspehov ter prizadevanju, da si uredi realna pričakovanja o sebi in svojem delu. Pri šolskem svetovanju nadarjenim učencem gre predvsem za ustrezne didaktične strategije, ki jih lahko svetovalni delavec pomaga določiti, za morebitno šolsko ali predmetno akceleracijo, obogatitvene programe, različne kurikularne modele idr., ki jih lahko šola ponudi takšnemu učencu. Učnosvetovalni programi za nadarjene učence bi morali biti diferencirani, zasnovani na količinskih in kakovostnih razlikah ter proaktivno usmerjeni. Da bi bili lahko učinkoviti zagovorniki nadarjenim učencem, morajo šolski svetovalci teoretično in praktično dobro poznati problematiko elitizma, razvrščanja skupin po sposobnostih, odnos akceleracije in obogatitve itd. In nenazadnje bi moral šolski svetovalec razumeti vpliv poglavitnih kurikularnih modelov za prilagajanje in psihološki razvoj nadarjenih ter talentiranih učencev (Ferbežer in Kukanja, 2008).

Poklicno svetovanje nadarjenim učencem

Na prehodu iz osnovnošolskega v srednješolsko ali univerzitetno izobraževanje se starši in učitelji pogosto srečujejo s težavami nadaljnjega poklicnega izobraževanja nadarjenega otroka v smeri, kjer bo njegova nadarjenost optimalno uresničevana. Pri nadarjeni mladini ni temeljni problem v tem, da si najde poklic, v katerem bo zmerno uspešna, temveč da si najde poklic s tako visokimi zahtevami, ob katerem bo vsestransko in maksimalno angažirala svoje sposobnosti. Namesto vprašanja poklicne kontraindikacije stopa v ospredje vprašanje indikacije za določeno kariero.

Omenjeni strategiji bi morala biti prilagojena tudi metodologija. Naši sedanjí diagnostično-prognostični postopki v procesu poklicnega usmerjanja in svetovanja pa so bolj naravnani na ugotavljanje kontraindikacij namesto oblikovanja indikacij. Pri tem prihaja do pogostih dilem, saj je fenomen zapostavljenosti otrokove nadarjenosti povezan z zunanjimi odločevalci, ki po lastni presoji odločajo, katero poklicno področje bo na otrokovo nadarjenost delovalo spodbudno in katero ne. Odločitve o otrokovem nadaljnjem izobraževanju in poklicni usmeritvi tako, žal pretežno, sprejmejo starši in drugi odrasli.

Pri izbiri otrokove poklicne poti se odrasli opirajo predvsem na dve veliki poklicni strategiji: tisto, ki je za nadarjenega otroka vredna uresničitve (kot npr. poklic doktorja medicine, advokata, znanstvenika ipd.), ter tisto, ki bi otrokove sposobnosti in zmožnosti podcenila in ga pahnila v povprečje (učiteljski poklici, medicinske sestre, trgovci ipd.). Izbira poklica je za nadarjenega otroka bistvena življenjska odločitev, saj predstavlja torišče identitete in možnosti samoizpolnitve (Ferbežer, 2005, str. 299).

Poklicno svetovanje nadarjenim učencem je precej zahtevno in obremenjujoče, saj nadarjen otrok zelo pogosto še ne ve, kaj bi počel v svojem oddaljenem poklicno-družbenem življenju. Sosledno z njegovo neodločnostjo in zmedo se pojavlja tudi t. i. logična napaka, saj svetovalec in drugi zmotno sklepajo, da bo otrok zaradi svoje nadarjenosti uspeval na vseh področjih. Ambicije in sposobnosti so si nemalokrat v navzkrižju, na kar mora biti šolski svetovalec še posebej pozoren (Ferbežer in Kukanja, 2008). Glavne težave in skrbi, s katerimi se sooča šolski svetovalec pri kariernem svetovanju nadarjenemu otroku, so:

- učenčeva zmeda, saj pri različnih interesih in bogati paleti sposobnosti ter interesov ne more izbrati ene same dejavnosti, študija oziroma poklica, ki ga želi opravljati;
- učenčev perfekcionizem, ki se kaže pri iskanju idealnega poklica;

- prisila in pritisk, ki ju učenec občuti s strani staršev in pomembnih drugih v okolju, ki pričakuje, da se bo odločil v skladu s svojim statusnim položajem nadarjenega z visokimi potenciali;
- strah pred razočaranjem staršev in drugih;
- nezmožnost dolgoročnega pogleda v prihodnost (poklicna kariera, družina, dom ipd.);
- skrb zaradi usklajevanja kariere in družine – predvsem pri deklicah;
- neskladje med osebnimi željami in družbenimi pričakovanji (pomembni drugi) ter statusnimi simboli (socialno-ekonomski status);
- izbor spolno tipičnih poklicev;
- nerealni pogledi na poklic, vpliv subjektivnih informacij in aspiracij.

Misli oziroma priporočila, ki naj bi jih šolski svetovalec upošteval pri poklicnem svetovanju, so: življenje je neprekinjeno iskanje in raziskovanje, zato življenjska pot ne sme biti načrtovana samo z določenim poklicem; poklic lahko spreminjamo in svojo karierno-življenjsko pot prilagajamo željam, interesom in spremembam; v življenju se je potrebno posvečati tudi drugim aktivnostim, ki uravnoteženo vplivajo na naš vsestranski razvoj, morda celo užitku in brezzdelju, ne pa stremeti zgolj k poklicnemu izobraževanju in udejstvovanju; sodelovanje z drugimi nadarjenimi učenci, skupinsko svetovanje in poudarjanje, da lahko poklicna orientacija predstavlja težavo in veliko stisko vsem učencem (Ferbežer in Kukanja, 2008, str. 20).

Področje preverjanja, ocenjevanja in napredovanja učencev

Preverjanje in ocenjevanje

S preverjanjem znanja se zbirajo informacije o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnih načrtov, in ni namenjeno ocenjevanju znanja. Doseganje ciljev oziroma standardov znanja iz učnih načrtov učitelj preverja pred, med in ob koncu obravnave učnih vsebin. Ocenjevanje znanja je ugotavljanje in vrednotenje, v kolikšni meri učenec dosega določene cilje oziroma standarde znanja iz učnega načrta (3. člen Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, 2013).

Znanje učenca v OŠ se ocenjuje opisno oziroma številčno. V 1. in 2. razredu OŠ se znanje učenca pri vseh predmetih ocenjuje opisno, od 3. razreda dalje pa s številčnimi ocenami (27. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (Zosn-H), 2011). Učenec mora biti z oceno seznanjen (62. člen Zakona o osnovni šoli (ZOsN-UPB3), 2006). OŠ ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja starše pisno obvesti o učenčevih ocenah učenca. V 1. razredu OŠ je obvestilo o ocenah med šolskim letom lahko tudi samo ustno.

Med šolskim letom dobijo starši obvestila o ocenah. Ob zaključku pouka dobijo učenci spričevala, v katerih so ocene za posamezne predmete.

Ob koncu 3., 6., 8. in 9. razreda se znanje učencev preverja z nacionalnim preverjanjem znanja, s katerim se preverjajo standardi znanja, določeni z učnim načrtom. Za učence 3., 6. in 8. razreda je nacionalno preverjanje znanja obvezno, za učence 9. razreda pa je prostovoljno. Učencem 9. razreda, ki opravljajo nacionalno preverjanje znanja, šola ob zaključku pouka izroči tudi obvestilo o dosežkih pri nacionalnem preverjanju znanja (28. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (Zosn-H), 2011). Šola starše pisno obvesti o dosežkih učenca pri nacionalnem preverjanju znanja. Dosežki nacionalnega preverjanja znanja so dodatna informacija o znanju učencev. Učenci priseljenci iz drugih držav, katerih materni jezik ni slovenski in se prvič vključijo v OŠ v Republiki Sloveniji v 3., 6. oziroma 8. razredu, nacionalno preverjanje znanja v tem šolskem letu opravljajo prostovoljno (29. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (Zosn-H), 2011)

Da bi učencu s PPPU omogočili optimalno pokazati usvojeno znanje, prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja ne smejo temeljiti le na redukciji in kompleksnosti snovi, temveč na iskanju načinov in oblik postavljanja vprašanj, posredovanja odgovorov ter količini opor, ki mu jih nudimo. Prilagoditve morajo upoštevati učenčeve posebne vzgojno-izobraževalne potrebe in njegova močna področja. V IP mora biti jasno in konkretno opredeljeno, katere prilagoditve pri načinu preverjanja in ocenjevanja znanja učenec potrebuje.

Pri preverjanju in ocenjevanju prilagajamo (Kavkler, 2008):

- način posredovanja učiteljevih vprašanj (vprašanja morajo biti jasna, enoznačna, konkretna; kompleksnejša navodila naj se poenostavi; učitelj sproti preverja razumevanje);
- način posredovanja učenčevih odgovorov (poudarek je lahko na ustnem preverjanju, s praktičnimi izdelki, z grafično predstavljenimi rezultati);
- obliko pisnih gradiv za preverjanje in ocenjevanje znanja (povečan tisk, večji razmiki med vrsticami, vsako vprašanje na svojem listu, več vprašanj izbirnega tipa ...);
- čas ocenjevanja znanja, ki ga ustrezno podaljšamo;
- prostorske pogoje (v primeru izrazitega strahu pri odgovarjanju pred celim razredom učenčevo znanje preverjamo zunaj učilnice);
- organizacijo preverjanja (preverjanje v več delih);

- rabo tehničnih pripomočkov (računalnik, kalkulator, didaktični materiali in ponazorila, ki jih je učenec uporabljal že pri pridobivanju in utrjevanju znanja).

Ugovor na oceno

Če učenec ali starši menijo, da je bil učenec ob koncu pouka v šolskem letu ocenjen nepravilno, lahko starši v treh dneh po prejemu spričevala oziroma zaključnega spričevala pri ravnatelju vložijo obrazložen ugovor. Ravnatelj najpozneje v treh dneh po prejemu ugovora imenuje komisijo. Med njenimi člani mora biti vsaj en tak, ki ni zaposlen v šoli. Če komisija ugotovi, da je učenčeva ocena ob koncu pouka v šolskem letu neustrezna, učenca ponovno oceni. Odločitev komisije je dokončna (68. člen Zakona o osnovni šoli (ZOSn-UPB3), 2006).

Napredovanje iz razreda v razred

Učenci v prvem in drugem obdobju razredov (praviloma) ne ponavljajo. Učenci v tretjem obdobju napredujejo v naslednji razred, če so ob koncu šolskega leta pozitivno ocenjeni pri vseh predmetih. Ne glede na ti določbi lahko učenec zaradi slabših ocen, ki so posledica daljše odsotnosti od pouka, bolezni, preselitve ali zaradi drugih razlogov, ponavlja razred, če tako zahtevajo njegovi starši, oziroma ponavlja razred na podlagi pisnega obrazloženega predloga razrednika v soglasju s starši.

Ne glede na določbo prvega odstavka 68. člena Zakona o osnovni šoli lahko učenec 3., 4., 5. in 6. razreda na podlagi razrednikovega pisno obrazloženega predloga ponavlja razred brez soglasja staršev. Učenec lahko ponavlja razred, kadar je ob koncu šolskega leta negativno ocenjen iz enega ali več predmetov, čeprav mu je šola omogočila vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne ter skupinske pomoči. Odločitev o ponavljanju sprejme učiteljski zbor. Če se učenec in starši ne strinjajo z odločitvijo, lahko v treh dneh po prejemu spričevala pri ravnatelju vložijo obrazložen ugovor. O ugovoru se odloči na način in po postopku, določenem v 68. členu Zakona o osnovni šoli.

Učenci priseljencev iz drugih držav so lahko ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v OŠ v Republiki Sloveniji, neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo v naslednji razred. O napredovanju na predlog razrednika odloči učiteljski zbor (32. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (Zosn-H), 2011).

Učenci, ki so v 7. in 8. razredu ob koncu pouka v šolskem letu negativno ocenjeni iz največ dveh predmetov, do konca šolskega leta opravljajo po-

pravni izpit. Popravni izpit lahko opravljajo največ dvakrat v šolskem letu. Učenci 9. razreda ga lahko opravljajo tudi iz več predmetov, iz katerih so ob koncu šolskega leta negativno ocenjeni (70. člen Zakona o osnovni šoli (ZOSn-UPB3), 2006). Popravni izpit lahko opravljajo dvakrat v istem šolskem letu in najmanj štirikrat v naslednjem šolskem letu (34. člen Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOSn-F), 2007). Če učenec popravnih izpitov ne opravi uspešno, ponavlja razred. Učencem, ki se zaradi ocenjevanja ali negativnih ocen pred popravnimi izpiti ali ob ponavljanju znajdejo v stiski, lahko svetovalna služba pomaga s svetovanjem, z učno pomočjo, s pogovori, z nasveti glede učenja, s pomočjo pri strategijah učenja ...

Poklicna orientacija

Odločitev o ustrezni izbiri poklica oziroma karijerne poti je izredno zahtevna odločitev. Prav je, da osnovna šola pri izbiri ustrezne srednješolske smeri mladostnikom nudi oporo in pomoč. Karierno orientacijo v osnovni šoli koordinira šolska svetovalna služba, pri njej pa sodelujejo vsi strokovni delavci, učenci in starši. Naloge vseh, ki so vključeni v model karierne orientacije, se prepletajo. Da lahko učencu pri vpisu v srednjo šolo ustrezno svetujemo in pomagamo, moramo upoštevati njegove značilnosti, močna in šibka področja ter predvsem želje.

Naloga svetovalne službe je, da spozna učence skozi različne pogovore, delavnice, teste idr., jih ustrezno informira o številnih možnostih, ki jih imajo v nadaljnjem izobraževanju, ter jim nudi strokovno oporo ob odločitvah. Svetovalna služba je torej tista, ki učencem zagotovi najrazličnejše informacije in jim skuša odgovoriti na morebitna vprašanja o samem vpisu in o potencialnih srednjih šolah. Učencem naj bi pred vpisom v srednje šole zagotovili: možnost pridobivanja informacij o postopkih vpisa, o samih šolah, o pomembnih datumih na različnih mestih na šoli in tudi v medijih, možnost pridobivanja informacij na osebnem razgovoru z učitelji ali s svetovalnimi delavci, obiske različnih podjetij in tudi pogovor s tamkajšnjimi strokovnjaki ter predstavniki poklicev, diagnostične preizkuse, poklicno svetovanje, skupinsko svetovanje, vsaj en individualni razgovor, predavanja in delavnice za učence v sklopu poklicne vzgoje (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999).

Svetovalna služba mora sodelovati tudi s starši. Organizirati in izvesti mora predavanja ter delavnice o tem, kako pomembni so starši pri poklicnem razvoju in odločanju o vpisu v srednje šole, kako vpis poteka, kakšne možnosti imajo otroci, kateri so pomembni datumi in nujne obveznosti (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 1999). Starše je potrebno spod-

buditi, da se z otroki pogovarjajo o poklicih, veščinah in kompetencah, predvsem pa, da v otroku spodbujajo njegove in ne lastne interese.

Področje poklicne orientacije torej obsega delo z učenci, učitelji, s starši in z vodstvom šole, pri čemer je namen pomoč učencem pri izbiri in uresničevanju izobraževalne ter poklicne poti. Poklicna orientacija zajema naslednje aktivnosti: poklicno informiranje, diagnosticiranje, poklicno svetovanje, poklicno vzgojo, namestitve, zastopanje, povratno informiranje in spremljanje svetovancev.

Poklicna vzgoja

Predstavlja program načrtovanih dejavnosti, s pomočjo katerih učenec razvije predstave, znanja in veščine, ki mu omogočajo ustrezno odločanje. Pomagajo mu pri prehodih z ene na drugo stopnjo izobraževanja ter pri prehodu v zaposlitev. Poklicna vzgoja se izvaja na šoli (v okviru rednih predmetov, oddelčne skupnosti, interesnih dejavnosti, popoldanskih predavanj ...) ali izven nje (obiski podjetij, organizacij, ekskurzije, delovna praksa).

Poklicno vzgojo v okviru rednega pouka izvajajo učitelji (v skladu s cilji, ki so opredeljeni v učnem načrtu za posamezni predmet). V okviru oddelčne skupnosti jo izvajajo razredniki in svetovalni delavci, ki tudi koordinirajo dejavnosti poklicne vzgoje izven pouka (na/izven šole).

Svetovalno delo z učenci na področju poklicne vzgoje

Svetovalno delo z učenci na področju poklicne vzgoje obsega:

- informiranje učencev o nadaljnjem izobraževanju, poklicih in možnostih zaposlovanja (svetovalna služba vsem učencem zagotovi dostop do informacij, potrebnih za odločitve o nadaljnjem izobraževanju in izbiri poklica),
- izvedbo delavnic oziroma predavanj za učence (svetovalna služba izvede letno vsaj dve uri predavanj na oddelek z vsebinami poklicne vzgoje),
- organizacijo obiskov učencev v podjetjih in pri drugih delodajalcih, tematske razstave ipd.,
- organizacijo in koordinacijo predavanj oziroma pogovorov z zunanjimi strokovnjaki, poklicnimi svetovalci Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje, s predstavniki posameznih poklicev idr.,
- zbiranje podatkov o učencih za potrebe poklicnega svetovanja (diagnostični preizkusi, anketa o izobraževalnih in poklicnih namerah devetošolcev),

- individualno in skupinsko poklicno svetovanje (svetovalna služba vsakemu učencu omogoči vsaj en svetovalni razgovor pred zaključkom OŠ; udeležba je za učenca prostovoljna).

Svetovalno in posvetovalno delo z učitelji ter drugimi sodelavci na šoli

Svetovalno in posvetovalno delo z učitelji in drugimi sodelavci na šoli vključuje:

- sodelovanje z učitelji pri načrtovanju in izvedbi poklicne vzgoje,
- sodelovanje s šolskim knjižničarjem pri vzpostavljanju in vzdrževanju baz poklicno-informativnih gradiv na šoli, ki bodo učencem v pomoč pri iskanju ustreznih informacij in jih spodbujale k samostojnemu in aktivnemu iskanju (programi in šole na srednji stopnji izobraževanja, razpisi za vpis, štipendije, poklici, možnosti zaposlitve, smeri in vzgojno-izobraževalne ustanove visokošolskega in univerzitetnega študija),
- organizacijo in vodenje timskih posvetov o izobraževalno-poklicni nameri učencev.

Svetovalno in posvetovalno delo s starši

Svetovalno in posvetovalno delo s starši obsega:

- organizacijo in izvedbo vsaj dveh predavanj/delavnic za starše (o njihovi vlogi pri poklicnem razvoju in odločanju),
- individualno poklicno svetovanje za starše o poklicni izbiri (lahko skupaj z učencem).

Sodelovanje z vodstvom

Sodelovanje z vodstvom vključuje:

- koordinacijo aktivnosti poklicne orientacije (načrtovanje in organizacija aktivnosti poklicne orientacije),
- sodelovanje pri načrtovanju strokovnega izpopolnjevanja učiteljev na področju poklicne vzgoje,
- sodelovanje pri organizaciji prostora, kjer bodo vsi učenci lahko dobili informacije glede načrtovanja izobraževalne in poklicne poti.

Sodelovanje in koordinacija dela z zunanjimi institucijami

Sodelovanje in koordinacija dela svetovalne službe z zunanjimi institucijami obsega:

- koordinacijo aktivnosti poklicne orientacije z Zavodom Republike Slovenije za zaposlovanje,
- koordinacijo aktivnosti s Centrom Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, ki ima pomembno vlogo pri poklicni orientaciji (izdelali so spletno stran mojaizbira.si),
- koordinacijo povezovanja s srednjimi šolami, ki je aktivno že pred informativnimi dnevi, saj se nekatere srednje šole želijo predstaviti čim prej in med učenci spodbuditi zanimanje za svoj program (informativni dnevi, obiski predstavnikov SŠ na šoli oziroma obiski skupin učencev v SŠ),
- koordinacijo aktivnosti, ki so povezane z obiski učencev v podjetjih in drugih organizacijah.

Preventivni program pri poklicnem usmerjanju

Cilj preventivnega programa na osnovni šoli v povezavi s poklicnim usmerjanjem je v seznanitvi učencev, staršev, učiteljev in drugih strokovnih delavcev o pomembnosti (so)delovanja skozi celoten proces vpisa v srednjo šolo – po temeljnih časovnih korakih. Pri delu s kolektivom moramo biti pozorni na to, da skupaj izvajamo načrt poklicne vzgoje, sodelujemo pri iskanju otrokovih močnih področij, načrtujemo delavnice, iščemo zunanje partnerje, ki bi poklic predstavili v šoli, se povezujemo z zunanjimi institucijami, ki bi nam pomagale dan preživeti v avtentičnem delovnem okolju in nam tako omogočile osebno izkustvo, ipd. Učitelji so namreč tisti, ki učence najbolj poznajo, zato so njihova opažanja in povratne informacije ključni tako za otroka in starše kot tudi za svetovalnega delavca. Delo z učenci je izredno raznoliko, od dejavnosti pri razrednih urah, socialnih iger, igre vlog, vabljenih strokovnjakov, staršev pri predstavitvi poklica, drugih dijakov in študentov do delovno usmerjenega pouka itd.

Med šolskim letom je potrebno s pomočjo različnih predavanj, zunanjih strokovnjakov, delavnic ozaveščati in sproti informirati tudi starše učencev. Pri tem si lahko ŠSS pomaga tudi z različnimi gradivi, spletnimi orodji, ki so jih pripravili na ZRSZ in CRSPI in so v zadnjih letih najuporabnejša (Vprašalnik o poklicni poti, računalniški program Kam in kako, spletna stran mojaizbira.si ...).

Motnje hranjenja in pomoč šolske svetovalne službe

Motnje prehranjevanja so opredeljene kot duševne motnje. Poleg anoreksije poznamo še bulimijo (uživanje velikih količin hrane, čemur sledi neprimerno nadomestno vedenje, katerega namen je preprečiti pridobivanje te-

lesne teže) ter kompulzivno prenašanje (uživanje večjih količin hrane, kot jo posameznik potrebuje, in občutek izgube kontrole nad hranjenjem) (Benedičič idr., 1999). Podrobneje bomo predstavili anoreksijo.

Izraz »anoreksija« pomeni izgubo teka, medtem ko »anoreksija nervosa« pomeni izgubo teka, ki je živčnega izvora (Eivors in Nesbitt, 2007). Za bolnike z anoreksijo nervozo je značilno neprestano zavračanje hrane. Anoreksija najpogosteje prizadene mladostnike v obdobju pubertete ali v pozni mladostniški dobi, čeprav lahko zbolijo tudi otroci pred puberteto in odrasli. Za njen razvoj je značilna prepletenost dejavnikov, ti so: biološka zasnova bolnika, osebnostne lastnosti in psihosocialni dejavniki. Med slednje uvrščamo tudi raznolika travmatična doživetja. Enako vlogo odigrajo tudi dogodki ali okoliščine v otroški dobi, ki v osebi povzročijo stisko, zaradi katere je ranljivejša in dovzetnejša za anoreksijo nervozo (Eivors in Nesbitt, 2007). Značilno za osebe z anoreksijo nervozo so perfekcionizem, obsesivno-kompulzivno vedenje, slaba samopodoba in motnje razpoloženja, samopoškodovanje, umik iz družbe, apatičnost (Eivors in Nesbitt, 2007).

Anoreksijo lahko spremljajo telesne, psihične in vedenjske težave. Nekatere od teh so: izguba menstruacije pri dekletih, bolečine v trebuhu, nespečnost, občutki napihnjenosti, zaprtje, občutek debelosti, razdražljivost, zmanjšanje zanimanja za vsakdanje aktivnosti, izogibanje družbi, težave s koncentracijo, prikrivanje v zvezi z obroki, pripravljanje hrane za druge idr. (Brecelj Kobe idr., b. l.).

Vzroke za nastanek motenj hranjenja delimo v tri velike skupine (Eivors in Nesbitt, 2007):

- Prva skupina so biološko-genetski dejavniki. To pomeni značilne osebnostne lastnosti posameznika: perfekcionizem, storilnost, rigidnost, potreba po pohvalah.
- Druga skupina so socio-kulturni dejavniki. Sem sodijo izrazita glorifikacija vitkosti, stigmatizacija debelosti, spremenjena vloga ženske v družbi.
- V tretjo skupino sodijo družinski vzroki, npr. hude kronične bolezni enega od staršev, kjer mora otrok prevzemati vloge, ki jim ni dorasel, ali neustrezno partnerstvo, neustrezni družinski odnosi.

Oseba z anoreksijo je zelo nekritična do svojega bolezenskega stanja, zato svojega odnosa do hrane in telesa ne doživlja kot motnjo. Na začetku bolezni je včasih težko postaviti diagnozo na podlagi telesnih sprememb, saj se velikokrat zgodi, da bolezen spregledamo, ker nismo dovolj pozorni na ve-

denjske in druge psihične znake, ki že odražajo anoreksijo. Vsekakor je anoreksija bolezen, pri kateri je potrebno poiskati ustrezno strokovno pomoč, saj se lahko konča tudi s smrtjo. Zdravljenje je naporno in dolgotrajno, saj ni dovolj, da oseba pridobi nazaj normalno telesno težo, ampak je pomembno, da spremeni svoj odnos do sebe in svojega telesa (Benedičič idr., 1999).

Svetovalni delavec ali učitelj je lahko najpomembnejša in sočasno tudi prva oseba, ki se ji otrok zaupa. Zato mora biti na tem področju ustrezno strokovno podkovan. Dejavniki tveganja, ki vplivajo na nastanek te motnje in na katere mora biti svetovalni delavec še posebej pozoren, so:

- najstniška leta,
- osebe, ki so imele v otroštvu čezmerno telesno težo,
- menjava šole, delovnega mesta, okolja,
- izguba bližnje osebe,
- (ne)varna čustvena navezanost med otroci in starši,
- obsedenost z medijskimi podobami, ki predstavljajo lepotne ideale,
- nekateri poklici (plesalci/-ke, manekeni/-ke, televizijske osebnosti).

Z otroki do osmega leta starosti naj se tematike motenj hranjenja ne bi lotevali, intenzivneje se o tem pričnemo pogovarjati z učenci druge in predvsem tretje triade. Predvsem je smiselno poudarjati pomen medijskih sporočil in virtualnega sveta, v katerem se otroci znajdejo.

Ugotavljanje stanja in pogovor z vsemi deležniki

Pomembno je, da so učitelji na šoli seznanjeni z nekaterimi znaki, ki kažejo na motnje hranjenja pri učencu, ter da so nanje še posebej pozorni. To so predvsem izguba telesne teže, preobremenjenost s hrano, izogibanje hrani, bruhanje po malici/kosilu, preobremenjenost s podobo svojega telesa, pretirana telesna aktivnost, izogibanje šolskim idr. obrokom, štetje kalorij hrane in pijače, slabša koncentracija, izguba prijateljev, socialna izolacija idr. (Nacionalni inštitut za javno zdravje, 2015). Pogosto se pri učencu oziroma učenki težave oziroma motnje hranjenja odkrije na sistematskih pregledih, pogosto tudi mati otroka šolski svetovalni službi ali izbranemu pediatru izrazi zaskrbljenost nad izgubo teže, slabim apetitom in izbirčnostjo glede hrane. Če SD posumi, da ima učenec težave z anoreksijo ali bulimijo, se mora povezati z ustreznimi zunanjimi strokovnjaki – gre za napotitev otroka k osebemu zdravniku, ki ga nadaljnje napoti v laboratorij, sledi specialistična obravnava, npr. endokrinologa, pedopsihiatra, lahko pa tudi psihologa in psihoterapevta. Tukaj je potrebno še posebej izpostaviti pomembnost multidisciplinarnega

tima, v katerem sodelujejo različni strokovni profili (pediater, pedopsihiater, svetovalni delavec, klinični dietetik idr.), ki tesno sodelujejo in otroku le tako zagotovijo dovolj kompleksno obravnavo (Arzenšek idr., 2005).

Svetovalni delavec se mora pred pogovorom z otrokom pozanimati pri razredniku, športnemu pedagogu in drugih učiteljih o splošnem delu, motivaciji, vedenju otroka v šoli. Učitelje je potrebno opozoriti, da naj bodo na spremembe v vedenju in druge znake pozorni, tudi med odmori, v času malice idr., ter naj si jih ustrezno beležijo.

Z učencem mora svetovalni delavec vzpostaviti zaupen, topel odnos. Pogosto naj se srečujeta in pogovarjata o različnih temah (neformalna srečanja, na hodniku, v razredu). V pogovor, individualni in skupinski, naj se sprva ne vključuje nobena vsebina, ki se nanaša na hrano/hujšanje, temveč različna tematika, kot npr. težave najstništva, samopodoba, zdravje, prijateljstvo, čustva ipd. Pogovor z otrokom mora biti pozitivno usmerjen, naj bo topel in čuteč, otroka nikakor ne smemo obsojati. Prav tako se je z njim pomembno pogovarjati počasi in vztrajno, da pridobimo njegovo zaupanje in predvsem da otrok uzavesti, da ima težave.

Sledita pogovora s starši in razredničarko. Tukaj mora biti vzpostavljen dogovor o sodelovanju. Svetovalni delavec mora vsem udeležencem zagotoviti varen prostor za delo, kjer bodo vsi lahko izrazili svoje mnenje in soustvarjali rešitve problema (Čačinovič Vogrinčič, 2006). Svetovalni delavec mora v tem procesu ustrezno opredeliti težavo; ustrezno in predvsem sočutno poslušati vse deležnike; zbirati vse relevantne informacije, ki jih dobi s strani učiteljev in staršev; interpretirati verbalna in neverbalna sporočila; podpirati starše; iskati različne inovativne rešitve ter se povezati z vsemi zunanjimi strokovnjaki.

V šoli se ne postavlja nobenih diagnoz! Diagnoze idr. napotitve opravi otrokov osebni zdravnik. Zdravljenje motenj hranjenja poteka ambulantno in hospitalno. Ali gre za motnjo hranjenja, ugotavljajo zunanji strokovnjaki. Psihoterapevtsko delo zdravljenja motenj hranjenja poteka v skupinah, z različnimi psihoterapevtskimi tehnikami in je prilagojeno kognitivnim ter emocionalnim zmožnostim posameznika, ki se zdravi. Ozdravljenje ne pomeni le odsotnosti simptomov, temveč tudi ustrezno socialno funkcioniranje. V prvi fazi zdravljenja bolniku pomagajo vzpostaviti ustrezen odnos do hrane, pijače in telesne teže ter preko tega do samega sebe in lastne samopodobe. V drugi fazi zdravljenja bolnik s skupinsko in z individualno terapijo prepoznava odnos do sebe in dinamično ozadje (vzroke in sprožilne dejavnike) svoje motnje. V zadnjem delu zdravljenja bolniki konkretno in jasno načrtujejo svojo prihodnost, utrjujejo nove vzorce vedenja in delajo na spremembah v ožjem in širšem socialnem okolju. Po zdravljenju se posamezniki lahko vključijo v

ekstrahospitalno skupino, ki se srečuje znotraj bolnišnice enkrat tedensko, lahko se vključijo v katero drugo nevladno organizacijo, ki se ukvarja z motnjami hranjenja, ali samopomočno skupino ali pa nadaljujejo zdravljenje v ambulantni obliki. Bolnišnično zdravljenje traja v povprečju 4–5 mesecev. V nadaljevanju pa je pomembno, da se vključijo v ambulantno vodenje ali v skupine, ki se ukvarjajo posebej z motnjami hranjenja.

Zelo pomembno je, da svetovalni delavec na individualni in skupinski ravni poskrbi za ustrezno, varno, toplo in vzpodbudno vračanje otroka v normalni ritem življenja. Na to mora pripraviti tudi otrokove vrstnike – z različnimi pogovori in delavnicami.

Preventivni programi na ravni šole

Preventivni program naj bo sestavni del letnega delovnega načrta šole (LDN) oziroma dela šolske svetovalne službe. Za uspešno preventivno dejavnost na ravni šole je potrebno dobro poznati dejavnike, ki vplivajo na motnje hranjenja, potek in prepoznavanje težav. Na področju primarne preventive lahko na šoli izvajamo različna izobraževanja z vabljenimi predavatelji ali mladimi, ki so preboleli anoreksijo/bulimijo, s strokovnjaki medicinskih vrst ipd. Sicer D. Lapanja-Kastelic (1995) navaja, da morajo biti vsi preventivni in izobraževalni programi skrbno zbrani, fokus pa ne sme biti zgolj na motnjah hranjenja, temveč morajo biti vanje vključeni tudi elementi samospoštovanja, pozitivne samopodobe, samozaupanja in drugi.

Predvsem je pomembno opolnomočiti in seznaniti sodelavce o motnji hranjenja, prepoznati nevarnosti te motnje, opolnomočiti otroka in starša ter otroku zagotoviti varnost. Zelo pomembno je, da učencem približamo in predstavimo zdrav način prehranjevanja. Z učenci lahko organiziramo delavnice na temo zdrave prehrane, samopodobe, družbenih idealov, zdravega telesa itd. Teme se lahko nanašajo na: zmanjševanje nezadovoljstva z lastnim telesom (razumevanje dejavnikov, povezanih s telesnim nezadovoljstvom, razmišljanje o pozitivnih vidikih lastnega telesa, podobe, tudi osebnosti); kritično razmišljanje o sociokulturnih in vrstniških normah (razmišljanja o možnostih upora potencialno škodljivim normam ter prilagajanje in odpravljanje teh destruktivnih norm); razumevanje fizičnega razvoja; izboljševanje znanja o prehrani in nadzorovanju teže ter razvoj določenih spretnosti, povezanih z izbiro in s pripravljanjem hrane.

Na roditeljskih sestankih izpostavimo tudi problemska vprašanja, ki se nanašajo na zdravo prehranjevanje otrok. Priporočimo, da se z otrokom veliko pogovarjajo o počutju, o njegovih močnih in šibkih področjih, da veliko pogovorov namenijo pozitivni samopodobi.

Kam po pomoč in dodatne informacije?

Osební zdravnik učenca v zdravstvenem domu; klinični oddelék za mentalno zdravje; Pediatrična klinika; Psihiatrična klinika; specialistična psihiatrična ordinacija; Center za zdravljenje bolezni otrok; Mladinsko klimatsko zdravilišče Rakitna; Ženska svetovalnica; Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše; društva/programi Introspekta; Muza; Pu; To sem jaz.

Medvrstniško nasilje

Medvrstniško nasilje je namerno povzročanje nelagodja in bolečine izbrani žrtvi, kjer sta nasilnež in žrtev v neenakovrednem položaju, pa naj bo to glede na intelektualno, socialno ali fizično moč oziroma nemoč. Medvrstniško nasilje je torej pojav, ki je povezan s sociometričnim položajem posameznika (tako nasilneža kot žrtve) (Košir, 2013).

Kadar v medosebnih odnosih vrstnik uporabi svojo osebno fizično, psihološko, materialno, socialno ali drugo moč nad šibkejšim vrstnikom za doseg nekega svojega cilja, govorimo o nasilnem dejanju (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016). Gre torej za namerno, ponavljajočo se uporabo fizičnega, psihičnega, spolnega, materialnega ali spletnega nasilja nad drugim vrstnikom. Pri nasilnih dejanjih med vrstniki praviloma ločujemo med:

- posameznimi agresivnimi dejanji (npr. ob nekontrolirani, afektivni agresivnosti) in
- sistematičnim, dolgotrajnim, načrtovanim nasiljem zoper vrstnika (npr. ob instrumentalni agresivnosti, trpinčenju).

Sullivan (2011, v Pečjak, 2014) pravi, da gre pri medvrstniškem nasilju za: zavestno in ponavljajoče se vedenje, agresivno vedenje, manipulativno vedenje, izključevalno vedenje, nasilje ene ali več oseb nad eno ali več osebami, ki so šibkejše (fizično, psihično ali socialno) od povzročitelja.

Vrste medvrstniškega nasilja

Pomembno je, da ločimo med vrstniškim nasiljem in kriminalnim dejanjem, ki se dogaja med mladimi. Medvrstniško nasilje zagotovo ni prijateljsko draženje, pretep v igri, groba igra, (katere cilj ni povzročitev škode drugemu, temveč zabava), prijateljsko zbadanje. Medvrstniško nasilje je lahko fizično (pretep, brcanje, udarjanje, porivanje, pljuvanje, poškodba lastnine, praskanje, vlečenje za lase ...), psihično/verbalno (žaljenje, izsiljevanje za materialne dobrine, rasistične pripombe, namigovanje na spolnost, širjenje govoric ...)

in neverbalno, ki pa je lahko neposredno (mimika obraza in nesramne kretnje) ali pa posredno (manipulacija, ignoriranje, izolacija, spletno nadlegovanje ...). Kriminalno dejanje pa je: napad z orožjem, hujša telesna poškodba, resnejše grožnje s poškodbami, grožnje s smrtjo, večja kraja, spolna zloraba (Pečjak, 2014).

Nasilje lahko delimo na (i) posredno in (ii) neposredno medvrstniško nasilje, ki se nadalje delita na neposredno fizično agresivnost, neposredno verbalno agresivnost ter posredno agresivnost (Pečjak, 2014).

- *Psihično – verbalno nasilje*: žaljenje, zmerjanje, posmehovanje, podcenjevanje, žaljenje po telefonu, zmerljivke, povezane z imenom, rasiistične pripombe, ogovarjanje, širjenje lažnih in zlonamernih govoric, zaničevanje, ščuvanje, grožnje.
- *Psihično – neverbalno nasilje*: neposredno – mimika obraza, nesramne kretnje, zaničljive geste; posredno – manipuliranje/uničevanje prijateljstva, sistematično izključevanje, ignoriranje, izolacija, pošiljanje (pogosto anonimnih) strupenih opazk, dopuščanje ogovarjanja, molk kot sredstvo pritiska.
- *Fizično nasilje*: grizenje, brcanje, porivanje, suvanje, vlečenje za lase, pljuvanje, praskanje, boksanje, udarci, klofute in druge oblike fizičnih napadov, fizično poškodovanje.
- *Pri spolnem nasilju* gre za nasilje, ki za žrtev predstavlja nezaželeno spolno pozornost in posledično daje občutek nelagodnosti ter ponižanja. Med spolno nasilje spada psihično (verbalno – uporaba izrazov, ki namigujejo na spolnost), fizično (otipavanje) in neverbalno (Pečjak, 2014). Spolno nasilje: namigovanje na spolnost in šale s spolno vsebino, opolzko gestikuliranje in govorjenje, nadlegovanje zaradi pripadnosti spolu, nagovarjanje na spolnost, prikazovanje pornografskega materiala, otipavanje, zalezovanje, spolni napad.
- *Materialno nasilje*: izsiljevanje ali nasilni odvzem denarja ali druge lastnine, poškodovanje ali uničenje osebne lastnine in šolskih potrebščin, odvzem in uporaba telefona.
- *Spletno oziroma kibernasilje* je podzvrst psihičnega nasilja, ki ima lahko verbalno (objave, sporočila) ali neverbalno (objava slik, videoposnetkov) obliko. Je ena izmed redkih vrst nasilja, kjer nasilnež deluje sam in ne v skupini. Spletno nasilje: namerno in ponavljajoče se nadlegovanje in/oziroma ustrahovanje prek interneta, mobilnih telefonov in druge informacijsko-komunikacijske tehnologije, kot npr. pošiljanje žaljivih sporočil, pošiljanje ali objavljanje škodljivih, neresničnih ali krutih

izjav, objavljane občutljivih, zasebnih informacij (npr. zasebnih sporočil ali fotografij), pošiljanje ali objavljane obdelanih fotografij na žaljiv način, prilaščanje druge identitete z namenom osramotitve in škodovanja, obrekovanje na forumih, blogih ali socialnih omrežjih, izključevanje iz spletne skupnosti oziroma spletne skupine prijateljev, snemanje nasilnih ali drugače neprimernih videoposnetkov (npr. šolskih preteпов) in razpošiljanje ter objavljane teh posnetkov na spletu, pošiljanje grozilnih sporočil z namenom zastraševanja in izsiljevanja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 14).

Nastete oblike nasilja pogosteje doživljajo otroci, ki pripadajo ranljivim družbenim skupinam. Družbena neenakost in družbena šibkost skupine, ki ji otrok pripada, namreč lahko vpliva na njegov položaj, socialno vključenost, osebno moč in možnosti za izobraževanje ter uspešnost v šoli, kar ga dela bolj izpostavljenega in šibkejšega od drugih otrok. Otroci, ki so pripadniki drugih etničnih in verskih skupin, so otroci migrantov in tujcev, ne govorijo večinskega jezika, so istospolno usmerjeni, so socialno in ekonomsko ogroženi ter socialno izključeni, pogosteje kot drugi otroci so tarče zavračanja, socialne osamitve, krivične obravnave, poniževanja, zasmehovanja, fizičnega nasilja in drugih nasilnih dejanj (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 15).

Učencem, ki so s strani vrstnikov zavrtnjeni, lahko najbolje pomagata učitelj in svetovalni delavec, in sicer tako, da med seboj sodelujeta. Svetovalni delavec pomaga učitelju, da ta skupaj z učencem reši težavo (Košir, 2013).

Udeleženci v nasilju in njihova obravnava

V medvrstniško nasilje so vključeni: (i) učenci, ki nasilje izvajajo; (ii) učenci, ki so žrtve nasilja; (iii) učenci, ki so priča nasilju (Košir, 2013). Pri obravnavi učencev, ki so žrtve nasilja, sta potrebna pogovor in podpora, tako otroku kot tudi njegovim staršem oziroma skrbnikom. Otroku je potrebno sporočiti, kako pomembno je, da je spregovoril o tem, kaj se mu dogaja, in mu podrobno prisluhniti. Poleg tega pa je potreben tudi pogovor z opazovalci oziroma pričami medvrstniškega nasilja (Razpotnik in Dekleva, 2015).

Delo z žrtvijo

Svetovalni pogovor z otrokom v procesni intervenciji opravi, če je le mogoče, šolski svetovalni delavec, ki ima na tem področju več znanj in kompetenc. Število svetovanj je odvisno od situacije in od želje/potrebe žrtve. Pri svetovalnem pogovoru veljajo osnovna načela zaupnega pogovora (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 28):

- Otroku verjamemo, da je žrtev nasilja.
- Ne iščemo »objektivne resnice« – ne zanima nas »druga stran«.
- Otroku povemo, da je to, kar doživlja, nasilje, in da ni prav, da se mu je zgodilo.
- Razbremenimo ga občutkov krivde – za nasilje ni kriv on, temveč je zanj odgovorna oseba, ki je nasilna.
- Dovolimo mu izraziti vsa čustva.
- Nikoli ne opravičujemo nasilja, ki ga je preživel!

Ko presodimo, da otrok o medvrstniškemu nasilju, ki ga je doživel, želi oziroma zmore govoriti, mu v svetovalnem procesu lahko zastavimo vprašanja, ko potrebujemo dodatne informacije, potrebujemo pojasnilo ali ko kaj preslišimo. Postavljamo odprta vprašanja, smo obzirni, previdni in zaupljivi. Ob poslušanju ohranjamo mirnost (neverbalna govorica). Otroka poslušamo. Pustimo mu dovolj časa, da se izrazi. Ne prekinjamo. Ne posplošujemo. Ne vrednotimo. Pohvalimo ga za pogum. Spodbujamo z medmeti ali povzamemo otrokovo zadnjo misel, da lahko nadaljuje. Pozorni smo tudi na neverbalna sporočila. Ko se z otrokom, ki je doživel nasilje s strani vrstnikov, pogovarjamo, na pozabimo na:

- opredelitev problema,
- pogovor o čustvih,
- opolnomočenje (čustvena in moralna podpora, ozaveščanje in informiranje),
- iskanje rešitev (načrt za delovanje).

Poleg svetovalnega pogovora/svetovanja svetovalni delavec lahko žrtvi pomaga še tako, da (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 28):

- jo opolnomoči z učinkovitimi strategijami spoprijemanja z nasiljem,
- spodbuja, da o medvrstniškemu nasilju pove še komu drugemu, ki lahko pomaga rešiti situacijo (vrstnik ali odrasla oseba),
- poudari pomen prijateljstva, ki je eden najpomembnejših preventivnih dejavnikov pri medvrstniškemu nasilju,
- uči konkretnih odzivov na nasilna dejanja (preko igre vlog).

Vprašanja, ki jih zastavljamo otroku oziroma otrokom, ki so bili (udeleženi) pri nasilnem dejanju, se pričnejo na črko »K«, kot npr. vprašanja: Kaj se je zgodilo? Kaj si videl? Kaj si slišal? Kaj si občutil? Pomembno je, da učencu damo

dovolj časa, da nam pove za svojo stisko. Poleg tega pa je učenčeva pripravljenost govoriti o takem dogodku odvisna od stopnje zaupanja ter občutka varnosti ob svetovalcu. Pogoj za vzpostavitev svetovalnega odnosa z otrokom vedno temelji na zaupanju in občutku varnosti. Otroku moramo pomagati, da se nauči sam spoprijemati s težavnimi situacijami (Košir, 2013).

Delo s povzročiteljem

Pomembni elementi svetovalnega pogovora s povzročiteljem:

- Cilj pogovora je, da povzročitelj sprejme odgovornost za storjeno nasilje.
- Pogovor izvede ravnatelj ali šolska svetovalna služba (ravnatelj naj bo prisoten).
- Naredi se zapisnik pogovora.
- Obvesti se starše.
- Prijava na policijo ali center za socialno delo (v nadaljevanju CSD), če je to potrebno.
- Po potrebi se usmeri v zunanje strokovne institucije.

Za svetovanje povzročitelju je učinkovita uporaba vedenjskega in vedenjsko-kognitivnega pristopa. Izhajajoč iz tega pristopa postavimo šolska/razredna pravila, ki veljajo pri odnosu z drugimi. Pri tem morajo biti pravila jasna in konkretna. Pri mlajših otrocih uporabljamo predvsem vedenjske strategije: kotiček za umirjanje, kamor se otrok zateče, ko je napet ali je pred izbruhom jeze; dogovorjen znak, s katerim otrok okolico opozori, da je vznemirjen, besen ...; urjenje v različnih spretnostih obvladovanja jeze.

Pomemben cilj obravnave povzročitelja medvrstniškega nasilja je, da prevzame posledice za svoje ravnanje (npr. izrek vzgojnega opomina, vzgojnega ukrepa, restitucija ...) (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 29).

Pomoč nasilnežem

Tudi nasilneži imajo svoje stiske in težave, ki jih izkazujejo na neprimeren, nedovoljen način. Pomembno je, da ugotovimo, kaj se dogaja v ozadju neprimerne vedenja, ter skupaj z nasilnežem poiščemo načine, kako bi svoje potrebe zadovoljeval na primernejše načine. Prva stvar, ki jo mora narediti oseba, ki dela z učencem, ki je izvajal nasilje, je ta, da se otrese vseh negativnih občutkov, ki jih morda ima do takšnih učencev, saj bi se lahko z vpletenimi negativnimi čustvi do nasilnih otrok odzvala z neprimerno jezo ali podobnim (Košir, 2013).

Pri pogovoru z nasilnežem moramo biti pozorni na to, od kod to nasilje izvira, številni otroci, ki so v vlogi nasilneža, so namreč sočasno tudi v vlogi žrtve (npr. pri družinskem nasilju). Zato moramo pri pogovoru z nasilnežem opozarjati na njegovo neprimerno vedenje in ne na njegovo slabo, neprimerno osebnost. Do otroka moramo imeti spoštljiv odnos.

Prav tako pa si lahko pomagamo z vprašanji, ki se pričnejo na »k«, kot so npr.: Kaj si s svojim vedenjem hotel doseči? Kako si to dosegel? Bi lahko to storil tudi kako drugače? Kaj misliš, da si s tem povzročil drugemu? Kako si se takrat počutil? Kako se zdaj počutiš? Kaj meniš o tem, kar si naredil? Kaj lahko narediš v zvezi s tem? Kako lahko to popraviš? Kakšen predloge imaš? Kakšen bi si želel postati?

Delo z opazovalci

Medvrstniško nasilje, še posebej če traja daljši čas in je sistematično, poškoduje tudi opazovalce (vrstnike), kot je bilo prikazano že v modelu valujočega učinka. Medvrstniško nasilje ima tako vpliv tudi na dinamiko razreda in pogosto na vzgojno-izobraževalni zavod (v nadaljevanju VIZ) kot celoto.

Delo z opazovalci načrtujemo v okviru ur oddelčne skupnosti, lahko v obliki projektnih dni, na posebnih delavnicah. Cilji dela z opazovalci:

- razumeti morajo, da imajo tudi oni pomembno vlogo pri preprečevanju vrstniškega nasilja v razredu oziroma VIZ,
- dati jim moramo jasna sporočila o tem, da je nasilje nesprejemljivo in da bo VIZ storil vse, kar je v njegovi moči, da ga prepreči,
- opozorimo na različne možne oblike medvrstniškega nasilja in pomen specifičnega konteksta razreda, ki z nasiljem izloča ali kaznuje »drugачne«.

Delo s starši

Če želimo učinkovito delo z žrtvijo, s povzročiteljem/povzročitelji in nena zadnje tudi z opazovalci, povabimo starše kot partnerje in soustvarjalce varnega šolskega prostora. V konkretnem primeru pa VIZ starše v obravnavo nasilja vključuje na naslednje načine:

- individualni pogovori,
- roditeljski sestanki,
- predavanja/izobraževanje/delavnice za starše.

Na pogovor VIZ povabi starše otroka, ki je bil v konkretnem primeru žrtev medvrstniškega nasilja, in pa starše otroka/otrok, ki je bil/so bili povzročite-

Iji. Pogovor med starši in VIZ mora temeljiti na skupnem iskanju ustreznih strategij, ki bodo v pomoč otroku, ne glede na to, v kateri vlogi je. Svetovalni delavec mora upoštevati načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu in načelo celostnega pristopa, saj je posameznik pri svojih ravnanjih del ožjega in širšega socialnega okolja, kar pomeni, da so starši pomemben dejavnik pri reševanju težav. Sodelovalen odnos je temelj za ustrezen načrt pomoči. Zelo pomembno je, da starši čutijo, da jih VIZ spoštuje in razume, saj bo tako medsebojno zaupanje večje, starši pa bodo bolj prepričani in zavzeto sodelovali pri obravnavi ter preprečevanju nasilja med vrstniki.

Obenem pa mora VIZ – suvereno in enotno – vseskozi zastopati stališče, da je nasilje nesprejemljivo in da se bodo nanj zaposleni v VIZ tudi v bodoče vedno, brez izjeme, odzivali. S tem VIZ krepi svojo kredibilnost in avtoriteto. Oboje je nujno, če želimo biti, skupaj s starši, kos medvrstniškemu nasilju (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 28).

V zadnjih desetletjih je prišlo do oblikovanja in poenotenja različnih strok glede načel obravnave nasilja v medosebnih odnosih, ki veljajo za vse vrste nasilja, tudi za medvrstniško (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016). Pomembno je, da izhajamo iz naslednjih temeljnih načel (str. 18–20):

- Na šoli imamo ničelno toleranco do nasilja (!). S tem načelom izrazimo svoj odnos do nasilja; odločno želimo preprečevati vse oblike nasilja v medosebnih odnosih v VIZ.
- Žrtvi verjamemo. Gre za najpomembnejše načelo, s katerim upravičimo zaupanje, ki nam ga je izkazala žrtev s tem, ko nam je povedala, kaj se ji je zgodilo. Brez upoštevanja tega načela obravnava ni mogoča.
- Ne sodimo nasilja po lastnih čustvih in izkušnjah. Vsaka oseba individualno doživi, občuti ter razume nasilno dejanje in posledice. Do tega ima vso pravico in nihče je ne sme prepričevati o nasprotnem. Vsi njena občutki, čustva in zaznave so normalni ter legitimni.
- Nasilno vedenje je izbira. Za nasilje je odgovoren povzročitelj. Za svoja vedenja smo odgovorni sami! Čeprav gre za otroke, je potrebno vztrajati na odgovornosti (ne nujno kazni) za njihova dejanja, kajti naučiti jih želimo, da bi znali naslednjič izbrati drugo obliko vedenja, ko se bodo ponovno soočili s frustracijo, čustvi jeze, ljubosumnosti, strahu, zavisti, žalosti, razočaranja.
- Ne minimaliziramo nasilja. Ker je doživljanje nasilja individualno, hkrati pa smo odrasli pogosto v situaciji, da ne poznamo vseh dejstev, ni prav, da nasilje vrednotimo, minimaliziramo, primerjamo z našimi preteklimi izkušnjami. Vsak ima pravico do svoje izkušnje in njenega občutenja.

- Ne obljublamo. Ko se pogovarjamo z otrokom, ki je doživel nasilje, smo pogosto v skušnjavi, da bi mu obljubili, da se to ne bo več zgodilo in da ga bomo zaščitili ter preprečili, da bi še naprej trpel. Ker pa je ustavitev nasilja in ponovna vzpostavitev konstruktivnih odnosov med vrstniki odvisna od številnih dejavnikov, na katere morda nimamo odločilnega vpliva, bi bila takšna obljuba nepremišljena in zavajajoča. Obljubimo le tisto, kar bomo sami zanj zagotovo lahko storili.
- Podpiramo žrtev pri iskanju izhoda iz nasilne situacije. Ko se pogovarjamo z otrokom, ki je doživel nasilje, si zanj vzamemo dovolj časa, mirno in zbrano ga poslušamo, dajemo mu občutek varnosti in sprejetosti. S tem gradimo zaupni odnos z njim. Pri tem poudarimo, da ni kriv za nasilje, da je nasilje nesprejemljivo in da mu želimo pomagati pri izhodu iz stiske ter nasilja. Povemo mu, da je pogumen, da je spregovoril o nasilju, in da ima veliko moči, saj je preživel različne oblike trpinčenja. Tako otroka opolnomočimo za skupno iskanje rešitev.
- Upoštevamo moč vpletenih subjektov, pozorni smo na zlorabo moči. Gre za zelo pomembno načelo, saj gre pri nasilju za zlorabo moči, a je to dejstvo nemalokrat prikrito. Povzročiteljem namreč lahko uspe dogajanje interpretirati tako, da je krivda porazdeljena na vse vpletene ali pa nimamo informacij za uvid v to, kar se je zgodilo, in površno ocenjujemo, da gre za konflikt ali neškodljivo zafrkavanje. Vedno je treba poskušati pridobiti več informacij, da lahko bolje raziščemo razmerja moči med vpletenimi oziroma morebitno zlorabo moči.
- Ne soočamo žrtve in povzročitelja. Takšno soočenje, zlasti, če je nasilje trajalo dolgo časa in ima žrtev zaradi tega čustveno-psihološke posledice, trpinčenemu praviloma povzroči dodatno škodo. Žrtev, ki je že sicer oškodovana, ranjena, ponižana, ustrahovana, v prisotnosti povzročitelja ne upa in ne zmore povedati, kaj se ji je zgodilo. Soočenje zato lahko postane zgolj še ena priložnost za povzročitelja, da s psihološkim nadzorom žrtev obvlada ter odrasle prepriča s svojo »resnico« o dogajanju. Soočenje (nehote) žrtvi in povzročitelju daje tudi sporočilo, da sta oba enako odgovorna za storjeno nasilje in za iskanje rešitev oziroma popravilo storjenega. To je škodljivo sporočilo tudi za opazovalce in starše, saj posredno relativizira nasilje in odgovornost zanj. Z otroki ali mladostniki, ki so bili vpleteni v nasilje, se je torej treba pogovoriti ločeno: žrtev podpreti in ji pomagati, od povzročitelja pa z avtoriteto odraslega zahtevati odgovornost.
- Ne prelagajmo odgovornosti za ukrepanje na druge. Odrasli – učitelji/vzgojitelji, svetovalni delavci, vodstvo VIZ ali starši – moramo, ko za-

znamo medvrstniško nasilje, ukrepati v skladu s svojimi vlogami, kompetencami ter pooblastili. Prelaganje odgovornosti na druge običajno pelje le v »pometanje problema pod preprogo«, kar pomeni, da se le-ta še razraste in je škoda naposled še veliko večja.

Prepoznavanje medvrstniškega nasilja s strani svetovalne službe

Pri hujših oblikah nasilnega dejanja, kjer pride do neposrednih poškodb, ali če različne oblike psihičnega, socialnega, materialnega, spolnega ali spletnega nasilja vrstnikov trajajo dlje časa, se pri žrtvi razvijejo reakcije in posledice preživetega nasilja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016). Ne-katere spremembe v vedenju opazijo učitelji/vzgojitelji v VIZ, določene spremembe pa opazijo starši v domačem okolju.

Najpogostejši znaki in vedenja pri žrtvah medvrstniškega nasilja, na katere mora biti svetovalni delavec še posebej pozoren ter nanje opozarjati kolektiv (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 16–17):

1. Spremembe v odnosu do šole, učnem uspehu, vključenosti otroka:
 - toži o bolečinah, noče v šolo, izraža strah in tesnobo,
 - boji se prihajati v šolo ali odhajati iz nje,
 - začne neopravičeno izostajati od pouka,
 - poslabša se mu učni uspeh,
 - spremeni svojo običajno pot, zato zamuja ali pa prihaja v šolo zelo zgodaj,
 - starše prepriča, da ga spremljajo v šolo in čakajo ob koncu pouka,
 - strah ga je iti na WC, se voziti s šolskim avtobusom, na ekskurzije, tabore idr.
2. Spremenjeno vedenje do sošolcev/vrstnikov, učiteljev/vzgojiteljev, v razredu, v družini:
 - zapira se vase, manj komunicira z drugimi, zdi se odsoten,
 - kaže več tesnobe kot drugi otroci,
 - je občutljiv, miren, previden,
 - trpi zaradi nizke stopnje samospoštovanja in ima na splošno slabo podobo o sebi in svoji situaciji,
 - ko je napaden, reagira z jokom (zlasti v nižjih razredih) in umikom,
 - v šoli je osamljen in zavržen,
 - pri skupinskih igrah je izbran zadnji,
 - v šoli nima pravih prijateljev v oddelku,
 - stres, ki ga doživlja, praviloma vpliva na učni uspeh in sodelovanje pri pouku,

- pogosto je v bližini učitelja/vzgojitelja (npr. med odmori),
 - postaja agresiven, moti pouk,
 - starši poročajo, da je nenadoma postal zadirčen in grob,
 - začne krasti denar doma ali drugim otrokom (to zahteva povzročitelj),
 - odklanja pogovor ali si kaj izmisli, da bi ga pustili pri miru,
 - sošolcev/vrstnikov ne vodi domov, le redko se igra na šolskem dvorišču,
 - nima niti enega dobrega prijatelja, s katerim bi preživel prosti čas,
 - nemirno spi, ima hude sanje, joče v spanju,
 - beg od doma, zatekanje v odvisnosti idr.
3. Fizične poškodbe, poslabšanje zdravja, psihosomatske težave:
- ima nepojasnjene modrice, odrgnine in druge poškodbe,
 - slabšajo se mu kronične bolezni, motnje,
 - začne jecljati, pojavljajo se tiki, različne motnje,
 - zdi se vznemirjen, preneha jesti, ne pridobiva na teži,
 - pogosteje oboleva, daljše odsotnosti od pouka,
 - govori o samomoru ali ga celo poskuša narediti.
4. Poškodovana osebna lastnina, materialno oškodovanje:
- ima poškodovane ali uničene šolske potrebščine ali druge osebne predmete,
 - »izgubi« kos oblačila, obutve,
 - nima denarja za malico, na ekskurziji, za druge obveznosti,
 - ima poškodovan ali izgubljen telefon.

Poleg vedenja, ki ga izkazuje žrtev medvrstniškega nasilja, moramo biti pozorni tudi na vedenja, ki so lahko opazna pri povzročitelju oziroma nasilnežu. Mednje sodijo predvsem (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 17): agresivnost; pogosto je nasilen tudi do odraslih (staršev, učitelja/vzgojitelja); impulzivnost in močna potreba po obvladovanju drugih; ima pozitivna stališča do nasilja; ne more se vživeti v drugega; kaže izrazito dobro/slabo samopodobo; fantje so večinoma močnejši od drugih; težko se podreja pravilom; pogosto ima takšne vzorce vedenja že doma; pogosteje je vpleten v pretepe in poškodovan v njih; pogosteje je vključen v vandalistična dejanja ali kraje, posega po alkoholu, drogah; pogosteje tudi izostaja od pouka.

Ravnanje svetovalne službe ob zaznavi medvrstniškega nasilja

Medvrstniško nasilje lahko zaznamo na več načinov (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016):

- o izkušnji z nasiljem lahko spregovori žrtev sama,
- o tem nas lahko obvestijo njeni sošolci/vrstniki,
- lahko smo priča nasilju,
- o tem nam lahko poročajo tudi sodelavci ali pa starši.

Zaznava nasilja pa je odvisna tudi oziroma predvsem od občutljivosti učiteljev/vzgojiteljev na medvrstniško nasilje, kar pomeni (Pušnik 2012 v Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016): opaziti dogajanje; poslušati in slišati; prepoznati klic na pomoč; prepoznati oblike nasilja; prepoznati lastnosti pojava samega in tistih, ki so vpleteni vanj; biti pozoren na dejavnike, ki delujejo kot dejavniki tveganja; biti pozoren na svoje vedenje, odzivanje, komunikacijo; dopolnjevati znanje; iskati pomoč, če sami ne znamo. Razumevanje dinamike medvrstniškega nasilja v VIZ je pomembno za zaznavanje in prepoznavanje nasilja, predvsem pa zato, da se z njim lahko učinkovito spoprijemamo.

Ukrepanje

Ko zaznamo medvrstniško nasilje, je potrebno intervenirati. K intervencijskemu modelu štejemo tiste načine odzivanja na nasilje, ki (Pečjak, 2014):

- nudijo pomoč žrtvam nasilja (psihosocialno, pravno ...),
- žrtvam zagotavljajo umik v varen prostor,
- delajo s povzročitelji (ponujajo pomoč pri spreminjanju agresivnega vedenja),
- usmerjajo VIZ k vzpostavitvi enotnih pravil in postopkov za obravnavo konkretnih primerov medvrstniškega nasilja,
- informirajo VIZ o pristojnosti zunanjih institucij (policije, centrov za socialno delo) in dolžnosti prijave nasilja le-tem,
- informirajo o nevladnih in vladnih programih pomoči žrtvam ter povzročiteljem nasilja.

Pomembno je, da takoj, ko na kateri koli način zaznamo nasilje med vrstniki, interveniramo tako, da zaščitimo otroka, ki je žrtev nasilja. Zaščitimo ga lahko na različne načine, pomembno je, da nasilju ni več izpostavljen. Šele po takojšnji intervenciji načrtujemo nadaljnje delo tako z žrtvijo kot s povzročiteljem in z opazovalci. Takojšnje ukrepanje izvede vsak zaposleni v VIZ, ki je nasilje zaznal. Procesno intervencijo, ki sledi, v VIZ načrtujemo glede na dogodek, število vpletenih otrok in upoštevajoč kompetence strokovnih delavcev v VIZ.

Takojšnja intervencija

Strokovni delavec ali drug zaposleni, ki je nasilje zaznal, vedno najprej poskrbi za prekinitev nasilja in zaščito žrtve z izvedbo ustreznih ukrepov. Nasilje prekine tako, da vpletene otroke razdvoji, po potrebi pokliče ustrezno pomoč, povzročitelja odstrani v ločen prostor (v šolsko svetovalno službo, k ravnatelju oziroma glede na dogovor v VIZ), žrtev pa zaščiti tako, da jo umakne v varen prostor, nujno stran od povzročitelja nasilja.

Če je prišlo do poškodbe in je potrebna pomoč zdravnika, pokliče nujno zdravniško pomoč (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 22). Eden od učiteljev/vzgojiteljev otroka spremlja k zdravniku. V primeru poškodbe takoj obvesti tudi starše poškodovanega otroka.

Takoj za tem se strokovni delavec ali drug zaposleni, ki je nasilje zaznal, ločeno pogovori z žrtvijo. Cilj pogovora je pomiritev otroka, čustvena podpora, pogovor o dogodku, če otrok o tem želi govoriti, in o tem, kakšni bodo nadaljnji koraki reševanja težave. Cilj tega prvega pogovora z žrtvijo ni raziskovanje dogodka (kaj, kje, kdo, zakaj, kdaj se je zgodilo nasilje). Prav tako pa ta pogovor ni namenjen svetovanju, ki je v domeni šolske svetovalne službe in je del procesne intervencije obravnave storjenega medvrstniškega nasilja.

S povzročiteljem se medtem lahko pogovori svetovalni delavec, ravnatelj ali drug strokovni delavec. Pomembno je, da ne pride do soočenja z žrtvijo in da tudi morebitni opazovalci pri tem pogovoru niso prisotni. Cilj tega pogovora je umiritev povzročitelja, njegova zaščita pred nadaljevanjem nasilja, ne pa tudi nujno raziskovanje dogajanja.

Strokovni delavec ali drug zaposleni, ki je neposredno zaznal medvrstniško nasilje, isti ali najkasneje naslednji dan po zaznavi nasilja o dogodku obvesti razrednika vseh vpletenih, šolsko svetovalno službo ter ravnatelja. VIZ o dogodku obvesti starše žrtve in povzročitelja. Sledi zapis zaznave nasilja, ki mora vsebovati naslednje informacije:

- kaj se je zgodilo,
- kje se je zgodilo,
- kdaj se je zgodilo,
- kdo je bil vpleten v nasilje,
- ravnanje strokovnega delavca oziroma zaposlenega, ki je zaznal nasilje.

Podpisani zapis izroči šolski svetovalni službi. Zapis je lahko narejen kot zaznamek oziroma se zanj lahko smiselno uporablja obrazec Zapisa o nasilju nad otrokom v družini, ki je priloga Pravilnika o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009).

Primer 17: Primer obrazca zapisa o nasilju nad otrokom v skladu s pravilnikom o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode

Ustanova: _____

Priimek in ime otroka: _____ Spol M Ž

Rojstni datum: _____ Razred: _____

Zapis izdelal: _____ Delovno mesto: _____

Zapis

Ali je strokovni delavec VIZ že obvestil CSD oziroma izven poslovnega časa centra interventno službo CSD o potrebnih ustreznih zdravstveni oskrbi oziroma takojšnji zaščiti otroka? DA NE

Obrazložitev: _____

Datum in ura, ko je otrok v razgovoru poročal o dogodku ali ko so bili opaženi znaki nasilja nad otrokom: _____

Predaja zapisa svetovalni službi

Ime in priimek osebe, ki je zapis sestavila: _____

Zapis zaključen (datum in ura): _____ Podpis: _____

Ime in priimek svetovalnega delavca, ki je zapis prevzel: _____

Zapis zaključen (datum in ura): _____ Podpis: _____

Tel. št. svetovalnega delavca: _____

Kdo v VIZ je bil v skladu s pravilnikom obveščen o dogodku oziroma informaciji?

Ime in priimek _____

Datum in čas: _____ Obvestil: _____

Podpis odgovorne osebe _____

[Prirejeno po Filipčič in Klemenčič (2011)].

Primer obrazca za uradno zabeležko razgovora

Uradna zabeležka razgovora

S kom: _____

Kraj razgovora: _____

Trajanje razgovora: _____

Prisotni: _____

Zapis razgovora:

Razgovor je bil zaključen ob: _____

Razgovor zapisal: _____

Podpis prisotnih na razgovoru: _____

[Prirejeno po internem gradivu OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana]

Procesna intervencija

Pri kasnejšem ukrepanju sodelujejo strokovni delavci VIZ glede na svoje kompetence in znanja. Vendar pa ima ključno vlogo šolska svetovalna služba, ki je strokovno kompetentna za vodenje svetovalnih razgovorov in načrtovanje poteka dela s posameznikom, skupino ali z razredom. Pomembno vlogo pri procesni intervenciji oziroma v timu, ki se v VIZ po zaznanem nasilju oblikuje, ima tudi razrednik. Ravnatelj je prav tako del tima in mora biti seznanjen z nasilnim dejanjem ter potekom obravnave na vseh ravneh (posameznik, skupina, razred) (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 23).

Vsi naštetni strokovni delavci VIZ sodelujejo v timu, ki ga po zaznanem nasilju skliče svetovalni delavec ali ravnatelj/pomočnik ravnatelja, če je v VIZ tako dogovorjeno. Sklicatelj tim tudi vodi.

Vodja tima poskrbi, da so sklepi zapisani v obliki zapisnika ali uradnega zaznamka. Dokumentacija je zaupna. Zapisnik timskih sestankov podpišejo vsi prisotni, zapis dogodka pa tisti, ki je dogodek zaznal in ga zapisal. Če se za zapis smiselno uporablja obrazec Zapis nasilja nad otrokom v družini, ga prav tako podpišeta tisti, ki je zapis naredil, in svetovalni delavec, ki je zapis prejel. Pri uporabi drugih obrazcev, ki jih VIZ sestavi sam, prejem prav tako podpiše svetovalni delavec, ki zapis tudi shrani v varovano omaro, podobno kot drugo dokumentacijo, ki jo vodi svetovalna služba. Dokument je dostopen vsem, ki so člani tima (tudi drugim institucijam, če se vključijo v tim), na vpogled pa je dostopen tudi staršem. V timu se opredelijo vloge posameznih strokovnih delavcev in morebitno sodelovanje z zunanjimi institucijami (policija, CSD, Svetovalni center, nevladne organizacije ...). Tim presodi, ali so, glede na zaznano nasilje, potrebne tudi določene preventivne aktivnosti za razred ali celoten VIZ. Pri ukrepanju in preprečevanju nasilja v VIZ imajo ravnatelj, učitelji/vzgojitelji in šolska svetovalna služba specifične naloge oziroma vloge (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 23):

Vloga ravnatelja: vedno se seznani z dogodkom in je seznanjen z vsemi nadaljnjimi postopki znotraj VIZ; po potrebi (pogosto) opravi razgovor z žrtvijo in s povzročiteljem; formalno obvešča ustrezne institucije, sodeluje z njimi, če je to potrebno (policija, CSD), prav tako z javnostjo in mediji; skrbi, da strokovnim delavcem, če izkažejo to potrebo, omogoči strokovno podporo ter jim zagotovi varnost; pogovori se s starši; skrbi, da je VIZ za otroka varovalni dejavnik; sodeluje pri načrtovanju preventive (imenuje skupino).

Vloga učitelja/vzgojitelja: skrbi, da je VIZ za otroka varovalni dejavnik; če mu otrok zaupa oziroma ga izbere za zaupno osebo, ohrani »status« zaupne osebe; načrtuje delo z oddelčnim učiteljskim zborom, otroku nudi ustrezne

podporne mehanizme; če je pri otroku zaradi stisk učni uspeh slabši, mu zagotovi ustrezno učno pomoč; načrtuje delo in dela z oddelčno skupnostjo.

Vloga svetovalne službe:

- vodi tim v VIZ,
- z žrtvijo in s povzročiteljem vodi svetovalne razgovore,
- skrbi, da je VIZ za otroka varovalni dejavnik,
- sodeluje z ravnateljem (ga obvešča, sodeluje pri načrtovanju nadaljnjih postopkov),
- sodeluje z učitelji/vzgojitelji/s tehničnimi delavci,
- sodeluje s starši,
- načrtuje (tudi educira učitelje/vzgojitelje) preventivo,
- dela s skupino/z oddelčno skupnostjo,
- sodeluje z zunanjimi institucijami v dogovoru z ravnateljem.

Sodelovanje z drugimi organi

Medvrstniško nasilje lahko predstavlja tudi ravnanja, ki ustrezajo opisom kaznivih dejanj iz Kazenskega zakonika, in takrat je po kazenski zakonodaji potrebna prijava policiji, če sta izpolnjena dva pogoja:

- povzročitelj nasilja je že dopolnil 14 let (s to starostjo nastopi kazenska odgovornost) in
- storjeno dejanje ustreza opisu kaznivega dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti.

Dolžnost prijave policiji je določena s 145. členom Zakona o kazenskem postopku (2012): »Vsi državni organi in organizacije z javnimi pooblastili so dolžni naznaniti kazniva dejanja, za katera se storilec preganja po uradni dolžnosti, če so o njih obveščeni, ali če kako drugače zvedo zanje.« Glede na navedeno prijavitvena dolžnost nastopi v vseh primerih fizičnega nasilja, s katerim je povzročena telesna poškodba, v vseh primerih spolnega nasilja ter ko gre za tatvine, izsiljevanje ali poškodovanje stvari (materialno nasilje), če je nasilje izvršil otrok, že star 14 let.

Prijave pa ni potrebno podati v primerih verbalnega in psihičnega nasilja, ker takšnega ravnanja kazenska zakonodaja ne opredeljuje kot kaznivega dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti. Pomembno je, da je policija obveščena nemudoma, to je neposredno po dogodku. To še posebej velja za hujše oblike fizičnega nasilja, saj bo le tako lahko izvedla vse nujne ukrepe, ki ji jih nalaga zakonodaja.

Ob prijavi policiji ravnatelj informacijo o nasilju posreduje tudi centru za socialno delo, ki je po kazenski zakonodaji dolžan sodelovati pri kazensko-pravnem obravnavanju povzročitelja nasilja. Center za socialno delo pa o nasilju obvesti tudi v drugih primerih, ko tim oceni, da povzročitelj nasilja ali žrtev potrebuje pomoč te institucije; če gre za primer ogroženega otroka, ki se kaže npr. v zlorabi alkohola ali drog, pogostem izostajanju iz šole, neodzivnosti staršev za sodelovanje z VIZ, nasilju v družini. V teh primerih dolžnost prijave izhaja iz 91. člena Zakona o socialnem varstvu (ZSV-UPB2) (2007): »Organi ter zavodi in druge organizacije, ki pri svojem delu ugotovijo ogroženost otroka, mladoletnika ali osebe, ki ji je odvzeta poslovna sposobnost, so dolžni o tem obvestiti center za socialno delo na svojem območju.«

V primerih, ko je bil zaradi ogroženosti otroka oziroma žrtve (ki je včasih lahko istočasno tudi storilec) obveščen center za socialno delo, VIZ razširi članstvo v timu s predstavniki centra za socialno delo, policije in po potrebi s predstavniki drugih organov in organizacij, ki so vključeni v obravnavo otroka. Namen tako razširjenega tima je izmenjava informacij med organi o različnih oblikah obravnavanja otroka z namenom medsebojnega sodelovanja (načrtovanja in usklajevanja aktivnosti). Pomemben vidik sodelovanja z drugimi organi in organizacijami pa je tudi skupno načrtovanje in izvajanje preventivnih dejavnosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016, str. 28). Za ukrepanje in ravnanje zaposlenih v VIZ pri zaznavanju in obravnavanju je v skladu z zakonom, ki ureja organizacijo in financiranje vzgoje in izobraževanja, odgovoren ravnatelj.

Preventivni program šole

Preventivni programi na področju medvrstniškega nasilja so pomembni, saj vključujejo vse udeležence v vzgojno-izobraževalnem procesu (učence, njihove starše, vodstvo šole, učitelje, šolske svetovalne delavce in druge delavce na šoli).

Olweusov klasični program (Pečjak, 2014) je eden izmed prvih programov, ki je pomenil vzor za oblikovanje intervencij, saj gre za primer celostnega programa, ki vključuje delo na treh ravneh – na ravni šole, oddelka in posameznika:

- Na ravni šole vključuje vse udeležence šole, ki predvidevajo dejavnosti, kot so šolski dan, namenjen obravnavi medvrstniškega nasilja, nadzor učencev v šoli in neposredni bližini šole ter srečanja med starši, učitelji in učenci (izobraževanje, delavnice).
- Ukrepi na ravni oddelka zajemajo dejavnosti znotraj skupine učencev,

ki skupaj oblikujejo jasna oddelčna pravila, pohvale in sankcije, razredne ure za ozaveščanje in oddelčne sestanke z učitelji, učenci, s starši in z zunanjimi strokovnjaki.

- Ukrepi na ravni posameznika temeljijo na individualnih pogovorih z nasilnežem oziroma žrtvijo ter s starši.

Sullivanov program (Pečjak, 2014) temelji na šestih stopnjah, in sicer:

- Oblikovanje pobude šole pri obravnavi medvrstniškega nasilja: preventivni in intervencijski programi na šoli.
- Oblikovanje šolske politike proti medvrstniškemu nasilju: oblikovanje nalog, ciljev, časovnic idr. s strani kolektiva.
- Razvoj programov proti medvrstniškemu nasilju: skupina pedagoških delavcev uresničuje zadane naloge.
- Predstavitve programa drugim v šoli, promocija in ozaveščanje.
- Uporaba programa: obveščanje staršev.

Evalviranje in posodabljanje programa proti medvrstniškemu nasilju: ko je program izveden, se izvede končna evalvacija, učitelje in učence pa se spodbudi, da dobre prakse ohranijo še naprej, čeprav je program končan (Pečjak, 2014).

Med preventivne programe uvrščamo vse tiste, ki delujejo na preprečevanje pojavljanja medvrstniškega nasilja. Cilj je povečati senzibilnost za nasilje in spreminjanje stališč do nasilja, doseči hitrejše zaznavanje/prepoznavanje nasilja ter zmanjšati dejavnike tveganja medvrstniškega nasilja. Pomembno je, da so preventivne vsebine in oblike dela vključene v redno dejavnost šole, da se aktivno načrtujejo bodisi na ravni oddelka, razreda, stopnje šole ali cele šole, da so aktivnosti takšne, ki učence in starše povezujejo, in da se program prilagaja potrebam konkretne šole ter njeni specifični problematiki (Pečjak, 2014).

Dodatni primeri celostnih preventivnih programov, ki jih lahko smiselno uporabijo šole pri svojem preventivnem delu (Lešnik Mugnaioni idr., 2009):

- *Povej! Spregovori o nasilju nad otroki*. Namen programa je spodbuditi učence osnovnih šol, da o tem spregovorijo, jim pokazati rešitve in jih usmeriti, kje lahko poiščejo pomoč in kako lahko sodelujejo pri reševanju takšnega problema.
- *Nekomu je mar*. Program se prilagaja specifični problematiki in potrebam posamezne šole, preventivne vsebine in oblike dela pa se vključujejo v redno dejavnost šole.

- *Delavnice o vrstniškem nasilju in mirnem reševanju sporov.* Izvajalec programa, Amnesty International Slovenije, želi učence osnovnih šol in dijake čim uspešneje ozaveščati o vrstniškem nasilju in nenasilnih, mirnih načinih reševanja spora. Program je preventiven model, ki ozavešča in poskuša spreminjati prakso v odnosih, reševanju sporov in komunikaciji.
- *Mladinske delavnice za učence osnovnih in srednjih šol.* Otroke in mladostnike želijo s programom CSD seznaniti tudi s tem, komu lahko zaupajo in kje lahko poiščejo pomoč, ter jih hkrati spodbujati k razvijanju nenasilne komunikacije.

Šola mora prepoznati in odkriti mesta, kjer je največja pojavnost medvrstniškega nasilja, da tam uredi večji in boljši nadzor (Pečjak, 2014). Zaposleni v šoli se morajo osredotočiti tudi na socialno klimo v instituciji. Strokovni delavci, zaposleni v šoli, (se) morajo:

- znati oceniti stanje na šoli,
- zbrati podporo osebja in staršev za preventivno na področju nasilja,
- oblikovati skupino, ki bo koordinirala preventivne aktivnosti za preprečevanje nasilja v šoli,
- izobraziti osebje,
- oblikovati in spodbujati upoštevanje šolskih pravil v povezavi z nasiljem,
- povečati nadzor odraslih na tisti mestih v šoli, ki so glede na analizo/oceno stanja v šoli tvegana,
- odzvati dosledno in na primeren način, ko vidijo nasilje,
- nameniti nekaj razrednih ur preventivnim programom (Pečjak, 2014).

Družinsko nasilje

Zakon o preprečevanju nasilja v družini

Leta 2008 je začel veljati Zakon o preprečevanju nasilja v družini, ki je prvi zakon v slovenskem prostoru, ki jasno opredeljuje različne vrste nasilja v družini. Določa vlogo in sodelovanje različnih državnih organov ter opredeljuje ukrepe za varstvo žrtve nasilja v družini. Po Zakonu o preprečevanju nasilja v družini (2008) je otrok žrtev tudi, če je le navzoč pri izvajanju nasilja nad drugimi družinskimi člani. Prav tako je zapisano, kako postopati glede obravnave povzročitelja nasilja, saj tudi on potrebuje strokovno pomoč, da bi spremenil vzorce svojega obnašanja. V zakonu se pod družinsko nasilje štejejo naslednje oblike: fizično, spolno, psihično ali ekonomsko nasilje enega družinskega

člana nad drugim, zanemarjanje, zalezovanje in telesno kaznovanje otrok.

Zakon dodeljuje posebno skrb in varstvo mladoletnih članov družine pred nasiljem. 3.a člen zakona opredeljuje nasilje v družini (natančneje prepoved telesnega kaznovanja otrok), ki je opredeljeno kot »vsako fizično, kruto ali ponižujoče kaznovanje otrok oziroma vsako dejanje, namenjeno kaznovanju otrok, ki ima elemente fizičnega, psihičnega ali spolnega nasilja ali zanemarjanja kot vzgojne metode«.

Četrty člen zakona otroka opredeljuje kot žrtev nasilja, tudi če je le prisoten pri izvajanju nasilja nad drugim družinskim članom ali živi v okolju, kjer se nasilje izvaja.

Šesti člen zakona (dolžnost prijave) je zelo pomemben, saj pravi, da so »organi in organizacije ter nevladne organizacije, ki pri svojem delu izvedo za okoliščine, na podlagi katerih je mogoče sklepati, da se izvaja nasilje [...], dolžni o tem takoj obvestiti center za socialno delo, razen v primeru, če žrtev temu izrecno nasprotuje in ne gre za sum storitve kaznivenga dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti«. V tem členu je zapisano tudi, da »vsakdo [...], ne glede na določbe o varovanju poklicne skrivnosti, takoj obvesti center za socialno delo, policijo ali državno tožilstvo, kadar sumi, da je žrtev nasilja otrok ali oseba, ki zaradi osebnih okoliščin ni sposobna skrbeti zase«.

19. člen opredeljuje ukrepe sodišča v primeru nasilnih dejanj. Sodišče lahko povzročitelju nasilja prepove:

- vstopiti v stanovanje, v katerem živi žrtev;
- zadrževati se v določeni bližini stanovanja, v katerem živi žrtev;
- zadrževati se na in približevati se krajem, kjer se žrtev običajno nahaja (npr. delovno mesto, šola, vrtec ...);
- navezovati stike z žrtvijo na kakršen koli način, vključno s sredstvi za komuniciranje na daljavo in tudi prek tretjih oseb;
- vzpostaviti vsakršno srečanje z žrtvijo;
- objavljati osebne podatke žrtve, dokumente iz sodnih in upravnih spisov ter osebne zapise, ki se nanašajo na žrtev.

191. člen Kazenskega zakonika (2012) pa kaznivo dejanje nasilja v družini opredeljuje tako: »Kdor v družinski skupnosti z drugim grdo ravna, ga pretepa ali drugače boleče ali ponižujoče ravna, ga z grožnjo z neposrednim napadom na življenje ali telo preganja iz skupnega prebivališča ali mu omejuje svobodo gibanja, ga zalezuje, ga prisiljuje k delu ali opuščanju dela ali ga kako drugače z nasilnim omejevanjem njegovih enakih pravic spravlja v skupnosti v podrejen položaj, se kaznuje z zaporem do petih let.«

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) določa ravnanje zaposlenih v javnih in zasebnih vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki izvajajo javnoveljavni program ob zaznavi nasilja nad otrokom v družini, oblike pomoči otroku ter sodelovanje VIZ z državnimi organi, nosilci javnih pooblastil in izvajalci javnih služb v primeru nasilja nad otrokom v družini.

Oblike družinskega nasilja

Nasilje v družini je torej vsaka uporaba fizičnega, spolnega, psihičnega ali ekonomskega nasilja oziroma opustitev dolžne skrbi do družinskega člana iz prejšnjega člana ne glede na starost, spol ali katero koli drugo osebno okoliščino žrtve ali povzročiteljice oziroma povzročitelja nasilja (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 13). Nobena osebna lastnost žrtve ali povzročitelja nasilja ne more opravičiti ali upravičiti nasilnih ravnanj.

Fizično nasilje

Fizično nasilje je vsaka uporaba fizične sile ali grožnja z uporabo fizične sile, ki žrtev prisili, da nekaj naredi, opusti, ji povzroča trpljenje ali pa ji omejuje gibanje/komuniciranje in ji povzroča bolečino, strah ali ponižanje. Tukaj ni pomembno to, ali so nastale telesne poškodbe (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Mednje sodijo tudi brce in klofute, udarci z roko ali s predmeti, ščipanje in lasanje, zvijanje rok, ugašanje ogorkov na telesu ter polivanje z mrzlo ali vročo vodo. Fizično nasilje zajema vsako uporabo fizične sile, ki družinskemu članu povzroči bolečino, strah ali ponižanje, ne glede na to, ali so nastale poškodbe. Nekatere oblike fizičnega nasilja: udarjanje z roko ali različnimi predmeti, lasanje, odrivanje, butanje ob steno (Filipčič in Klemenčič, 2011).

Spolno nasilje

Pod spolno nasilje spadajo ravnanja s spolno vsebino, v katera žrtev ne privoli, je vanje prisiljena ali pa zaradi stopnje svojega razvoja ne razume njihovega pomena. Pod to vrsto nasilja spadajo tudi grožnje z uporabo spolnega nasilja ter javna objava spolnih vsebin o žrtvi (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Filipčičeva in Klemenčičeva (2011) izpostavljata nekaj oblik spolnega nasilja, ki so lahko spolno občevanje z otrokom (tudi če se otrok s tem ne strinja ali mu vsaj ne nasprotuje), neprimerno dotikanje, to, da se mora otrok s dotikati spolnih organov odrasle osebe ali da ga odrasli prisilijo v gledanje pornografskih vsebin.

Psihično nasilje

Psihično nasilje predstavljajo ravnanja in razširjanje informacij, s katerim povzročitelj pri žrtvi povzroči občutke manjvrednosti, ogroženosti ter druge duševne stiske (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Nekatere oblike psihičnega nasilja: otrok je deležen zaničevalnih in žaljivih izrazov, vpitja, izsiljevanja, groženj s fizičnim nasiljem, namenskega zanemarjanja čustvenih potreb (Filipčič in Klemenčič, 2011).

Ekonomsko nasilje

Ekonomsko nasilje predstavlja neupravičeno nadzorovanje ali omejevanje žrtve pri razpolaganju s prihodki, neupravičeno neizpolnjevanje finančnih oziroma premoženjskih obveznosti do družinskega člana ali neupravičeno prelaganje finančnih oziroma premoženjskih obveznosti na družinskega člana (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Prisotnost ekonomskega nasilja nad otroki ni velika, saj otroci ponavadi ne razpolagajo z lastnim premoženjem. Pojavi se lahko pri otrocih, ki prejemajo pokojnino po umrlem staršu, pa jo ima otrokov skrbnik le zase (Filipčič in Klemenčič, 2011).

Zanemarjanje in zalezovanje

Zanemarjanje je oblika nasilja, kadar oseba opušča dolžno skrb za družinskega člana, ki jo potrebuje zaradi bolezni, invalidnosti, starosti ali drugih osebnih okoliščin (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Nekatere oblike zanemarjanja: neustrezno prehranjevanje, pomanjkljiva skrb za otrokovo zdravje, pomanjkljiva skrb za urejenost otrokovih oblačil in higiene, onemogočanje, da se otrok izobražuje (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 11).

Otrok je žrtev nasilja tudi, če ni neposredno izpostavljen nasilnim dejanjem, ampak je prisoten pri izvajanju nasilja nad drugim družinskim članom, kot tudi če živi v okolju, kjer en družinski član izvaja takšno nasilje nad drugim družinskim članom (Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND), 2008). Zaradi takšne širše opredelitve nasilja v družini morajo zaposleni v VIZ poznati in prepoznati tudi oblike nasilja, ki se najpogosteje izvajajo nad polnoletnimi družinskimi člani, saj hkrati pomenijo tudi nasilje nad otrokom, ki živi v družinski skupnosti, kjer se takšno nasilje izvaja. Otrok mora biti deležen enake pozornosti in enakih oblik pomoči, če je neposredna ali posredna žrtev nasilja; v obeh primerih je namreč žrtev (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 15).

Kako prepoznati, da je otrok žrtev nasilja v družini?

Otroke, ki so žrtve nasilja v družini, lahko prepoznamo po različnih znakih, kot so npr. (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 16):

- poškodbe na obrazu,
- pogoste kakršne koli poškodbe, posebno če otrok ne pojasni, kako so nastale (znaki vlečenja, opekline, odtisi predmetov ...),
- otrok pogosto toži zaradi različnih bolečin (glavoboli, bolečine v trebuhu ...),
- težave/bolečine pri sedenju, hoji,
- seksualno agresivno, neustrezno, promiskuitetno vedenje/verbalizacije,
- očitna slaba prehranjenost,
- kraja hrane v šoli,
- pomanjkljiva urejenost, neprijeten telesni vonj, umazana, raztrgana oblačila,
- otrok nima očal, ki jih nujno potrebuje, ima neurejene zobe, ni ustrezno zdravljen,
- utrujenost,
- stalna zaskrbljenost, da je kateri od družinskih članov v nevarnosti ali da je ogrožen,
- žalost,
- izmikanje skupnim aktivnostim v VIZ ali stikom z vrstniki,
- pri telesni vzgoji se otrok noče obleči v športna oblačila,
- nizka samopodoba in pomanjkanje samozaupanja, še posebej pri novih aktivnostih v VIZ,
- izbruhi jeze, usmerjeni v učitelje ali vrstnike,
- izvajanje vrstniškega nasilja,
- stereotipna prepričanja o moških kot nasilnejših in ženskah kot žrtvah,
- uživanje alkohola in drog,
- pogosto izostajanje od pouka ali zamujanje pouka,
- pasivno, umaknjeno, afektivno topo odzivanje,
- strah pred odhodom domov, pred starši idr.

Kako ravnati, ko zaznamo znamenja nasilja v družini?

Zaznava znamenj nasilja v družini je temelj za nudenje pomoči otroku. Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) določa korake, ki sledijo prepoznavi znakov. Filipčičeva in Klemenčičeva ob tem podajata nekaj splošnih in uporabnih smernic (2011, str. 16):

1. Otrokovo vedenje je lahko posledica številnih vzrokov. Nasilje v družini je le eden od možnih.
2. Prizadevajte si pridobiti zaupanje otroka in pri njem krepite občutek, da je šola varno okolje.

3. Poskušajte si pojasniti otrokovo vedenje tako, da si odgovorite na naslednja vprašanja:
 - Kaj je težava?
 - Kdaj se je težava (vedenje) pojavila?
 - Kako pogosto opazate določeno vedenje?
 - Kdo v šoli občuti posledice takšnega vedenja (npr. poslabšanje učenčevega uspeha, nasilje nad vrstniki)?
 - Kaj ste poskušali storiti in kakšni so bili učinki?
4. Če menite, da je določeno otrokovo vedenje posledica nasilja v družini, naredite zapis v skladu s Pravilnikom o obravnavi nasilja.
5. Pozanimajte se, ali tudi doma opazajo te spremembe na otroku in kaj je po njihovem mnenju razlog zanje. Pogovorite se z njimi o možnih oblikah pomoči otroku doma in v šoli.
6. Zavedajte se, da je o težavah v družini težko govoriti. Tako odrasli kot otroci jih pogosto želijo prikriti oziroma želijo dajati vtis, da družina nima težav. To je posledica tako občutka lastne krivde za težave v družini kot tudi strahu pred obsojanjem in ocenjevanjem okolice ter strahu, da bi se težave z razkritjem še stopnjevale. Na neposredno vprašanje, ali imajo v družini kakšne težave, bodo zato odrasli kot tudi otroci pogosto odgovarjali nikalno, tudi če težava obstaja. Zato v pogovoru s staršem predvsem pokažite zaskrbljenost za otroka in željo pomagati. Mogoče pa bo starš zaradi vašega odnosa kdaj v prihodnosti želel govoriti z vami in vam zaupal težave v družini. Če vam bo povedal, da se v družini dogaja nasilje, ga seznanite z vašo dolžnostjo ravnanja po Pravilniku o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (predvsem tudi z dolžnostjo posredovanja informacije drugim pristojnim institucijam) in v skladu s tem Pravilnikom naredite zapis.
7. Če vam bo otrok v pogovoru zaupal, da se v družini dogaja nasilje, naredite zapis v skladu s Pravilnikom o obravnavi nasilja.

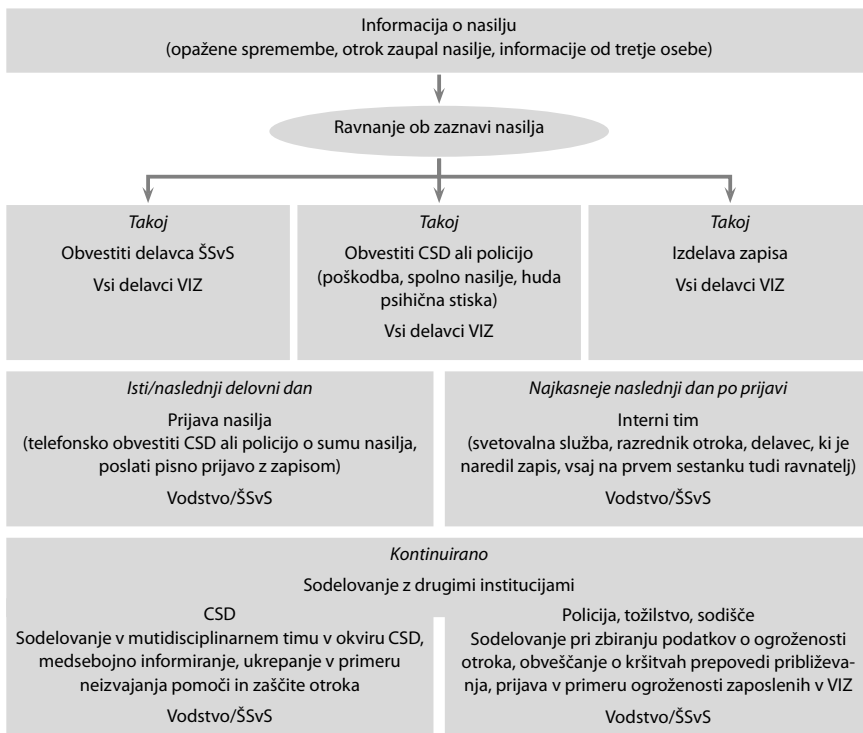
ZPND daje prijavitveni dolžnosti prednost pred varovanjem poklicne skrivnosti, kadar je otrok žrtev nasilja v družini, in pravi, da mora vsakdo, ne glede na določbe o varovanju poklicne skrivnosti, takoj obvestiti center za socialno delo, policijo ali državno tožilstvo, kadar sumi, da je otrok žrtev nasilja. ZPND je tako rešil pravno dilemo, kaj je dolžnost zaposlenih v VIZ (in drugih organizacijah). Seveda pa ne odpravlja osebnih stisk in dilem strokovnih delavcev VIZ, saj se s prijavo izpostavijo pred nasilnežem, prijavi pa pogosto sledijo tudi številne neprijetne naloge kot npr. pričanje na sodišču (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 43). Te stiske lahko bistveno ublaži pravilnik, saj po njegovi

zaslugi zaposleni v VIZ vedo, kaj bo sledilo njihovi prijavi, kaj druge institucije od njih pričakujejo in da jih bo vodstvo VIZ podpiralo. Pri tem se je treba zavedati, da lahko zaposleni v VIZ otroku pomagajo le v okviru delovanja VIZ, otrok, žrtev nasilja v družini, pa potrebuje tudi pomoč drugih organizacij, ki lahko z določenimi ukrepi posežejo v družino ter otroka ustrezno zavarujejo pred nasiljem. Zaposleni v VIZ, ki ne prijavi nasilja, ne samo tvega, da bo za takšno opustitev pravno odgovarjal, ampak predvsem, da se bo zaradi njegovega molka nasilje nad otrokom nadaljevalo, stopnjevalo in se lahko tudi tragično končalo (Filipčič in Klemenčič, 2011). Ravnatelj pa kot uradna oseba z opustitvijo prijave izvrši kaznivo dejanje, za katerega mora odgovarjati.

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) določa ravnanje zaposlenih v javnih in zasebnih vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki izvajajo javnoveljavni program, ob zaznavi nasilja nad otrokom v družini, oblike pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, v VIZ ter sodelovanje VIZ z državnimi organi, nosilci javnih pooblastil in izvajalci javnih služb (v nadaljnjem besedilu: organi) v primeru nasilja nad otrokom v družini.

Učitelj ali drug delavec VIZ, ki je pri otroku opazil spremembe, ki bi bile lahko posledice nasilja, ali mu je otrok zaupal, da je žrtev nasilja, ali ima učitelj ali drug delavec VIZ informacijo o nasilju od tretje osebe ali pa je bil sam priča nasilja:

1. o tem takoj obvesti svetovalnega delavca VIZ, v njegovi odsotnosti pa ravnatelja ali pomočnika ravnatelja;
2. v primeru poškodbe pri fizičnem ali spolnem nasilju ali hude psihične stiske otroka zaradi nasilja v družini sam ali s svetovalnim delavcem VIZ obvesti pristojni CSD, izven poslovnega časa CSD njegovo interventno službo ali, če meni, da je to primerno, policijo;
3. če so navedene posledice opažene pri polnoletnem udeležencu izobraževanja v javnoveljavnih programih, se mu svetuje, naj obišče zdravnika, ter se ga seznani z možnostmi ustrezne pomoči in organi, ki mu lahko nudijo ustrezno pomoč;
4. sam ali s svetovalnim delavcem naredi zapis dogodka, opažanj, pridobljenih informacij ali pogovora z otrokom. Zapis dogodka je uradni dokument, ki je podlaga za prijavo nasilja CSD, policiji ali državnemu tožilstvu ter za nudenje pomoči otroku v okviru VIZ. V zapisu dogodka je treba navesti vse okoliščine in opažanja, iz katerih je mogoče sklepati, da se izvaja nasilje in da je otrok ogrožen. Delavec VIZ, ki naredi zapis, zapiše tudi, ali so potrebni takojšnji ukrepi za zaščito otroka. Obrazec za zapis dogodka je v prilogi, ki je sestavni del pravilnika.



Slika 3.1 Ravnanje ob zaznavi nasilja (prirejeno po Filipčič in Klemenčič, 2011)

Ravnatelj ali svetovalna služba VIZ v telefonskem pogovoru isti dan oziroma najpozneje v 24 urah po narejenem zapisu dogodka obvesti CSD, policijo ali državno tožilstvo o sumu nasilja nad otrokom (v nadaljnjem besedilu: nasilje) v družini in CSD pošlje pisno prijavo nasilja skupaj z zapisom dogodka. Ravnatelj ali svetovalna služba VIZ starše o opravljeni prijavi nasilja obvesti le takrat, ko presodi, da je to v otrokovo korist.

Nudenje pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, v VIZ

1. Svetovalni delavec VIZ najpozneje naslednji delovni dan po telefonski prijavi nasilja CSD, policiji ali državnemu tožilstvu skliče interni tim VIZ (v nadaljnjem besedilu: interni tim), ki ga sestavljajo svetovalna služba VIZ, razrednik oziroma vzgojitelj otroka, ki je žrtev nasilja, in učitelj oziroma drug delavec VIZ, ki je naredil zapis dogodka. Vsaj na prvem sestanku mora biti navzoč tudi ravnatelj.
2. Vodja internega tima je svetovalni delavec VIZ. Če ima VIZ le enega svetovalnega delavca in je ta odsoten, vlogo vodje internega tima prevzame ravnatelj.

3. Naloge vodje internega tima so: skrb za izmenjavo informacij med člani internega tima, usklajevanje dejavnosti v okviru VIZ, obveščanje ravnatelja o vseh oblikah pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, če CSD skliče multidisciplinarni tim za obravnavo nasilja v družini (v nadaljnjem besedilu: multidisciplinarni tim) v skladu s pravilnikom, ki ureja sodelovanje organov ter delovanje centrov za socialno delo, multidisciplinarnih timov in regijskih služb pri obravnavi nasilja v družini, sodeluje v njem kot predstavnik VIZ in o dejavnostih multidisciplinarnega tima obvešča ostale člane internega tima.

Naloge internega tima pri obravnavi vseh primerov nasilja so: dogovor o načinu podpore in pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, v VIZ; določitev nalog posameznih članov internega tima in drugih strokovnih delavcev z namenom pomagati otroku, ki je žrtev nasilja, pri soočanju s posledicami nasilja in pri njegovem aktivnem sodelovanju v postopkih drugih organov z namenom zagotavljanja njegove dolgoročne varnosti ter določitev rokov za izvedbo; izmenjava informacij o dinamiki nasilja nad otrokom, ki je žrtev nasilja, in posledicah nasilja; sodelovanje s CSD, policijo in sodiščem; sprejetje odločitve o zaključku dela internega tima na podlagi evalvacije dela in uspešnosti internega tima ter svetovalnega dela z otrokom, ki je žrtev nasilja.

Po potrebi so naloge internega tima tudi: seznanitev drugih strokovnih delavcev VIZ s primerom nasilja, če je to potrebno za njihovo nadaljnje delo z otrokom in za pomoč oziroma svetovanje otroku; izdelava načrta pomoči VIZ oziroma svetovanja otroku, po potrebi v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci VIZ; v sodelovanju z ravnateljem načrtovanje ukrepov za zaščito zaposlenih v VIZ pred morebitnim nasiljem, povezanim z obravnavanim primerom; če interni tim oceni, da je otrok še vedno izpostavljen posledicam nasilja ali da je prišlo do ponovnega nasilja, naredi ravnatelj ali svetovalna služba VIZ nov zapis dogodka v skladu z 2. in 3. členom Pravilnika o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) ter v telefonskem pogovoru isti dan ali najpozneje v 24 urah po narejenem novem zapisu dogodka obvesti CSD, policijo ali državno tožilstvo o sumu nasilja, CSD pa pošlje pisno prijavo skupaj z zapisom dogodka; sprejetje dogovora o načinu sodelovanja s staršem ali skrbnikom otroka, ki je žrtev nasilja.

Ob sklicu multidisciplinarnega tima so naloge internega tima tudi: usklajevanje aktivnosti VIZ z aktivnostmi drugih organov v skladu z dogovori v multidisciplinarnem timu; oblikovanje mnenja, na katere okoliščine primera nasilja naj bo multidisciplinarni tim pozoren pri nujenju pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, da bodo v postopku obravnave nasilja varovane njegove koristi; spremljanje dejavnosti CSD, policije in sodišča. Sestanke internega tima

sklicuje vodja internega tima. Na sestankih se pišejo zapisniki, v katerih se zapišejo sklepi o dogovorjenih nalogah, njihovih nosilcih in časovnih rokih za izvedbo nalog. Zapisnik je uradni dokument, varovan v skladu s predpisi, ki urejajo zbiranje in varstvo osebnih podatkov ter vodenje in hrambo dokumentacije. Člani internega tima morajo vse podatke, ki jih pridobijo na sestankih tima, varovati kot zaupne, tudi po koncu delovanja internega tima.

Sodelovanje z drugimi organi

Zaposleni v VIZ sodelujejo s CSD pri zbiranju podatkov o ogroženosti otroka, ki je žrtev nasilja. Sodelujejo tudi s policijo, tožilstvom in sodiščem pri zbiranju podatkov o ogroženosti otroka.

Temeljni koraki pri obravnavi nasilja v družini – smernice za ŠSS

S Pravilnikom o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) in postopki ravnanja morajo biti seznanjeni vsi zaposleni. Najbolje je, da protokol ravnanja ob sumu nasilja v družini ali medvrstniškega nasilja visi na označenem mestu v šolski zbornici.

Informacije o nasilju v družini zaposleni v VIZ najpogosteje pridobi na tri načine: (1) otrok o nasilju spregovori sam; (2) učitelj, vzgojitelj, svetovalni delavec ali drugi zaposleni opazi poškodbe pri otroku, spremembe v vedenju, padec učnega uspeha; (3) nekdo drugi (informacija od tretje osebe) obvesti VIZ o nasilju v družini.

Obvestilo šolski svetovalni službi in izdelava zapisa – ko se otrok zaupa, mora zaposleni v VIZ takoj obvestiti šolskega svetovalnega delavca. Od delavcev VIZ se torej ne zahteva odkrivanja ali celo zbiranja dokazov o nasilju nad otrokom. Pravilnik jasno opredeljuje, da naloga delavcev VIZ ni presojanje o tem, ali gre res za nasilje, za kakšno obliko nasilja gre, kdo je storilec ipd. Prav tako mora delavec takoj sam ali s pomočjo svetovalnega delavca narediti zapis opažanj, dogodka ali pa pogovora z otrokom.

Posredovanje suma o nasilju drugim institucijam: isti oziroma naslednji delovni dan, glede na presojo svetovalnega delavca oziroma celotne okoliščine dogodka, je vodstvo šole oziroma šolska svetovalna služba obvezana o sumu nasilja tudi uradno obvestiti CSD ali policijo. Obvestilo je lahko telefonsko, sama prijava pa mora biti poslana v pisni obliki po pošti, skupaj z zapisom. To pomeni, da je zapis priloga spremnega dopisa, s katerim institucijo obvestimo o sumu nasilja v družini. S podano prijavo se tako pričneta multidisciplinarno sodelovanje in obravnava otroka, za katerega obstaja sum, da je žrtev nasilja v družini.

V nujnih primerih mora biti obvestilo CSD takojšnje. V primeru, da je otrok

fizično poškodovan, pri spolnem nasilju ali ob hudi psihični stiski (ko npr. noče domov, je vidno prizadet, hudo joka ali kako drugače kaže stisko) mora zaposleni takoj obvestiti CSD (ali policijo), ki poskrbi za ustrezno zdravstveno oskrbo ali namestitev otroka. Zaposleni ni dolžan otroka sam odpeljati v zdravstveni dom, bolnišnico ali drugo institucijo, saj za to ni pristojen.

Pogovor z otrokom – prvi pogovor je pomemben za otroka, ki pove, da je bil žrtev kakršnega koli nasilja. Strokovni delavec mora: verjeti otroku, razumeti njegov svet, poznati posebnosti njegovega funkcioniranja in doživljanja, znati dobro poslušati, otroka neprestano podpirati in spodbujati, pri razgovoru postavljati konkretna vprašanja in pripraviti takojšen načrt pomoči, s katerim je otrok seznanjen. Pomembni so tudi: takojšen pogovor in odziv na povedano, enkratni pogovor (pomeni, da se strokovni delavec z otrokom pogovarja le enkrat, vse povedano zapiše in kasneje operira z zapisanim; otrok mora namreč »svojo zgodbo« v postopku pred drugimi organi povedati večkrat, naj jo zato v šoli pove le enkrat), navzočnost osebe, ki ji otrok zaupa, pogovor v otroku znanem, prijetnem prostoru in jasni odgovori otroku na vprašanja (Kaj bo sedaj? Kam bom šel? Kaj se bo zgodilo z mojimi bližnjimi? Kaj se bo zgodilo z »njim« oziroma »njo«?). Če želi strokovni delavec otroku odgovoriti na vprašanja, ki (si) jih postavlja, mora najprej poznati odgovore sam oziroma mora sam dobro poznati naravo težave (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 26).

Sklic internega tima: šolska svetovalna služba dan po prijavi skliče interni tim v VIZ, ki bo zadolžen za pripravo načrta pomoči otroku, obenem pa bo omogočal medsebojno podporo vsem delavcem, ki delajo z otrokom – žrtvijo. Člani tima so: šolska svetovalna služba, otrokov razrednik oziroma vzgojitelj in delavec, ki je naredil zapis. Tim vodi šolski svetovalni delavec. Vsaj na prvem sestanku je navzoč tudi ravnatelj. Vsak član opravlja naloge, ki izhajajo iz njegovih strokovnih kompetenc, znanj in delovnega mesta, osnovna naloga vseh članov pa je dogovor o načinu podpore oziroma pomoči otroku v VIZ, ki mora vsebovati konkretne naloge posameznih delavcev pa tudi roke za izvedbo. Tim se dogovori tudi o podpori in sodelovanju s staršem ali skrbniki, ki otroka ščitijo. Navadno to nalogo opravljajo svetovalni delavci, če ni dogovorjeno drugače in če starši to želijo. Poudarjamo, da je vloga svetovalne službe družini podpora in svetovalna; terapevtsko vlogo imajo druge institucije.

Člani šolskega tima so multidisciplinarnemu timu dolžni posredovati informacije, načrt pomoči, ki je bil pripravljen v šoli, in pomoč otroku usklajevati s celostno pomočjo. Sodelovanje ravnatelja je pomembno zaradi informiranosti, saj je dolžan ustrezno informirati tudi druge zaposlene v VIZ, ustrezno

organizirati pouk, če se mora tim nujno sestati, in sodelovati pri organizaciji supervizije za člane tima, če jo le-ti potrebujejo. Ključno vlogo pa ima ravnatelj pri načrtovanju ukrepov za zaščito zaposlenih v VIZ pred morebitnim nasiljem, do katerega bi lahko prišlo zaradi prijave suma (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 28–29).

Zapis dogodka

Zapis o dogodku oziroma izdelava zapisa je ena od prvih nalog vseh delavcev VIZ, potem ko se srečajo z otrokom, ki doživlja nasilje, saj gre za uraden dokument, ki predstavlja osnovo za prijavo nasilja na CSD. Dobro izdelan zapis je ena od pomembnih informacij v nadaljnjem postopku zaščite otroka. Zapisa ne delamo med samim razgovorom oziroma ga delamo le, če je nujno (npr. ko si zapišemo ključne podatke – datume, imena ...). Ko otrok spregovori o nasilju, je običajno v hudi stiski in takrat potrebuje pa tudi zasluži vso našo pozornost. Zato med samim pogovorom ne zapisujemo, posvetimo se otroku in njegovemu doživljanju. Izjema naj bodo le: zaznamki o datumih, krajih, imenih ipd.

Pomembno je, da pri zapisovanju sledimo naslednjim načelom (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 30–32):

- Zapišemo imena, kraje, dneve, čas – tako, kot jih navaja otrok. Dogodek opišemo kratko in jedrnato, s temeljnimi podatki, kaj se je zgodilo in kje, kdo je izvajal nasilje in v kakšni obliki. Dogodka ne interpretiramo.
- V zapisu je treba dobesedno zapisati vse izraze, ki jih je za opis nasilja uporabil otrok, dobesedno in nespremenjeno ter tudi slengovske izraze. Npr., če otrok uporablja izraz »zajebavati«, zapišemo točno ta izraz, ali pa v primeru razkritja spolne zlorabe, če otrok pripoveduje o tem, da je storilec npr. »božal luliko«, to tudi dobesedno zapišemo. Nikoli ne moralizirajmo in ga ne popravljajmo. Zapis otrokovega pripovedovanja z navajanjem njegovih izrazov je pomemben za vse nadaljnje obravnave oziroma postopke, npr. svetovanja, sodno izvedenstvo in kazenski pregon storilca.
- Čim več uporabljamo premi govor in dobesedno citiranje otroka ali drugih oseb.
- Vsak del pripovedi, čeprav se zdi nepomemben, je ob razkritju nasilja pomemben. Pozorni smo tudi, da zapišemo imena oseb, ki jih navaja otrok – točno tako, kot jih navaja on sam (nana, oma, paco ...).
- Kadar v otrokovi pripovedi ni jasno, kdo je izvajal nasilje, ali pa ni jasno, kje se je dogodek zgodil, in je otrok v svojem pripovedovanju zmeden,

ga skušajmo spodbuditi s podvprašanji, vendar morajo biti ta nevtralna in brez sugestij (uporabljamo čim bolj vsakdanje izraze brez čustvene konotacije in ne ponujamo bolj zaželenih izrazov).

- Pomembna je natančnost zapisa; vodilo naj bo predvsem to, da je zapis objektivni posnetek tega, kar je povedal otrok ali druga oseba.
- Pri zapisu informacij – izjav drugih oseb moramo navesti njihova imena, če nam je znano, tudi njihovo razmerje z otrokom (npr. starš, babica, sosed, sošolec ...) in v kakšnih okoliščinah nam je ta oseba posredovala informacije (npr. na govorilnih urah, na razredni uri ...).
- V zapisu skrbno zabeležimo vse pomembne podatke – npr. datume ipd.: če jih otrok ne navede, dobesedno zapišemo njegovo izjavo, saj se da včasih tudi iz drugih okoliščin dogodek časovno umestiti. Zapišemo kraj, datum, prostor v stanovanju, ulico. Zavedati se je treba, da je vsak podatek, ki ga otrok pove ob razkritju, pomemben.
- Pri izdelavi zapisa moramo ostati čim objektivnejši, zato vanj nikoli ne vnašamo svojih sodb, mnenj in lastnih občutkov.
- Otroku je treba povedati, da bo razgovor zapisan, in ga seznaniti z nadaljnjim postopkom.
- Otrok zapisa ne podpisuje.
- Zapis naredimo takoj po končanem razgovoru, ko so informacije še sveže in popolne.

Ostale naloge svetovalne službe

Če je svetovalni delavec vodja internega tima, sodeluje tudi v multidisciplinarnem timu pri CSD. Poleg osnovnega svetovalnega in posvetovalnega dela z otrokom, učitelji, drugimi delavci šole ter s starši pa mora svetovalni delavec presoditi, ali otrok potrebuje specializirano pomoč in obravnavo, ter ga nato napotiti k ustreznim strokovnjakom izven VIZ, seveda v dogovoru oziroma s privolitvijo staršev oziroma po sklepu multidisciplinarnega tima na CSD. Pomemben vidik aktivnosti svetovalne službe je tudi delo s skupino oziroma z razredom, v katerem je otrok, ki je bil oziroma je žrtev nasilja. Tako kot se nasilje nad otrokom dotakne vseh delavcev šole, posledice nasilja in obravnave žrtve navadno vplivajo tudi na oddelčno skupnost, katere član je otrok (Filipčič in Klemenčič, 2011, str. 38).

Svetovalni delavec:

- vodi interni tim VIZ,
- z otrokom vodi svetovalni razgovor,
- skrbi, da je VIZ za otroka varovalni dejavnik,

- otroka, ki je žrtev nasilja, seznaniti z vlogo VIZ in drugih institucij v postopku zaščite in pomoči otroku,
- otroku nuditi ustrezno podporo,
- po potrebi nuditi podporo ostalim članom družine,
- po potrebi otroka napotiti k ustreznim strokovnjakom v dogovoru oziroma s privolitvijo staršev oziroma po sklepu multidisciplinarnega tima CSD,
- dela s skupino/z oddelčno skupnostjo,
- kot vodja internega tima sodeluje v multidisciplinarnem timu na CSD.

Spolno nasilje

V krajšem poglavju izpostavljamo tudi perečo temo spolnega nasilja, ki sodi k obravnavi družinskega nasilja. Področje spolnega nasilja nad otrokom urejajo številna državna in mednarodna zakonska določila. Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o preprečevanju nasilja v družini (2016, člen 3) spolno nasilje opredeljuje kot ravnanja s spolno vsebino, v katera žrtev ne privoli, je vanje prisiljena ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njihovega pomena, grožnje z uporabo spolnega nasilja ter javno objavo spolnih vsebin o žrtvi. Gre predvsem za prevlado moči, ki jo odrasli zlorabi v odnosu z otrokom s prisilo v spolnost, ali dejanja s spolno konotacijo z namenom zadovoljitve lastnih potreb po nadzoru in moči ali z namenom zadovoljitve svojih spolnih potreb.

Vrste in oblike spolne zlorabe

V nadaljevanju navajamo le nekaj oblik spolne zlorabe otrok (Hrovat idr., 2016):

- odrasla oseba se samozadovoljuje v otrokovi prisotnosti;
- opazuje otroka, ki se samozadovoljuje;
- otroka prisili ali zavede k vzajemnemu samozadovoljevanju;
- prisili ali prepriča otroka, da se dotika intimnih delov svojega ali njegovega telesa oziroma njegovih intimnih delov;
- intimno poljublja otroka;
- otipava intimne dele otrokovega telesa;
- prisili ali prepriča otroka, da se z usti dotika genitalij odraslega ali da se odrasli z usti dotika genitalij otroka;
- moški ali fant drgne penis ob kateri koli del otrokovega telesa;
- oseba potisne prste ali predmete v danko ali vagino otroka;
- moški ali fant prodre s penisom v danko ali v vagino otroka;

- otroka vključi (prisili ali zavede) v izdelavo posnetkov spolnih zlorab (fotografije, filmi, zvočni zapisi ...);
- otroka prisili ali zavede v prostitucijo;
- otroka prisili v otipavanje spolnih organov živali;
- načrtno opazovanje otroka pri intimnih opravilih (kopanje, opravljanje potrebe, preoblačenje, samozadovoljevanje ...) z namenom doseganja vznemirjenja, lastnega užitka in zadovoljevanja svojih potreb;
- vpričo otroka je oseba načrtno gola, se slači pred otrokom, mu razkaže intimne dele svojega telesa ali se v njegovi prisotnosti dotika intimnih delov svojega telesa z namenom doseganja vznemirjenja, lastnega užitka in zadovoljevanja svojih potreb in/ali z namenom, da bi jo otrok opazoval;
- otroku ali v prisotnosti otroka daje neprimerne pripombe, ki se nanašajo ali namigujejo na spolnost in/ali intimne dele njegovega ali otrokovega telesa;
- otroku kaže pornografske slike ali filme ali mu omogoči ali namenoma ne prepreči dostopa do njih;
- izdeluje gradivo, ki prikazuje spolno zlorabo otroka.

Pomembno je zavedanje, da v 90 % primerov spolno zlorabo zagreši dober znanec družine ali celo eden od staršev. Kar 60 % spolnih napadov se zgodi v hiši žrtve (Pleines, 2009).

Prepoznavanje spolnih zlorab in posledice spolne zlorabe pri otroku

Otrok o spolni zlorabi lahko ne spregovori zaradi različnih kompleksnih razlogov, zato je še posebej pomembno, da smo na vzgojno-izobraževalni instituciji pozorni na določene znake, ki vzbujajo sum spolne zlorabe (Hrovat idr., 2016):

- Otroci so nagnjeni k netipičnemu reagiranju ob tipičnih stresih.
- Otroci lahko kažejo veliko zanimanje za spolnost ali pa se popolnoma oddaljijo od vsega, kar je povezano z njo.
- Otroku se lahko poslabša učni uspeh, ima pogoste agresivne izbruhe in je velikokrat miselno odsoten.
- Otrok je tesnoben, depresiven, zaskrbljen. Ima povečane motnje pri učenju, težave s koncentracijo, pojavijo se spremembe pri risanju.
- Prevzame zapeljiv način vedenja, se pogosto samozadovoljuje ali dotika spolnih organov drugih.
- Stagniranje v vedenju (npr. sesanje palca).

- Pojavljajo se resne motnje spanja s strahovi, zelo žive sanje, nočne more z odkrito ali zastrto seksualno vsebino.
- Slačenje, tudi v prisotnosti drugih, razkazovanje.
- Odsotnost, zadržanost, zaprtost vase, umaknjenost, molčečnost.
- Umik v fantazijo in svoj svet.
- Jeza, agresija, neubogljivost, pritegovanje pozornosti.
- Tesnobe ali nestalno obnašanje.
- Nenadna sprememba počutja in obnašanja.
- Pomanjkanje zaupanja v odrasle družinske člane, nesposobnost zaupanja.
- Dekleta prevzemajo »vlogo matere« v družini, pri čemer ni važno, ali je mati prisotna ali ne.
- Odklanjanje šolskih ali družabnih aktivnosti.
- Strah pred slačenjem, težave z oblačili (morajo biti široka, se jim težko prilagajajo), umazano spodnje perilo.
- Otrok noče biti sam z določenim članom družine ali protestira, če ga pustimo samega z nekom.
- Beg od doma, nakazovanje zahteve ali prošnje, da bi zapustili dom.
- Telesno samotrpinčenje.
- Promiskuiteta.
- Delinkvenca.

Poleg predstavljenih vedenjskih in nekaterih fizičnih znakov moramo biti še posebej pozorni na nekatere telesne znake (najopaznejši so npr. pri športni vzgoji) (Hrovat idr., 2016):

- Otrok ima lahko zdravstvene težave s sečili, težko hodi ali sedi.
- Lahko ima otekline, poškodbe v predelu spolnih organov, na prsih, zadnjici ter notranji strani stegen.
- Podpludbe, praske, znaki ugrizov, modrice po vratu in na zapestju.
- Pojavijo se lahko bruhanje in težave z zadrževanjem blata ter urina.
- Otrok je potrjen tveganju za spolno prenosljive bolezni.
- Srbenje, pordelost, vnetje ali kakršna koli bolečina v genitalnem ali analnem predelu.
- Bolečine v spodnjem delu trebuha.
- Glavoboli.
- Razširjena vaginalna ali rektalna odprtina, izcedki.
- Bolečine in nerazložljivo krvavenje iz genitalij.
- Znaki sperme (v vagini, anusu, v ustih, na koži, obleki).

Posledice spolno zlorabljenega otroka se izkazujejo predvsem kot (Miklič, 2015):

- *Izguba*: izguba otroštva, svobode, zaupanja, samospoštovanja, enega ali obeh staršev, doma ter osebne identitete. Žrtve imajo lahko tudi težave z zaupanjem v ljudi in tako pogosto uničujejo prijateljstva in razmerja.
- *Jeza*: žrtev je jezna na storilca, na sebe, družino, na vse, za katere je verjela, da jim lahko zaupa.
- *Krivda*: žrtev meni, da je sama kriva za to, kar se ji je zgodilo.

Osebe, ki so bile spolno zlorabljene, imajo pogosto motnje prehranjevanja, padejo v depresijo, imajo samomorilske misli, se pogosto zatečejo k drogi, postanejo zasvojene z alkoholom, imajo težave pri stikih z odraslimi ipd. (Miklič, 2015).

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) določa ravnanje zaposlenih v javnih in zasebnih vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki izvajajo javnoveljaven program, ob zaznavi nasilja nad otrokom v družini, oblike pomoči otroku ter sodelovanje VIZ z državnimi organi, nosilci javnih pooblastil in izvajalci javnih služb v primeru nasilja nad otrokom v družini. Postopki obravnave ob sumu zaznave nasilja nad otrokom niso nič drugačni, kot smo jih predstavili v zgornjem poglavju, in sicer (Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode, 2009):

- Če delavec v VIZ opazi spremembe, ki bi lahko bile posledice nasilja, ali mu je otrok zaupal, da je žrtev nasilja, ali ima informacijo o nasilju od tretje osebe ali je bil sam priča nasilju, mora o tem takoj obvestiti svetovalnega delavca VIZ ali v njegovi odsotnosti obvestiti ravnatelja ali pomočnika ravnatelja. Skupaj morata narediti zapis dogodka, opažanj ter pridobljenih informacij.
- Zapis dogodka je uraden dokument, ki služi kot podlaga za prijavo nasilja CSD, policiji ali državnemu tožilstvu. V zapisu je torej treba navesti vse okoliščine in opažanja, iz katerih je mogoče sklepati, da je otrok ogrožen ali se nad njim izvaja nasilje.
- Najpozneje naslednji dan mora svetovalni delavec sklicati interni tim, ki ga sestavljajo svetovalna služba, razrednik otroka, ki je žrtev nasilja, in učitelj, ki je naredil zapis dogodka.

Nujen je pogovor z otrokom, kjer je pomembno, da poskusimo sporočiti to, kar bi moral slišati vsak otrok, ki je bil zlorabljen (Društvo za nenasilno komunikacijo b. l. v Čufer, 2019):

- Verjamem ti.
- Zaščitil te bom.
- Pogumen/-na si, da si povedal/-a, kaj se ti je zgodilo.
- Nisi ti kriv/-a.
- Prav je, da si mi povedal/-a.
- Naredil/-a bom vse, kar je v moji moči, da se to ne bo več zgodilo.
- Dobra oseba si. Rad/-a te imam.

Če otrok določeni osebi spregovori o zlorabi, je pomembno, da ta oseba ostane mirna. Reakcija svetovalnega ali drugega delavca je namreč zelo pomembna, saj bo otrok, ki se mu bo zazdelo, da odraslega vznemirja, prenehal z govorjenjem. Nekateri preventivni programi s področja spolne zlorabe (povzeto in prirejeno po Čufer, 2019):

- *Moje telo pripada meni.* Pomembno je, da otrokom privzgojimo občutek samostojnega odločanja o lastnem telesu, kjer morajo predvsem spoznati, da lahko sami odločajo o tem, kdo, kdaj in kako se jih lahko dotakne. Z otroki se je v okviru skupinskih delavnic ali razrednih ur potrebno pogovarjati o spolnosti in spolnih organih, saj jim v nasprotnem primeru sporočamo, da gre za tabu teme. Intimne telesne dele moramo ustrezno poimenovati. Otrokom je treba posredovati sporočilo, da se jim ni treba ukloniti pričakovanjem in zahtevam odraslih po telesnih dotikih, zato se jih ne sme siliti, če koga ne želijo poljubiti (npr. strica). Potrebno jim je tudi pojasniti razliko med dobrim, varnim dotikom in neprijetnim, nevarnim dotikom.
- *Poznam svoje občutke in čustva.* Učence je potrebno učiti o občutkih in čustvih ter jih usmerjati k spoznavanju, zavedanju in razlikovanju različnih čustev, tako pozitivnih kot negativnih. Otroci morajo vedeti, da lahko zaupajo svojim občutkom in čustvom, da natančno vedo, kaj občutijo kot dobro ter kaj kot slabo in neprijetno. Odrasli moramo otrokova čustva spoštovati in ga spodbujati, da jih izrazi na primeren način. Lahko si pomagamo z različnim gradivom ali s čustvenimi karticami.
- *Prijetni in neprijetni dotiki.* Otroke je treba usmerjati k razlikovanju prijetnih in neprijetnih dotikov. Potrebno jih je ozavestiti, da lahko sami odločijo, kateri dotik jim je prijeten in kateri neprijeten.

- *Imam pravico reči »ne«*. Otroke spodbujamo, da glasno izrazijo svoje mnenje. Otrok mora vedeti, da je njegov glas veljaven. Spoštujemo njegovo odločitev za odklonitev, saj kaže na to, da so bili v njem vzbujeni neprijetni občutki ali strah.
- *Dobre in slabe skrivnosti*. Storilec otrokom pogosto zabiča, da je spolna zloraba samo njuna skrivnost, ki je ne sme nihče izvedeti. Otroci namreč skrivnostim pripisujejo velik pomen, zato si je ne upajo izdati. Podučiti jih moramo, da obstajajo tako dobre kot slabe skrivnosti. Razložimo jim, da so slabe skrivnosti tiste, ob katerih se počutijo neprijetno ali se zaradi njih bojijo. Vedeti morajo, da imajo vso pravico skrivnost, ki jih teži in jim ne ugaja, povedati svoji zaupni osebi, čeprav jim neka oseba grozi, jih poskuša prestrašiti ali prosi, naj tega ne storijo.
- *Povej, kaj se je zgodilo, in poišči pomoč*. Potrebno jih je navajati, da sami poiščejo pomoč, ko začutijo, da so v stiski. Moramo jih ozavestiti o različnih možnih načinih pomoči in o pravici, da poiščejo pomoč. Z otrokom je potrebno vzpostaviti zaupen odnos, da poišče pomoč pri nas, istočasno pa ga navajamo na to, da poišče pomoč pri drugih osebah. Izmislimo si lahko različne hipotetične situacije in se z otroki pogovarjamo o tem, kaj bi storili, če bi se ta situacija zgodila njim.
- *Program NEON – Varni brez nasilja*. Program NEON je celostni program primarne preventive nasilja nad vrstniki in spolnega nasilja na škodo otrok in mladostnikov. Izvajalec programa je ISA institut. Program zajema celovit pristop VIZ k preventivi nasilja.

Soočanje s smrtjo in žalovanje otroka

Soočanje učenca z različnimi vrstami izgub je del življenja, na katerega ni nihče pripravljen, zato je toliko pomembnejša vloga šole (poleg družine), ki otroku pomaga v različnih fazah žalovanja. Najbolj travmatična izguba je za otroka zagotovo izguba staršev, starih staršev, sorojencev in tudi hišnega ljubljenčka. Ker družba smrt še vedno doživlja kot nekaj tragičnega in neprijetnega, z občutki strahu in lastne minljivosti, se o tematiki smrti v šolah ne pogovarjamo. Smiselno bi bilo, da se učencem razloži, da to ni in ne sme biti tabu tema, ter jim na takšen način predstaviti cikličnost življenja; smrt je del življenjskega cikla, zato je pomembno, da se o tem pogovorimo. Ko otroka vključimo v pogovor, mu s tem damo občutek pomembnosti in lahko zmanjšamo strah ter tesnobo ob smrti in umiranju. Ko otroku umre kdo od bližnjih, je zelo pomembno, da odrasli z njim delijo svoja čustva.

Žalovanje učenca ob izgubi pomembnega drugega je dlje časa trajajoč proces, v katerem se posameznik spoprijema z bolečino in žalostjo (Borucky

idr., 2004). Gre torej za neizogibno čustvo, žalost posameznika, ki omogoča, da se spoprime z drugimi čustvi, kot so jeza, strah, krivda in nemoč. Žalovanje je individualen proces posameznika, na katerega vplivajo številni dejavniki in kjer prehaja skozi določene stopnje žalovanja: od šoka, zanikanja, jeze, pogajanja in žalosti do sprejemanja (Borucky idr., 2004).

Ko človek izve za smrt bližnje osebe, pade v šok. Žalujočemu se svet obrne na glavo, počuti se popolnoma brez nadzora. Izgube ne prizna, saj je prizadetost ob tem prehuda. V tej fazi moramo otroku omogočiti izražanje čustev. Nuditi mu je potrebno varno okolje in vizualni ter fizični stik. Vedenjske značilnosti so jok, pričakovanje, da se bo še kdaj srečal z umrlo osebo, lahko pa tudi popolna čustvena otopelost.

Po šoku oziroma vzporedno s šokom se pojavi zanikanje. Posameznik se ne želi sprijazniti z dejstvom, da je ljubljena oseba umrla, zato zanika realnost in samega sebe prepričuje, da to zagotovo ni res, da se to ni moglo zgoditi.

Nastopi obdobje jeze. Za smrt ljubljene osebe krivi sebe oziroma druge. Ko otrok izve novico o smrti, se v njem prebudijo vsa čustva, ki so značilna za žalovanje. Ob sebi takrat potrebuje nekoga, ki njegova čustva vzame resno in mu jih pomaga izražati. Značilna čustva so jeza, žalost, krivda, strah, depresivnost, odklanjanje stikov, nemirnost, razdražljivost ... Čustva, kot so jeza, krivda, žalost in strah, pri otroku povzročajo zbežanost. Z jezo bi rad dosegel, da se pokojnik vrne, hkrati pa ob doživljanju jeze lahko doživi občutek krivde. Počuti se slabo, ker je sam jezen na pokojnika, medtem ko mu okolica sporoča, da naj bi bila žalost primernejše čustvo. Odrasli morajo zato otroku pojasniti, da so vsa občutja dovoljena, da je občutje jeze naravno čustvo in ima vso pravico biti jezen, saj s tem ne škoduje pokojniku. Enako je potrebno ravnati, ko se pojavijo občutki krivde. Otrok mora dobiti potrditev, da ni kriv, da je oseba umrla.

Sledi stopnja pogajanja. Žalujoči se sprašuje o stvareh/dejanjih, ki bi jih lahko postoril, da bi preprečil smrt ljubljene osebe. Poskuša spremeniti dejansko stanje, se pogoditi s samim sabo oziroma z zunanjo okolico. Zaradi tega lahko postane pretirano ustrežljiv in prilagodljiv. Sprejememo njegov namen, ne smemo pa mu dajati lažnih upov. Pojasnimo mu, da razumemo željo, da bi bil pokojnik ponovno z nami, da pa to žal ni več mogoče. Ko ugotovi, da je izguba resnična, ga preplavi žalost. Gre za obdobje žalovanja, ki traja dlje časa. Nenazadnje si žalujoča oseba končno prizna, kaj se je v resnici zgodilo, in to tudi sprejme. Spozna, da na določene dogodke nima vpliva in da nima nadzora nad njimi. Ponovno prične vlagati vase in v svojo prihodnost (Dodič, 2016; Ledinek, 2019).

Na tej točki je izredno pomembno zavedanje, da otrok doživlja stisko skozi

vse faze žalovanja in da mu moramo biti ves čas v ustrezno podporo ter pomoč.

Otrok lahko svoje žalovanje izraža preko različnih kanalov. Pojavijo se lahko telesne ali vedenjske težave; žalosti se pridružijo tudi strahovi; spopada se z občutki nemoči, krivde; lahko postane prepirljiv, hiperaktiven, agresiven do samega sebe ali drugih; nazaduje v vedenju, postaja apatičen. Najpogostejše telesne reakcije so nepojasnjene bolečine v trebuhu, glavoboli, motnje apetita, motnje prebave, pomanjkanje energije ter večja nagnjenost k prehladnim obolenjem.

Vloga svetovalne službe v procesu žalovanja

Poleg sorodnikov oziroma družine ima veliko vlogo v procesu otrokovega žalovanja tudi šola, kjer morajo biti pedagoški in drugi strokovni delavci ustrezno podkovani na področju razumevanja smrti, žalovanja in nudenja pomoči učencu v tem procesu. Pomembno je, da je svetovalni delavec (ali učitelj) empatičen, razumevajoč, odgovoren, podpirajoč, pozoren na morebitne vedenjske spremembe otroka pa tudi da je sposoben otroka poslušati in slišati, kaj mu ta govori, sporoča (Korošec, 2007).

Ob soočanju z izgubo se mora otrok/mladostnik počutiti varnega. Občutek varnosti mu lahko vzbujamo na različne načine: spomnimo ga, da ga obdaja ogromno ljudi, ki ga imajo neizmerno radi; ohranjajmo rutino, ki je je vajen; namenimo mu dodatno pozornost; ga potolažimo z objemom ipd. Odnos mora temeljiti na zaupanju in iskrenosti. Svetovalni delavec mora vzpostaviti podporno okolje, s pomočjo katerega bo žalujočemu lajšal občutek odmaknjenosti in drugačnosti, sočasno skrbel za njegovo fizično in psihično počutje ter šolsko delo. Ključnega pomena je, da z žalujočim otrokom spregovorimo o njegovih čustvih. Spodbujajmo ga k izražanju čustev, ki jih doživlja ob tem tragičnem dogodku. Dovolimo mu, da je žalosten. Pustimo mu prostor in čas za žalovanje (Ledinek, 2019).

V primeru, da se otrok čuti krivega za smrt ljubljene osebe, se z njim o tem pogovorimo.

Svetovalni delavec mora žalujočemu otroku ali mladostniku nuditi ustrezno podporo in pomoč, hkrati pa odraslim družinskim članom idr. omogočati razumevanje otrokovega žalovanja. Staršem lahko svetuje obisk zunanjih ustanov, ki se s tem še posebej ukvarjajo (npr. Slovensko društvo Hospic, program Tabor Levjesrčnih).

Individualno delo z otrokom ali skupinsko delo z vsemi učenci lahko poteka tudi v obliki kreativnih delavnic, sprostitev aktivnosti, terapije z glasbo ipd.

Sodelovanje med starši in šolo

Šola s starši sodeluje že pri samemu vpisu otrok v osnovnošolsko izobraževanje in ta proces vzajemnega sodelovanja naj bi potekal vse do konca učnega izobraževanja. Starši sodelujejo pri individualnih vprašanjih, ki se nanašajo na njihovega otroka (učne in druge težave, seznanitev z ocenami in napredovanjem, posebni statusi idr.), prav tako pa sodelujejo tudi pri pripravi vzgojnega načrta šole in šolskega reda.

Sodelovanje je za starše izrednega pomena, saj se lahko preko predpisanih in ustaljenih oblik stikov informirajo o delu ter napredovanju otroka v njegovem učnem in osebnostnem razvoju. Poleg tega pa je pomembno tudi z vidika zblíževanja otrok in staršev, kar pa je temeljni vzvod dobrega učnega dela v šoli (Kalin idr., 2008). Ko učitelj in starši dobro sodelujejo, otroci/učenci to povezanost čutijo in se skladno s tem tudi odzivajo. Otrokov odnos do šole in šolskega dela se bo namreč najverjetneje spremenil, ko bodo starši spremenili svoj odnos do otroka in njegovega šolskega dela (Kalin idr., 2008, str. 6). Učitelju sodelovanje s starši predstavlja primarni vir spoznavanja otrokovega življenja, kot ga živi izven razreda in šole. Spoznavanje družinskih okoliščin (pogojev) življenja, otrokovih interesov in osebnostnih lastnosti učitelju pomaga razumeti otroka in vse to upoštevati pri vodenju pouka ter učenja, kar zvišuje uspehe njegovega dela. Ne glede na to, kako visoko učitelji uvrščajo pomen sodelovanja s starši, je dejstvo, da poznavanje perspektive staršev o otroku bogati učiteljevo delo (str. 7).

Načela sodelovanja s starši

Vzgoja in izobraževanje temelji na sodelovanju, ki je ključno za uspešen pedagoški proces. Kalinova (2009) poudarja, da je treba upoštevati nekatera načela sodelovanja, kot so:

- medsebojno spoštovanje učiteljev in staršev,
- načrtno prizadevanje za sodelovanje,
- upoštevanje in spoštovanje osebnosti staršev,
- upoštevanje individualnih razlik med starši,
- starši in šola so v skrbi za otroka partnerji.

Kalinova idr. (2008) pa poleg naštetih načel dodajajo še, da je potrebno upoštevati in spoštovati osebnost staršev, interese in potrebe staršev, zagotoviti je potrebno vzvode za njihovo aktivno sodelovanje (str. 15). Temu ustrezno morajo učitelji in šola prilagoditi vsebino in oblike dela s starši (Kalin, 2009). Kalinova tako na podlagi teh načel na samo sodelovanje šole s starši

gleda kot na partnerstvo, kajti obema partnerjema je skupni cilj uspeh in zadovoljstvo otroka. Kalinova idr. (2008) navajajo tudi ostale temeljne pogoje, ki omogočajo kakovostno sodelovanje med šolo in domom, med katerimi izpostavijo predvsem partnerski model, saj vključuje delitev ekspertnosti in nadzora z namenom zagotoviti optimalno izobraževanje za otroke, h kateremu prispevajo tako učitelji kot starši. Pri tem sta še posebej poudarjena pomen in vloga vzajemnega spoštovanja, skupnega načrtovanja in delitve odgovornosti (Kalin idr., 2008, str. 13). Partnerski model je viden kot najustrežnejši za razvijanje konstruktivnega vključevanja staršev, saj učitelji upoštevajo tudi potrebe staršev in se zavedajo različnih načinov, na katere lahko ti prispevajo k razvoju in izobraževanju svojih otrok (str. 14).

Da bodo učitelji lahko razvijali partnerski odnos s starši, je ključno, da bodo v medosebni komunikaciji z njimi pristni, spoštljivi in empatični. Najpomembneje pa je, da učitelji razvijejo sposobnost empatije in skušajo videti položaj otroka s perspektive staršev, saj to najverjetneje pripelje do učinkovitega partnerstva med učitelji in starši (Kalin idr., 2008).

Sodelovanje med šolsko svetovalno službo in starši

Svetovalni delavec naj bi prevzel vlogo iniciatorja in sodelavca tako z učitelji kot starši in v teh dveh vlogah v svoje delo pogosteje vpeljeval posvetovanje in koordinacijo kot obliki svetovalnega dela v vrtcu ter šoli. S posvetovanjem in koordinacijo naj bi bila svetovalna služba prostor zbliževanja med starši in šolo (učitelji in drugimi strokovnimi delavci), prostor povezovanja, medsebojne pomoči in podpore, v katerem se združijo viri moči ter delijo znanje in izkušnje vseh udeleženi (Kalin idr., 2008, str. 21).

Šolska svetovalna služba med opravljanjem svojega dela sodeluje tudi z drugimi akterji šole ter z učenci in starši. Sodelovanje med starši in šolsko svetovalno službo pa temelji predvsem na posvetovalnem delu, s cilji, ki so usmerjeni v načrtovanje in preventivo. Svetovalni delavec, ki vzpostavlja svetovalni odnos z družino, mora poznati vse metode in tehnike za vzpostavljanje delovnega odnosa s celotno družino, poznati mora torej tudi delovanje družine in njeno dinamiko. Potek dela z družino tako poteka na dveh ravneh.

Prva raven zahteva vzpostavitev delovnega odnosa in v ta namen vsak prispeva svoj delež za reševanje težave.

Druga raven pa temelji na pogovoru z vsemi člani družine in spoznavanju njihovega delovanja. Naloga svetovalnega delavca v tem primeru je, da nudi topel in zaupen odnos ter opogumlja prisotne. Išče rešitve, ki so v skladu z načinom razmišljanja družine in v skladu z normami družbe, ter jih vodi v asertivnost pri ponujanju pomoči. Njegova naloga je predvsem ta, da družino

spodbuja k temu, da njeni člani sami najdejo primerno rešitev, ki bo ustrezala vsem (Čačinovič Vogrinčič, 2006).

Svetovanje torej temelji na štirih ključnih elementih. Prvi je identifikacija potreb družine, ki zajema definicijo težave skupaj z družino, drugi je uporaba moči družine, način, kako je družina do sedaj reševala težave in se z njimi soočala. Tretji zajema uporabo socialne podporne mreže, predstavlja sorodnike, ki jim lahko nudijo pomoč in podporo. Četrtega pa člani pridobijo v procesu sodelovanja reševanja težave in je priznanje družini za spretnost, moč in kompetentnost (Čačinovič Vogrinčič, 2006).

Najpomembnejše področje šolskega svetovanja nadarjenega učenca je torej aktivno sodelovanje med šolo in starši otroka. Sodelovanje s starši se v šoli vzpostavlja prek različnih vsebin in dejavnosti, ki se uresničujejo skozi formalne in neformalne oblike. Med formalne oblike sodijo roditeljski sestanki, govorilne oziroma pogovorne ure in pisna sporočila. Najpogostejše oblike neformalnega sodelovanja so: dan odprtih vrat, sodelovanje staršev na razstavah in šolskih prireditvah, vključevanje staršev v različne projekte, svetovanje staršem za kvalitetnejšo pomoč otroku doma, starši vodijo interesne dejavnosti, obisk staršev pri pouku (Intihar in Kepec, 2002). SD ima lahko težave pri vzpostavljanju stika s starši učenca, saj so ti povsem neodzivni.

Pri vzpostavljanju odnosa s starši je zelo pomemben prvi stik, na podlagi katerega se kasneje s pomočjo komunikacije gradi medsebojni odnos. Zavedati se moramo, da so starši v vzgoji enakovredni partnerji, ki jih učitelj ali svetovalni delavec zgolj usmerja, nudi oporo in morebitno pomoč. Pri razvijanju medosebnih odnosov je poleg komunikacije nujen pogoj, da se odnos lahko razvija, zaupanje. O njem lahko govorimo, kadar so združeni vsi štirje elementi (Lamovec, 1991):

1. *Tveganje*. Situacija je takšna, da zaupanje lahko prinese ugodne ali škodljive posledice.
2. *Odvisnost od drugega*. Posledice, ki so za nas ugodne ali škodljive, so rezultat vedenja druge osebe.
3. *Možnost negativnega izida*. Pričakujemo, da bomo v primeru škodljivih posledic utrpeli večjo škodo, kot bi bila korist, če bi bile posledice ugodne.
4. *Prepričanje o ugodnem izidu*. Smo dokaj prepričani, da bo obnašanje druge osebe privedlo do ugodnih posledic.

Zaupanje se razvije, če sprejememo misli, čustva in reakcije drugega, mu nudimo podporo za sodelovanje.

Uspešnost komunikacije med vsemi deležniki

Lepičnik Vodopivčeva (2012) pravi, da je komunikacija najpomembnejša človekova veščina, kjer gre za proces, ki je za človeka bistvenega pomena in vključuje najmanj dve osebi, med katerima se vzpostavi odnos. Starše obravnavajmo kot enakovredne partnerje pri pogovoru. Učitelj je strokovnjak na pedagoškem področju in ima pomembne informacije o otroku v šolskem času, starši pa otroka spremljajo od rojstva dalje.

V nadaljevanju predstavljamo nekaj pomembnih elementov uspešne komunikacije:

- Pomembno je, da je komunikacija učinkovita, kar pomeni, da je odvisna od učinkovitega pošiljanja in učinkovitega prejemanja sporočil. Za uspešno komunikacijo so pomembni spoštljiv odnos, zaupanje in usmerjenost vseh članov v isti cilj (Lepičnik Vodopivec, 2012).
- Spoštljivost v komunikaciji lahko dosežemo z načinom komuniciranja, ki posamezniku omogoča ohranitev dobrega počutja in dostojanstva.
- Tretji pomemben vidik zajema strokovnost in korektnost pri podajanju informacij. Omejimo se na realne informacije in objektivna opažanja o otroku. Ne rečemo »Vedno krši pravila«, pač pa konkretno opišemo: »Kadar se postavimo v kolono, želi biti prvi in ne zdrži na svojem mestu v koloni.« Izogibajmo se subjektivnih sodb (npr. »Zdi se mi, kot da ves čas išče pozornost«). Interpretacijo iščimo kvečjemu skupaj s starši, ki svojega otroka najbolje poznajo (»Kaj menite/kakšne so vaše izkušnje, v katerih primerih v interakcijo s sošolci vstopa tako, da jim jemlje barvice ali skriva stvari?«) (Podgorelec, 2019).
- Prav tako je pomembna uspešnost komunikacije, ki sloni na dvosmernosti, torej enakovrednemu izmenjavanju izražanja in poslušanja. Predvsem pa poudarjamo iskrenost namena, cilja komunikacije. Cilj komunikacije mora biti realen, dosegljiv, natančno časovno opredeljen in čim boljše definiran. Obstaja velika verjetnost, da starši prihajajo na govorilno uro ali sestanek s povsem drugačnim ciljem od učiteljevega; ravno zato je smotno takoj po pozdravu (še bolje pa že ob povabilu) določiti skupen cilj, npr.: »Pozdravljeni, danes sem vas povabila, da bi skupaj pokomentirali Mihov napredek na učnem in vedenjskem področju ter iskali načine, kako ga še dodatno podpreti.« (Podgorelec, 2019)
- Aktivno poslušanje je pomembno, saj damo sogovorniku vedeti, da smo ga slišali in prav razumeli. Če česa ne razumemo, je to potrebno izraziti in prositi za pojasnilo, saj bo v nasprotnem primeru sogovorec opazil neskladje v našem neverbalnem vedenju, kar pa lahko vodi v izgubo

zaupanja. Vzemimo si dovolj časa za pogovor, umaknimo moteče dejavnike.

- Pomembno je tudi parafraziranje – tu gre za razumevanje in ponovitev povedanega s svojimi besedami. Pri tehniki parafraziranja ni dovolj, da povzamemo besede starša s svojimi besedami, ampak je pri tem potrebno tudi razumevanje perspektive sogovornika.
- Uporabimo moč argumenta namesto argumenta moči. Naša pozicija ne upravičuje vzvišenosti nad starši. Če želimo pridobiti njihovo sodelovanje, jih moramo prepričati o koristi le-tega s pomočjo strokovnih argumentov. Če bodo želeli naše (osebno) mnenje, nas bodo zelo verjetno o njem tudi neposredno vprašali. Če podajamo mnenje ali nasvet nekomu, ki zanj ni prosil, ga najverjetneje tudi ne bo upošteval (Podgorelec, 2019).
- Upoštevajte, da so lahko na sogovornikovi strani prisotna intenzivnejša čustva (strah, ki ga zaradi slabih izkušenj čuti starš, ki neprestano dobiva negativne informacije o otroku; jeza – zaradi občutka, da ga napadamo; nemoč, ki jo neprestano doživlja ob vzgoji svojega otroka ...). Najlažje je, če čustva ustrezno prepoznamo, poimenujemo, pokažemo razumevanje in se osredotočimo na rešitev, v smislu: »Gospa, razumem vašo jezo. Verjetno pogosto poslušate takšne informacije o sinu. Poglejva, kako mu lahko skupaj pomagava, da se bo bolje prilagodil pravilom.« (Podgorelec, 2019)
- Pohvalimo otroka in pohvalimo starše. Če ne najdemo ničesar drugega, lahko pohvalimo že to, da so se odzvali povabilu in prišli na sestanek – s tem kažejo, da so skrbni. Najboljši recept je t. i. »sendvič sporočila«: uvodna pohvala, izziv – kaj bi bilo treba izboljšati, zaključek s pohvalo. Pri otroku pohvalimo že majhen napredek na določenem področju, kjer želimo spremembe. (Podgorelec, 2019)
- Pazimo na neverbalno komunikacijo: kar 70–80 % našega sporočila je na neverbalni ravni. Pomembni so torej naša telesna drža, ravno prav močan stisk roke, pogled v oči, nasmeh ob pravem trenutku itd. (Podgorelec, 2019)

Ovire v komunikaciji so lahko posledica neustrezne percepcije sogovornika, tehnik komunikacije ali nerealnih pričakovanj, bodisi s strani staršev ali svetovalnega delavca. Lamovčeva (1991) med drugimi našteje nekaj napak/ovir pri komuniciranju:

- Komunikacija poteka brez jasnega cilja.

- Želimo povedati preveč, nimamo jasno strukturirane vsebine.
- Informacije so pomanjkljive, nepovezane, ni »rdeče niti«.
- Sporočilo ni prilagojeno referenčnemu okviru posameznika.
- Prejemnik ne posveča izključne pozornosti pošiljatelju.
- Prejemnik odgovori, še preden je slišal do konca.
- Težnja po obsojanju in ocenjevanju.
- Pomanjkljivo in selektivno zaznavanje pri poslušanju ter odgovarjanju.

Literatura

- American Psychiatric Association. (1995). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV*. (4. izd.).
- Arzenšek, P., Lahe, M., in Turčin, Z. (2005). Anoreksija nervoza s prikazom primera. *Obzornik zdravstvene nege*, 39(4), 169–275.
- Barnes, S. (2007). *Meeting the needs of your most able pupils: History*. Routledge.
- Barnett, D., Clements, M., Kaplan-Estrin, M., in Fialka, J. (2003). Building new dreams: Supporting parents' adaptation to their child with special needs. *Infants & Young Children*, 16(3), 184–200.
- Benedičič, A., Čibej, B., in Trpeski, S. (1999). *Motnje prehranjevanja*. Ministrstvo za zdravje.
- Bezić, T., in Rupar, B. (ur.). (1997). *Zbornik študijskih skupin šolskih svetovalnih delavcev*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bezić, T., Rupar, B., in Škarič, J. (2003). *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela svetovalne službe*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bogdanowicz, M. (2002). *The risk of dyslexia: Problem and diagnosis*. Wydawnictwo Harmonia.
- Borucky, V., Križan-Lipnik, A., Perpar, I., Štadler, A., in Valenčak, K. (2004). *Smrt in žalovanje: da bi odrasli lažje razumeli otroke*. Otroci.
- Brecelj Kobe, M., Martinčič Jarc, V., Anderluh, M., in Mazij, A. (B. I.). *Otroci in mladi z anoreksijo nervozo: predstavitev zdravljenja na oddeku Službe za otroško psihiatrijo* [brošura]. Klinični center Ljubljana. https://www.kclj.si/dokumenti/00000116-0000008f-brosura_anoreksija.pdf
- Bregant, T. (2014). *Težavni otroci* [predstavitev na konferenci]. EduVision 2014, Ljubljana.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). *Socialno delo z družino*. Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2011). Soustvarjanje v delovnem odnosu: izvirni delovni projekt pomoči. V L. Šugman Bohinc (ur.), *Učenci z učnimi težavami: izvirni delovni projekt pomoči* (str. 15–35). Fakulteta za socialno delo.
- Černe, T. (2016). *Pomoč otrokom z motnjo pozornosti in aktivnosti*. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Čufer, J. (2019). *Opolnomočenje ranljive skupine otrok na področju spolnega in vrstniškega nasilja* [neobjavljeno magistrsko delo]. Univerza na Primorskem.
- Dobnik, B. (1998). Identifikacija in delo z nadarjenimi učenci – sodelovanje učiteljev in šolskih svetovalnih delavcev. V T. Bezić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 101–113). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Dodič, D. (2016). *Smrt in žalovanje*. Corason.

- Društvo šolskih svetovalnih delavcev. (1998). *Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*.
- Društvo za nenasilno komunikacijo. (B. l.). *Spolno nasilje*. <http://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/spolno-nasilje.html>
- Dumont, H., Istance, D., in Benavides, F. (ur.). (2010). *The nature of learning: Using research to inspire practice*. OECD.
- Eivors, A., in Nesbitt, S. (2007). *Lačni razumevanja: priročnik, ki naj mladim pomaga razumeti in premagati anoreksijo nervozo*. Obzorja.
- Eurydice. (2021, 16. marec). *Svetovanje in usmerjanje v vzgoji in izobraževanju*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/educational-support-and-guidance-68_sl
- Eyre, D. (2005). Expertise in its development phase: Planning for the needs of gifted adolescent historians. *Teaching History*, 124, 6–8.
- Ferbežer, I. (1998). Identifikacija in razvijanje nadarjenosti. V T. Bežić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 33–66). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ferbežer, I. (2002). *Celovitost nadarjenosti*. Educa.
- Ferbežer, I. (2005). Dabrowski – teorija pozitivne dezintegracije. *Pedagoška obzorja*, 20(1), 42–52.
- Ferbežer, I., in Kukanja, M. (2008). *Svetovanje nadarjenim učencem*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Filipčič, K., in Klemenčič, I. (2011). *Obravnavanje nasilja v družini: priročnik za zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. V N. Colangelo in G. A. Davis (ur.), *Handbook of gifted education* (3. izd, str. 60–75). Pearson.
- Gagné, F. (2005). From gifts to talents: The DMGT as a developmental model. V R. Sternberg in J. E. Davidson (ur.), *Conceptions of giftedness* (2. izd., str. 98–119). Cambridge University Press.
- Glasser, W. (2007). *Nova psihologija osebne svobode – teorija izbire*. Louisa.
- Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh: predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmognosti; preizkušeni nasveti in zamisli za učinkovito poučevanje*. Rokus Klett.
- Hrovat, T., Čobec, S., in Strle, K. (2016). *Preprečevanje in prepoznavanje spolnih zlorab otrok: najpogostejša vprašanja in odgovori nanje*. Društvo za nenasilno komunikacijo.
- Intihar, D., in Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom: priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ivanuš Grmek, M., in Javornik Krečič, M. (2011). *Osnove didaktike*. Pedagoška fakulteta.
- Jelenc Krašovec, S., Knaflič, L., Perme, E., Radovan, M., Rupert, J., Vilič Klenovšek, T., in Žalec, N. (2007). *Svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih*. Andragoški center Slovenije.
- Kalin, J. (2009). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev – izzivi za učitelje,

- šolo, starše in družbeno skupnost. V F. Cankar in T. Deutsch (ur.), *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 83–97). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kalin, J., Govekar Okoliš, M., Mažon, J., Mrvar, P., Resman, M., in Šteh, B. (2008). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo: sodobne rešitve in perspektive; zaključno poročilo*. Univerza v Ljubljani.
- Kavkler, M. (2008). Učinkovite strategije pomoči učencem z učnimi težavami. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar-Golobič, M. Kavkler in S. Tancig, *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 78–83). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kavkler, M., in Košak Babuder, M. (2015). *Težave pri učenju matematike: strategije za izboljšanje razumevanja in učnih dosežkov učencev*. Društvo Bravo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Kazenski zakonik (KZ-UPB2). (2012). *Uradni list Republike Slovenije*, (50). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2012-01-2065>
- Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), 153–173.
- Kobolt, A., Rajniš Pinterič, M., Rogelj, F., Čužič, L., Rogelj, S., in Lep, B. (2015). Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V N. Vovk-Ornik (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (str. 33–36). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Končnar, M., in Čuk, M. (1997). *Učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli: vodnik za specialne pedagoge, ki delajo z učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Konvencija o otrokovih pravicah. (1989). <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZZ/Dokumenti/multilateral/clovekove-pravice/porocila-SLO-po-instrumentih-o-clovekovih-pravicah/73241a9c65/Konvencija-o-otrokovih-pravicah.pdf>
- Konvencija o pravicah invalidov. (2008). <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MK/Zakonodaja-ki-ni-na-PIRSR/Kulturna-raznolikost/1c24133420/Konvencija-o-pravicah-invalidov.pdf>
- Korošec, M. (2007). *Ob izgubi, ki jo doživlja mladostnik*. Ljubljana: Salve.
- Košiček, M. (1992). *Otrok, moja skrb!* Obzorja.
- Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Subkulturni azil.
- Kubale, V. (1996). *Pomen razvoja specialne didaktike v sodobni šoli*. Samozaložba.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2010). Socialna inteligenca učitelja nadarjenega učenca. V M. Željeznov Seničar (ur.), *Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih* (str. 404–417). MiB.
- Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). *Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli: izbrane teme iz družboslovja*. Založba Univerze na Primorskem.
- Lamovec, T. (1991). *Spretnosti v medosebnih odnosih*. Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela.

- Lapanja-Kastelic, D. (1995). Mladostniki z motnjami hranjenja v šolskem dispanzerju. V M. Tomori M. (ur.), *Motnje hranjenja: seminar o delu z mladostniki* (str. 45–53). Katedra za psihiatrijo medicinske fakultete in Psihiatrična klinika.
- Ledinek, A. (2019). *Mnenja vzgojiteljev in strokovnjakov Slovenskega društva hospic o smrti in podpori žalujočemu otroku* [neobjavljeno magistrsko delo]. Univerza na Primorskem.
- Lepičnik Vodopivec, J. (2012). *Teorija in praksa sodelovanja s starši: priročnik*. Pedagoška fakulteta.
- Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V., in Brejc, M. (2009). *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava*. Šola za ravnatelje.
- McLaughlin, C. (1999). Counselling in schools: Looking back and looking forward. *British Journal of Guidance and Counselling*, 27(1), 13–22.
- Metljak, U., Kobolt, A., in Potočnik Š. (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 87–114). Pedagoška fakulteta.
- Miklič, N. (2015). *Kriminalistično preiskovanje spolne zlorabe otroka* [neobjavljeno diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani.
- Mikuš Kos, A. (2016). Vloga šolskih svetovalnih delavcev ob otrocih beguncih. *Šolsko svetovalno delo*, 20(1/2), 13–23.
- Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije. (2007). *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*.
- Moorey, S. (1998). *Cognitive therapy: Handbook of individual therapy*. Sage.
- Nacionalni inštitut za javno zdravje. (2015). *Zdravje skozi umetnost: smernice za pogovore o izbranih zdravstvenih temah za pedagoške delavce*.
- Nagel, W. (1987). *Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih: svetovalec za starše in učitelje*. Državna založba Slovenije.
- Nemec, B., in Kranjc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Založba Grafenauer.
- Ostad, S. A. (2006). Uporaba strategij skozi razvojno perspektivo: primerjave otrok z in brez težav pri matematiki. V *Zbornik prispevkov z druge mednarodne konference o specifičnih učnih težavah v Sloveniji* (str. 50–62). Društvo Bravo.
- Pečjak, S. (2014.). *Medvrstniško nasilje v šoli*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pečjak, S., in Košir, K. (2012). *Šolsko psihološko svetovanje* (2. izd.). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pediček, F. (1998). *Ob prenovi šole: kritični pedagoški pogledi*. Jutro.
- Peer, W. J., in Hillman, B. S. (2012). The mediating impact of coping style on stress perception for parents of individuals with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(1), 45–59.
- Pekljaj, C. (2013). Učitelji nadarjenih učencev in delo z njimi. V M. Juriševič in P. Gradišek (ur.), *Posvetovanje Podpora psihologa učiteljem in vzgojiteljem pri delu z nadarjenimi* (str. 27–35). Pedagoška fakulteta.

- Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pleines, K. (2009). *Sexual abuse in preschool aged children: Teaching childcare professionals to identify signs and symptoms*. Providence College.
- Podgorelec, T. (2019, 16. januar). *Učinkovitejša komunikacija učiteljev s starši*. Rokusova centrifuga. <https://rokusova-centrifuga.si/2019/01/16/ucinkovitejsa-komunikacija-uciteljev-s-starsi/>
- Porter, L. (2005). *Gifted young children*. Open University Press.
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči otrokom s posebnimi potrebami. (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, (88). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2013-01-3192>
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole. (2011). *Uradni list Republike Slovenije*, (109). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2011-01-4943>
- Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode. (2009). *Uradni list Republike Slovenije*, (104). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2009-01-4667>
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, (88). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2013-01-3191>
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. (2003). *Uradni list Republike Slovenije*, (54). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2003-01-2703>
- Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu. (2016). *Uradni list Republike Slovenije*, (22). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2016-01-0839>
- Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. (2003). *Uradni list Republike Slovenije*, (54). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2003-01-2704>
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli. (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, (52). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2013-01-1988>
- Pravilnik o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju osnovnošolskega izobraževanja. (2004). *Uradni list Republike Slovenije*, (80). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2004-01-3545>
- Pregelj Arčon, B., in Skrt Leban, N. (2000). *Poklicna orientacija v 7. in 8. razredu osnovne šole: priročnik za strokovne delavce*. Educa.
- Pušnik, M. (2012). Nasilje v šoli v krogu nasilja. V M. Muršič (ur.), *(O)krog nasilja v družini in šoli* (str. 107–143). Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- Razpotnik, Š., in Dekleva, B. (2015). Medvrstniško nasilje v šoli. *Socialna pedagogika*, 19(3/4), 217–230.
- Reid, G., in Green, S. (2012). *100 idej v pomoč učencem z disleksijo*. Institut Scientist.

- Renzulli, J. S. (1980). Will the gifted children movement be alive and well in 1990? *Gifted Child Quarterly*, 24(2), 3–9.
- Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G., in Musek. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Stare, A. (B. I.). Šola prihodnosti. www.amprojekt.eu.
- Strmčnik, F. (1993). *Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidiki spodbujanja nadarjenih učencev. V T. Bezić (ur.), *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo* (str. 11–13). Zavod Republike za šolstvo.
- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika*. Znanstveni inštitut filozofske fakultete.
- Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. (1999). *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>
- Sullivan, K. (2011). *The anti-bullying handbook*. Oxford University Press.
- Svetin Jakopič, S. (2005). Obravnava otrok in mladostnikov z vedenjskimi motnjami na centru za socialno delo: pomoč ali prisila. *Socialna pedagogika*, 9(4), 391–422.
- Šali, B. (1975). *Motnje v branju in pisanju*. Zavod Republike Slovenije za rehabilitacijo invalidov.
- Ustava Republike Slovenije. (1991). *Uradni list Republike Slovenije*, (33). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=1991-01-1409>
- Vovk Ornik, N. (2016). *Vloga učitelja v procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami* [neobjavljena doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Vovk Ornik, N. (2020, 11. februar). *Pogovor z otrokom/mladostnikom o postopku usmerjanja*. Založba Forum Media. <https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/zakonodaja/pravna-ureditev-usmerjanja/pogovor-z-otrokommladostnikom-o-postopku-usmerjanja/>
- Vršnik Perše, T., Kozina, A., in Rutar Leban, T. (2008). Šolska svetovalna služba v osnovnih šolah. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 82–98.
- Wayne, A. J., in Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89–122.
- Welding, J. (1998). The identification of able children in a comprehensive school: A study of the issues involved and their practical implications. *Educating Able Children*, 2, 3–10.
- What is a social story?* (B. I.). Carol Gray – Social Stories. <https://carolgraysocialstories.com/social-stories/what-is-it/>
- Zakon o kazenskem postopku (ZKP-UPB8). (2012). *Uradni list Republike Slovenije*, (32). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2012-01-1405>
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI-UPB5). (2007). *Uradni list Republike Slovenije*, (16). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2007-01-0718>

- Zakon o osnovni šoli (Zosn-UPB3). (2006). *Uradni list Republike Slovenije*, (81). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2006-01-3535>
- Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND). (2008). *Uradni list Republike Slovenije*, (16). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2008-01-0487>
- Zakon o socialnem varstvu (ZSV-UPB2). (2007). *Uradni list Republike Slovenije*, (3). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2007-01-0100>
- Zakon o splošnem upravnem postopku (ZUP-UPB2). (2006). *Uradni list Republike Slovenije*, (24). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2006-01-0970>
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-F). (2007). *Uradni list Republike Slovenije*, (102). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2007-01-5073>
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H). (2011). *Uradni list Republike Slovenije*, (87). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2011-01-3727>
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsn-I). (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, (63). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2013-01-2519>
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o preprečevanju nasilja v družini (ZPND-A). (2016). *Uradni list Republike Slovenije*, (68). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2016-01-2931>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list Republike Slovenije*, (58). <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2011-01-2714>
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2006). *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2008a). *Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli*. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Programske_smernice_za_svetovalno_sluzbo_v_osnovni_soli.pdf
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2008b). *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo: primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila_9-letna_OS.pdf
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2008c). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2012). *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole*. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucivanje_otrok_priseljencev.pdf
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami*. <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2016). *Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojnoizobraževalnih zavodih*. <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/files/assets/basic-html/index.html#1>
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (b. l.). *Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami*. <https://www.zrss.si/usmerjanje-otrok-osebne-potrebe/>
- Zveza prijateljev mladine Slovenije. (2020). *Otroci s posebnimi potrebami*.
- Željeznov Seničar, M. (2003). *Svetovalni razgovor* [neobjavljena magistrska naloga]. Univerza v Ljubljani.

Povzetek

Šolska svetovalna služba zaseda enega izmed temeljnih področij vzgoje in izobraževanja, katerega namen delovanja je, da bi bili vsi udeleženci v šolskem prostoru čim uspešnejši pri uresničevanju temeljnih, splošnih in posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Kot sestavni del vsake vzgojno-izobraževalne institucije je dnevno vpeta v kompleksno reševanje številnih pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj. Naloge svetovalne službe so zahtevne in raznolike, saj obsegajo področja pomoči pri učenju in poučevanju, pomoči pri zagotavljanju šolske kulture, vzgoje, klime in reda, spremljanja telesnega, osebnega in socialnega razvoja, dejavnosti šolanja in poklicne orientacije ter svetovanja na področju socialno-ekonomskih stisk in drugih pedagoško-psiholoških vprašanj, s katerimi se srečujejo vsi deležniki.

Avtorici v obsežni monografiji ugotavljata, da je bila tako zelo široka in zahtevna interdisciplinarna problematika v slovenskem šolskem sistemu v strokovni in znanstveni literaturi doslej ozko obdelana, zato sta na podlagi svojih bogatih izkušenj oblikovali monografijo, ki je lahko tudi študijski pripomoček šolskim svetovalnim delavcem in drugim učiteljem pri ustrezni vzgojno-izobraževalni ter sploh osnovni psihološki in pedagoški oskrbi učencev.

Problematika šolskega svetovalnega dela je torej edinstven prispevek, namenjen šolskim svetovalnim delavcem, učiteljem, raziskovalcem, študentom, staršem in vsem, ki se želijo seznaniti in poglobiti v različna področja svetovalnega in posvetovalnega dela. V knjigi se avtorici nagibata k razkrivanju nekaterih tem, ki so v slovenskem prostoru še zakrite za tančico nevednosti, strahu in predvsem pomanjkljivega strokovnega pedagoškega znanja.

Vsebinsko je knjiga smiselno in logično zaokrožena v šestnajst enot, in sicer:

- *Pomen in vloga šolske svetovalne službe (ŠSS)*, kjer opredelita razvoj šolske svetovalne službe skozi čas in izpostavita profil strokovnjaka, ki je zaposlen v tej službi. V nadaljevanju predstavi vlogo in pomen ŠSS v vzgojno-izobraževalni instituciji, dejavnosti, cilje in vsebine, s katerimi se ukvarja pri delu z vsemi deležniki.
- *Psihološko in pedagoško svetovanje* je drugo poglavje, kjer avtorici namenita pozornost predvsem opredelitvi metod psihološkega svetovanja ter svetovalnega razgovora.

- *Izbrane teme: različna področja dela svetovalne službe* je tretje, zelo široko zasnovano poglavje. Temelji na premisi, da svetovalna služba ne opravlja samo svetovalnega dela, ampak sodeluje tudi pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji razvoja šole, opravlja poklicno svetovanje, sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranega programa za učence s posebnimi potrebami, se ukvarja z nadarjenimi učenci, učenci priseljenci, medvrstniškim nasiljem idr. Zato so v nadaljevanju predstavljene najpogostejše dejavnosti in vsebine, s katerimi se dnevno sooča svetovalni delavec.
- *Šolski novinci* je poglavje, kjer predstavita nekatera zakonodajna izhodišča, dileme in težave staršev ob vpisu otrok v OŠ, ki so pomembni za svetovalnega delavca.
- *Vzgojne težave in vzgojni ukrepi* je zelo pogosto zastopana vsebina pri delu ŠSS. Avtorici izpostavita čustveno-vedenjske težave otroka, vzgojni načrt šole in protokol ukrepanja ob kršitvah šolskega reda ter šolskih pravil. V nadaljevanju predstavita tudi individualiziran vzgojni načrt, ki je ob izreku vzgojnega opomina ključen.
- *Učenci z učnimi težavami* je široko zasnovano poglavje, kjer opredelita oblike pomoči učencem z učnimi težavami, kontinuum pomoči tem učencem, vlogo ŠSS pri delu z slednjimi, podrobneje izpostavita splošne in specifične učne težave, vrste specifičnih učnih težav in pomembne napotke za učitelja oziroma ŠSS pri delu z otrokom, ki ima eno izmed specifičnih učnih težav.
- *Delo z otroki priseljenci* je v osnovnošolskem prostoru precej zastopljena tematika, zato avtorici predstavita vlogo in pomen svetovalne službe pri delu s tovrstnimi učenci in nekatere aplikativne, uporabne prilagoditve pri njihovem pouku.
- *Delo z otroki s posebnimi potrebami (OPP)* je široko zasnovano vsebinsko poglavje, kjer predstavita vse skupine teh otrok, njihovo usmerjanje, področja dela z vsemi deležniki, primera individualiziranih programov za OPP, svetovalne storitve OPP in pomoč staršem takšnih otrok.
- *Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci*. V tem poglavju predstavita terminološka izhodišča in osnovne opredelitve nadarjenosti, vlogo in pomen ŠSS pri odkrivanju (evidentiranju in identifikaciji) nadarjenih učencev ter pri pripravi individualiziranega učnega programa zanje. Pomemben prispevek poglavja je tudi opis nekaterih svetovalnih storitev (na učnem področju, poklicnem področju, področju samopodobe nadarjenih).
- *Področje preverjanja, ocenjevanja in napredovanja učencev* vsebuje kratka

osnovna vsebinska izhodišča s predstavitvijo zakonskih določil (pravilnika) ter prilagoditev v postopku preverjanja in ocenjevanja znanja učencev.

- *Poklicna orientacija* prikazuje področje poklicne vzgoje, smernice za ŠSS pri delu z vsemi deležniki v procesu poklicnega svetovanja ter preventivne programe.
- *Motnje hranjenja in pomoč šolske svetovalne službe* je vsebina, ki sta si jo avtorici izbrali zaradi srečevanja z naraščajočimi težavami (predvsem deklacijo) na področju motenj hranjenja. Čeprav tovrstne težave prese-gajo poklicne kompetence svetovalnega delavca, je pomembno, da je nanje občutljiv, pozoren in pripravljen na postopke, ki sledijo ob za-znavi motenj hranjenja pri otroku. Pri tem izpostavi predvsem pre-ventivne programe, ki se jih lahko izvaja na šoli.
- *Medvrstniško nasilje* je aktualna tema, ki jo podrobno predstavi z raz-ličnih vidikov (opredelitev, vrste, dejavnosti ŠSS v povezavi z različnimi deležniki). Poudarek je na prepoznavanju ŠSS in njenem ukrepanju ob medvrstniškem nasilju (takojšnja in procesna intervencija). V nadalje-vanju predstavi tudi preventivne programe šole.
- *Družinsko nasilje* je v slovenskem prostoru tabuizirana tema, predvsem kar se tiče spolnega in fizičnega nasilja. Vsebino obravnavata skozi ne-katera zakonska izhodišča ter pravilnike, opredelita vrste družinskega nasilja, jasno predstavi temeljne korake ob zaznavi družinskega nasi-lja ter priporočila pri nudenju pomoči otroku, ki je žrtev nasilja. Pose-bej pomemben je protokol, ki ga sistematično opredelita skozi različno dokumentacijo. Poglavje zaključita s spolnim nasiljem in z nekaterimi pomembnimi preventivnimi programi s tega področja.
- *Soočanje s smrtjo in žalovanje otroka* je prav tako pomanjkljivo zasto-pana problematika v vzgojno-izobraževalnih institucijah. Avtorici te-meljito predstavi proces žalovanja otroka ob izgubi (faze, značilnosti) ter vlogo ŠSS v tem procesu. Izpostavi predvsem svetovalno pomoč, ki naj bi jo ŠSS nudila vsem vpletenim v proces žalovanja.
- *Sodelovanje med starši in šolo* je zadnje poglavje, ki ga predstavi skozi različne vsebine in dejavnosti, ki se uresničujejo skozi formalne in ne-formalne oblike sodelovanja. Pri tem opredelita nekatere težave in me-tode uspešne komunikacije ter prvi stik, na podlagi katerega se kasneje s komunikacijo gradi medsebojni odnos.

V knjigi so zajete tudi izkušnje dosedanje uspešno izvedene šolske sveto-valne pomoči na slovenskih šolah. Predvsem pa bodo bralcu v pomoč številni

primeri, obrazci in druga strokovna dokumentacija, ki jo uporablja svetovalni delavec pri delu z učenci, učitelji, s starši in z zunanjimi institucijami.

Knjiga je namenjena širši ciljni publiki ter je predvidena kot pomoč pri vsakodnevnem praktičnem delu šolskih izobraževalnih institucij, pri osebnem in družinskem svetovanju ter mentalnohigienski organizaciji ugodnih okoliščin za optimalno razvijanje učencev.

Summary

School counseling occupies one of the fundamental areas of education, the aim of which is to ensure that all stakeholders in the school space achieve basic, general, and specific educational goals as successfully as possible. As an integral part of any educational institution, it is involved in the complex solution of many educational, psychological, and social issues daily. The tasks of the counseling service are demanding and diverse, as they encompass the area of assistance in learning and teaching, assistance in teaching school culture, education, climate, and order, monitoring physical, personal, and social development, school and career counseling activities, and counseling in socio-economic distress and other educational-psychological issues faced by all stakeholders.

In a comprehensive monograph, the authors note that such a broad and challenging interdisciplinary topic of school counseling service activity in the Slovenian school system has so far been treated only marginally in the professional and academic literature.

Therefore, with their rich experience, they have prepared a monograph that can also be a study tool for school counselors and other teachers in the relevant pedagogical, basic psychological and educational care of students.

Some Selected Topics and Current Issues in School Counseling Work is a unique contribution for school counselors, teachers, researchers, students, parents, and anyone who wants to learn about and dive into different areas of counseling and counseling work. In the book, the authors also tend to reveal some issues that are still hidden behind the veil of ignorance, fear and most importantly the lack of professional and educational knowledge in Slovenia.

In terms of content, the book is sensibly and logically rounded into sixteen unites, namely;

- *The meaning and role of the guidance service*, where he defines the development of the school guidance service over time and highlights the profile of the professional employed in the guidance service. They present the role and importance of the SSS in the educational institution, the activities, objectives, and content it deals with in its work with all stakeholders.
- *Psychological and educational counseling* is the second chapter to which

the authors devote their attention, especially in defining the methods of psychological counseling and counseling interview.

- *Selected topics: different areas of work of the counseling service* are the third chapter, which is very extensive. It is based on the premise that the Counseling Service not only provides counseling work, but also participates in planning, monitoring, and evaluating school development, provides career counseling, participates in preparing and implementing an individualized program for students with special needs, deals with gifted students, immigrant students, peer violence etc. Therefore, below the authors present the most common activities and content that a counselor encounters daily.
- *Starting school* is a chapter in which they present the legislative starting points, dilemmas and problems faced by parents when enrolling their children in primary school, some topics and starting points that are important for a counselor.
- *Educational problems and educational measures* are quite common in the work of the SSS. The authors point out the child's emotional and behavioral problems, the school's parenting plan, and the action protocol for violations of school rules. Below, they also present an individualized educational plan that is critical after an educational intervention has been issued.
- *Students with learning difficulties* is a broad chapter in which they define the forms of help for students with learning difficulties, the continuum of help for students with learning difficulties, the role of the SSS in working with students with learning difficulties, general and specific learning difficulties, types of specific learning difficulties, and important instructions for the teacher or School counselor when working with a child who has one of the specific learning difficulties.
- *Working with children with migrant backgrounds* is a rather neglected topic in primary schools, so the author presents the role and importance of guidance when working with children with migrant backgrounds and some applied, useful adjustments in the classroom when working with such pupils.
- *Working with children with special needs* is a broad content chapter presenting all groups, guidance, areas of work with all stakeholders, examples of individualized programs, guidance services, and support for parents of children with special needs.
- *Work with gifted and talented students*. This chapter presents the terminological starting points and basic definitions of giftedness, the role

and importance of SSS in the discovery (detection and identification) of gifted students, and in the creation of an individualized curriculum for gifted students. An important contribution of the chapter is also the description of some counseling services (in learning, in the professional area, in the area of self-understanding of the gifted).

- *The area of testing, assessment and student progress* contains brief, basic content starting points with the presentation of legal provisions (rules) and adjustments in the process of testing and assessment of student knowledge.
- *Career guidance* shows the field of vocational education, guidelines for SSS in collaboration with all stakeholders in the process of career guidance and prevention programs.
- *Eating disorders and the help of the school counseling center* is the content chosen by the authors because they face growing problems (especially of girls) in the field of eating disorders. Although the problems are beyond the professional competencies of the counselor, it is important that he be sensitive to them, attentive and ready for the procedures that follow when he perceives eating disorders in a child. In doing so, they point out the prevention programs that can be implemented in the school.
- *Peer violence* is a current issue that is presented in detail from different aspects (definition, types, activities of SSS in relation to different actors). The focus is on how to recognize SSS and how to act in case of peer violence (immediate and procedural intervention). They also present the school's prevention programs.
- *Domestic violence* is a taboo subject in Slovenia, especially in relation to sexual and physical violence. They clarify the content through some legal starting points and rules, define the types of domestic violence, clearly present the basic steps in perceiving domestic violence and present recommendations for providing help to a child victim of violence. Of particular importance is protocol, which is systematically defined through various documentation. The chapter concludes with sexual violence and some important prevention programs in sexual violence.
- *Dealing with the death and grief of a child* is also an underrepresented topic in educational institutions. The author presents in detail the process of coping with grief when a child is lost (phases, characteristics) and the role of SSS in this process. She especially points out the counseling support that the SSS should offer to all those involved in the grieving process.

- *Cooperation between parents and school* is the last chapter, presented through different contents and activities realized through formal and informal forms of cooperation. Some problems and methods of successful communication and first contact are defined, based on which the mutual relationship is later built through communication.

The book also deals with the previous experiences of successful school counseling assistance in Slovenian schools. Most importantly, the reader is supported by several examples, forms and other professional documents used by the counselor when working with students, teachers, parents, and other external institutions.

The book is aimed at a wider audience in the daily practical work of school educational institutions, in personal and family counseling and mental and hygienic organization of favorable circumstances for the optimal development of students.

Recenziji

Delo Mojce Kukanja Gabrijelčič in Monike Kuntner z naslovom *Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela* predstavlja eno celovitejših pregledov področja svetovalnega dela v osnovni šoli na Slovenskem.

Široka in zahtevna interdisciplinarna problematika razvoja svetovalne službe v povezavi z raznolikimi vsebinami, težavami, vprašanji in dejavnostmi, s katerimi se dnevno sooča svetovalni delavec, je bila doslej v strokovni in znanstveni literaturi pomanjkljivo obdelana. Avtorici sta v svojem delu zajeli in podrobno predstavili nekatera temeljna izhodišča področja šolskega svetovalnega dela ter slednje smiselno členili v poglavja s prikazom ciljev in nekaterih aplikativnih vsebin pri svetovalnem/posvetovalnem delu z vsemi deležniki. Avtorici sta tako s svojimi bogatimi izkušnjami in strokovnostjo oblikovali znanstveno monografijo, ki je hkrati tudi študijski pripomoček za študente pedagoških študijskih smeri.

Delo je smiselno in logično razdeljeno na šestnajst enot, in sicer: »Pomen in vloga svetovalne službe«; »Psihološko in pedagoško svetovanje«; »Izbrane teme: različna področja dela svetovalne službe«; »Šolski novinci«; »Vzgojne težave«; »Učenci z učnimi težavami«; »Delo z otroki priseljenci«; »Delo z otroki s posebnimi potrebami (OPP)«; »Delo z nadarjenimi in talentiranimi učenci«; »Preverjanje, ocenjevanje in napredovanje učencev«; »Poklicna orientacija«; »Motnje hranjenja«; »Medvrstniško nasilje«; »Družinsko nasilje (s poudarkom na spolnem nasilju)«; »Soočanje s smrtjo in žalovanje otroka« ter »Sodelovanje med starši in šolo«.

Znanstvena monografija je sistematičen oris šolskega svetovalnega dela s predstavitev nekaterih specifičnih in relevantnih izhodišč ter pomembno izpostavitvijo dokumentov (obrazcev), ki jih lahko svetovalni delavec uporabi pri svojem delu. Prispevek avtoric k razvoju pedagogike kot znanosti je predvsem v samostojni uporabi različnih metod preučevanja virov ter njihove nadaljnje interpretacije, kjer izkazuje suvereno obravnavo relevantnih virov ter vanjo nenazadnje vneseta osebno izkušnjo pri svetovalnem delu v osnovni šoli. Delo tako predstavlja pomembnejša interdisciplinarno podprta spoznanja svetovalnega dela, z vsebinsko-ciljno osredotočenostjo na izbrana področja dejavnosti.

Avtorici v monografiji prikažeta konkretne primere pedagoško-psihološke

prakse svetovalnega in posvetovalnega dela, v okviru katerega izpostavljata samostojne aktivnosti, pogojene z različnimi fenomeni razvoja šolskega svetovalnega dela.

Terminološko in jezikovno je besedilo ustrezno, znanstveni aparat (citati, opombe, viri in bibliografija) pa ustrezen, razumljiv, standarden, logičen, sistematičen in dosledno uporabljan. Avtorici sta po recenzijskih pravilih pravilno citirali starejše in zlasti novejše domače ter tuje avtorje in smiselno pravilno povzeli njihove definicije in dikcije.

Monografija je pomembna tako za strokovno kot za širšo, laično javnost. Vsebina je izvirna, aktualna in relevantna za raziskovalce s področja pedagogike in drugih ved. Ustrezna obravnava omenjene problematike je vsekakor prispevek k razvoju znanstvene discipline v slovenskem in mednarodnem prostoru; njena uporabnost pa se kaže predvsem v konkretnih primerih, ki jih navajata avtorici.

Monografija Mojce Kukanja Gabrijelčič in Monike Kuntner je zanimiva tudi zaradi tega, ker je pisana v bralcu prijaznem jeziku, vsebinski oris pa je kljub temu ostal nespremenjen in zanimiv tako za strokovno kot za širšo javnost. Glede na zapisano je mogoče zaključiti, da je obravnavana tematika vzorno obdelana in tako v celoti pripravljena za izdajo.

izr. prof. dr. Marija Javornik Krečič

Monografija *Nekatere izbrane teme in aktualna problematika šolskega svetovalnega dela* zapolnjuje nekatere strokovne vrzeli in išče odgovore na vprašanja, ki se postavljajo pri obravnavani tematiki dejavnosti šolske svetovalne službe (ŠSS) v slovenskem osnovnošolskem prostoru. Avtorici sintetizirano predstavita pomembne vsebine in dejavnosti ŠSS ter kompleksno reševanje številnih pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj. Pri tem izpostavita specifične zahtevne in raznolike naloge ŠSS, ki doslej niso bile tako sistematično obravnavane, kot npr. področje pomoči pri učenju in poučevanju, pomoči pri zagotavljanju vzgoje, klime in reda, pri poklicni orientaciji ter svetovanju nadarjenim in talentiranim učencem, delu z otroki priseljenci, medvrstniškem nasilju in ukrepanju ob zaznavi družinskega nasilja.

Obseg dela je optimalen glede na deficitarnost obravnave nekaterih vsebin raziskovalne tematike. Terminologija, stil in jezik so uporabljeni razumljivo, standardno, logično in sistematično. Avtorici sta ustrezno citirali starejše in zlasti novejše relevantne domače ter tuje avtorje.

Omenjeno delo je dragoceno tudi zato, ker obravnava nekatere spregledane tematike v teoretskem in praktičnem pogledu. Monografija se inova-

tivno trudi enakovredno vključevati raznolike procese, dejavnosti in vsebine svetovalnega in posvetovalnega dela. Prav tako je hvalevredno, da se več pozornosti posveča ozkim vsebinam v okviru ŠSS, ki so zaradi različnih razlogov zanemarjene. Monografija je s tega vidika edinstven prispevek za šolske svetovalne delavce, učitelje, raziskovalce, študente, starše in vse, ki se želijo seznaniti in poglobiti v različna področja svetovalnega ter posvetovalnega dela v osnovni šoli.

V tretjem poglavju so tako odlično in zelo sistematično obdelani konceptualizacija nadarjenosti, področje dela z otroki s posebnimi potrebami in z učnimi težavami, delo z otroki priseljenci in področje vzgojnih težav. Še posebej pomembna je aplikativna vrednost nekaterih poglavij, ki jih avtorici ustrezno vsebinsko obogatita s številnimi obrazci in z drugimi primeri ter strokovno dokumentacijo, ki jo uporablja svetovalni delavec pri delu z učenci, učitelji, s starši in z zunanjimi institucijami.

Ne samo da monografija predstavlja natančno sintezo področja šolskega svetovalnega dela, nakazuje tudi inovativne smeri nadaljnjega raziskovanja in dela v tej smeri. Monografija tako hvalevredno enakomerno obravnava kognitivne in konativne ter socialno-emocionalne potrebe otrok, njihove težave ter tozadevne preventivne in kurativne dejavnosti.

doc. dr. Marta Licardo

