

UNIVERZA V MARIBORU
FILOZOFSKA FAKULTETA
Oddelek za pedagogiko

MAGISTRSKO DELO

MAJA OCEPEK

Maribor 2016



Univerza v Mariboru

Filozofska fakulteta

Oddelek za pedagogiko

Magistrsko delo

**VLOGA IN POMEN ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE PRI DELU Z UČENCI Z
UČNIMI TEŽAVAMI**

Master's Thesis

**THE ROLE AND MEANING OF SCHOOL COUNSELLING SERVICE IN WORK
WITH PUPILS WITH LEARNING PROBLEMS**

Mentorica:

izr. prof. dr. Marija Javornik Krečič

Somentor:

asist. dr. Jernej Kovač

Kandidatka:

Maja Ocepek

Maribor 2016

Prevajalec: Aleksandra Premužič, magistrica geografije in magistrica anglistike

Lektor: Karmen Ulaga, mag. prof. slov. jez. in knjiž. in mag. prof. ped.

ZAHVALA

Zahvalila bi se vsem, ki ste kakorkoli pripomogli pri nastajanju mojega magistrskega dela.

Iskreno bi se zahvalila mentorici izr. prof. dr. Mariji Javornik Krečič ter somentorju asist. dr. Jerneju Kovaču za nudenje strokovne pomoči in podpore pri celotnem nastajanju magistrske naloge. Zahvalo izrekam tudi red. prof. dr. Branki Čagran, ki mi je pomagala pri statistični obdelavi podatkov.

Zahvaljujem se vsem svetovalnim delavcem, ki so odgovorili na moj anketni vprašalnik.

Veliko zahvalo pa izrekam svoji družini, ki me je med študijem finančno ter motivacijsko podpirala.

Hvala vsem prijateljem, ki so me podpirali med celotnim procesom.



Univerza v Mariboru

Filozofska fakulteta

IZJAVA

Podpisana Maja Ocepek, rojena, 16. 1. 1991, študentka Filozofske fakultete Univerze v Mariboru, študijskega programa 2. stopnje Geografija in Pedagogika, izjavljam da je magistrsko delo z naslovom *Vloga in pomen šolske svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami* pri mentorici izr. prof. dr. Mariji Javornik Krečič in somentorju asist. dr. Jerneju Kovaču avtorsko delo.

V magistrskem delu so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

(podpis študentke)

Maribor, 16. 8. 2016

Povzetek

Sodobni koncepti dela z učenci s posebnimi potrebami temeljijo na načelih inkluzije in integracije. Ne zanemarijo se njihove potrebe in primanjkljaji, zato je pomembno, da se potek diagnosticiranja in ocena njihovih sposobnosti vključuje v vsakodnevno pedagoško delo svetovalnih delavcev. Pomembno vlogo ima svetovalna služba, ki skrbi za omenjene diagnostične postopke in načrtuje delo z njimi. Namen našega magistrskega dela je, da definiramo učence z učnimi težavami ter opredelimo in analiziramo vlogo in nalogo svetovalne službe pri delu z njimi. Obenem pa smo raziskovali tudi pogostost pojavljanja določenih vrst učnih težav na slovenskih šolah. Pri delu z učenci z učnimi težavami pa imajo pomembno vlogo tudi njihovi starši in učitelji, še posebej tisti, ki jih poučujejo. Ovrednotili in analizirali smo vlogo svetovalne službe pri delu s starši in učitelji učencev z učnimi težavami. Cilj našega magistrskega dela je analizirati proaktivne metode svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami, saj se zavedamo, da so proaktivne oz. preventivne dejavnosti pomemben korak pri zmanjšanju določenih učnih težav. Temeljna naloga svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami so postopki dela oz. metode in načini svetovanja. Cilj našega magistrskega dela je analizirati načine pomoči, ki jo svetovalni delavci ponudijo učencem z učnimi težavami. Najpogostejša oblika učnih težav pri učencih po mnenju svetovalnih delavcev so splošne učne težave. Kot najpogostejše učne metode svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo metode razgovora, razlage, prikazovanja in demonstriranja. Najpogostejša proaktivna metoda, ki jo izvajajo svetovalni delavci na slovenskih šolah je razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja.

Ključne besede: učenci z učnimi težavami, svetovalna služba, posvetovanje, starši, učitelji, proaktivno svetovanje

Abstract

The modern concepts of working with pupils with special needs are based on the principles of inclusion and integration. Their needs and deficits should not be neglected; therefore it is important that the course of diagnosis and evaluation of their skills is included in the everyday pedagogical work of school consultants. The school counselling service has an important role and task since it takes care of the diagnosis procedures and plans to work with the pupils. The purpose of our master's work was to define the pupils with learning disabilities, as well as to identify and analyze the role and task of the school counselling service when working with them. At the same time, we also analysed the frequency of certain types of learning disabilities in Slovenian schools. When working with pupils with learning disabilities, their parents and teachers play an important role, especially those who teach them. We evaluated and analyzed the role of the counselling service when working with parents and teachers of pupils with learning disabilities. The goal of our master's work has been the analysis of proactive methods of school consultants when working with pupils with learning disabilities because we are aware that the proactive or preventive activities are an important step in reducing a specific learning problem. The fundamental tasks of the school counselling service in working with pupils with learning disabilities are the procedures and methods of consulting. The goal of our master's work was to analyse the methods of help offered to pupils with learning disabilities by the school consultants. The most common form of learning disability of pupils according to school consultants are the general learning difficulties. Among the most common teaching methods of school consultants who are working with pupils with learning disabilities are the methods of discussion, interpretation, representation and demonstrate. The most common proactive method used by school consultants in Slovenian schools is the development of the appropriate learning techniques and learning strategies.

Key words: pupils with learning disabilities, school counselling service, consultation, parents, teachers, proactive consulting

Kazalo vsebine

1	Uvod	1
	TEORETIČNI DEL	3
2	Učenci z učnimi težavami.....	3
2.1	Osnovni tipi učnih težav.....	6
2.2	Vrste učnih težav	7
2.3	Prepoznavanje in odkrivanje učnih težav	10
2.4	Strategije in ukrepi pomoči učencev z učnimi težavami.....	13
3	Svetovalna služba na šoli.....	16
3.1	Naloge, cilji in vloga svetovalne službe.....	18
3.1.1	Naloge svetovalne službe.....	18
3.1.2	Cilji svetovalne službe	19
3.1.3	Vloga svetovalne službe	20
3.2	Postopek svetovanja	22
3.3	Modeli in pristopi svetovanja.....	25
3.4	Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami.....	29
3.4.1	Prepoznavanje učencev z učnimi težavami.....	30
3.4.2	Metode dela ter svetovanje učencem z učnimi težavami.....	32
3.4.3	Preventivno delovanje svetovalne službe	33
3.5	Sodelovanje med učitelji in svetovalnimi delavci kot pomemben dejavnik pomoči učencev z učnimi težavami	35
3.5.1	Odnos med učiteljem in svetovalnim delavcem	36
3.5.2	Delo svetovalne službe z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami	39
3.6	Sodelovanje med starši in svetovalnim delavcem kot pomemben dejavnik pomoči učencev z učnimi težavami	42
3.6.1	Posvetovanje staršem učencev z učnimi težavami.....	43
3.6.2	Delo med starši učencev z učnimi težavami in svetovalnimi delavci.....	46

4	Zaključek teoretičnega dela	48
	EMPIRIČNI DEL	49
5	Mnenje svetovalnih delavcev o pomenu njihove vloge pri delu z učenci z učnimi težavami 49	
5.1	Namen in cilji	49
5.2	Podrobna razčlenitev in opredelitev raziskovalnega problema.....	50
5.2.1	Raziskovalna vprašanja.....	50
5.2.2	Raziskovalne hipoteze	54
5.3	Spremenljivke.....	54
5.3.1	Seznam spremenljivk	54
5.3.2	Pregled odvisnih zvez med spremenljivkami	55
5.4	Metodologija	55
5.4.1	Raziskovalna metoda	55
5.4.2	Raziskovalni vzorec	55
5.5	Postopek zbiranja podatkov	57
5.5.1	Organizacija zbiranja podatkov	57
5.5.2	Vsebinsko-formalne strani vprašalnika.....	57
5.6	Merske karakteristike	58
5.7	Postopki obdelave podatkov.....	58
5.8	Rezultati in interpretacija rezultatov	59
5.8.1	Mnenje svetovalnih delavcev o oblikah učnih težav ter metodah dela z učenci z učnimi težavami.....	60
5.8.2	Mnenje svetovalnih delavcev o proaktivnih dejavnostih pri delu z učenci z učnimi težavami.....	64
5.8.3	Mnenje svetovalnih delavcev o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami.....	73
5.8.4	Mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu s starši učencev z učnimi težavami.....	84

5.8.5	Mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu z učitelji učencev z učnimi težavami.....	94
6	Sklep.....	109
7	Literatura in viri.....	115
8	Priloge.....	i

Kazalo tabel

<i>Tabela 1: Pregled zvez med spremenljivkami in po raziskovalnih vprašanjih.</i>	55
<i>Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotek (f %) raziskovalnega vzorca glede na spol, statistično regijo, starost, trajanje trenutne zaposlitve in izobrazbe.</i>	56
<i>Tabela 3: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na vrsto učnih težav.</i>	60
<i>Tabela 4: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2-preizkusa, katere vrste učnih težav se pojavljajo po mnenju svetovalnih delavcev v slovenskih šolah.</i>	61
<i>Tabela 5: Število (f) in strukturni odklon (f%) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev, katere metode uporabljajo svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	63
<i>Tabela 6: Število (f) in strukturni odstotek (f%) svetovalnih delavcev glede na vrsto proaktivnih dejavnosti, ki jih izvajajo z učenci z učnimi težavami.</i>	64
<i>Tabela 7: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2-preizkusa, katere vrste proaktivnih dejavnosti uporabljajo svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	66
<i>Tabela 8: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev o pogostosti izvajanja proaktivnih dejavnosti.</i>	69
<i>Tabela 9: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2-preizkusa o pogostosti izvajanja proaktivnih dejavnosti svetovalnih delavcev.</i>	70
<i>Tabela 10: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o ovirah pri izvajanju proaktivnih dejavnosti.</i>	72
<i>Tabela 11: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami</i>	73
<i>Tabela 12: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2-preizkusa o vlogi svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	75
<i>Tabela 13: Število (f) in strukturni odstotek (f%) svetovalnih delavcev glede na oceno o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	78
<i>Tabela 14: Število (f), strukturni odstotek (f%) in izid χ^2-preizkusa o oceni vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	79
<i>Tabela 15: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev, glede na ovire s katerimi se srečujejo pri delu z učenci z učnimi težavami.</i>	83
<i>Tabela 16: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na njihove dejavnost za starše učencev z učnimi težavami.</i>	84

<i>Tabela 17: Število (f), strukturni odstotek (f %) ter izid χ^2 -preizkusa o dejavnostih, ki jih svetovalni delavci organizirajo za starše učencev z učnimi težavami.</i>	<i>86</i>
<i>Tabela 18: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na oceno odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami.</i>	<i>89</i>
<i>Tabela 19: Število (f), strukturni odstotek (f %) ter izid χ^2 -preizkusa o oceni odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami.</i>	<i>90</i>
<i>Tabela 20: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o odnosu s starši učencev z učnimi težavami.</i>	<i>92</i>
<i>Tabela 21: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na vrsto dejavnosti in svetovanja svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami.</i>	<i>94</i>
<i>Tabela 22: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa o dejavnostih svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami.</i>	<i>96</i>
<i>Tabela 23: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na pogostost obiskov učiteljev, ki učijo učence z učnimi težavami, pri svetovalnih delavcih.</i>	<i>100</i>
<i>Tabela 24: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa o pogostosti pomoči svetovalnih delavcev učiteljem učencev z učnimi težavami.</i>	<i>101</i>
<i>Tabela 25: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na oceno svetovalnega odnosa svetovalnih delavcev z učitelji učencev z učnimi težavami.</i>	<i>103</i>
<i>Tabela 26: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa o oceni svetovalnih delavcev o odnosu z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami.</i>	<i>104</i>
<i>Tabela 27: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o njihovem sodelovanju z učitelji učencev z učnimi težavami.</i>	<i>107</i>

1 Uvod

Učne težave se v današnjem izobraževalnem procesu pogosto pojavljajo. Učenci z omenjenimi težavami spadajo v heterogeno skupino otrok s posebnimi potrebami. Vzroki za njihov razvoj so lahko različni, s tem pa se razlikujejo tudi načini pomoči in podpore. Njihovo vključevanje v redno vzgojno-izobraževalno delo temelji na konceptu inkluzije in integracije slovenskega šolskega sistema, ki podpira vključevanje učencev z učnimi težavami v redno izobraževanje. Odgovornost šole in njenih strokovnih delavcev, tudi svetovalnega delavca, je, da otroku z učnimi težavami poiščejo ustrezno pomoč in sledijo ustreznim prilagoditvam v procesu učenja in poučevanja, s katerimi pomagajo učencu. Zakonska določila (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2000, ter Zakon o osnovnih šolah, 2000) o delu z otroki s posebnimi potrebami, tudi z učenci z učnimi težavami, navajajo, da so šole dolžne učencem z učnimi težavami prilagoditi metode in oblike dela ter zagotoviti dopolnilni pouk ter druge oblike skupinske ali individualne oblike pomoči. Svetovalni delavci imajo pomembno vlogo pri vključevanju učencev z učnimi težavami v šolsko in razredno skupnost. Hkrati pa učencem z učnimi težavami omogoča napredek v njihovem razvoju, v določeni meri poizkuša odpraviti posledice in vzroke učnih težav ter omogočiti učencu samostojno učenje za prihodnost. Pri tem svetovalni delavci pomoč nudijo tudi staršem učencev z učnimi težavami in učiteljem. Vsak posameznik je individuum zase, zato morajo svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabiti različne učne metode in strategije pomoči. V empiričnem delu smo zbirali informacije o uporabljanju vrst učnih metod in strategij dela, o vlogi svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ter o njihovem delu s starši in učitelji učencev z učnimi težavami. Informacije smo pridobili iz konkretnih izkušenj slovenskih svetovalnih delavcev.

V magistrski nalogi smo se posvetili učencem z učnimi težavami in vlogi svetovalnih delavcev pri delu z njimi. Učence z učnimi težavami najpogosteje definiramo kot učence, ki imajo zaradi različnih vzrokov (okolje, razvojne težave) težave pri doseganju standardov znanja, zato potrebujejo pomoč in prilagoditve. Pomemben korak pri obravnavi in nudenju pomoči učencem z učnimi težavami pa je njihovo prepoznavanje in odkrivanje, zato smo v nadaljevanju predstavili tudi postopek diagnostičnega ocenjevanja učencev z učnimi težavami. Hkrati pa smo definirali in opisali različne vrste in osnovne tipe učnih težav, saj le s poznavanjem skupin in razporeditvijo učnih težav učenci z učnimi težavami dobijo kvalitetno in kompleksno pomoč in podporo.

Svetovalna služba na šoli in svetovalni delavci imajo pomembno pedagoško in administrativno vlogo pri sooblikovanju vzgojno-izobraževalnega procesa in klime na šoli. Svetovalni delavci nudijo podporo in pomoč vsem učencem, bolj pa se posvečajo otrokom s posebnimi potrebami, v katero skupino vključujemo tudi učence z učnimi težavami. Z uporabo individualiziranega programa svetovalni delavci nudijo podporo in svetovanje učencem z učnimi težavami. Hkrati pa imajo po našem mnenju pomembno vlogo pri oblikovanju preventivnih dejavnosti, s katerimi lahko določene učne težave preprečijo ali pa jih omilijo. Šolska svetovalna služba ima pomembno diagnostično, preventivno in svetovalno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami. S posvetovanjem in koordiniranjem pa se njihova vloga razširi tudi na starše in učitelje učencev z učnimi težavami.

V empiričnem delu smo z vprašalnikom za svetovalne delavce poizkušali ugotoviti, katere učne težave se pojavljajo v rednih slovenskih šolah. Poizkušali smo ugotoviti uporabnost določenih učnih metod pri delu z učenci z učnimi težavami in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z omenjenimi učenci. Vprašalnik je bil svetovalnim delavcem posredovan decembra 2015, približno v času prve polovice šolskega leta, kar pomeni, da so svetovalni delavci za posamezne učence z učnimi težavami že oblikovali načrt dela, zaradi česar so podatki bolj reprezentativni. Zanimalo nas je, katere proaktivne dejavnosti vključujejo v načrt dela z učenci z učnimi težavami in katere so ovire.

V teoretičnem delu smo kot pomembno interdisciplinarno vlogo svetovalnih delavcev navedli tudi njihov odnos in delo s starši ter učitelji učencev z učnimi težavami, zanimalo nas je, katere so primerne strategije dela z njimi. Starši so pomembni vzorniki in podporniki učencev, njihova vloga pa je pri podpori in pomoči učencev z učnimi težavami še toliko bolj pomembna. Podobno vlogo imajo tudi učitelji, ki s prilagojenimi učnimi metodami lajšajo učne težave učencev in jih s tem motivirajo in spodbudijo. V empiričnem delu nas je zanimalo, s kakšnimi strategijami pomagajo svetovalni delavci staršem učencev z učnimi težavami, kakšen je odnos s starši ter s katerimi ovirami se srečujejo. Hkrati pa nas je zanimalo, s katerimi dejavnostmi pomagajo učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, kakšen imajo odnos z njimi ter kakšne so ovire pri delu.

TEORETIČNI DEL

2 Učenci z učnimi težavami

V magistrski nalogi smo se osredotočili na učence z učnimi težavami, zato v prvem poglavju predstavljamo njihove definicije in načine učenja, kar je specifično. Definicije učencev z učnimi težavami pogosto opredeljujejo široko področje deficita, pri tem poleg težav na kognitivnem področju poudarjajo in izpostavijo tudi težave na socialnem in emocionalnem področju. Pri njihovi obravnavi pa je pomembno diagnostično ocenjevanje in delo z njimi, zato smo opisali tudi postopek diagnostične ocene in predstavili potrebe, ki jih je potrebno pri delu z njimi upoštevati. Učenci z učnimi težavami imajo splošno slabši učni uspeh, pogosto se izrazi v obliki šolskega neuspeha. Opredelili smo pokazatelje učne ne/uspešnosti, s pomočjo katerih lahko učitelji ter svetovalni delavci lažje diagnosticirajo učence z učnimi težavami. Pri vključevanju učencev z učnimi težavami je potrebno upoštevati inkluzijo, katero lahko dosežemo s tremi dejavniki. Zanimalo nas je, katere vrste in osnovne tipe učnih težav poznamo ter katere strategije in ukrepe pomoči naj bi nudili učencem z učnimi težavami.

Učenci z učnimi težavami spadajo med otroke s posebnimi potrebami (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008). Omenjeni učenci so zakonsko uvrščeni v podskupino otrok s posebnimi potrebami, ki je navedena v Zakonu o osnovnih šolah (op. 2000). Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pa so vključeni v Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). Definirani so kot učenci s težjimi specifičnimi učnimi težavami (Kavkler, 2002). Razlog za njihovo vključevanje v omenjeno skupino je potreba po povečanju občutljivosti in odgovornosti šol za težave učencev pri učenju ter za pravočasno pomoč. Za omenjene učence ni predvidenega individualiziranega izobraževalnega programa, v katerega bi bili usmerjeni z odločbo. Kljub temu pa so upravičeni do ustreznih prilagoditev v procesu poučevanja in učenja (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

Učenci z učnimi težavami si prizadevajo dosežati znanje, učiteljeva naloga pa je, da jim pri tem pomaga. V ospredje se postavljajo vprašanja, kakšne prilagoditve in pomoč potrebujejo, kako jih uspešno poučevati ter jim prilagajati kurikulum in učne pristope (Opara, 2005). Otroci in mladostniki z učnimi težavami predstavljajo raznoliko skupino otrok in mladostnikov z različnimi kognitivnimi, socialnimi, čustvenimi in drugimi

značilnostmi, ki pa imajo pri učenju pomembne in opazno večje težave kot večina njihovih vrstnikov (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011). Zaradi tega potrebujejo učenci z učnimi težavami pomoč iz različnih rehabilitacijskih služb.

Učenec, ki ima učne težave ali težave pri učenju, se težko uči na običajen način. Možgani pa ne morejo sprejemati in obdelovati informacij na enak način kot pri ostalih. Pogosto imajo težave pri opravljenih ter pri prikazovanju določenih spretnosti, lahko pa imajo težave pri oblikovanju socialnih spretnosti in interakciji, kar jih v družbi postavi v ranljive situacije (Learning difficulties, b.l.)

Pri ocenjevanju zmožnosti učencev z učnimi težavami prevladujeta dva modela, »medicinski model« in »socialni model«. Prvi model pripisuje motnjam učenja predvsem nevrofiziološke specifične težave, izhaja iz medicinske obrazložitve. Posameznika poimenujejo kot omejenega in prikrajšanega zaradi svoje oviranosti. Socialni model pa posamezniku omogoča pomoč znotraj družbe s prilagoditvami, ki jih učenci potrebujejo pri izvajanju življenjskih dejavnosti. Učencu se nudi podpora, k prilagoditvam pa sodi tudi odstranjevanje ovir v družbi (Magajna, 2011a).

Delo z učenci z učnimi težavami je lahko uspešno le, če upoštevamo naslednje tri potrebe: biološko, socialno-emocionalno in izobraževalno. Biološke potrebe predstavljajo največji delež posebnih potreb (finomotorične sposobnosti, sposobnosti mirnega in zbranega sodelovanja ter senzorne sposobnosti). Na omenjene pogoje težko vplivamo, lahko pa jih omejimo z zdravili. Podpora učencem z učnimi težavami pri socialno-emocionalnem razvoju se omogoči le, če so v okolju, v katerem delujejo, učitelji in vrstniki razumevajoči, potrpežljivi in jim dajejo čas za prilagajanje. Vzgojno-izobraževalne potrebe pa upoštevajo različne učne stile učenca, prilagoditve učnih gradiv, pripomočkov in metod poučevanja (Kavkler, 2011b). Ugotovimo lahko, da je pri delu z učenci potrebno upoštevati različne potrebe posameznika, ki ga oblikujejo povezani sistemi različnih potreb in pravic, katerih ne smemo prezreti.

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami pri izobraževanju ne smejo biti diskriminirani, saj to pogojno povzroči socialno izključevanje. Pogosteje od ostalih ostajajo neizobraženi, izključeni na socialnem obrobju, brez prijateljev, brezposelni, revni, z zdravstvenimi, emocionalnimi in drugimi težavami (Kavkler, 2002).

Za uspešno inkluzijo učencev z učnimi težavami v šoli in razredu so pomembni trije dejavniki. Najprej se mora oblikovati ustrezen razvoj inkluzije v praksi, ki bo omogočal

učencem z učnimi težavami razviti pozitivno samopodobo in potencialne, vrstnikom brez posebnih potreb pa pozitivna stališča do raznolike populacije učencev in socialne pravičnosti. Sledi dejavnik, s katerim se razvijajo pravice učencev z učnimi težavami, da se šolajo skupaj z vrstniki. Zadnji dejavnik pa so finančni viri, ki so odvisni od ekonomičnosti izrabe materialov in strokovnih virov s ciljem optimalnega razvoja posameznika (Kavkler, 2011b).

Negativni pokazatelj učnih težav je učna neuspešnost, ki se izraža na nižji ravni izobrazbe in pismenosti prebivalstva. Vprašanja o učni uspešnosti ali neuspešnosti pa so zelo pogosta, saj njihova razsežnost vpliva na spretnost prebivalstva in njegovega znanja kot pomemben dejavnik nacionalne konkurenčnosti. Med posledice učne neuspešnosti lahko uvrščamo tudi opuščanje šolanja, nizko stopnjo kvalificirane delovne sile, visoko stopnjo brezposelnih z nizko izobrazbo. Posledice se kažejo tudi na širšem ekonomskem področju, na celotnem osebnostnem razvoju, pri krepitvi mentalnega zdravja posameznika in samozavesti ter prizadevanju k celotnemu psihosocialnemu razvoju posameznika (Magajna, 2008).

Šolska neuspešnost ne predpostavlja samo ocene in spričevala, neuspešnost se kaže tudi pri dolgoročnih šolskih nalogah. Šolsko ne/uspešnost določajo naslednje razvojne naloge učenca:

- sposobnost pridobivanja in izkazovanja znanja,
- razvoj samostojnega razmišljanja, presojanja, oblikovanja stališč, opredeljevanje, iskanje rešitev, oblikovanje smiselnega odgovora na izzive, dvome in dileme,
- razvoj delavnih navad, sistematičnega izpolnjevanja nalog, načrtovanje in organiziranje dela individualno in v skupini,
- učenje, sodelovanje z drugimi,
- razvijanje različnih spretnosti in veščin,
- oblikovanje ustreznega vedenja v preizkušnjah in učinkovitega obvladovanja stresa,
- prevzemanje odgovornosti za lastno prizadevanje in prispevke k delu skupine,
- preizkušanje izvirnih načinov spoprijemanja z intelektualnimi in delovnimi izzivi,

- sprejemanje in izražanje čustvenih odzivov na lasten uspeh in neuspeh ter na uspeh ali neuspeh drugih (Tomori, 2002).

2.1 Osnovni tipi učnih težav

Poleg razumevanja definicije učnih težav je pri delu z učenci, ki imajo omenjene težave, potrebno razlikovati tudi vzroke njihovega nastanka. V nadaljevanju predstavljamo in opisujemo tri osnovne tipe učnih težav, ki se razlikujejo po vplivu okolja na posameznika.

Učne težave so lahko zelo raznolike, saj so lahko vzroki za težave pri branju, beganju pozornosti, odlaganju učenja ali čustvenih stiskah ob preverjanju znanja zelo različni. Učne težave se razprostirajo na kontinuumu od lažjih do težjih, od preprostih do kompleksnih, od kratkotrajnih do tistih, ki so vezane na čas šolanja ali trajajo vse življenje (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011).

Vzroki za njihov razvoj so različni, pojavijo se lahko pred (prenatalni) ali po (postnatalni) porodu. Med prenatalne vzroke lahko uvrščamo nepravilno razvijanje centralnega živčnega sistema, otrok ne prejema dovolj kisika, zaradi česar se možgani ne razvijajo pravilno, kajenje med nosečnostjo, velik je tudi vpliv genov (npr. Downov sindrom itd.). Po rojstvu pa je pomemben dejavnik okolje, v katerem otrok odrasča, slabša prehrana v zgodnjem življenju, strupi iz okolja (npr. svinec) itd. (Learning difficulties, b.l.). Na podlagi omenjenih vzrokov lahko razdelimo učne težave na tri osnovne tipe in na dve vrsti učnih težav.

Učne težave lahko na podlagi sodobnega poimenovanja razdelimo na tri osnovne tipe.

TIP I

Pri prvem tipu so vzroki učnih težav primarno v učenčevem okolju. Težave pri učenju se pojavijo kot posledica kulturne in ekonomske prikrajšanosti, pomanjkljivega ali neustreznega poučevanja in prikritega kurikulumu, težave, ki so povezane z večjezičnostjo in večkulturnostjo ali s trajnejšimi stresnimi dražljaji v otrokovem okolju.

TIP II

Vzroki za razvoj drugega tipa učnih težav so v kombinaciji dejavnikov med posameznikom in okoljem. V posamezniku so določeni notranji dejavniki, ki vplivajo in

povečujejo njihovo ranljivost in nagnjenost k razvoju splošnih ali specifičnih učnih težav. Učne težave pa se bodo pojavile le, če okolje (metode, gradiva, klima itd.) ni načrtovano in usposobljeno za ustrezno reševanje teh ranljivosti, posebnosti ali nagnjenosti.

TIP III

Vzroki za razvoj tretjega tipa učnih težav pa so primarno v posamezniku (nevrološke motnje, razvojne ali motivacijske posebnosti, zmerne do težje specifične motnje učenja itd.). Omenjen tip je najbolj resen, kroničen in pogosto vključuje več področij. Otroci z omenjenim tipom bodo imeli večje težave in bodo zato potrebovali večje prilagoditve v okolju (Kavkler, Magajna, Čaćinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

2.2 Vrste učnih težav

Poleg osnovnih tipov učnih težav ločimo tudi njihove vrste. Vrste učnih težav moramo razumeti zelo specifično. Pogosto lahko nerazumevanje vzrokov in posledic določenih učnih težav zanemari posameznika pri obravnavi, s čimer se mu onemogoči pomoč in možnost za napredek. Učne težave pa so odvisne tudi od posameznika. Vsak je individuum in učne težave se lahko pri vsakem učencu izražajo na različne načine. Učitelji in svetovalni delavci morajo biti pozorni predvsem na opozorilne znake učnih težav. Za vsako vrsto učnih težav navajamo najbolj tipične značilnosti. V empiričnem delu smo ugotavljali pogostost pojavljanja določenih vrst učnih težav, zato smo njihove karakteristike opredelili tudi v teoretičnem delu. Pri opredeljevanju splošnih učnih težav nas je zanimalo, na katerih področjih se pojavljajo ter kateri učni dejavniki vplivajo in potencirajo razvoj specifičnih težav. Med najbolj kompleksno vrsto učnih težav spadajo specifične učne težave. Pri njihovem opredeljevanju nas je zanimalo, na katerih področjih se pojavljajo ter katere skupine specifičnih učnih težav poznamo. Razvrščanje specifičnih učnih težav v skupine je pomembno, saj se osebe s težjimi oblikami specifičnih učnih težav umerja v programe s prilagojenim izobraževanjem.

Učne težave pri učencih delimo na splošne ali specifične narave. Skupina učencev z učnimi težavami je zelo raznolika, saj se lahko težave pojavljajo pri enem ali večini predmetov, pojavijo se ob vstopu v šolo ali pa se razvijejo postopoma. Učna neuspešnost se lahko pojavi, ko se količina učne snovi poveča in ta postaja čedalje bolj abstraktna (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011).

Ločimo dve vrsti učnih težav.

1. Splošne učne težave

Splošne učne težave se pojavljajo v heterogenih skupinah učencev, ki imajo v primerjavi z vrstniki večje težave pri usvajanju znanj in spretnosti pri enem ali več predmetih (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

Učenci s splošnimi ali nespecifičnimi učnimi težavami imajo težave pri usvajanju in izkazovanju znanja ali veščin zaradi najrazličnejših neugodnih vplivov okolja, npr. ekonomske ali kulturne prikrajšanosti, večjezičnih in multikulturnih problemov, pomanjkanja ali neustreznega poučevanja. Nanj vplivajo tudi notranji učni dejavniki: upočasnen razvoj splošnih kognitivnih sposobnosti, čustveno/vedenjske motnje ali osebnostne posebnosti v posamezniku ter neustrezne vzgojno-izobraževalne interakcije med posameznikom in okoljem (strah pred neuspehom, nezrelost in pomanjkanje motivacije za učenje). Težave se pojavijo kot posledica zunanjih dejavnikov tudi pri učencih, ki so deležni pomanjkljivega ali neustreznega poučevanja (pogosto menjavanje šol, pomanjkljiva usposobljenost učiteljev itd.) (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011).

Pogosto pa je vzrok splošnih učnih težav tudi korelacija zunanjih in notranjih dejavnikov.

2. Specifične učne težave

Izraz specifične učne težave pa uporabljamo za heterogeno skupino otrok s primanjkljaji že v zgodnjem razvoju, težave pa se pojavljajo pri pozornosti, pomnjenju, mišljenju, koordinaciji, komunikaciji, branju, pisanju, pravopisu, računanju, socialni kompetentnosti in čustvenem dozorevanju (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

Težave se pojavijo zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema kljub nadpovprečnim ali povprečnim intelektualnim sposobnostim. Težave vplivajo na kognitivno predelovanje besednih in nebesednih informacij, ovirajo učence pri usvajanju in avtomatizaciji šolskih veščin ter vse življenje vplivajo na učenje in vedenje (Magajna, 2011b).

Ločimo dve glavni skupini specifičnih učnih težav:

- specifični primanjkljaji na ravni slušno-vidnih procesov, ki povzročijo motnje branja (disleksije), pravopisne težave (disortografija) in druge težave, povezane s področjem jezika,
- specifični primanjkljaji na ravni vidno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri pisanju (disgrafija), matematiki (diskalkulija), načrtovanju in izvajanju praktičnih dejavnosti (disoraksija) ter tudi na socialnem področju (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011).

Specifične učne težave delimo v dve skupini: nižjo stopnjo težavnosti, ki vključuje lažje in zmerne specifične učne težave oz. »učne težave« ter višjo stopnjo težavnosti, ki vključuje zmerne, težje in najtežje specifične učne težave oz. »primanjkljaji na posameznem področju učenja«. Prva skupina se ne usmerja v program s prilagojenim izobraževanjem, druga pa (Kavkler, Magajna, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008). Svetovalni delavci pri dodatni strokovni pomoči nudijo pomoč tudi učencem z lažjimi specifičnimi učnimi težavami, zato v naši nalogi omenjamo tudi skupino učencev s specifičnimi učnimi težavami z nižjo stopnjo težavnosti.

Za skupino učencev s specifičnimi učnimi težavami nižje stopnje težavnosti je značilno:

- Izvajanje na večini področij je znotraj pričakovanega območja. Izvajanje na enem ali več področjih (npr. branje, pisanje, računanje) pa je nižje od pričakovanja.
- Učenci pri določenih specifičnih temeljnih veščinah (branje, pisanje, računanje) dosegajo raven, ki zadovoljuje predpisanim standardom znanja, vendar je raven obvladovanja veščin ovira za napredovanje v skladu njihovih zmožnosti.
- Metode pri rednem in dopolnilnem pouku ne zadostujejo za obvladovanje težav, zato potrebujejo individualne ali skupinske oblike pomoči, ki jih izvajajo učitelji, svetovalni delavci ali mobilni specialni pedagogi.
- Pri učencih se opazi izogibanje obveznostim ali doživljanje frustracij pri nalogah, ki zahtevajo njihovo šibko področje, raje rešujejo druge naloge (Kavkler, Magajna, Čacinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

Težje oblike specifičnih učnih težav pa poimenujemo tudi z izrazom primanjkljaji na posameznem področju učenja (PPPU), ki je težja oblika specifičnih učnih težav (Magajna,

Kavkler, & Košir, 2011). Vzroki za razvoj primanjkljajev na posameznem področju učenja so različni. Na razvoj vplivajo genetski vzroki, ko se podobne težave pojavljajo pri starših ali sorodnikih ter v okolju zaradi revščine, neadekvatne prenatalne in postnatalne nege in prehrane. Fizični vzroki vplivajo na učne motnje, ki so rezultat korekcijskih napak, ki nimajo nič skupnega z nevrološkimi funkcijami ali možgani. Nevrološki dejavniki pa vplivajo predvsem zaradi napačnega mreženja v možganih. Kot otroka s primanjkljaji na posameznem področju učenja prepoznamo učenca le v primeru, ko so učne težave izražene v dosedanjem šolanju in jih kljub prilagojenim metodam in oblikam dela ter vključevanju v dopolnilni pouk ali druge oblike individualne ali skupinske oblike pomoči ni mogoče odpraviti (Opara, 2005).

Omenjeni učenci so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, s katero so deležni prilagoditev pri ocenjevanju in preverjanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

2.3 Prepoznavanje in odkrivanje učnih težav

Najpomembnejši korak pri delu z učenci z učnimi težavami je njihovo prepoznavanje in odkrivanje. Opredelili smo potek prepoznavanja in odkrivanja učencev z učnimi težavami, ki predstavlja dolgotrajni in dinamičen proces, ter njegove prednosti. Kakovostna prepoznavanje in odkrivanje učnih težav pa je mogoča le z uporabo različnih metod, opredelili smo alternativne kot klasične modele. Zanimalo nas je, kateri model diagnosticiranja je najbolj primeren pri delu z učenci z učnimi težavami.

Najpomembnejše izhodišče pri odkrivanju ter prepoznavanju učnih težav učencev je zagotavljanje celovitega in kompleksnega pristopa. Odkrivanje in prepoznavanje učnih težav spada v del projekta ter procesa pomoči, ki se ne izvaja samo na začetku. Proces odkrivanja, prepoznavanja, ugotavljanja in raziskovanja značilnosti učnih težav pri posamezniku v konkretnem učnem okolju ter nudenje pomoči so v nenehnem prepletu (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008). Pozitivni stimulator učencev z učnimi težavami je ugotavljanje njihovih močnih področij, saj se tako učencu omogoči kompenziranje težav, bolje funkcionira kljub vztrajanju težav (Magajna, 2011a). Obenem pa pristop odkrivanja in prepoznavanja učnih težav zajema tudi

raziskovanje tveganih dejavnikov in varovalnih dejavnikov pri samem učencu ter v njegovem učnem okolju (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008). To pomeni, da je pomemben dejavnik prepoznavanja in odkrivanja učnih težav tudi preventivno oz. proaktivno delovanje. Omenjeno delovanje pa je naloga svetovalne službe in učiteljev.

Prepoznavanje in diagnosticiranje učencev z učnimi težavami poteka kot dinamičen proces, s pomočjo katerega zbiramo podatke o otroku, s katerimi oblikujemo mnenje in odločitve o stanju učenca. Proces diagnosticiranja omogoča pridobivanje informacij, s katerimi lažje izvajamo vzgojno-izobraževalni proces in pravne odločitve o potrebah, oblikah podpore in pomoči učencu z učnimi težavami (Magajna, 2011a). S pomočjo diagnostičnega ocenjevanja učencev z učnimi težavami zbiramo podatke o njihovem stanju. Obenem pa pri tem uporabljamo strategije, ki so prilagojene njihovim potrebam.

Poleg ocenjevanja učenca ter njegovih značilnosti funkcioniranja moramo upoštevati tudi kontekst in situacije, v katerih se učne težave pojavljajo. Ocenjevanje mora biti zato usmerjeno v izboljševanje poučevanja, obravnave in učenja. Prav tako mora biti ocenjevanje reden in sistematičen del poučevanja in obravnave ter usmerjeno in osredotočeno na relevantne dejavnike (Pulc Lah, 2011).

Novejši alternativni, več-nivojski in integrirani modeli naj bi vključevali kompleksno naravo specifičnih motenj učenja, uporabljeni naj bi bili preko celotnega starostnega razpona. Postopki identifikacije morajo biti tehnično ustrezni, zanesljivi ter veljavni (Magajna, 2011b).

Najpogostejši in po našem mnenju najprimernejši pristop odkrivanja in prepoznavanja učnih težav je interdisciplinarni pristop, v katerem sodelujejo učenci, starši, učitelji in svetovalna služba. V ta namen se uporablja metoda neposrednega opazovanja vzgojno-izobraževalnega dela v učilnicah, intervjuvanje staršev in učencev ter učiteljev, preizkusi za preverjanje učenčevih intelektualnih sposobnosti, raznih posebnih zmožnosti ter učenčevih dosežkov in veščin na različnih področjih učenja (Kavkler, Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

Pri identifikaciji specifičnih motenj učenja se uporabljajo različni tradicionalni modeli:

- Model neskladnosti med sposobnostmi in dosežki učencev z učnimi težavami dokazuje sprotost resnega odstopanja otrokovih potencialov in dejanske učne storilnosti na določenem področju.
- Model nizkih dosežkov – poudarek na merah šolskih veščin in znanju, identificira učence, ki so dosegli na merah šolskih veščin in znanj podpovprečne rezultate in nimajo motenj v duševnem razvoju.
- Model intra-individualnih razlik preučuje razlike znotraj osebe same s tovrstnimi težavami, predvsem pa se osredotoča na razlike v dosežkih učenca na različnih testih sposobnosti. Učenci imajo na mnogih področjih dobre ali zelo dobre sposobnosti, hkrati pa so pri njih prisotne specifične kognitivne šibkosti, ki lahko vodijo tudi do šolske neuspešnosti na določenih področjih (Magajna, 2011b).

Pri identifikaciji otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU) upoštevamo pet postavk:

1. Kriterij za identifikacijo otrok s PPPU predstavlja neskladje med pokazatelji globalnih intelektualnih sposobnosti (IQ) in dejansko uspešnostjo na določenih področjih učenja (dosežki pri branju, pisanju).
2. Kriteriji so obsežni, resni primanjkljaji na enem izmed štirih področjih šolskih veščin (branje, pisanjem računanje, pisanje), ki učencu otežujejo napredovanje v procesu učenja.
3. Slabša učinkovitost učenja zaradi pomanjkanja in motenih kognitivnih in metakognitivnih strategij (sposobnost organiziranja in strukturiranja domačih nalog) in motnje tempa učenja (hitrost predelave informacij).
4. Motenost enega ali več psiholoških procesov npr. pozornost, spomin, jezikovno procesiranje, koordinacija, socialna kognicija itd.
5. Izključuje okvaro čutil, motnje duševnega razvoja, čustvene in vedenjske motnje, kulturne različnosti in neustrezno poučevanje kot glavne povzročitelje PPPU (Magajna, 2011b).

2.4 Strategije in ukrepi pomoči učencev z učnimi težavami

Z uporabo raznolikih in aplikativno usmerjenih učnih metod in strategij dela učencem z učnimi težavami omogočimo določen napredek in pridobivanje ter usvajanje znanja. Pomembno je, da so strategije in učne metode zanimive in motivacijske. V poglavju smo predstavili in opisali raznolike učne metode in strategije, s katerimi pomagamo učencem z učnimi težavami. Zanimalo nas je, katera učna metoda je pri delu z učenci z učnimi težavami najbolj primerna. V empiričnem delu smo raziskovali uporabo učnih metod in strategij, s katerimi svetovalni delavci pomagajo učencem z učnimi težavami.

Učnih težav ne moramo pozdraviti, vendar lahko učencem z učnimi težavami s podporo in voljo ponudimo pomoč, da bodo v življenju uspešni (Learning difficulties, b.l.). Z ustreznimi strategijami in metodami lahko učencem pomagamo pri soočanju s težavami, saj bodo tako učne težave lažje presegli in bodo postali kreativni in odločni posamezniki.

Učinkovita pomoč učencem z učnimi težavami je povezana z zasnovano obliko dela na perspektivni moči vsakega posameznika. Odkriti in krepiti se morajo učenčevi viri moči, najprej tisto, kar zna in zmore, saj tako pridobi dobre izkušnje za novo in drugačno učenje. Učenci z učnimi težavami lahko te premagajo s projektom zbiranja dobrih izkušenj, posameznih uspehov, občutkov lastne vrednosti in odgovornosti (Čačinovič Vogrinčič, 2002).

Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami predpostavlja pet stopenj pomoči:

1. Pomoč učitelja pri pouku, nivojski in dopolnilni pouk.
2. Pomoč šolske svetovalne službe.
3. Dodatna individualna in skupinska pomoč.
4. Mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove.
5. Program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (Magajna, 2011a).

Diagnostično ocenjevanje se uporablja od druge stopnje zgoraj navedenega kontinuuma naprej. Pri vseh stopnjah pa je potrebna evalvacija učenčevega napredka in učinkovitost pomoči strokovnega delavca (Magajna, 2011a).

Poleg klasičnih metod poučevanja (npr. metoda razlage, razgovora, dela z besedilom, reševanje problemov, igranje vlog, demonstracija) pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljamo tudi specifične, bolj kompleksne metode in strategije poučevanja, saj le tako zagotavljamo kakovostno obravnavo, ki bo omogočila učencu napredek.

Tuji strokovnjaki kot pomembno klasično strategijo, ki pomaga učencem z učnimi težavami, predstavljajo visoko kvalitetne instrukcije (op. »high-quality instruction«) njihovih potreb. Omenjena tehnika je bolj intenzivna kot ostale tehnike, osredotočena je na manjšo skupino. Pri učencih se krepijo visoke kognitivne spretnosti. Pri tem pa se uporablja vodena praksa in modeliranje. Učencu se zagotovijo ustrezni pripomočki, s katerimi si lahko pomaga. Instrukcije vključujejo metode demonstriranja, modeliranja in navajanje primerov. Učencu se omogoči kognitivna in emocionalna podpora, cilj metode je njegov uspeh. Raziskave so pokazale pozitivne učinke omenjene strategije. Opazen je napredek pri branju in pisanju ter pri splošnih izobraževalnih sposobnostih (McLeskey & Waldron, 2011).

Pomembna strategija je tudi individualizacija in diferenciacija zahtev za vsakega učenca z učnimi težavami posebej. Prilagodi se lahko vsebina, kjer se naloge razprostirajo od lahkih do zahtevnih in konkretnih nalog. Prilagodi pa se tudi proces poučevanja, v katerega se vključijo strategije, s katerimi bo učenec učno snov učinkoviteje usvojil. Ugotoviti se morajo učenčeva močna področja in pogoji, pri katerih je uspešen. Obenem pa se je potrebno zavedati učenčevih primanjkljajev in pogojev, ki ga ovirajo pri uspešnem učenju (Kavkler, 2008). Uspeh pri učencu z učnimi težavami zahteva individualno osredotočenost na dosežke, individualni napredek ter individualno učenje. To zahteva poseben ter usmerjen individualiziran proces (Successful Strategies for Teaching Students with Learning Disabilities, b.l.).

Pogosto je pomembna strategija tudi usvajanje učne snovi po majhnih korakih. Pomembna je tudi kakovostna povratna informacija ter uporaba diagramov, grafikonov in slik (Successful Strategies for Teaching Students with Learning Disabilities, b.l.)

Avtorji pozitivno vrednotijo strategijo sodelovalnega učenja med učenci. Učenci pomagajo drug drugemu in so zaradi tega uspešnejši (Kavkler, 2008). Obenem pa krepijo tudi socialno-emocionalno področje.

Pomembna strategija so tudi prilagoditve za učence z učnimi težavami. V času poučevanja morajo učitelji nuditi več neposredne pomoči z vprašanji, razlagami, oporami in z

različnimi pripomočki (Kavkler, 2008). To podpira tezo uporabe multisenzornih pristopov ter visoko kognitivnih strategij pomoči za učence z učnimi težavami.

Kot visoko učinkovite strategije avtor Forness (2001; povz. Po Košir, 2011b) navaja strategije mnemotehnike, ki omogoča dobro pomnjenje dejstev, strategije, ki spodbujajo razvoj bralnega razumevanja, modifikacije vedenja ter direktno poučevanje (poudarja osrednjo vlogo učitelja, poučevanje je visoko strukturirano, vključuje pogosto spremljanje napredka, preverjanje in ocenjevanje).

Multisenzorno poučevanje je učni pristop, ki omogoča lažjo zapomnitev in razumevanje na novo pridobljenega znanja. Še posebej je učinkovito pri učencih z učnimi težavami, ki imajo težave s sledenjem navodil in zaporedij, kratkotrajno pozornost in težave na področju vidnega in slušnega procesiranja. Multisenzorno poučevanje obsega učenje po različnih senzornih kanalih, od slušno-vizualnega do gibalnega učenja in do učenja z dotikom, vonjem in okusom (Gamser, 2011a). Omenjena strategija poučevanja krepi različne telesne sensorje. Krepi se slušno-vidno področje, koordinacija, finamotorika ter orientacija v prostoru. Učitelji in svetovalni delavci se morajo zavedati, da morajo pri otrocih razvijati različne senzomotorične spretnosti in sposobnosti.

3 Svetovalna služba na šoli

Svetovalna služba ima na šoli pomembno vlogo pri pedagoško-didaktičnih vprašanjih, inkluzivnem procesu in administrativnem procesu vodenja šole. Svetovalna služba in svetovalni delavci morajo zaradi specifičnosti svojega dela razumeti in poznati svoje naloge, cilje in vlogo. Zanimalo nas je, katera načela morajo svetovalni delavci pri svojem delu upoštevati. Spraševali smo se, kakšne so splošne vloge, naloge in cilji svetovalne službe na šoli. Predvsem pa smo se v omenjenem poglavju osredotočili na opredelitev vloge svetovalne službe na šoli do učencev z učnimi težavami ter do njihovih staršev in učiteljev. Omenjena vprašanja pa smo raziskovali tudi v empiričnem delu.

Osnovni namen svetovalne službe je, da pomaga in sodeluje, da bi bili vsi posamezni udeleženci (otroci, učenci, dijaki, učitelji, vodstvo izobraževalne ustanove in starši) šole in vzgojno-izobraževalna ustanova kot celota čim bolj uspešni pri uresničevanju temeljnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Šolska svetovalna služba opravlja interdisciplinarno zasnovano strokovno delo v šoli ter za njo (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008). Svetovalni delavci v osnovnih šolah (ter v ostalih institucijah) morajo imeti univerzitetno izobrazbo študijskega programa defektologije, psihologije, pedagogike, socialne pedagogike, socialnega dela ali specialne in rehabilitacijske pedagogike (Vogrinc & Krek, 2012).

Aktualne družbene in socialne razmere v sklopu svetovalne službe zahtevajo večjo potrebo po razvojno-preventivnem delu, po dejavnostih pomoči in sodelovanja svetovalne službe v nalogah načrtovanja, spremljanja in evalvacije dela šole, in to na področjih vsakdanjega življenja in dela šole. Na področju učenja in poučevanja je svetovalna služba vključena v razvojno-aplikativne projekte pomoči učencem z učnimi težavami, v projekte integracije otrok s posebnimi potrebami (Bezić, 2008).

Šolska svetovalna služba je mesto pomoči in sodelovanja v šoli, kjer se vsakokrat mobilizirajo strokovne in človeške moči za pomoč in podporo učencem s ciljem, da se ponovno zagotovijo optimalni pogoji za njihovo napredovanje v razvoju in učenju (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Najpogosteje svetovalna služba pri reševanju kompleksnih pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj prepleta tri vrste dejavnosti. Prva vrsta dejavnosti je dejavnost pomoči. Predvsem se poslužujejo najrazličnejših neposrednih oblik pomoči posamezniku ali

skupini. Druga oblika dejavnosti je razvojna in preventivna dejavnost. Omenjene dejavnosti so del razvojnih nalog šole, saj s spremljanjem obstoječega stanja sodeluje pri načrtovanju raznih sprememb in izboljšav vzgojno-izobraževalnega procesa, vodi in koordinira različne razvojne in inovativne preventivne projekte v šoli. Poleg tega se usmerja tudi na odstranjevanje ovir in vzpostavljanje ustreznih pogojev za razvoj vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa. Tretja dejavnost pa je dejavnost načrtovanja in evalvacije svetovalne službe, s katero operacionalizira, vrednoti in zagotavlja svoj prispevek pri reševanju kompleksnih problemov šole (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008)

Svetovalni delavci morajo pri svojem delu na šolah upoštevati tudi devet načel. Ta predstavljajo osnovno orientacijo za profesionalno opravljanje svetovalnega dela v šoli.

Temeljna načela so:

- Načelo strokovnosti in strokovnega izpopolnjevanja.
- Načelo strokovne avtonomnosti.
- Načelo interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja.
- Načelo aktualnosti.
- Načelo razvojne usmerjenosti.
- Načelo fleksibilnega ravnotežja med osnovnimi vrstami dejavnost svetovalne službe.
- Načelo celostnega pristopa.
- Načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu.
- Načelo evalvacije lastnega dela (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Svetovalni delavci pa za korektno in kakovostno delo z učenci ne uporabljajo samo spretnosti poslušanja. Svetovalci morajo imeti razvite temeljne spretnosti svetovanja – spretnost usmerjanja pozornosti, poslušanja, vplivanja itd. (Pečjak & Košir, 2012).

3.1 Naloge, cilji in vloga svetovalne službe

Svetovalna služba mora pri delu z učenci z učnimi težavami poznati in definirati svoje naloge, cilje in vlogo, saj z jasno definiranim pristopom kompleksnejše in bolj kakovostno pristopa k delu z učenci z učnimi težavami. Zanimalo nas je, katere naloge, cilje in vlogo ima svetovalna služba na splošno na šoli.

Avtorji navajajo, da je potrebno ločevati med cilji in nalogami svetovalne službe. Cilji predstavljajo široko opredeljen namen svetovalne službe, medtem pa naloge svetovalne službe opredeljujejo kot korake, s katerimi dosežemo cilje, ki vključujejo različne tehnike (Bor, Ebner-Landy, Gill, & Brace, 2002).

Menimo pa, da se cilji, naloge in vloga svetovalne službe nenehno prepletajo z dogajanjem na šoli za dobrobit vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa.

3.1.1 Naloge svetovalne službe

Naloge svetovalne službe so oblikovane in zapisane za področje splošnega šolskega dela kot tudi za delo same šolske svetovalne službe, hkrati pa so definirane tudi naloge, ki se nanašajo na učence s posebnimi potrebami.

Temeljna naloga svetovalne službe je, da se na podlagi posebnih strokovnih znanj preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomen način vključuje v reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v šolah. Pri tem pa pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci šole, po potrebi pa vključuje tudi zunanje ustanove (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Šolska svetovalna služba ima pomembno organizacijsko nalogo, pri kateri oceni šolski svetovalni program, letno oblikuje program šolskega letnega načrta, oblikuje posvetovalne in svetovalne procese za starše, učence in učitelje, analizira in evalvira podatke programov, ki se izvajajo na šoli, in na podlagi tega spodbuja spremembe šolskega sistema ter oblikuje tedenska ter letna poročila za starše, učitelje in učence, s pomočjo katerih jih informirajo ter spodbujajo aktivno udeležbo pri spreminjanju svetovalnega programa (American school counselor association, b.l.)

Naloga šolske svetovalne službe je pomembna pri krepitvi in spodbujanju učenčevih sposobnosti. Vključuje vodstvo, zagovorništvo in sodelovanje ter spodbuja enakost in dostop do priložnosti izobraževalnih izkušenj za vse študente. Profesionalni šolski svetovalni delavci podpirajo varno učno okolje in delo za zaščito človekovih pravic vseh članov šolske skupnosti ter sodelujejo z drugimi zainteresiranimi stranmi, ki spodbujajo dosežke učenca (The Role of the Professional School Counselor, b.l.).

3.1.2 Cilji svetovalne službe

Eden od najpomembnejših ciljev svetovalne službe je pomagati in podpirati učenca, da bo izkoristil svoje kognitivne in socialne potenciale. Izhajajoč iz omenjene misli, pa so avtorji zapisali splošne in glavne cilje svetovalne službe.

Cilj svetovalne službe v šoli je omogočiti optimalen razvoj otroka ne glede na spolno, socialno ali kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno ali duševno konstitucijo. Strokovno delo je interdisciplinarno zasnovano, zato je pomembno sodelovanje svetovalnih delavcev z različnimi strokovnimi profili v timu (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Avtorji navajajo tri splošne cilje svetovanja: prvi je reševanje trenutnih problemov in težav, drugi je razvoj spretnosti za reševanje sedanjih težav in preprečevanje ponavljanja teh v prihodnosti, zadnji cilj pa razvija sposobne kompetentne osebe (Pečjak & Košir, 2012).

Glavni cilji svetovalne službe so:

- da skozi pogovor vzpostavi stik z učencem,
- da vodi svetovanje, začne pogovor, ohranja rdečo nit pogovora in zaključi srečanje, ko je to potrebno,
- da pridobiva in daje informacije, pri tem pa izhaja iz učenčevih interesov in kakšna je njegova perspektiva, želja v odnosu do šole in družine,
- da opredeli problem, raziskuje njegove vplive in ugotovi, kako svetovanje pomaga osvetliti trenutke svetovančevega življenja,

- da ugotovi učenčeve skrbi in njegove priljubljene teme, saj tako svetovalec spodbuja k pripovedovanju njegovih težav,
- da ugotovi učenčeve socialne odnose z družino, prijatelji in šolo,
- da oceni resnost učenčevih težav ter na podlagi njegovih pripovedovanj oceni njegovo socialno in psihološko stanje ter
- da pomaga obvladovati težave učenca, tako da sam vidi situacijo iz različnih perspektiv (Bor, Ebner-Landy, Gill, & Brace, 2002).

Glavni cilj svetovanja je preprečevanje nadaljnjih problemov. Obenem pa je cilj naučiti svetovanca ustreznih sposobnosti in kompetenc, da se ustrezno sooča s problemi. Svetovanca je potrebno vključiti v intersistemsko partnerstvo, ga spodbujati k skupni odgovornosti za problem ter opredelitev rešitve (Sheridan, Richards, & Smoot, 2000).

3.1.3 Vloga svetovalne službe

Svetovalna služba ima pomembno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami. V tem poglavju predstavljamo in opisujemo njene temeljne funkcije in vlogo.

Pomembna vloga svetovalne službe in šole nasploh je oblikovati varno okolje za otroka z učnimi težavami. Na eni strani šola preprečuje otrokom disocialno vedenje, katero bi se razvilo, če se ti ne bi vključili v vzgojno-izobraževalni proces. Obenem pa jih pripravlja na prihodnje življenje. Poizkuša jim razviti spretnosti, sposobnosti in procese, ki otrokom omogočajo soočanje z nevarnostmi (Kos Mikuš, 2002).

Temeljne funkcije svetovalne službe so svetovanje, posvetovanje in koordinacija, ki se preko svetovalnega odnosa vključujejo v procese dogovarjanja, sodelovanja, povezovanja in pobude (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Temeljne funkcije svetovalne službe so:

- Svetovanje, ki ima svoje korenine že iz časov kamene dobe. Z dogovori o lovljenju in nabiranju sadja so razvili strategije timskega dela. Podobno se je razvilo tudi svetovanje in sodelovalno svetovanje, omenjamo jih kot pomembna dejavnika

kvalitetnega življenja, ne glede na to, v katerem času živimo (Dettmer, Thurston, & Dyck, 2005).

Svetovanje je organizirana oblika pomoči posamezniku, ki mu omogoči nadaljnji napredek, osebno rast in razvoj. Med svetovanjem posameznik razmišlja o sebi, spreminja ustrezne odločitve o sebi in svojem življenju. Svetovanje ima pomembno vlogo tudi pri preprečevanju hujših osebnostnih motenj, bolezni in družbenih odklonov. Cilj svetovanja je spreminjanje stališč, doživljanja ali vedenja. Pri tem pa omogoča ustreznejše prilagajanje posameznika ali skupine okolju, v katerem živi. Klient s pomočjo svetovanja sprejema realnost (Kristančič, 1995).

- Posvetovanje je proces, v katerem svetovalni delavec s posvetovancem rešuje problem svetovanca s ciljem, da na določen način pomaga obema (svetovancu in posvetovancu) pri problemu (Pečjak & Košir, 2012).

Pri omenjenem procesu pa govorimo o dveh temeljnih elementih posvetovanja: načinih in stopnjah posvetovanja.

Avtor Baker (2000; povz. po Pečjak & Košir, 2012) govori o petih različnih načinih posvetovanja. Pri predpisanem načinu svetovalc predvidi načine intervencije. Pri tem je svetovalc tisti, ki razišče in diagnosticira okoliščine problema ter potrebne strategije posvetovanja. Preskrbljen način posvetovanja se pojavlja v okoliščinah, ko posvetovanec nima časa, kompetenc ali interesa za reševanje problema. Od klasičnega svetovanja se loči zaradi posredovanja posvetovancu. Začetni način posvetovanja krepi proaktivno in preventivno delovanje, zato svetovalc stopi v stik s posvetovancem. Ko se svetovalc odzove na zahtevo posvetovanca, da bi skupaj rešila in razjasnila problem, govorimo o sodelovalnem načinu. Ko pa svetovalc posreduje med dvema posvetovancema, da bi dosegel soglasje o ravnanju pri določeni problemski situaciji, pa govorimo o posredovalnem načinu posvetovanja.

Pri razumevanju stopenj posvetovanja izhajamo iz Eganovega modela (1998; povz. po Pečjak & Košir, 2012), ki govori o treh stopnjah posvetovanja. Najprej sledi identifikacija in razjasnitev problema. Svetovalc s spretno vodenim pogovorom skuša od posvetovanca pridobiti njegovo videnje problema, identificirati čustva in odkriti vire reševanja problema. Druga stopnja je izbira realističnih ciljev, kjer

svetovalec posvetovancu pomaga razumeti problemsko situacijo in na osnovi tega postaviti jasne in realne cilje. Zadnja stopnja pa je iskanje in uporaba strategij za doseganje ciljev, skupaj oblikujeta načrt in strategijo, s katero bi posvetovanec prišel do želenega cilja.

- Koordiniranje šolske svetovalne službe krepi odnose med vsemi potencialnimi akterji vzgojno-izobraževalnega procesa. Hkrati vzpostavlja povezave v okviru šolskega učnega načrta do svetovalnih ciljev in ustvarja povezave med svetovalci in svetovanci. Šolska svetovalna služba ima pomembno vlogo pri razvijanju medsebojne mediacije (The role of the school counselor, 2005). Svetovalni delavci koordinirajo skupino učiteljev, ki si izmenjujejo nasvete, ko oblikujejo skupne cilje ali pa so posredniki med učenci, pogosto pa koordinirajo učne time za učence z učnimi težavami.

Vendar pa šolsko svetovanje zaradi nenehnih sprememb vključuje tudi naslednje dejavnosti: spretnost vodenja zagovorništva, sodelovanja in timskega delovanja (Pečjak & Košir, 2012).

3.2 Postopek svetovanja

Pri delu z učenci z učnimi težavami svetovalna služba kot ključni proces uporabi proces svetovanja, s katerim z uporabo različnih metod in strategij skuša usmerjati in lajšati učne težave učencem z omejeno težavo. Pri tem smo se spraševali, katere so faze svetovanja in kakšno je razvojno-preventivno svetovanje. V empiričnem delu smo vključili razvojno-preventivno svetovanje kot eno od vlog svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami, zato smo jo v teoretičnem delu opredelili.

Pri svetovalnem procesu moramo za uspešen potek tega upoštevati štiri ključne točke. Najprej je pomembna pripravljenost svetovanca, da se spremeni oz. želeli si mora spremembe. Pogosto želijo spremembo drugih, hočejo spremembo okolja in okoliščin, oni pa ne želijo aktivno pristopiti k procesu. Potrebujejo pogum, da spremenijo svoje obnašanje in ustaljene vzorce. Drugi korak je motivacija, ki pogosto vpliva na dokončanje ali začetek sprememb. Pogosto se posamezniki želijo spremeniti, ampak nimajo motivacije ali energije. Svetovanje bo učinkovito, ko bo pripravljenost in motivacija posameznika na visoki ravni. Ključnega pomena je tudi predanost ter potrpežljivost do sprememb.

Določeni procesi so dolgotrajni, spremembe se ne opazijo takoj. Uspešni bodo tisti, ki verjamejo, da se za tisto, kar si želijo, splača počakati. Zadnji, ključni del svetovanja, pa je zaupanje v proces ter samozavest. Večje kot je zaupanje, višja je možnost uspeha (Krishnan, b.l.).

Pri izboru metod, postopkov svetovanja v svetovalnem procesu odločajo različni dejavniki: svetovančeve težave, njegove preference, čas, ki je na razpolago, svetovalčeva teoretična usmerjenost, njegove izkušnje in sposobnost uporabe različnih tehnik ter odnos med svetovalcem in svetovancem (Pečjak & Košir, 2012). Pri tem pa se moramo zavedati, da svetovanje ne jamči uspeha. Pri svetovanju lahko stremimo k spremembam v šoli, pri odnosih med učenci in učitelji.

Preden se začne proces svetovanja, moramo upoštevati tri pomembne korake, ki so temelj svetovalnega procesa. Cilji svetovanja morajo biti postavljeni realno, pri svetovanju morata udeleženca spoštovati drug drugega, svetovalec pa je občutljiv in prožen (Kristančič, 1995).

Postopek svetovanja se deli na tri dele: zgodnja ali inicialna faza, srednja ali k spremembam usmerjena faza ter končna terminalna faza. Vse faze se objektivno razlikujejo, ker vsebujejo različne procese (Kristančič, 1995).

Zgodnja faza je pomembna predvsem zaradi uspešnosti strokovnjaka in percepcije klienta. Oblikuje se vzajemen začetni odnos, ki temelji na spoštovanju in zaupanju. Klient občuti, da ga je svetovalec sprejel kot osebnost in ga razume. Ozračje mora biti varno in zanesljivo. Svetovalec je bolj pozoren na neposredno kot posredno komunikacijo klienta. Pomembno pa je tudi oblikovanje empatične komunikacije, saj se tako razvije ozračje razumevanja, samoodkrivanja in odkrivanja čustev, obenem pa se klientu omogoči sprostitve negativnih čustev (Kristančič, 1995).

Srednja, k spremembam usmerjena faza svetovanja omogoča uresničitev ciljev svetovanja (Kristančič, 1995). Definiranje problema svetovanca je pomembno pri nadaljnjem svetovanju. Svetovalec mora analizirati posledice problema na svetovanca (op. kako se odraža pri njegovem počutju, kako razmišlja, kako se obnaša). S pomočjo podatkov o problemu lahko svetovalec oblikuje strategije in pristope pri reševanju problema (Krishnan, b.l.). Srednja faza je osredotočena na načrtovanje dejavnosti, ki posegajo v klientovo okolje in vpogled klienta samega vase. Le tako razume svoje težave, ki so produkt prepoznanih dejavnikov in se lahko tako tudi spreminjajo. Temeljni pomen

osrednje faze je vključevanje klienta v dejavnosti, ki vodijo do sprememb. Svetovalec spodbuja klienta pri dejavnostih, ki sta jih skupaj načrtovala in z njim razčleni morebitne koristi uresničitve. Naloge so natančno določene, skupaj ocenita ovire, s katerimi se lahko klient sreča pri izvedbi dejanja. Obenem svetovalec in klient oblikujeta, ponavljata ter preizkušata že udejanjene dejavnosti. Strnjujeta in povezujeta posamezne dejavnosti ter načrtujeta izpolnjevanje dejavnosti (Kristančič, 1995).

Končna faza svetovanja je odvisna od dolžine trajanja, pomena in načina ter tipa svetovanja. Ko so cilji jasno definirani in opredeljeni, je odločitev za končanje svetovanja jasna. Svetovalci pa morajo biti pozorni, da to ni prehitro ter da pri definiranju ciljev niso pretiravali (Kristančič, 1995). Oblikovanje ciljev svetovanja je pomembno, saj tako neposredno definiramo smer svetovanja. Cilji so rezultat svetovanja, obenem pa omogočajo definirati možne in nemogoče strategije pri svetovanju (Krishnan, b.l.).

Svetovalni delavci poskušajo v šestih sklopih zajeti otrokovo in mladostnikovo problematiko:

- Jaz (otrok, učenec) v preteklosti in danes – temelji na samooceni.
- Jaz in družina – kako posameznik vidi sebe v družini, s kom se razume, kaj je dobrega, kaj ga moti, kaj bi želel spremeniti itd.
- Jaz in šola – kako se razume s sošolci, učitelji, kateri predmeti ga veselijo, kje ima težave itd.
- Jaz in vrstniki ter prijatelji – kdo so osebe, s katerimi se razumem, kje se družimo itd.
- Prosti čas – katera so njegova interesna področja, kaj počne, kaj ga zanima, kaj si želi itd.
- Prihodnost – kakšne načrte in življenjske usmeritve ima (Jerebic, 2004).

Pomembni vlogi šolskega svetovanja pri reševanju problemov sta tudi krizno-kurativno in razvojno-preventivno svetovanje.

Pri krizno-kurativnem svetovanju svetovalec nastopi potem, ko se je problem že pojavil in ga osebe potrebujejo pri reševanju. Za omenjeno obliko svetovanja je značilno, da je to

proces, ki mora biti takojšen in časovno omejen. V omenjenih situacijah nimamo primernih strategij za spoprijemanje s problemom. Svetovanci so v kritičnih situacijah najpogosteje pripravljeni sprejeti pomoč, zato je ta hitra (Pečjak & Košir, 2012).

Razvojno-preventivno svetovanje je orientirano na manjšo ali večjo skupino ljudi z namenom preventivnega delovanja na področju učne in vedenjske problematike. Ločimo primarno, sekundarno in terciarno preventivno delovanje. Primarno preventivno delovanje je osredotočeno na delo z »normalno populacijo« z namenom preprečiti nastop ali pojav določene motnje ali problema (programi za rizične skupine, poklicna orientacija itd.). Sekundarno preventivno delovanje se osredotoča na omejevanje večjih posledic pri problemih, ki so že nastali, prepreči se poslabšanje situacije. Terciarno preventivno delovanje preprečuje poslabšanje problema, ki je že prisoten pri posamezniku ali skupini in ga je potrebno rešiti. Nekateri avtorji govorijo o zgodnji identifikaciji in obravnavi (Pečjak & Košir, 2012).

3.3 Modeli in pristopi svetovanja

S pomočjo avtorjev smo definirali in opredelili številne modele in pristope svetovanja, s katerimi svetovalna služba svoje aktivnosti usmerja v dobrobit, razvoj in napredek učenca z učnimi težavami. Pri tem navajamo nekaj klasičnih modelov in postopkov, vključili pa smo tudi novejše. Med predstavljenimi modeli sta po našem mnenju pri delu z učenci z učnimi težavami najbolj primerna modela, pri katerem svetovanje temelji na učenčevih prednostih, ter metoda, s katero se osredotočajo na rešitve.

Ne glede na to, kateri model svetovanja uporabljamo, ima vsak od njih štiri splošne stopnje. Prva stopnja je vstop, kjer se oblikuje svetovalni odnos, sledi diagnosticiranje problema, kjer se definirajo cilji, sledi izvedba ter zbiranje podatkov ter zaključna faza, razpustitev odnosa (Crawford, b.l.).

Kot pomembnega avtorja šolskega svetovanja omenjamo avtorja Adleriana, ki je bil prepričan, da so ljudje družbena bitja, ki se morajo učiti na tak način, da so učinkovito vključeni v socialno družbo. Otroci lahko razumejo okolje okrog sebe le, če so del njega. Ko metodo svetovanja predstavi metodo spreminjanja obnašanja posameznika (»changing behaviors«). Cilj svetovanja je, da učenčevo nesamozavest in šibkost spremenimo v pozitivno in konstruktivno obnašanje, naučimo jih bolj produktivnih pristopov druženja.

Avtor Adlerin predlaga metodo igre vlog in neo-behaviorističen pristop, pri katerem otrok išče pozornost. Okrepimo jih s pozitivno pozornostjo le, če je njegovo obnašanje primerno (Models and approaches of school counseling, b.l.). Klasični modeli in strategije svetovanja so pogosto individualno orientirani. Iskanje rešitev poteka tako, da se posameznik osredotoči na samega sebe in se poglobi (Bor, Ebner-Landy, Gill, & Brace, 2002)

Definiramo lahko različne teoretične pristope svetovalnega dela:

- Teorija in pristop, usmerjen h klientu, poudarja pomen subjektivnega, kako oseba sprejema samega sebe in se definira kot osebnost. Temelji na mišljenju in vrednotenju drugih in na osnovi lastnega mnenja in samovrednotenja.
- Geštalt pristop oz. geštalt pomeni formo, obliko ali vzorec. Življenje vsakega posameznika je kontinuiran proces neravnotežja znotraj osebnosti, ko se izpolni en geštalt oz. forma, se začne drugi. Geštalt svetovanje je usmerjeno k razvijanju klientovega zavedanja o tem, kako blokirani so odnosi med osebnimi čustvi in okoljem in njegovim bistvom.
- Eksistencialni pristop in njegovi strokovnjaki verjamejo, da je posameznik sam odgovoren za storjeno v življenju. V procesu svetovanja svetovalec pomaga klientu, da predela načine, s katerimi bi dosegel resnično bistvo obstoja.
- Transakcijski pristop analizira ljudi kot odnose in vedenje v ego-stanju, katere glavne in osnovne komponente so emocije, mišljenje in vedenje. Vsebuje tri stanja: starševsko, odraslo in otroško.
- Racionalno-emocionalni pristop poskuša odkriti, kako ljudje ustvarjajo in negujejo svoje emocionalne motnje skozi iracionalno mišljenje.
- Realitetni pristop poudarja pomen resničnosti kot osnove odgovornega vedenja. Uspešno osebno identiteto lahko posameznik oblikuje le z odgovornostjo do ljudi, s pomočjo katerih zadovoljuje svoje potrebe po ljubezni ter čustveni toplini. Svetovalec pomaga klientu, da razume svoje sedanje vedenje in osebno izbira načine, s katerimi bo zadovoljil svoje potrebe.
- Psihoanalitični pristop je elaboracijski sistem, s katerim opisujemo mentalno življenje. Tega sestavljajo tri področja »ego – jaz«, kjer so instinktivne zahteve

»ida« srečujejo z realnostjo in »super ego«, ki predstavlja moralno okolje. Osnovna usmeritev psihoanalize je jačanje »ega- jaza« in razčiščevanje represije doživetih v otroštvu.

- Behavioristični pristop temelji na načelu pogojevanja. Ljudje delujejo v določenem okolju in njihovo vedenje je rezultat posledic, ki jih nad njim uveljavlja okolje. Osnovni cilj je razvijanje samonagrajevanja, samopravil in samousmerjanja (Kristančič, 1995).

Pogosto uporabljeni modeli svetovanja so tudi:

- Triadični model (op. »Triadic model«), ki je klasičen model svetovanja, pri katerem sodelujejo trije posamezniki: svetovanec, svetovalec in klient. Svetovanje poteka od svetovanca do klienta preko svetovalca. Svetovanec in svetovalec prevzameta odgovornost za rešitev problema. Model jasno določa vloge in odgovornost za rešitev problema. Vendar ga ne moremo uporabiti za vse šolske probleme oz. pri vsakem šolskem svetovanju.
- Stephanov/sistemski model (op.«Stephens/systems model«) vsebuje pet stopenj (opazovanje, identifikacijo problema, načrtovanje rešitve, izvedbo in evalvacijo). Na podlagi zelenega vedenja se zbirajo osnovni podatki, s pomočjo katerih se načrtuje reševanje problema, vključujejo se tudi drugi podatki, s katerimi se primerjajo intervencijski učinki. Svetovalec pomaga svetovancu pri pridobivanju spretnosti, s katerimi sam premaga nadaljnje težave, brez svetovanja.
- Vermontov model svetovanja učiteljem (op. »Vermont Consulting Teacher Program model«) prav tako izhaja iz triadičnega modela in vključuje štiri faze: zbiranje podatkov, določitev specifičnih učnih ciljev, razvoj in izvajanje načrta ter evalvacijo procesa. Svetovanje se individualizira za vsakega učenca.
- Model šolsko svetovalnega odbora (op.« School Consultation Committee model«) predstavlja alternativno obliko svetovanja. V odbor so vključeni specialni pedagog, učitelj, ravnatelj in svetovanec. Omenjeni predstavniki po prvem skupnem sestanku načrtujejo in analizirajo rešitve problema. Delujejo skupaj za dosego skupnega cilja.

- Model svetovanja učiteljev (op. »Resource/Consulting Teacher Program model«) temelji na triadičnem modelu, vključuje pa številne priložnosti interakcije z učitelji, učenci in njihovimi starši. Model omogoča neposredno pomoč učencev s tutorstvom, v manjših skupinah. V skupino so vključeni tudi starši.
- Sodelovalni model svetovanja (op. »Collaborative consultation model«) temelji na triadičnem modelu. Svetovalec in svetovanec sodelujeta in sta enakovredna partnerja pri svetovanju. Oba svetujeta in načrtujeta delo za učenca (Dettmer, Thurston, & Dyck, 2005).

Omenimo lahko tudi Rogersovo metodo svetovanja, ki je fenomenološka. Poudarek je na neposrednem okolju otroka in njegovem pogledu na njega, kako ga doživlja. Cilj svetovanja je pomagati otroku, da doseže točko, ki jo Rogers opisuje kot usklajenost, da pa bi dosegli to točko ujemanja, mora otrok doživeti psihoterapevtske spremembe. Pogosto prihaja do tesnobe ali frustracij, saj je ideal otroka pogosto nekaj, česar ne more doseči. Pri svetovanju se uporabljajo odprta vprašanja, svetovalec aktivno posluša svetovanca ter reflektira pogovor z lastnimi poudarki, ki jih začne z »JAZ« (Models and approaches of school counseling, b.l.).

Avtor Beck je opredelil značilnosti kognitivne behavioristične terapije. Njegov pristop pomaga svetovancu pri določanju ciljev za vzajemno delovanje. Doseže pa jih lahko le z avtomatskimi mislimi in kognitivnimi procesi. Avtomatske misli se pojavljajo vzporedno med interakcijo otrok. Na primer, otrok vidi več drugih otrok, ki se smejejo. Oblikujejo si samodejne misli, da je on tarča posmeha, omenjene misli vodijo do negativnih čustev. Naloga svetovalca je, da otroka nauči novega interpretiranja avtomatskih misli, nauči se pozitivnega soočanja s problemi (Models and approaches of school counseling, b.l.).

Nov model, ki je med drugim primeren za učence z učnimi težavami, je svetovanje, ki temelji na učenčevih prednostih oz. močnih področjih. Model temelji na krepitvi posameznikovih močnih področij, s katerimi se lažje sooča s problemi in težavami. Krepi se šest različnih močnih področij: kognitivnost, pogum, človečnost, pravičnost, zmernost ter nevsakdanjost (»transcendence«). Pri predstavljenem modelu moramo najprej temeljito definirati problem. S pomočjo iskanja rešitev lahko ugotovimo močna področja posameznika. Terapija pa se nato osredotoča na njihovo uporabo, saj se z njimi izboljšajo

učenčeve kompetence, sposobnost reševanja problemov in trdoživost (Models and approaches of school counseling, b.l.).

Nov pristop svetovanja je tudi metoda, s katero se osredotočimo na rešitev (»solution-focused«). Svetovalec se pri omenjeni metodi ne osredotoča samo na problem, ampak ga poglobi oz. preuči širši socialni koncept. Temelji modela poudarjajo, da je vedenje del širšega interaktivnega procesa v domačem ali šolskem okolju. Svetovalec se pri preučevanju sprememb vedenja osredotoča na odnose s prijatelji, partnerji, družino, učitelji in drugimi. Model poudari, da se obnašanje posameznika reflektira tako v šoli kot v družini, zato je pomembno, da se preučijo socialni vzorci v celotni socialni mreži posameznika (Bor, Ebner-Landy, Gill, & Brace, 2002).

3.4 Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami

Svetovalni delavci imajo pomembno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami, saj z njimi pogosto delujejo individualno in s tem individualizirajo potek dela, s čimer omogočijo napredek in lajšanje učnih težav. V poglavju nas je zanimalo, kakšno vlogo imajo svetovalni delavci pri prepoznavanju učencev z učnimi težavami, kakšne metode in oblike svetovanja uporabljajo pri delu z njimi in na kakšen način na področju učnih težav delujejo preventivno. Tudi v empiričnem delu smo raziskovali odgovore na omenjena vprašanja, zato smo jih vključili tudi v teoretični del.

Svetovalni delavci se morajo zavedati, da se vsak učenec uči na drugačen način, vsak ima drugačne učne težave, zato mora prepoznati različne učne tehnike in učne težave ter učence z učnimi težavami vključevati v šolsko skupnost (Churchley, 2006). Kar pomeni, da imajo svetovalni delavci pomembno vlogo pri inkluziji učencev z učnimi težavami v šolsko skupnost.

V določenih primerih pa svetovalni delavec deluje kot zagovornik, predvsem zagovornik otrok s posebnimi potrebami. Takšno delovanje pa od svetovalca zahteva veliko mero vrednostnega opredeljevanja, kot je to pogosto pri njegovem običajnem delu. Kot zagovornik otrok s posebnimi potrebami svetovalni delavec zagotavlja njihovo ustrezno zastopnost in vključenost v odločitve šole ter poudarja pereče probleme in potrebe učencev (Pečjak & Košir, 2012).

Naloga svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami je neposredna pomoč pri njihovi rasti. S poseganjem in razvijanjem šolskega prostora posredno pomaga pri odpiranju učenčevih možnosti za produktiven stil življenja (Resman, 1997).

Šolska svetovalna služba se med drugim osredotoča na otroke, ki so prikrajšani za domače spodbude. Staršem otrok, ki imajo disleksijo, nudijo pomoč in podporo, da bi svojega otroka spodbujali pri branju. Le tako otroku zmanjšajo negativna čustva do branja, saj se tako lažje spoprijemajo s svojo težavo (Košak Babuder, 2011d).

Svetovalni delavci so poleg ostalih delavcev šole zadolženi za uresničevanje inkluzivne politike, aktivno so udeleženi pri oblikovanju in razlagi politike v šoli in razredu. Inkluzivno politiko uresničujejo v skladu s svojim razumevanjem, preteklimi izkušnjami, zgodovinskim ozadjem, željami, vrednotami, nameni, pomeni in načini dela, katerim daje prednost. Pri tem moramo biti pozorni in omogočiti kakovostno izobraževanje za vse učence (Kavkler, 2011b). Obenem pa s sodelovalnim svetovanjem omogoča, da je kurikulum dosegljiv za vse učence (Churchley, 2006). S tem še dodatno poskrbi za princip in načelo inkluzije učencev z učnimi težavami.

3.4.1 Prepoznavanje učencev z učnimi težavami

Najpomembnejša faza dela z učenci z učnimi težavami je njihovo prepoznavanje. Pri fazi odkrivanja in identifikacije učencev z učnimi težavami pa si svetovalni delavci lahko pomagajo s pokazatelji diagnostičnega ocenjevanja avtorja Reid (1999), ki navaja devet kriterijev, s pomočjo katerih si svetovalni delavci lahko pomagajo pri prepoznavanju učencev z učnimi težavami.

Strokovni delavci svetovalne službe z učenci z učnimi težavami izvajajo diagnostično ocenjevanje. Pomembno je, da imajo jasne cilje, namene ter informacije in tehnike ocenjevanja. Diagnostično ocenjevanje nudi svetovalnim delavcem določeno razlago otrokovih težav, pomaga jim odkriti posebne vzorce napak, katere lahko izvirajo iz vidnih, slušnih, motoričnih, spominskih ali drugih težav (Magajna, 2011a).

Cilji diagnostičnega ocenjevanja učnih težav po mnenju avtorja Reida so (1999; povz. po Magajna, 2011a):

- identificirati učenčeva splošna močna področja in šibkosti,

- ugotoviti aktualen nivo otrokovega izvajanja in dosežkov,
- razložiti pomanjkanja napredka,
- identificirati različne vidike učenčevega izvajanja pri branju, pisanju, računanju, pravopisu in drugih šolskih spretnostih, ki so značilne za učence z učnimi težavami,
- identificirati specifična področja kompetentnosti,
- razumeti učni stil učenca ter
- ugotoviti pokazatelje v kurikulumu, ki zanimajo in motivirajo učenca.

Pri ocenjevanju in diagnosticiranju učencev z učnimi težavami lahko svetovalni delavci uporabijo neformalne oblike ocenjevanja. Te so manj strukturirane, testatorju omogočijo večjo svobodo, so pa pod večjim subjektivnim vplivom. Neformalno ocenjevanje je otroku bolj prijazno, saj se izvaja v naravnem okolju, upošteva se šolski kurikulum, obenem pa omogoča fleksibilnost oseb, ki ocenjevanje izvajajo. Najpogosteje uporabljene neformalne strategije ocenjevanje učnih težav so kriterijski testi, analize naloge in različnih opravil, funkcionalna ocena vedenja, intervju, ocenjevanje in preverjanje, ki temeljita na kurikulumu, portfolio ter diagnostično poučevanje (Magajna, 2011a).

Formalne oblike ocenjevanja vključujejo strukturirane postopke in specifična navodila za uporabo, vrednotenje in interpretacijo (Magajna, 2009; povz. po Pulc Lah, 2011).

Pri procesu prepoznavanja in odkrivanja učnih težav moramo upoštevati zgodnjo obravnavo, prilagajanje, preprečevanje učnih težav in promocijo zdravja. Zgodnja obravnava naj bi potekala že v predšolskem obdobju in bi s tem zmanjšala kasnejše intenzivne in daljše oblike obravnave. Pogosto so kasnejše obravnave deležni učenci, ki imajo lažje in zmerne učne težave, saj se teh pogosto ne da odkriti v vrtcu. Prilagajanje poučevalnega procesa zajema podporo in pomoč, prilagajanje poučevanja in preverjanja znanja, prilagajanje učnega okolja ter tehnične in učne pripomočke (Kavkler, 2011b).

3.4.2 Metode dela ter svetovanje učencem z učnimi težavami

Svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo različne metode in pristope svetovanja, pri tem pa je pomembno, da z njihovo uporabo učencu pomagamo pri premagovanju težav in k samostojnemu procesu učenja. V nadaljevanju poglavja predstavljamo nekatere metode dela in modele svetovanja, ki so primerni pri delu z učenci z učnimi težavami. Obenem pa smo se spraševali, kako pomemben je svetovalni odnos med svetovalnim delavcem in učencem z učnimi težavami ter kakšne oblike pomoči svetovalna služba omogoči učencem z učnimi težavami.

Šolski svetovalni delavci z učenci z učnimi težavami delajo individualno ali skupinsko. Odgovorni so za zagotavljanje svetovanja na podlagi kurikula, ciljno usmerjenih svetovanj, spodbujajo vključevanje družin učencev z učnimi težavami v izobraževalni proces, svetujejo družinam o potrebah učenca z učnimi težavami, zagovarjajo učenca s posebnimi potrebami v šoli in v skupnosti ter prispevajo k šolski multidisciplinarnosti v obsegu cele šole (The School Counselor and Students with Disabilities, 1999).

Eden od pomembnih modelov dela z učenci z učnimi težavami je model »odziv na obravnavo« (ang. RTI – Response to intervention), ki je pomemben preventivni okvir za izboljšanje učnih dosežkov vseh učencev. Model omogoči zgodnje, ustrezno in učinkovito zagotavljanje učne pomoči učencem z učnimi težavami. Oblikuje se intenzivna obravnavo, ki učiteljem in svetovalnim delavcem omogoča učinkovitejše oblikovanje in spremljanje napredka učencev tudi pri izvajanju enostavnejših oblik pomoči (Magajna, Kavkler, & Košir, 2011).

Svetovalna služba ima pri delu z učenci z učnimi težavami organizirano neposredno pomoč, koordinirajo pomoč učencem z učnimi težavami ter imajo svetovalno-preventivno delo z vsemi učenci za izboljšanje kvalitete učenja, pri tem pa razvijajo učinkovite strategije, metode in tehnike učenja itd (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008). Svetovalna služba se na podlagi petstopenjskega modela dela z učenci z učnimi težavami vključi v drugi stopnji, kjer svetovalni delavci z globljo diagnostično oceno močnih in pomanjkljivih področij učenca nudijo občasno in ne redno tedensko konkretno pomoč učencu. Prav tako izvajajo bolj specialne oblike pomoči učencu ter svetujejo tako učencu kot staršem in učitelju. V primeru, če omenjena pomoč učencu ne omogoča napredka, se organizira bolj redna in intenzivna pomoč v individualni ali skupinski obliki, katero lahko izvajajo učitelji, specialni pedagogi ali svetovalni delavci s

specializacijo s področja učnih težav. Opisano delo poteka na tretji stopnji dela z učenci z učnimi težavami.

Med svetovalnim delavcem in učencem se oblikuje delovni odnos, ki omogoča soustvarjanje v procesu pomoči obema. Učenec v njem raziskuje, kaj potrebuje, in razume, da bi se lahko udeležil v proces soustvarjanje. Svetovalni delavec pa je nosilec projekta, ki je namenjen pomoči učenca (Grah, 2010). Sodelovalno svetovanje mora biti načrtovano, obenem pa morajo biti svetovalni delavci ustrezno strokovno usposobljeni (Churchley, 2006).

Pri razumevanju delovnega odnosa v šoli pa so pomembni teoretični koncepti, ki pedagoško ravnanje umesti v postmoderno paradigmo pedagoškega dela. Koncepti so trije:

- Etika udeležnosti nadomesti iskanje vzroka ali resnice. Šolski svetovalni delavci niso posestniki resnice ampak soraziskovalci in soustvarjalci skupaj z učencem. Učencu se omogočijo pozitivne izkušnje za pridobivanje kompetenc in za socialno krepitev, pridobijo pozitivne izkušnje z avtonomnostjo, učenec pa odkrije tudi smisel lastnega dela in življenja. Svetovalni delavci z etiko udeležnosti učencu omogočijo pozitivne izkušnje za pridobivanje socialnih kompetenc in mu dajejo podporo pri razvijanju veščin in premagovanju primanjkljajev.
- Perspektiva moči je koncept, ki delo svetovalnega delavca utemeljuje s tem, da pomaga učencu odkriti in raziskovati njegovo moč ter mu pomaga doseči njegove cilje. Pomaga mu poiskati znanje in sposobnosti. To lahko razumemo kot iskanje učenčevega razumevanja, potreb in sodelovanja.
- Znanje za ravnanje v odnosu med svetovalnim delavcem in učencem pomeni, da so učencu jasno navedena pomoč in pričakovanja oz. cilji (Grah, 2010).

3.4.3 Preventivno delovanje svetovalne službe

Svetovalna služba ima med svojimi cilji navedeno, da s svojim ravnanjem in delom stremi k preprečevanju podobnih težav in njihovih posledic v prihodnje (op. v našem primeru učnih težav). V poglavju smo se osredotočili na vprašanje, na katera področja učenja se mora svetovalna služba pri oblikovanju preventivnega delovanja osredotočiti ter

kakšen je pomen in prednost preventivnega delovanja svetovalne službe. V empiričnem delu smo raziskovali uporabljene metode preventivnega delovanja pri delu z učenci z učnimi težavami, zato smo omenjeno temo vključili tudi v teoretični del.

Pomembno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami ima svetovalna služba pri preventivnih pregledih ter odkrivanju posebnosti šolskega življenja, trendov in faktorjev, ki ovirajo razvoj učencev. Preventivni pregledi se pokažejo pri deviaciji, ki lahko pripeljejo učenca v krizo. Svetovalna služba poizkuša preprečevati morebitne nezaželene posledice, ki jih lahko prinese šolsko življenje, odpravi pritiske in stres (Reman, 1995). Pri tem pa se osredotoča na vsakega učenca, tudi na tiste, ki nimajo posebnih težav.

Preventivna funkcija se realizira v neposrednem delu z učenem in posredno z intervencijo s socialnim okoljem, ne more pa potekati, ne da bi pri tem upoštevali vsakodnevne aktualne probleme (Resman, 1997). Preventivne vloge svetovalne službe se usmerjajo na razvoj in napredek vseh otrok in mladostnikov, ne samo na otroke s posebnimi potrebami (z vsemi primanjkljaji in nadarjenimi).

Tudi pri načrtovanju preventivnih ukrepov in oblikovanju načrta pomoči je potrebno oblikovati kompleksen pristop. Svetovalnim delavcem (pa tudi učiteljem) je pri omenjenih procesih v pomoč naslednjih nekaj vprašanj:

- Ovire, motnje, primanjkljaji: Kateri načini sprejemanja in izražanja znanja pri učencu so ovirani? Ali je ugotovljene primanjkljaje možno izboljšati z ustreznim treningom? Ali lahko učence naučimo različnih kompenzativnih tehnik, s katerimi bodo usvajali znanje kljub oviranosti? Ali so z učencem vzpostavili ustrezen dialog, ali je povedal, kako on razume svojo oviranost, kako jo razlaga opredeljuje, kaj mu pomaga itd.?
- Učenčeva močna področja: Katera so posameznikova močna področja? Kako jih vidijo svetovalni delavci in kako učitelji ter učenci sami? Koliko so upoštevali učenčevo razumevanje njegovih močnih področij? Kako lahko uporabijo njegova močna področja pri sprejemanju in izkazovanju znanj? Kako lahko učenčeva močna področja uporabijo pri ustvarjanju izkušenj, v katerih bodo uspešni, samozavestni itd?

- Perspektiva moči: Katere psihosocialne sposobnosti lahko razvijajo pri otroku, da bo njegova odpornost večja? Kako mu lahko pomagajo pri razvijanju notranje moči in občutka zmožnosti?
- Podpora okolja, dovolj spodbude okolja: Ali otrok doživlja okolje kot spodbudno in podporno? Ali ga starši, učitelji in vrstniki razumejo? Kako lahko povečajo podpornost spodbudnost okolja, da bo učenec slišan, viden in upoštevan? (Kavkler, Magajna, Čaćinovič Vogrinčič, Pečjak, & Bregar Golobič, 2008).

3.5 Sodelovanje med učitelji in svetovalnimi delavci kot pomemben dejavnik pomoči učencev z učnimi težavami

Učitelji so pomembni subjekti, ki pripomorejo pri napredku učencev z učnimi težavami. Z individualiziranim in prilagojenim učnim procesom učitelji lajšajo učne težave posameznika. Pogosto pa je pri njihovem delu pomembno, da so v nenehnem kontaktu s svetovalnimi delavci, saj jim lahko pomagajo pri poučevanju učencev z učnimi težavami. V poglavju nas je zanimajo, kakšen je medsebojni odnos učiteljev in svetovalnih delavcev ter kakšne metode in strategije uporabljajo svetovalni delavci pri svetovanju učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami. V empiričnem delu smo se prav tako osredotočili na omenjeni vprašanji, zato smo jih predstavili tudi v teoretičnem delu.

Učenci z učnimi težavami zaradi počasnejšega ali drugačnega načina učenja postanejo tarča posmeha sošolcev in drugi učencev na šoli, zato je potrebna trdna opora učiteljev in svetovalnih delavcev, ki takim učencem pomagajo pri doživljanju uspeha in premagovanju neuspeha (Jereb, 2011). Učitelji so tisti, ki so odgovorni za rast in napredek vsakega otroka, ki je vključen v šolski prostor. Oblikovati mora reflektivno in podporno učno okolje, v katerem se odzove na potrebe vsakega otroka, obenem pa mora ustvariti ustrezen vzgojno-izobraževalni prostor za učence z lažjimi in zmernimi posebnimi potrebami (Pulec Lah & Kavkler, 2011).

Nekateri učitelji za delo z njimi niso usposobljeni, zato ne upoštevajo njihovih potreb. Naloga svetovalne službe v takšnih primerih je, da učitelje spodbuja, jih podpira, jim svetuje in omogoči različne možnosti usposabljanja. Saj so le tako pri vsakodnevni problemih v času poučevanja, tudi v primerih dela z učenci z učnimi težavami, praktično pripravljeni in uspešni (Pulec Lah & Kavkler, 2011).

Pomembno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami imajo učitelji, in njihovo stališče do teh učencev. Dokazano je bilo, da pozitivna stališča učiteljev do učencev z učnimi težavami pozitivno vplivajo na uspešnost dela učiteljev z učenci z učnimi težavami, na njihovo stališče pa pomembno vplivajo stališča okolja (Kavkler, 2002). Pomemben aspekt učiteljevega profesionalnega razvoja pa prinaša njegovo zavedanje, da on ni le izvajalec poklicnih nalog, ampak je aktivni raziskovalec in soustvarjalec lastne prakse (Grah, 2010). Po eni strani je naloga svetovalnega delavca, da učitelja pri delu spodbuja ter ga opremi z ustreznimi znanji, strategijami in veščinami, s katerimi bo lažje pripomogel pri delu z učenci z učnimi težavami. Obenem pa je njegova naloga tudi, da sam razvija in krepi lasten akademski napredek.

Učitelj in svetovalni delavec lahko s sodelovalnim poučevanjem povečata intenzivnost obravnave vseh učencev, še posebej pa to velja za učence z učnimi težavami. Predstavljenih in definiranih je šest kooperativnih oz. sodelovalnih načinov poučevanja (npr. eden uči, drugi opazuje, timsko poučevanje, alternativno poučevanje, vzporedno poučevanje, poučevanje v skupini ter eden uči, drugi opazuje in pomaga) (Kavkler, 2011b).

3.5.1 Odnos med učiteljem in svetovalnim delavcem

Učitelji in svetovalni delavci skupaj pomagajo in podpirajo učence z učnimi težavami. V tem poglavju nas je zanimalo, kakšen odnos se oblikuje med svetovalnim delavcem in učiteljem, ter zakaj prihaja do konfliktov med njimi. Po avtorici Kalin (2004) smo definirali osnovna izhodišča za delo in sodelovanje med svetovalnimi delavci in učitelji.

Med učitelji in svetovalnimi delavci se pri oblikovanju pomoči za učence z učnimi težavami oblikuje posvetovalni odnos. Naloga svetovalnega delavca (op. svetovalca) in učitelja (posvetovanca) je, da skupaj pomagata svetovancu (učencu z učnimi težavami). Svetovalec pomaga posvetovancu pri neposrednem delu s svetovancem. Posvetovanec neposredno dela z svetovalcem, ta pa ima indirekten vpliv na svetovanca (Pečjak & Košir, 2012). Avtorja Strein in French (1984; povz. po Pečjak in Košir, 2012) sta ugotovila, da posvetovalno delo deluje tudi v smislu proaktivnega oz. preventivnega dela.

V proces reševanja in preprečevanja problemov vsak vstopa s svojim strokovnim znanjem in vedenjem, zato je njun odnos posvetovalen, z namenom preventive ali intervencije,

skupnega načrtovanja, izvajanja in evalvacije dela v šoli (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Svetovalni delavec s posvetovanjem in svetovanjem pomaga učiteljem, »da bo z boljším poznavanjem otrok vzpostavljaj ustreznejši odnos z njim, da bo lažje obvladoval tudi socialne situacije, da se bo zviševala njegova profesionalnost, to pa bo dajalo tudi boljše učne rezultate. Naloga šole in naloga svetovalnih delavcev se mora dopolnjevati tako, da bo delo svetovalne službe v pomoč učitelju in korist učenca« (Resman, 1999, str. 154). Učitelji morajo s strani svetovalnega delavca dobiti učinkovito podporo, saj je to ključen dejavnik dela z učenci z učnimi težavami. Podpora temelji na spraševanju, izmenjavi in sodelovanju za zagotavljanje raznolikih, fleksibilnih, visoko kakovostnih pedagoških odzivov na učenčeve potrebe (Pulec Lah & Kavkler, 2011).

Podpora učiteljem zajema dva nivoja:

- Usposabljanje: za spodbujanje učiteljevega profesionalnega znanja in spretnosti oz. razvijanje profesionalnih kompetentnosti. Vrste usposabljanja so lahko različne: dodiplomsko izobraževanje in usposabljanje, nadaljnje profesionalno izobraževanje in usposabljanje ter izmenjava znanj in izkušenj s kolegi.
- Organizirana pomoč in podpora: za izboljšanje kakovosti poučevanja v razredu z učenci in kot celotna šolska mikroklima. Pri delu v razredu se podpora implementira v diferenciaciji in individualizaciji poučevanja ter prilagoditvah za zadovoljevanje potreb učencev. Pri delu z učenci se nudi podpora učitelju za pomoč učencu, s katero se omogoči optimalen razvoj učenčevih zmožnosti. Učitelj je osrednja oseba pri delu s posameznimi učenci, zato je podpora načrtovanja v sodelovanju z učitelji. Podpora pa se nudi tudi celotni šoli s funkcionalnega in pedagoškega vidika. S pomočjo človeških in materialnih virov se zagotovi potrebna pomoč in podpora, možnost za timsko delo in sodelovanje z vsemi pedagoškimi delavci na šoli (Pulec Lah & Kavkler, 2011).

Svetovanje učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, predpisujeta dva modela: klasični ali konzultantski oz. posvetovalni model. Za klasičnega je značilno, da šolska svetovalna služba prevzame učiteljski »servis«, svetovalni delavec poskrbi za vse probleme, ki so se pojavili. Konzultantski oz. posvetovalni model pa poudarja medsebojno sodelovanje učitelja in svetovalnega delavca pri reševanju problema. Vključuje

priznavanje kompetenc obeh akterjev, medsebojno spoštovanje in delitev odgovornosti in enakopravno reševanje problemov (Kalin, 2004).

Sodelovalni odnos oz. timsko delo med učitelji, učenci in svetovalnimi delavci je najuspešnejši način nudenja pomoči ter možnosti za razvoj kakovostnega programa za učence z vsemi oblikami učne pomoči. Timsko delo omogoča vsebinsko, didaktično in interesno specializacijo. Obenem pa se oblikuje izhodišče za kritično mišljenje, spodbuja se interdisciplinarna radovednost ter se omogoči razvoj novih področij za delo (Grah, 2010). Svetovalni delavec podpira učitelje, ki poučujejo otroke z učnimi težavami, ta mora biti fleksibilna, dobro načrtovana in koordinirana. Pri sodelovalnem poučevanju sta pomembna komunikacija in dobri medsebojni odnosi (Kavkler, 2008). Sodelovalni odnos med učiteljem in svetovalnim delavcem pa je pomemben tudi pri nudenju dodatne strokovne pomoči. Delo mora biti usklajeno, drug drugemu morata posredovati informacije in ugotovitve o funkcioniranju otroka. Pri tem je timsko delo temeljno (Opara, 2005).

Pogosto pa lahko prihaja do trenj med učitelji in svetovalno službo. Učitelji lahko navodila in pomoč učiteljev pri delu z učenci z učnimi težavami razumejo kot kritiko svojega dela, zato morajo skupaj oblikovati učinkovit način dela, ki bo temeljil na vzajemnosti, objektivnosti, spoštovanju in strokovnosti. Kalinova ugotavlja, da do problemov pri sodelovanju učiteljev in svetovalnih delavcev pride tudi zaradi prelaganja odgovornosti, nejasnosti pri delitvi vlog in nejasnosti v medsebojnih pričakovanjih, lahko se pojavi občutek ogroženosti. Pogosto učitelji od svetovalnih delavcev pričakujejo hitre in korenite spremembe, saj se ne zavedajo, da mnogi problemi potrebujejo intenzivno in dolgoročno delo (Kalin, 2004).

V nadaljevanju avtorica Kalin ugotavlja, da se trenja in konflikti med učitelji in svetovalnimi delavci zmanjšajo, če ti učitelju pomagajo razvijati tehnike spoznavanja učenca, učne oblike in metode dela, ki so povezane z učno individualizacijo in diferenciacijo, razvijajo ustrezne načine in pristope sodelovanja s starši, tehnike obvladovanja socialnih odnosov ter spretnosti usmerjanja in svetovalnega dela z učenci (Kalin, 2004).

Avtorica Kalin (2004) predlaga nekaj osnovnih izhodišč za delo in sodelovanje med svetovalnimi delavci in učitelji pri delu z učenci z učnimi težavami:

- ustrezno informiranje učiteljev o naravi dela in realnih možnostih svetovalnih rezultatov,
- presegati miselnost, da je iskanje pomoči izraz nesposobnosti učitelja,
- zavedati se, da učitelj potrebuje usposabljanje za delo z oddelkom,
- iskati ustrezne načine, oblike sodelovanja med učitelji in svetovalno službo,
- naloga svetovalne službe je skrbeti tudi za učitelje in njihove težave,
- oblikovati ustrezno sodelovalno klimo,
- svetovalna služba naj bo učiteljem v pomoč pri raziskovalnem delu, drugih razvojnih nalogah in projektih,
- omogočiti supervizijo, spremljanje, reflektiranje učiteljevega dela ter
- usposabljanje učiteljev za svetovanje.

Prednosti sodelovanja med svetovalnimi delavci in učitelji so različne. Predvsem prispevajo k profesionalnem razvoju obeh, k osebni in poklicni rasti in k skupinskemu delu, ki pogosto pomeni doseganje višje kakovosti in razvijanje sodelovalnih veščin. Obenem spodbujanje, podpiranje in uresničevanje ustreznega sodelovanja med obema ustvarja ozračje za vsakršno sodelovanje ustvarja skupnost učiteljev in svetovalnih delavcev, v katerih posameznik raste in napreduje (Kalin, 2004).

3.5.2 Delo svetovalne službe z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami

Svetovalni delavci lahko pri delu z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami, pristopijo z različnimi učnimi metodami in strategijami. V poglavju nas je zanimalo, kakšne metode in pristope svetovanja svetovalna služba uporablja pri delu z učitelji ter katere oblike pomoči učitelji potrebujejo pri delu z učenci z učnimi težavami.

Delo med svetovalnimi delavci in učitelji je lahko individualno ali skupinsko. Vodilo pri njihovem skupnem delu pa temelji na načelu interdisciplinarnosti, načelu celostnega

pristopa in načelu sodelovanja v svetovalnem odnosu (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Učitelji pri delu z učenci z učnimi težavami potrebujejo naslednje oblike pomoči (Soriano, 1999, Engelbrecht idr., 2001, Magajna idr., 2008b; povz. po Pulec Lah & Kavkler, 2011):

- pomoč pri iskanju in zagotavljanju ustreznih informacij,
- pomoč pri prepoznavanju in ocenjevanju učenčevih zmožnosti, šibkosti in posebnih potreb,
- pomoč pri načrtovanju ustreznega učnega okolja, poučevalnih metod in oblik dela, učnega materiala, učnih strategij itd.,
- pomoč pri implementaciji individualnega programa za posamezne učence,
- pomoč pri zbiranju in organiziranju različnih oblik usposabljanja,
- zagotavljanje možnosti za timsko delo, izmenjavo izkušenj, reševanje problemov,
- direktna pomoč učencev v razredu,
- pomoč in podpora pri izvajanju različnih oblik pomoči in podpore učencev z učnimi težavami ter
- podpora in pomoč za učinkovito sodelovanje s starši.

Pedagogi in svetovalni delavci šole oblikujejo izobraževanje in treninge za delo z otroki s posebnimi potrebami. Ti vključujejo splošne informacije za vse učitelje in specifične za tiste, ki imajo afiniteto do dela z omenjeno populacijo otrok in so se pripravljene še dodatno izobraževati (Kavkler, 2002).

Svetovalni delavec in učitelj sodelujeta pri oblikovanju individualiziranega učnega programa za učence z učnimi težavami. Svetovalni delavec pa nato pomaga učitelju pri uresničevanju individualiziranega programa. Obenem pa koordinira in sodeluje pri razvojnih projektih učiteljev ter pri strokovnem izpopolnjevanju učiteljev na šoli (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Pri načrtovanju in organizaciji podpore učiteljem pri delu z učenci z učnimi težavami je potrebno predvideti:

- Kdo mu bo pomagal? Šolski svetovalni delavci lahko učitelju pri delu z učenci z učnimi težavami pomagajo v razredu ali mu svetujejo.
- Komu je namenjena pomoč? Svetovalni delavec lahko pomaga učitelju ali obema.
- Kje se izvaja? Pomoč otroku se vedno izvaja v šoli ali zunaj razreda. Učitelji imajo pogosteje raje segregirano obliko učne pomoči, ko gre otrok iz razreda. Zunaj šole pa se lahko izvaja podpora učencu, kadar jo načrtuje in izvaja strokovnjak zunanje institucije.
- Kaj vključuje? Podpora učencu z učnimi težavami se lahko izvaja na nivoju prevecije, ko se otroka informira o učnih težavah, materialih in strategijah. Izvaja se na nivoju diferenciacije, ko se učencu prilagodijo metode in oblike dela po pravih Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000) in Zakona o osnovni šoli (1996). Podpora pa se lahko izvaja tudi kot izboljšanje dela šolskih strokovnjakov, ko si ti izmenjujejo izkušnje med strokovnimi delavci na šoli ali med šolami (Kavkler, 2002).

Učitelji se pri delu z učenci z učnimi težavami v razredu srečujejo s konkretnimi težavami, vprašanji in problemi, zato od svetovalne službe pogosto zahtevajo konkretno pomoč. Pomoč je lahko neposredna, takojšnja ali pa posredna, katero lahko zadovoljimo na frontalni, splošni, kompleksni ali na individualni način (Resman, 1997).

Avtor Resman (1997) kot najbolj pogoste svetovalne oblike dela med učitelji in svetovalnim delavcem navaja pomoč pri učnih in vzgojnih težavah posameznih učencev, pogosto pa se pomoč nanaša tudi na delo učitelja (npr. notranja diferenciacija in individualizacija pouka, obvladovanje učencev, ki motijo pouk itd.).

3.6 Sodelovanje med starši in svetovalnim delavcem kot pomemben dejavnik pomoči učencev z učnimi težavami

Starši otroku predstavljajo pomemben del primarne socializacije in v situacijah, ko ugotovijo učne težave svojih otrok, pogosto potrebujejo svetovanje in podporo. Svetovalni delavci jim morajo nuditi pomoč in podporo, kar lahko storijo s posvetovanjem. V tem poglavju nas je zanimalo, na kakšen način svetovalna služba dela s starši učencev z učnimi težavami. Navajamo pa tudi pozitivne posledice vključevanja staršev v šolske dejavnosti, kar pogosto tudi zanemarimo.

Najbolj ključno učenčevo okolje je domače okolje. Starši so otrokovi prvi učitelji, vzorniki in partnerji pri usvajanju prvega znanja in spretnosti. Obenem pa so starši najboljši poznavalci svojih otrok, saj poznajo otrokove talente ter šibke lastnosti in si vedno prizadevajo za najboljšo vzgojo otrok. Učenci z učnimi težavami potrebujejo aktivno vlogo staršev tekom odraščanja, potrebujejo večje razumevanje in večje spodbude ter motivacijo za uspešno spopadanje z vsakodnevnimi izzivi (Jereb, 2010).

Kljub temu, da je sodelovanje med njima pomembno, se morajo svetovalni delavci zavedati, da so starši zaradi preteklih slabih izkušenj pri svetovanju zelo rezervirani. Starši so bili, preden je bil otrok spoznan za učenca z učnimi težavami, zelo zmedeni. Pogosto so dobivali napačne napotke, zato so na začetku svetovanja zelo skeptični (Bricklin, 1970)

Šolska svetovalna služba mora pri delu s starši učencev z učnimi težavami spoštovati strahove in pomisleke staršev. Pomembno vlogo šolske svetovalne službe lahko delimo na dva dela, na eni strani pomirja in izobražuje starše o ukrepih, sprejetih na šoli, za zavarovanje varnosti otrok in na drugi strani opozori šolske uradnike, ki skrbijo za varnost. Dodatna vloga šolskega svetovalnega delavca je tudi, da starše spodbuja k samostojnosti otrok (Taub, b.l.)

Sodelovanje med starši in svetovalnimi delavci je pomembno, saj starši učencem z učnimi težavami doma pomagajo pri učenju. Pogosto starši zaradi pomanjkanja znanja, energije in prostega časa, otrokom ne morejo pomagati, zato poiščejo dodatno pomoč. Naloga svetovalnih delavcev (tudi učiteljev) je, da staršem omogočijo zadostna znanja in strokovno podporo za konkretno urejanje šolske snovi doma. Tako bodo starši boljši partner pomoči (Jereb, 2011).

Šola in starši se morajo zavedati medsebojne povezanosti, skupaj oblikujejo vizijo in razumejo vlogo posameznega dejavnika v odnosu do vloge drugih. Nekateri avtorji npr. Epstein poudarjajo velik pomen tudi širše skupnosti, saj se otrok uči in razvija v vseh treh kontekstih. Sodelovanje vseh treh mikrookolij je potrebno, saj se le tako zagotovi podpora in pomoč otroku, s katero mu omogočimo ustrezen uspeh (Kalin, 2008).

Številne študije (npr. avtor Gonzalez-Dehass, 2005 in Henderson in Berla, 1994) kažejo pozitivne posledice vključevanja staršev v izobraževanje in vzgojo njihovih otrok v šole. Tako so učenci bolj zainteresirani za učenje in dosegajo višje kompetence, izkazujejo več truda, koncentracije in prisotnosti v šoli in vztrajajo v akademskih izzivih. Učenci dosegajo boljše rezultate, zaupajo vase, bolj so samodisciplinirani ter kažejo višjo motivacijo za šolo. Učenci s pomočjo starševskih vzpodbud vrednoto izobraževanja ponotranijo, s tem pa se izkaže pomembnost izobraževanja (Kalin, 2008).

3.6.1 Posvetovanje staršem učencev z učnimi težavami

Med starši učencev z učnimi težavami in svetovalnimi delavci se mora oblikovati pozitiven in strpen odnos, saj le tako skupaj pomagajo učencu pri premagovanju učnih težav. Po avtorju Novljanu (2004) navajamo štiri temeljne modele sodelovanja staršev otroki s posebnimi potrebami, po avtorju Lavioie (2008) pa dobre načine komunikacije učiteljev ter svetovalnih delavcev za starše učencev z učnimi težavami.

Sodelovanje med starši in svetovalnimi delavci je druga oblika posvetovalnega dela. Šolski svetovalni delavec lahko staršem pomaga pri osebni rasti otrok in pri njihovi adaptaciji na domače in šolsko okolje (Pečjak & Košir, 2012). Sodelovanje s starši je ključnega pomena za seznanitev staršev z učnimi težavami ter oblikovanjem celostne in učinkovite oblike pomoči (Jereb, 2011). Obenem pa svetovalni delavci organizirajo različne delavnice za učenje z učenci z učnimi težavami doma. Starši lahko pridobijo ustrezne pristope, s katerimi učencem pomagajo pri učenju.

Za razvoj medsebojne komunikacije pa je pomembno oblikovaje pristnih, spoštljivih in empatičnih odnosov. Obenem pa je pomembno, da svetovalni delavci zavzamejo upajoč realističen pogled na učenčev morebitni napredek in prognoze. Pogovor mora biti odkrit in odprt (Šteh, 2008).

Namen svetovanja staršem učencev z učnimi težavami je, da jih najprej svetovalni delavci seznanijo s tipi učnih težav, z učnimi težavami njihovega otroka. Obenem je potrebno skupaj s starši oblikovati povezavo med šolo in domov. Svetovalni delavci lažje načrtujejo delo z učenci, če poznajo rutino in način dela ter razmere doma (Bricklin, 1970).

Svetovalni delavci morajo za kakovostno sodelovanje starša sprejeti kot enakovrednega sogovornika in partnerja v skupnem vzgojo-izobraževalnem procesu. Starši so strokovnjaki za svojega otroka, učitelji pa pri izobraževanju (Šteh, 2008).

Novljan (2004) navaja štiri temeljne modele sodelovanja staršev otrok s posebnimi potrebami (op. v našem primeru staršev učencev z učnimi težavami). Prvi model je laični model, kjer so starši popolnoma odvisni od strokovnjakov. Strokovnjaki prepoznajo učne težave otroka ter predlagajo oblike pomoči, starši so laiki in poslušajo nasvete strokovnjaka. Drugi model je starš kot šolar in pacient. Strokovni delavci opredeljujejo družino učenca z učnimi težavami kot prizadeto družino, zato tudi družina potrebuje suport in posebno šolanje. Oblikuje se hierarhičen odnos med strokovnjaki in učitelji, saj morajo izpolniti njihova navodila, sicer so za napačna ravnanja z učenci sokrivi. V tretjem modelu so starši sopedagogi. Aktivno so vključeni v obravnavo njihovih otrok, njihovo vključevanje je učinkovito, saj starši nasvete in oblike pomoči upoštevajo pri delu z otroki. V tem modelu so starši pogojno samostojni, saj jih strokovnjaki ocenjujejo. Zadnja oblika modela je partnerski model, kjer si starši in svetovalni delavci vzamejo specifične odgovornosti. Oba akterja sta obojestransko odvisna pri doseganju cilja (Jereb, 2011).

Pomemben aspekt odnosa med starši in svetovalnimi delavci je oblikovanje partnerskega odnosa, saj je njihova skupna vez in skupni interes dobrobit posameznika. Zato je še toliko bolj pomembno, da se med njimi oblikuje odprta, dvostranska komunikacija, zato se starše vključuje v pomoč pri šolskem delu, spodbuja se jih k pomoči pri delu z njihovimi otroki (Kalin, 2008). V odnosu so starši in svetovalni delavci enakovredni partnerji, saj le tako omogočijo celostno podporo učencem z učnimi težavami. Starši celostno poznajo otroka, svetovalni delavci pa s svojim strokovnim znanjem tvorijo komplementarni odnos pomoči (Jereb, 2010).

Avtro Lavioie (2008) je oblikoval načine dobre komunikacije učiteljev za starše. Omenjene načine mi reflektiramo v situacijo med starši in svetovalnimi delavci. Po našem mnenju so učinkoviti načini dobre komunikacije naslednji:

- S starši je potrebno oblikovati partnerski odnos, kjer sta oba enakovredna in ima vsak posebne pravice in odgovornosti za doseganje določenega skupnega cilja.
- Biti morajo pozitivni, saj starše pozitivni dogodki o njihovem otroku razveseljujejo. S pozitivno komunikacijo pa se lahko izboljša tudi odnos s starši.
- Uporabljajo »sendvič« komunikacij, kjer je slabša oz. problematična novica med dvema pozitivnima informacijama.
- Imajo osebni odnos do učencev in staršev, saj lahko s poznavanjem njihovega otroka lažje pridemo do uspeha in želenega cilja.
- Pri komunikaciji s starši ne uporabljajo poklicnega žargona, saj ta lahko postane ovira pri učinkoviti komunikaciji s osebami, ki ne opravljajo enakega poklica.
- Uporabljajo spodbuden dialog, s katerim bodo starši lahko izrazili svoje videnje in pripombe, le tako jih povabimo v sodelovanje.
- Za starše naj pišejo mesečne novice, saj je nadvse učinkovito sprotno preverjanje napredka in obveščanje staršev o njem.
- Ne dopuščati nerazrešenih situacij, saj sprotni in redni pogovori pomagajo pri sprotnemu reagiranju in odpravljanju težav.
- Pri svojem delu morajo upoštevati kulturo družine in je ne obsojati, četudi se z njo se strinjajo.
- Obdržati morajo ravnotežje moči. Starš in svetovalni delavec sta enakovredna partnerja. Zavedati se moramo, da so starši spremljali otrokov razvoj, poznajo njegove interese in življenjski stil. Svetovalni delavci pa imajo znanje spremljanja, svetovanja in kooordiniranja šolske dinamike.
- Staršem učencev z učnimi težavami je potrebno razviti realno razumevanje in hvaležnost za spremljanje učnega procesa njihovega otroka.

- Svetovalni delavci naj spodbujajo starše k prebiranju ustreznih knjig o učnih težavah, k opazovanju otroka in njegovega napredka, k večjemu interesu za otrokovo šolsko delo, k nagrajevanju otrokovega uspeha itrd.
- Zagotoviti staršem ustrezno okolje, da se lahko obrnejo po nasvet, kjer lahko dobijo ustrezno literaturo ali gradivo za pomoč učencu doma. Starši ne smejo dobiti občutka, da so prepuščeni sami sebi.
- Svetovalni delavci pa se morajo zavedati, da gredo starši do sprejetja učnih težav in konstruktivne pomoči čez različne faze (jeza, občutek krivde, depresija, zanikanje, itd). Zavedati se moramo, da težko sprejemajo otrokove omejitve, zato čustvene izpade staršev ne smejo jemati osebno (Jereb, 2010).

3.6.2 Delo med starši učencev z učnimi težavami in svetovalnimi delavci

Z raznolikimi metodami in strategijami svetovalni delavci staršem omogočijo aktivno in participatorno vlogo pri razvoju učenca z učnimi težavami. Predstavljamo različne metode in oblike dela, s katerimi to omogočimo, ter dve obliki vključevanja staršev v izobraževanje njihovih otrok.

Delo med svetovalnim delavcem in staršem je individualno ali skupinsko. Pri delu s starši, svetovalni delavci ravnajo po načelih zaupnosti in prostovoljnosti, po načelu celostnega pristopa in po načelu sodelovanja v svetovalnem odnosu (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Skupinsko sodelovanje s starši z učnimi težavami lahko poteka v zato oblikovanih skupinah staršev učencev z učnimi težavami za samopomoč na šoli. Starši si lahko zaupajo vsakodnevne skrbi, težave, uspehe ter primerjajo in vrednotijo primere dobre prakse. Hkrati pa dajejo moč staršem za premagovanje vsakodnevnih izzivov z učenci z učnimi težavami ter se med seboj spodbujajo (Jereb, 2011). Omenjen pristop je po našem mnenju odličen afektiven korak pri oblikovanju suporta staršem. Ta omogoča posredno pomoč tudi učencem z učnimi težavami. Saj se moramo zavedati, da so pri delu z učenci z učnimi težavami starši večino časa sami.

Timsko soustvarjanje med starši in svetovalnimi delavci je pomembno, saj postanejo sogovorniki in soustvarjalci v procesu pomoči. Z vzpostavitvijo delovnega odnosa in osebnega stika se omogoča nepogrešljiva pomoč (Grah, 2010).

Individualna srečanja staršev učencev z učnimi težavami so pogostejša na začetku obravnav. Na srečanjih se sproti preverja učenčev učni napredek, izmenjujejo si izkušnje itd. (Jereb, 2011). Staršem se svetuje o prilagojenih oblikah in metodah učenja, oblikovanju učnih navad itd. Delo pa je lahko organizirano tudi kot predavanje in delavnica za skupino staršev na temo učenje – učne navade – motivacija (Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008).

Pomerantz (2007, v Kalin, 2008) definira dve vrsti vključevanja staršev v izobraževanje otrok: vključevanje doma in vključevanje v šoli. Slednje pomeni, da so starši aktivno vključeni v neposredne sestanke in druge dejavnosti, na podlagi katerih lahko definirajo otrokov napredek in razvoj. Vključevanje doma pa predstavlja njihovo neposredno vključevanje v dejavnosti, ki so posredno povezane z izobraževanjem in vzgajanjem. Starši lahko otroke vključijo v intelektualne dejavnosti, ki so neposredno povezane s šolo. Omenjeni obliki vključevanja staršev pri delu šole in vseh delavcev sta še toliko bolj pomembni pri delu z učenci z učnimi težavami. Dolgoročni uspeh omiljevanja njihovih težav je možen le z vzajemnim in sodelovalnim odnosom med starši in svetovalno službo ter tudi učitelji.

4 Zaključek teoretičnega dela

V teoretičnem delu smo opredelili definicijo učencev z učnimi težavami in ugotovili, da omenjeni učenci spadajo v skupino otrok s posebnimi potrebami ter imajo težave na kognitivnem, socialnem in emocionalnem področju, predvsem pa imajo izdatne ter opazno večje učne težave. Učenci z učnimi težavami potrebujejo prilagoditve in pomoč, s katerimi lažje pridobijo določeno stopnjo znanja. Za lažje prepoznavanje in definiranje učnih težav smo navedli osnovne tipe in vrste učnih težav. Osredotočili smo se tudi na uporabo različnih strategij in pristopov, s katerimi pomagamo učencem z učnimi težavami. Ugotovili smo, da ni enoznačnih strategij in pristopov, zato smo predstavili različne vrste strategij in pristopov.

Posebno poglavje pa smo namenili svetovalni službi in njeni vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami, saj smo temu namenili pozornost tudi v empiričnem delu. Svetovalna služba ima za področje učenja in poučevanja pomembno razvojno-aplikativno vlogo. Svetovalni delavci pa so zagovorniki otrok s posebnimi potrebami.

V magistrski nalogi se posvečamo vlogi in strategijam dela svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ter njihovi posvetovalni vlogi do staršev učencev z učnimi težavami in učiteljem, ki učence z učnimi težavami poučujejo. S tem namenom smo se v teoretičnem delu osredotočili tudi na proces posvetovanja svetovalnih delavcev staršem učencev z učnimi težavami in definirali uporabo metod in strategij posvetovanja. Zavedamo se, da so starši pomembni akterji učenčevega življenja, zato jih morajo svetovalni delavci aktivno vključiti v proces podpore učencev z učnimi težavami. Učitelji učencev z učnimi težavami pri poučevanju pogosto naletijo na ovire pri poučevanju omenjenih učencev. Svetovalni delavci jim svetujejo in predlagajo uporabo drugačnih pristopov in strategij učenja in poučevanja. S tem namenom smo opredelili posvetovalni odnos med svetovalnimi delavci in učitelji ter definirali različne metode in strategije posvetovanja.

EMPIRIČNI DEL

5 Mnenje svetovalnih delavcev o pomenu njihove vloge pri delu z učenci z učnimi težavami

5.1 Namen in cilji

V magistrskem delu bomo definirali vlogo svetovalne službe na osnovnih šolah pri delu z učenci z učnimi težavami. Osredotočili se bomo tudi na metode in oblike dela pri svetovanju omenjenih učencev. V nalogi bomo poudarili tudi definiranje in vrednotenje timskega dela (učiteljev, staršev in svetovalnih delavcev) pri svetovanju učencem z učnimi težavami.

Cilji empiričnega dela so:

- primerjati obravnavo in delo z učenci z učnimi težavami na osnovnih šolah glede na regijo v Sloveniji,
- analizirati proaktivne dejavnosti svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami,
- vrednotiti načine osveščanja staršev,
- analizirati načine pomoči, ki jo ponudijo svetovalni delavci staršem in učiteljem pri delu z učenci z učnimi težavami.

V magistrski nalogi želimo preučiti:

- mnenje svetovalnih delavcev o oblikah učnih težav ter metodah dela z učenci z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o proaktivnih dejavnostih pri delu z učenci z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami,

- mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu s starši učencev z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu z učitelji učencev z učnimi težavami.

Pri navedenih delnih problemih preverjamo obstoj razlik med statistično regijo v Sloveniji (vzhodna, osrednja in zahodna statistična regija), med spoloma svetovalnega delavca (moški, ženska) glede na izobrazbo svetovalnega delavca (pedagog, socialni pedagog, socialni delavce, specialni pedagog in psiholog), trajanje njegove trenutne zaposlitve (od začetnika do izkušenega svetovalnega delavca) ter glede na vrsto učnih težav (splošne učne težave, specifične učne težave, primanjkljaji na posameznem področju učenja).

5.2 Podrobna razčlenitev in opredelitev raziskovalnega problema

5.2.1 Raziskovalna vprašanja

Vprašanja, vezana na najpogostejšo obliko učnih težav na šoli

1. Katere so najpogostejše oblike učnih težav na šoli?
 - 1.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 1.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 1.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?

Vprašanja, vezana na metode pri delu z učenci z učnimi težavami

2. Katere metode se najpogosteje uporabljajo pri učencih z učnimi težavami?

Vprašanja, vezana na proaktivne dejavnosti, ki jih svetovalni delavci organizirajo na področju učnih težav

3. Katere proaktivne dejavnosti organizirajo na področju učnih težav?

- 3.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 3.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 3.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 3.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
-
4. Kako pogosto izvajajo proaktivne dejavnosti na področju učnih težav?
 - 4.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 4.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 4.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 4.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
-
5. Katere so ovire pri organizaciji proaktivnih dejavnosti?

Vprašanja, vezana na vlogo svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami

6. Katera je najpomembnejša vloga svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami?
 - 6.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 6.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 6.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 6.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
-
7. Kakšna je ocena vloge vključevanja svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami?
 - 7.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 7.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?

- 7.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 7.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
 - 7.5 Ali obstaja razlika v tem glede na vrsto proaktivnih dejavnosti?
 - 7.6 Ali obstaja razlika v tem glede na pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti?
8. Katere so ovire pri delu z učenci z učnimi težavami?

Vprašanja, vezana na odnos in dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami

- 9. Katere dejavnosti organizirajo svetovalni delavci za starše učencev z učnimi težavami?
 - 9.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 9.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 9.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 9.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
 - 9.5 Ali obstaja razlika v tem glede na oceno pomena svetovalnega delavca?

- 10. Ocenite odnos med starši učencev z učnimi težavami in svetovalnimi delavci.
 - 10.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?
 - 10.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?
 - 10.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?
 - 10.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?
 - 10.5 Ali obstaja razlika v tem glede na oceno pomena svetovalnega delavca?

- 11. Kako poteka odnos med starši učencev z učnimi težavami ter svetovalnimi delavci?

Vprašanja, vezana na odnos in dejavnosti svetovalnih delavcev z učitelji učencev z učnimi težavami

12. Kaj svetovalni delavci omogočijo učiteljem učencev z učnimi težavami?

12.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?

12.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?

12.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?

12.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?

12.5 Ali obstaja razlika v tem glede na oceno pomena svetovalnega delavca?

13. Kolikokrat mesečno se učitelji učencev z učnimi težavami po pomoč pri poučevanju in učenju obrnejo na svetovalnega delavca?

13.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?

13.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?

13.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?

13.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?

13.5 Ali obstaja razlika v tem glede na oceno pomena svetovalnega delavca?

14. Ocenite sodelovalni odnos z učitelji učencev z učnimi težavami.

14.1 Ali obstaja razlika v tem glede na statistično regijo?

14.2 Ali obstaja razlika v tem glede na izobrazbo svetovalnega delavca?

14.3 Ali obstaja razlika v tem glede na trajanje trenutne zaposlitve?

14.4 Ali obstaja razlika v tem glede na obliko učnih težav?

14.5 Ali obstaja razlika v tem glede na oceno pomena svetovalnega delavca?

14.6 Ali obstaja razlika v tem glede na pogostost obiskov učiteljev učencev z učnimi težavami pri svetovalnih delavcih?

15. Kako poteka odnos med učitelji učencev z učnimi težavami ter svetovalnimi delavci?

5.2.2 Raziskovalne hipoteze

Hipoteze so implicitno izražene v obliki raziskovalnih vprašanj o odvisnih zvezah oziroma razlikah.

5.3 Spremenljivke

5.3.1 Seznam spremenljivk

1. Statistična regija
2. Izobrazba
3. Trajanje zaposlitve
4. Oblike učnih težav
5. Metode dela
6. Proaktivne dejavnosti
7. Pogostost proaktivnih dejavnosti
8. Ovire proaktivnih dejavnosti
9. Vloga svetovalnega delavca
10. Ocena vloge svetovalnega delavca
11. Ovire svetovalnih delavcev pri delu
12. Dejavnosti za starše
13. Ocena odnosa s starši
14. Potek odnosa s starši
15. Pomoč učiteljem

16. Količina pomoči učiteljev mesečno

17. Ocena odnosa z učitelji

18. Potek odnosa z učitelji

5.3.2 Pregled odvisnih zvez med spremenljivkami

Tabela 1: Pregled zvez med spremenljivkami in po raziskovalnih vprašanjih.

Št. raziskovalnega vprašanja	Odvisne spremenljivke	Neodvisne spremenljivke
1.1	4	1, 2, 3
3.1	6	1, 2, 3, 4
4.1	7	1, 2, 3, 4
6.1	9	1, 2, 3, 4
7.1	10	1, 2, 3, 4, 6, 7
9.1	12	1, 2, 3, 4, 10
10.1	13	1, 2, 3, 4, 10
12.1	15	1, 2, 3, 4, 10
13.1	16	1, 2, 3, 4, 10
14.1	17	1, 2, 3, 4, 10, 16

5.4 Metodologija

5.4.1 Raziskovalna metoda

Raziskava temelji na deskriptivni in kavzalno-neeksperimentalni metodi empiričnega pedagoškega raziskovanja.

5.4.2 Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu svetovalnih delavcev različnih slovenskih osnovnih šol. Sodelovalo je 95 svetovalnih delavcev osnovnih šol različnih statističnih regij v Sloveniji.

V Tabeli 2 (str. 54) predstavljamo raziskovalni vzorec svetovalnih delavcev glede na spol, statistično regijo, starost svetovalnih delavcev in trajanje njihove trenutne zaposlitve.

Tabela 2: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f*%) raziskovalnega vzorca glede na spol, statistično regijo, starost, trajanje trenutne zaposlitve in izobrazbe.

		f	f %
Spol	Moški	7	7,4
	Ženski	88	92,6
	<i>Skupaj</i>	95	100
Statistična regija	Vzhodna	58	61,1
	Osrednja	22	23,2
	Zahodna	15	15,8
	<i>Skupaj</i>	95	100
Starost	25 - 30 let	12	12,6
	30 - 40 let	31	32,6
	40 - 50 let	22	23,2
	Več let 50 let	30	31,6
	<i>Skupaj</i>	95	100
Trajanje trenutne zaposlitve	0 - 5 let	21	22,1
	5 - 10 let	13	13,7
	10 - 15 let	13	13,7
	15 - 20 let	11	11,6
	20 - 25 let	11	11,6
	26 - 30 let	14	14,7
	Več kot 30 let	12	12,6
	<i>Skupaj</i>	95	100
Izobrazba	Pedagog	35	36,8
	Socialni pedagog	14	14,7
	Socialni delavec	12	12,6
	Specialni pedagog	10	10,5
	Psiholog	24	25,3
	<i>Skupaj</i>	95	100

V raziskavo so bili vključeni svetovalni delavci različnih statističnih regij v Sloveniji, prevladujejo pa iz vzhodne statistične regije (61,1 %). Po izobrazbi so bili v raziskovalni

vzorec vključeni svetovalni delavci profila pedagog, specialni pedagog, socialni delavec, socialni pedagog in psiholog. Večina svetovalnih delavcev raziskovalnega vzorca so po izobrazbi pedagogi (36,8 %). Glede trajanja trenutne zaposlitve in izkušenj pri delu svetovalne službe so v raziskovalni vzorec vključeni začetniki in izkušeni svetovalni delavci. Glede na trajanje trenutne zaposlitve svetovalnih delavcev v raziskovalnem vzorcu ni odstopanj, ampak je njihov strukturni odstotek v vseh kategorijah enako pogosto zastopan.

5.5 Postopek zbiranja podatkov

5.5.1 Organizacija zbiranja podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo od 25. 11. 2015 do 21. 1. 2016.

V tem času smo oblikovali spletni vprašalnik in ga elektronsko posredovali na osnovne šole po Sloveniji. Pri oblikovanju spletnega vprašalnika smo uporabili spletni pripomoček »1 ka«. Na spletne naslovne šol smo posredovali ime spletnega naslova, kjer je bil dostopen vprašalnik. V omenjenem terminu smo od svetovalnih delavcev elektronsko pridobili odgovore.

Anketiranje je potekalo po vprašalniku, in sicer pisno (nevodeno in individualno).

5.5.2 Vsebinsko-formalne strani vprašalnika

Anketni vprašalnik je bil anonimen. Prvih pet vprašanj je objektivnega tipa (spol, statistična regija, starost, izobrazba in trajanje trenutne zaposlitve). Sledi zaprto vprašanje o najpogostejši obliki učnih težav na šolah. Vprašalnik se nadaljuje z odprtim vprašanjem o metodah pri delu z učenci z učnimi težavami. Sledita zaprti vprašanji o proaktivnih dejavnostih na področju učnih težav (katere dejavnosti in kako pogosto se izvajajo). Ovire, ki se pojavljajo pri izvedbi proaktivnih dejavnosti, smo ugotavljali s pomočjo odprtega vprašanja. Sledita zaprti vprašanji o najpogostejši vlogi svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami in njeni oceni. Z odprtim vprašanjem pa smo ugotavljali ovire svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami. Sledi zaprto vprašanje o organiziranju dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami in polodprto vprašanje o

oceni sodelovalnega odnosa med starši učencev z učnimi težavami in svetovalnimi delavci. Sledita zaprti vprašanji o pomoči svetovalnih delavcev učiteljem učencev z učnimi težavami in pogostosti pomoči. Na koncu pa sledi polodprto vprašanje o oceni odnosa med učitelji učencev z učnimi težavami ter svetovalnimi delavci.

5.6 Merske karakteristike

Veljavnost: vprašalnik je bil sestavljen na osnovi dosedanjih znanstvenih spoznanj ter po mentorjevem in somentorjevem navodilu.

Zanesljivost: zanesljivost smo zagotovili z natančnimi navodili in enopomenskimi vprašanji. Kontrolirali pa smo jih tudi v fazi obdelave, tako da smo primerjali odgovore na vsebinsko sorodna vprašanja.

Objektivnost: objektivnost smo zagotovili z zaprtimi tipi vprašanj ter s podanimi odgovori, kjer ni bilo mogoče oblikovati subjektivnih sodb. Pri odprtih vprašanjih pa smo odgovore razbrali brez subjektivnih ocen. V fazi anketiranja pa smo pazili, da nismo vplivali na odgovore anketiranih.

5.7 Postopki obdelave podatkov

Podatki so prikazani tabelarični. Uporabili smo frekvenčne porazdelitve (f , $f\%$). Odgovore na odprta vprašanja smo kategorizirali, kategorije so prikazane tabelarično. Za preverjanje razlik glede na statistično regijo, stopnjo izobrazbe in trajanje trenutne zaposlitve smo uporabili neparametrični preizkus (χ^2 -preizkus). Pri statistični analizi smo uporabili program SPSS (21).

5.8 Rezultati in interpretacija rezultatov

V poglavju bomo predstavili rezultate, ki smo jih pridobili s pomočjo anketnega vprašalnika.

Rezultate bomo predstavili po naslednjih sklopih:

- mnenje svetovalnih delavcev o oblikah učnih težav ter metodah dela z učenci z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o proaktivnih dejavnostih pri delu z učenci z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu s starši učencev z učnimi težavami,
- mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu z učitelji učencev z učnimi težavami.

5.8.1 Mnenje svetovalnih delavcev o oblikah učnih težav ter metodah dela z učenci z učnimi težavami

Najprej nas je zanimalo, katere učne težave učencev se pojavljajo v slovenskih osnovnih šolah po mnenju svetovalnih delavcev. Učenci z učnimi težavami so na podlagi Zakona o osnovnih šolah (2009) vključeni v redno šolanje. Vzroki za pojavljanje učnih težav so specifični ter raznoliki in se razlikujejo od vsakega posameznika.

Tabela 3: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f* %) svetovalnih delavcev glede na vrsto učnih težav.

Vrsta učnih težav	f	f %
Splošne	50	52,6
Primanjkljaji na posameznih področjih učenja	28	29,5
Kombinacija vseh	13	13,7
Specifične	4	4,2
<i>Skupaj</i>	<i>95</i>	<i>100</i>

Najpogostejša oblika učnih težav pri učencih so po mnenju svetovalnih delavcev so splošne učne težave (52,6 %). To dejstvo nas ni presenetilo. Splošne učne težave vključujejo kombinacijo notranjih in zunanjih dejavnikov učenja, zaradi česar so omenjene učne težave med pogostejšimi.

Pogosto se pojavljajo tudi primanjkljaji na posameznih področjih učenja (29,5 %). Rezultat nas je presenetil, saj smo bili mnenja, da je omenjenih učnih težav v redni osnovni šoli manj, saj se učenci z omenjenimi učnimi težavami pogosteje vključujejo v izobraževalne programe s prilagojenim programom izvajanja.

V štirih primerih (4,2 %) pa se v osnovnih šolah pojavljajo specifične učne težave. V omenjeno skupino so vključeni otroci z specifičnimi učnimi težavami nižje stopnje težavnosti, ki na posameznih področjih učenja dosegajo standarde znanja, napredovanje pa je mogoče le v okvirih njihovih kognitivnih zmožnosti.

Tabela 4: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa, katere vrste učnih težav se pojavljajo po mnenju svetovalnih delavcev v slovenskih šolah.

			Vrsta učnih težav				χ^2	P			
			Splošne	Specifične	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	Kombinacija vseh					
Statistična regija	Vzhodna	f	34	2	14	8	4,107	0,662			
		f %	58,6 %	3,4 %	24,1 %	13,8 %					
	Osrednja	f	11	1	8	2					
		f %	50,0 %	4,5 %	36,4 %	9,1 %					
	Zahodna	f	5	1	6	3					
		f %	33,3 %	6,7 %	40,0 %	20,0 %					
Izobrazba	Pedagog	f	18	0	13	4			27,873	0,006	
		f %	51,4 %	0,0 %	37,1 %	11,4 %					
	Socialni pedagog	f	7	1	6	0					
		f %	50,0 %	7,1 %	42,9 %	0,0 %					
	Socialni delavec	f	6	0	6	0					
		f %	50,0 %	0,0 %	50,0 %	0,0 %					
	Specialni pedagog	f	6	1	0	3					
		f %	60,0 %	10,0 %	0,0 %	30,0 %					
	Psiholog	f	13	2	3	6					
		f %	54,2 %	8,3 %	12,5 %	25,0 %					
	Trajanje trenutne zaposlitve	0 - 5 let	f	16	0	2	3	28,232			0,059
			f %	76,2 %	0,0 %	9,5 %	14,3 %				
5 - 10 let		f	8	0	3	2					
		f %	61,5 %	0,0 %	23,1 %	15,4 %					
10 - 15 let		f	6	1	6	0					
		f %	46,2 %	7,7 %	46,2 %	0,0 %					
15 - 20 let		f	3	2	5	1					
		f %	27,3 %	18,2 %	45,5 %	9,1 %					
20 - 25 let		f	5	0	4	2					
		f %	45,5 %	0,0 %	36,4 %	18,2 %					
26 - 30 let		f	8	0	2	4					
		f %	57,1 %	0,0 %	14,3 %	28,6 %					
Več kot 30 let		f	4	1	6	1					
		f %	33,3 %	8,3 %	50,0 %	8,3 %					

S pomočjo χ^2 -preizkusa smo raziskovali, kakšen je vpliv pojavljanja vrste učnih težav glede na statistično regijo (P = 0,662). Po statističnih regijah in vrstah učnih težav ni statistično značilne razlike. Statistične regije nimajo vpliva na pojavljanje določenih vrst učnih težav. Lahko pa bi glede na ekonomski status določenih regij ugotavljali pojavljanje predvsem splošnih učnih težav, saj družinsko okolje in njen ekonomski status pogosto

vplivata na razvoj splošnih učnih težav. V osrednji (50,0 %) in vzhodni (58,6 %) regiji prevladujejo predvsem splošne učne težave, medtem ko v zahodni (40,0 %) regiji primanjkljaji na posameznem področju učenja.

S pomočjo χ^2 -preizkusa smo raziskovali vpliv stopnje izobrazbe na prepoznavanje vrst učnih težav. Glede na stopnjo izobrazbe in pojavljanje določenih vrst učnih težav je statistično značilna razlika ($P = 0,006$). Svetovalni delavci različnih izobrazbenih stopenj so opredelili, da so najpogostejše učne težave na slovenskih osnovnih šolah specifične. Specialni pedagogi zaradi specifičnega izobraževanja, kjer se osredotočijo na posebne potrebe otrok, po našem mnenju lažje definirajo in opredelijo vrsto učnih težav. Pogosteje (60 %) so prepoznali splošne učne težave kot pa specifične učne težave. To nas je presenetilo, saj smo mnenja, da zaradi svojega strokovnega znanja bolje definirajo kriterije za posebne potrebe pri specifičnih učnih težavah in primanjkljaje na posameznem področju učenja in jih s tem lažje prepoznajo. Najpogosteje so kot svetovalni delavci na šolah zaposleni pedagogi (tudi naš raziskovalni vzorec je to trditev potrdil). Pedagogi so med učnimi težavami najpogosteje prepoznali splošne učne težave (51,4 %) ter primanjkljaje na posameznem področju učenja (37,1 %). Psihologi so drugi najpogosteje zaposlen profil na mestu svetovalnega delavca. Med najpogostejšimi so prepoznali splošne učne težave (54,2 %) ter primanjkljaje na posameznem področju učenja (12,5 %).

S pomočjo χ^2 -preizkusa smo preučevali povezavo med trajanjem trenutne zaposlitve svetovalnih delavcev in prepoznanimi vrstami učnih težav. Med trajanjem trenutne zaposlitve svetovalnih delavcev in prepoznavanjem določene vrste učne težave ni statistične značilne razlike ($P = 0,059$), opazna je tendenca. Predvidevali smo, da bo trajanje zaposlitve, predvsem izkušnje pri delu z učenci, ki imajo učne težave, vplivalo na prepoznavanje določenih vrst učnih težav. Naše mnenje je, da lahko svetovalni delavci z izkušnjami lažje definirajo učne težave s primanjkljaji na posameznem področju učenja, saj omenjene težave spadajo med bolj specifične in zaradi tega svetovalni delavci težje prepoznajo znake omenjenih učnih težav. S pomočjo analize lahko omenjeno tezo potrdimo, saj se je z višjim trajanjem zaposlitve od 10 do 15 let, poveča delež prepoznanih učnih težav primanjkljajev na posameznem področju učenja.

Tabela 5: Število (*f*) in strukturni odklon (*f*%) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev, katere metode uporabljajo svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami.

Kriterij	f	f %
Metoda razgovora, razlage, prikazovanja in demonstriranja	23	32,9
Učne oblike pomoči	23	32,9
Učenje učenja	15	21,4
Prilagoditve za učence med poukom	5	7,1
Druge tehnike	4	5,7
<i>Skupaj</i>	<i>70</i>	<i>100</i>

Med najpogostejšimi učnimi metodami svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo metode razgovora, razlage, prikazovanja in demonstriranja (32,9 %). Predvidevali smo, da svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo metodo razlage in razgovora, omenjeni metoda sta najpogosteje uporabljeni, saj sta primerni za uporabo pri vseh učnih stilih. Omenjeno predvidevanje se je potrdilo. Najpogostejše učne metode pa so individualna, skupinska in medvrstniška (32,9 %). Kot tretja najpogosteje uporabljena strategija pri delu z učenci z učnimi težavami je urjenje veččin učenja (21,4 %). V nekaterih primerih so uporabljene prilagoditve med poukom (7,1 %). Pozitivno so nas presenetili odgovori, ki smo jih uvrstili med druge tehnike. Svetovalni delavci v redkih primerih z učenci z učnimi težavami izvajajo sprostitvene vaje, vaje za motivacijo, multisenzorno poučevanje ter metodo korekcije (5,7 %).

5.8.2 Mnenje svetovalnih delavcev o proaktivnih dejavnostih pri delu z učenci z učnimi težavami

Zanimalo nas je, katere proaktivne dejavnosti pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo svetovalni delavci, kako pogosto jih uporabljajo in katere so ovire pri njihovi uporabi. Z njimi se preprečijo negativne posledice otrokovih učnih težav v šolskem in širšem družbenem okolju.

Tabela 6:Število (*f*) in strukturni odstotek (*f*%) svetovalnih delavcev glede na vrsto proaktivnih dejavnosti, ki jih izvajajo z učenci z učnimi težavami.

Vrsta proaktivnih dejavnosti	f	f%
Razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	22	23,2
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav	18	18,9
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	11	11,6
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravih tehnikah učenja, organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	8	8,4
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter predavanja za učence o pravih tehnikah učenja	7	7,4
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	6	6,3
Organiziranje delavnic na temo učenja	5	5,3
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter organiziranje delavnic na temo učenja	4	4,2
Predavanja za učence o pravih tehnikah učenja	3	3,2 "Se nadaljuje"

" Nadaljevanje" Vrsta proaktivnih dejavnosti	f	f%
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	3	3,2
Predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	2	2,1
Organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	2	2,1
Predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja , organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	2	2,1
Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja ter organiziranje delavnic na temo učenja	1	1,1
Predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja ter organiziranje delavnic na temo učenja	1	1,1
<i>Skupaj</i>	<i>95</i>	<i>100</i>

Opomba: Za nadaljnjo analizo smo upoštevali proaktivne dejavnosti, kateri strukturni odstotek $f\% \geq 8,4$ %.

Rezultati so pokazali, da svetovalni delavci uporabljajo različne kombinacije proaktivnih dejavnosti. Najpogostejša proaktivna dejavnost, ki jo izvajajo svetovalni delavci na slovenskih šolah je razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja (23,2 %). Omenjen rezultat nas ni presenetil, saj mora učenec prepoznati svoj stil učenja, kateri zaznavni stil je zanj primaren, prepoznati pa mora tudi različne učne tehnike in strategije, ki mu bodo pomagale pri učenju. Pri razvijanju omenjenih tehnik pa učenci potrebujejo pomoč, zato imajo svetovalni delavci pomembno vlogo pri ugotavljanju omenjenih stilov ter pri demonstriranju in prikazovanju strategij in tehnik učenja.

Druga najpomembnejša proaktivna dejavnost po mnenju svetovalnih delavcev slovenskih šol je osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav (18,9 %). Učitelji morajo biti strokovno usposobljeni, da prepoznajo prve učne težave pri učencu, saj je pri odpravljanju

teh pomembno hitro odkrivanje in afektivna pomoč. Kar se omogoči le s strokovno usposobljenim pedagoškim kadrom na šoli.

Proaktivni dejavnosti osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja sta tudi najbolj pogosto istočasno izvedeni proaktivni metodi (11,6 %). Ugotovimo lahko, da sta omenjeni proaktivni dejavnosti najpomembnejši pri delu z učenci z učnimi težavami.

Tabela 7: Število (*f*), strukturni odstotek (*f* %) in izid χ^2 -preizkusa, katere vrste proaktivnih dejavnosti uporabljajo svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami.

			Vrsta proaktivnih dejavnosti				χ^2	P		
			Osveščanje učiteljev v o prvih znakih učnih težav	Razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja, organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja				
Statistična regija	Vzhodna	f	8	15	6	5	5,338	0,501		
		f %	23,5 %	44,1 %	17,6 %	14,7 %				
	Osrednja	f	6	6	3	1				
		f %	37,5 %	37,5 %	18,8 %	6,3 %				
	Zahodna	f	4	1	2	2				
		f %	44,4 %	11,1 %	22,2 %	22,2 %				
Izobrazba	Pedagog	f	7	9	5	3			12,723	0,389 "Se nadaljuje"
		f %	29,2 %	37,5 %	20,8 %	12,5 %				
	Socialni pedagog	f	1	4	1	3				
		f %	11,1 %	44,4 %	11,1 %	33,3 %				
	Socialni delavec	f	4	1	1	0				
		f %	66,7 %	16,7 %	16,7 %	0,0 %				
	Specialni pedagog	f	2	3	1	2				
		f %	25,0 %	37,5 %	12,5 %	25,0 %				

"Nadaljevanje"			Vrsta proaktivnih dejavnosti				χ^2	P
			Osveščanje učitelje v o prvih znakih učnih težav	Razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravilnih tehnikah učenja, organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja		
Izobrazba	Psiholog	f %	4	5	3	0	12,723	0,389
		f %	33,3 %	41,7 %	25,0 %	0,0 %		
Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f %	3	3	2	2	24,609	0,136
		f %	30,0 %	30,0 %	20,0 %	20,0 %		
	5 - 10 let	f %	2	4	1	1		
		f %	25,0 %	50,0 %	12,5 %	12,5 %		
	10 - 15 let	f %	2	5	3	0		
		f %	20,0 %	50,0 %	30,0 %	0,0 %		
	15 - 20 let	f %	2	1	2	2		
		f %	28,6 %	14,3 %	28,6 %	28,6 %		
	20 - 25 let	f %	0	3	0	2		
		f %	0,0 %	60,0 %	0,0 %	40,0 %		
	26 - 30 let	f %	6	2	3	0		
		f %	54,5 %	18,2 %	27,3 %	0,0 %		
	Več kot 30 let	f %	3	4	0	1		
		f %	37,5 %	50,0 %	0,0 %	12,5 %		
Vrsta učnih težav	Splošne	f %	8	11	6	3	10,841	0,287
		f %	28,6 %	39,3 %	21,4 %	10,7 %		
	Specifične	f %	0	1	2	1		
		f %	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %		
	Primanjkljaj i na posameznem področju učenja	f %	8	8	1	4		
		f %	38,1 %	38,1 %	4,8 %	19,0 %		
Kombinacija vseh	f %	2	2	2	0			
	f %	33,3 %	33,3 %	33,3 %	0,0 %			

χ^2 -preizkus je pokazal, da med statistično regijo in metodo proaktivne dejavnosti ni statistično značilne razlike ($P = 0,501$). Statistična regija po našem mnenju ne vpliva na izbor proaktivne dejavnosti pri delu z učenci z učnimi težavami, zato nas rezultat ni presenetil. Kot smo že navedli, sta najpomembnejši proaktivni dejavnosti pri delu z učenci z učnimi težavami proaktivni dejavnosti osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik učenja. Saj z osveščanjem učiteljev o prvih znakih učnih težav omogočimo, da pride do hitrejši diagnostične ocene in prepoznave učnih težav. Z razvijanjem tehnik učenja pa se učencem omogoči opolnomočenje s strategijami, s katerimi lažje obvladujejo svoje učne težave.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med stopnjo izobrazbe in metodo proaktivne dejavnosti ni statistično značilne razlike ($P = 0,389$). Predvidevali smo, da so pedagogi, socialni pedagogi, psihologi, ter specialni pedagogi izobrazbeni profili, ki se osredotočajo na podporo posameznika, zato pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo proaktivne dejavnosti, s katerimi usmerjajo svojo pozornost in načrt dela na posameznika. Socialni delavci svojo podporo usmerijo tudi na druge udeležence procesa, v našem primeru so to učitelji in tudi starši, zato uporabljajo pri delu z učenci z učnimi težavami proaktivne dejavnosti, ki pri diagnostični oceni in prepoznavanju učnih težav vključujejo tudi akterje.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med trajanjem trenutne zaposlitve svetovalnega delavca in uporabo proaktivne dejavnosti ni statistično značilne razlike ($P = 0,136$). Predvidevali smo, da svetovalni delavci na začetku svojega poklicnega udejstvovanja svojo pomoč in podporo usmerijo na učenca z učnimi težavami. Izkušeni svetovalni delavci pa nudijo pomoč in podporo učiteljem pri diagnostični oceni učencev z učnimi težavami.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med vrsto učnih težav in uporabnostjo določene proaktivne dejavnosti ni statistično značilne razlike ($P = 0,287$). Predvidevali smo, da svetovalni delavci pri splošnih učnih težavah uporabijo najpogosteje proaktivno dejavnost razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja, pri učnih težavah s primanjkljaji na posameznem področju učenja pa najpogosteje uporabljajo proaktivno dejavnost osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav in razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja. Pri omenjeni vrsti učnih težav morajo biti svetovalni delavci pozorni tako na osveščanje učencev o ustreznih tehnikah učenja kot tudi na svetovanje učiteljem, ki učence poučujejo. Omenjena učna težava je specifična, zato učenci potrebujejo veliko pomoči, svetovanja in prilagoditev.

Tabela 8: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f*%) svetovalnih delavcev o pogostosti izvajanja proaktivnih dejavnosti.

Pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti	f	f %
Enkrat mesečno	35	36,8
Na začetku šolskega leta	25	26,3
Več kot 4-krat mesečno	18	18,9
Dvakrat ali trikrat mesečno	15	15,8
Nikoli	2	2,1
<i>Skupaj</i>	95	100

Opomba: Za nadaljnjo analizo smo upoštevali pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti, kateri strukturni odstotek $f \% \geq 15,8 \%$.

Najpogosteje se proaktivne dejavnosti izvajajo 1-krat mesečno (36,8 %). To nas je presenetilo, saj smo menili, da se proaktivne dejavnosti izvajajo samo na začetku šolskega leta. Proaktivne dejavnosti se izvajajo pogosteje od naših pričakovanj.

Drugi najpogostejši odgovor o izvajanju proaktivnih dejavnosti je bil na začetku šolskega leta (26,3 %). Presenetil pa nas je visok strukturni odstotek izvajanja proaktivnih dejavnosti dvakrat do trikrat mesečno (15,8 %), še posebej pa strukturni odstotek izvajanja omenjenih dejavnosti več kot 4-krat (18,9 %).

Ugotovimo lahko, da se proaktivne dejavnosti izvajajo pogosto vsaj 1-krat mesečno, če ne večkrat, kar po našem mnenju pozitivno vpliva na diagnosticiranje učencev z učnimi težavami ter na njihovo podporo in pomoč.

Tabela 9:Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa o pogostosti izvajanja proaktivnih dejavnosti svetovalnih delavcev.

			Pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti				χ^2	P			
			1-krat mesečno	2-krat, 3-krat mesečno	Več kot 4-krat mesečno	Na začetku šolskega leta					
Statistična regija	Vzhodna	f	18	10	15	14	12,405	0,054			
		f %	31,6 %	17,5 %	26,3 %	24,6 %					
	Osrednja	f	8	5	2	7					
		f %	36,4 %	22,7 %	9,1 %	31,8 %					
	Zahodna	f	9	0	1	4					
		f %	64,3 %	0,0 %	7,1 %	28,6 %					
Izobrazba	Pedagog	f	12	4	9	10			16,842	0,156	
		f %	34,3 %	11,4 %	25,7 %	28,6 %					
	Socialni pedagog	f	3	2	4	4					
		f %	23,1 %	15,4 %	30,8 %	30,8 %					
	Socialni delavec	f	7	0	0	4					
		f %	63,6 %	0,0 %	0,0 %	36,4 %					
	Specialni pedagog	f	4	3	2	1					
		f %	40,0 %	30,0 %	20,0 %	10,0 %					
	Psiholog	f	9	6	3	6					
		f %	37,5 %	25,0 %	12,5 %	25,0 %					
	Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	6	5	6	4	22,630			0,205 "Se nadaljuje"
			f %	28,6 %	23,8 %	28,6 %	19,0 %				
5 - 10 let		f	5	2	3	2					
		f %	41,7 %	16,7 %	25,0 %	16,7 %					
10 - 15 let		f	7	1	1	4					
		f %	53,8 %	7,7 %	7,7 %	30,8 %					
15 - 20 let		f	6	2	0	3					
		f %	54,5 %	18,2 %	0,0 %	27,3 %					
20 - 25 let		f	4	2	4	1					
		f %	36,4 %	18,2 %	36,4 %	9,1 %					
26 - 30 let		f	4	3	1	6					
		f %	28,6 %	21,4 %	7,1 %	42,9 %					
Več kot 30 let	f	3	0	3	5						
	f %	27,3 %	0,0 %	27,3 %	45,5 %						

"Nadaljevanje"			Pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti				χ^2	P
			1-krat mesečno	2-krat, 3-krat mesečno	Več kot 4-krat mesečno	Na začetku šolskega leta		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	17	7	13	13	16,000	0,062
		f %	34,0 %	14,0 %	26,0 %	26,0 %		
	Specifične	f	3	1	0	0		
		f %	75,0 %	25,0 %	0,0 %	0,0 %		
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	10	2	3	11		
		f %	38,5 %	7,7 %	11,5 %	42,3 %		
	Kombinacija vseh	f	5	5	2	1		
		f %	38,5 %	38,5 %	15,4 %	7,7 %		

Izid χ^2 -preizkusa povezave med pogostostjo izvajanja proaktivnih dejavnosti in statistično regijo v Sloveniji je pokazal, da med njima ni statistično značilne razlike ($P = 0,054$), opazna je tendenca. V vzhodni (31,6 %), osrednji (36,4 %) ter zahodni (64,3 %) statistični regiji najpogostejše proaktivne dejavnosti izvajajo 1-krat mesečno. Ugotovimo lahko, da v vzhodni regiji pogosteje izvajajo proaktivne dejavnosti kot v preostalih regijah, saj jih izvajajo več kot 4-krat mesečno.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med pogostostjo izvajanja proaktivnih dejavnosti in stopnjo izobrazbe je pokazal, da med njima ni statistično značilne razlike ($P = 0,156$). Glede na izobrazbo svetovalnih delavcev najpogosteje proaktivne dejavnosti izvajajo socialni pedagogi (več kot 4-krat mesečno; 30,8 %). Kar nas je presenetilo, saj smo predvidevali, da bodo specialni pedagogi pogosteje izvajali proaktivne dejavnosti, saj njihovo razumevanje in poznavanje teoretičnih spoznanj s področja otrok s posebnimi potrebami omogoča poglobljeno in specifično razumevanje učencev z učnimi težavami, s tem pa se potencira tudi pomembnost izvajanja proaktivnih dejavnosti.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med pogostostjo izvajanja proaktivnih dejavnosti in trajanja zaposlitve ni statistično značilne razlike ($P = 0,205$). Pričakovali smo, da se bo z izkušnjami oz. višjim trajanjem zaposlitve povečalo pogostejše izvajanje proaktivnih dejavnosti (2-krat, 3-krat mesečno), saj bodo svetovalni delavci s svojimi izkušnjami

predvidevali, da sta uporaba proaktivnih dejavnosti in odpravljanje pritiskov in stresa na učenca z učnimi težavami koristna in smiselna.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med pogostostjo izvajanja proaktivnih dejavnosti in vrsto učnih težav ni statistično značilne razlike ($P = 0,062$), opazna je tendenca. Pričakovali smo, da se bo pri vrsti učnih težav primanjkljaji na posameznih področjih učenja povečalo izvajanje proaktivnih dejavnosti. Glede na vrsto učnih težav se pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti ne spreminja, kar po našem mnenju negativno vpliva predvsem na učence s specifičnimi učnimi težavami, saj potrebujejo ustrezne prilagoditve in pomoč že takoj ob vstopu v vzgojno-izobraževalni proces.

Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da se svetovalni delavci zavedajo pomena in uporabnosti proaktivnih dejavnosti. Z uvedbo preprečevanja učnih težav v šolski sistem se lahko že na začetku šolskega leta poskrbi, da se določene ovire in težave med šolskim letom ne pojavijo, v določenih primerih pa jih lahko nekoliko omilimo. Zato se pogosto proaktivne dejavnosti izvajajo na začetku leta. Menimo pa, da bi se njihova uporaba morala vključevati v svetovalno delo vsaj 1-krat mesečno, saj bi se s tem lažje odpravljale sprotne težave in ovire.

Tabela 10: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o ovirah pri izvajanju proaktivnih dejavnosti.

Kategorije	f	f %
Čas in urnik	44	68,8
Udeleženci	12	18,8
Učni načrt	3	4,7
Administrativne ovire	5	7,8
<i>Skupaj</i>	<i>64</i>	<i>100</i>

Ugotovili smo, da svetovalni delavci proaktivne dejavnosti izvajajo vsaj 1-krat mesečno. Zanimalo pa nas je, katere so ovire, ki jim preprečujejo pogostejše izvajanje proaktivnih dejavnosti. Predvidevali smo, da so predvsem administrativne in organizacijske ovire tiste, ki najbolj omejujejo svetovalne delavce pri izvajanju proaktivnih dejavnosti za učence z učnimi težavami. Čas (68,7 %) je pogosta ovira, zaradi katerega svetovalni delavci ne izvajajo pogostejše proaktivnih dejavnosti za področje učnih težav in učenja na sploh, z njim povezano pa je tudi usklajevanje urnikov svetovalnih delavcev in učencev z učnimi

težavami. Pogoste ovire so tudi udeleženci (18,7 %) oz. nemotiviranost učencev in njihovih staršev ter učiteljev. Pod kategorijo udeleženci smo uvrstili tudi ovire, ki so posledica neusposobljenosti nekaterih svetovalnih delavcev za delo z učenci z učnimi težavami (npr. pedagogov). Nekateri so navedli, da pedagogi nimajo dovolj specialno pedagoškega znanja za delo z otroki z učnimi težavami. Pogosto je ovira tudi preobsežnost učnih načrtov (4,6 %). Med administrativne ovire (7,8 %) pa smo uvrstili predvsem birokratske in administrativne ureditve, ki jih morajo svetovalni delavci urejati po zakonu. V omenjeno kategorijo pa smo uvrstili tudi nefinanciranje podobnih dejavnosti, svetovalni delavci jih opravljajo prostovoljno.

5.8.3 Mnenje svetovalnih delavcev o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami

Zanimala nas je ocena svetovalnih delavcev o lastni vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami. Ali se čutijo kot najpomembnejši akterji pri delu z učenci z učnimi težavami ali delo prepustijo njihovim učiteljem. Zanimalo nas je tudi mnenje svetovalnih delavcev o njihovih najpomembnejših dejavnostih pri delu z učenci z učnimi težavami. Zavedati se moramo, da imajo svetovalni delavci pomembno vlogo pri inkluziji učencev z učnimi težavami.

Tabela 11: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f* %) svetovalnih delavcev glede na vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami

Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami	f	f %
Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami	27	28,4
Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo	14	14,7
Odkrivanje učnih težav	11	11,6
Spremljanje njihovega napredka	7	7,4
Neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo	6	6,3
Odkrivanje učnih težav ter načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami	6	6,3 "Se nadaljuje"

"Nadaljevanje"		
Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami	f	f %
Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka ter evalvacija svetovalnega procesa	6	6,3
Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter spremljanje njihovega napredka	3	3,2
Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter spremljanje njihovega napredka	3	3,2
Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo	3	3,2
Odkrivanje učnih težav, spremljanje njihovega napredka ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo	2	2,1
Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter evalvacija svetovalnega procesa	2	2,1
Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa	2	2,1
Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo	1	1,1
Evalvacija svetovalnega procesa	1	1,1
Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami ter evalvacija svetovalnega procesa	1	1,1
<i>Skupaj</i>	<i>95</i>	<i>100,0</i>

Opomba: Za nadaljnjo analizo smo upoštevali navedene vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami, kateri strukturni odstotek $f \% \geq 11,6 \%$.

Po mnenju svetovalnih delavcev je njihova vloga pri delu z učenci z učnimi težavami najpomembnejša pri načrtovanju svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami (28,4 %). Pri svetovalnem procesu svetovalni delavci spoznajo učenca in njegove potrebe, zato mu lažje nudijo podporo in pomoč. Po njihovem mnenju je druga najpomembnejša vloga odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč

pri vključevanju v šolsko in širšo družbo (14,7 %), tej pa sledi odkrivanje učnih težav pri učencih (11,6 %). Presenetila nas je ocena svetovalnih delavcev pri njihovi vlogi evalvacije svetovalnega procesa (1,1 %) ter pri spremljanju otrokovega napredka (7,4 %). Po našem mnenju sta omenjeni vlogi med pomembnejšimi, saj se mora po obravnavi otroka spremljati in mu hkrati nuditi še dodatno učno pomoč, če je ta potrebna. Evalvacija pa je pomembna za nadaljnje delo z otroki z učnimi težavami, saj z njo ugotovimo pozitivne svetovalne ukrepe in negativne. Z oceno lažje stremimo tudi k osebnosti in profesionalni rasti svetovalnih delavcev.

Tabela 12: Število (f), strukturni odstotek (f %) in izid χ^2 -preizkusa o vlogi svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami.

			Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami			χ^2	P			
			Odkrivanje učnih težav	Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami	Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo					
Statistična regija	Vzhodna	f	7	15	8	2,020	0,980			
		f %	12,1 %	25,9 %	13,8 %					
	Osrednja	f	3	6	4					
		f %	13,6 %	27,3 %	18,2 %					
	Zahodna	f	1	5	2					
		f %	6,7 %	33,3 %	13,3 %					
Izobrazba	Pedagog	f	9	11	2			34,080	0,005	
		f %	25,7 %	31,4 %	5,7 %					
	Socialni pedagog	f	1	4	0					
		f %	7,1 %	28,6 %	0,0 %					
	Socialni delavec	f	0	1	4					
		f %	0,0 %	8,3 %	33,3 %					
	Specialni pedagog	f	1	1	3					
		f %	10,0 %	10,0 %	30,0 %					
	Psiholog	f	0	9	5					
		f %	0,0 %	37,5 %	20,8 %					
	Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	2	6	5	22,522			0,548
			f %	9,5 %	28,6 %	23,8 %				
		5 - 10 let	f	2	5	1				
			f %	15,4 %	38,5 %	7,7 %				
10 - 15 let		f	3	4	2					
		f %	23,1 %	30,8 %	15,4 %					

"Nadaljevanje"			Vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami			χ^2	P
			Odkrivanje učnih težav	Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami	Odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo		
Trajanje zaposlitve	15 - 20 let	f	1	4	0	22,522	0,548
		f %	9,1 %	36,4 %	0,0 %		
	20 - 25 let	f	0	3	2		
		f %	0,0 %	27,3 %	18,2 %		
	26 - 30 let	f	3	1	2		
		f %	21,4 %	7,1 %	14,3 %		
	Več kot 30 let	f	0	3	2		
		f %	0,0 %	25,0 %	16,7 %		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	4	17	5	19,706	0,073
		f %	8,0 %	34,0 %	10,0 %		
	Specifične	f	0	1	1		
		f %	0,0 %	25,0 %	25,0 %		
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	6	8	3		
		f %	21,4 %	28,6 %	10,7 %		
	Kombinacija vseh	f	1	0	5		
		f %	7,7 %	0,0 %	38,5 %		

Izid χ^2 -preizkusa povezave med statistično regijo v Sloveniji in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ne kaže statistično značilno razlike (P = 0,980). Rezultat nas ni presenetil, saj statistična regija ne vpliva na definiranje in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med izobrazbo svetovalnih delavcev v Sloveniji in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami pa kaže statistično značilno razliko (P = 0,005). Pedagogi, socialni pedagogi in psihologi svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami vidijo pri načrtovanju svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami in so s tem bolj usmerjeni v delo s samim učencem. Socialni delavci in specialni pedagogi pa svojo vlogo sprejemajo širše, svoje delo z učenci z učnimi težavami usmerjajo v njihovo odkrivanje in načrtovanje svetovalnega procesa, v spremljanje njihovega

napredka, evalvacijo procesa in v neposredno pomoč pri vključevanju učenca z učnimi težavami v širšo šolsko in družbeno okolje. Omenjeni rezultati nas niso presenetili, saj smo predvidevali, da se pedagogi bolj usmerjajo na individualno delo z učencem z učnimi težavami, medtem pa specialni pedagogi poudarjajo tudi inkluzijo pri vključevanju učencev z učnimi težavami v širšo ali šolsko družbo.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med trajanjem trenutne zaposlitve in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ne kaže statistično značilno razlike ($P = 0,548$). Predvidevali smo, da manj izkušeni svetovalni delavci pogosteje svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami definirajo kot načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami, saj zaradi pomanjkanja izkušenj svoje delo sprva lažje usmerijo v enega učenca in z njim načrt dela oblikujejo intenzivneje. Pričakovali smo, da izkušeni svetovalni delavci svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami dojemajo bolj kompleksno in se ne osredotočajo samo na posameznika, ampak tudi na inkluzijo v družbo. Prisotnost izkušenj z delom z učenci z učnimi težavami naj bi po našem mnenju krepila razvoj kompetenc svetovalnih delavcev, kar pomeni, da bi njihova vloga vključevala ne samo kognitivno podporo pri učencih z učnimi težavami, ampak tudi socialno in emocionalno.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med vrsto učnih težav in vlogo svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,073$), opazna je tendenca. Pri splošnih učnih težavah svetovalni delavci kot svojo najpomembnejšo vlogo izpostavijo načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami (34,0 %). Pri primanjkljajih na posameznih področjih učenja svetovalni delavci svojo vlogo z učenci z omenjeno vrsto učnih težav svojo vlogo definirajo kot načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami (28,6 %) ter odkrivanje učnih težav (21,4 %). Rezultat nas je presenetil, saj je pri omenjeni učni težavi pomembno, da se učence spremlja in evidentira proces svetovanja, hkrati pa se jim pomaga tudi pri socializaciji. Menimo, da je vloga svetovalnih delavcev pri delu z učenci z specifičnimi učnimi težavami ter pri primanjkljajih na posameznem področju učenja kompleksna in multidimenzionalna.

Avtorja Vogrinc in Krek (2012) sta ugotovila, da se skoraj polovica svetovalnih delavcev v osnovnih šolah (45,3 %) ukvarja z učenci z učnimi težavami vsak dan, dve petini svetovalnih delavcev pa se z njimi ukvarjata večkrat na teden. Več kot štiri petine svetovalnih delavcev v osnovni šoli izvaja individualno svetovanje za učence vsak dan ali večkrat na teden. Obenem se svetovalni delavci z učitelji najpogosteje posvetujejo glede

dela z učenci, ki imajo vzgojne/disciplinske težave, glede dela z učenci z učnimi težavami ter glede vzgojno-izobraževalnih ravnanj. Iz empiričnega dela raziskave avtorjev Vogrinc in Krek smo ugotovili, da od vseh skupin otrok s posebnimi potrebami svetovalna služba najpogosteje nudi pomoč učencem s primanjkljaji na posameznem področju učenja.

Tabela 13:Število (f) in strukturni odstotek (f%) svetovalnih delavcev glede na oceno o njihovi vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami.

Ocena vloge svetovalnih delavcev	f	f %
Zelo pomembno	41	43,2
Pomembno	40	42,1
Srednje pomembno	14	14,7
<i>Skupaj</i>	95	<i>100,0</i>

Svetovalni delavci so na podlagi mnenj različnih avtorjev (Churchley, 2006; Pečjak & Košir, 2012; Košak Babuder, 2011d; Magajna, 2011a; Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli, 2008; ter Resman, 1995) pomembni pri inkluziji učencev z učnimi težavami, so njihovi zagovorniki, izvajajo diagnostično oceno, jih spodbujajo, organizirajo različne neposredne oblike pomoči in izvajajo proaktivne dejavnosti. Rezultati anketiranja so pokazali, da svetovalni delavci svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami ocenjujejo kot zelo pomembno (43,2 %) ter pomembno (42,1 %). Sklepamo lahko, da se ocenjujejo kot eden izmed najbolj pomembnih zaposlenih kadrov na šoli pri odpravljanju učnih težav, obravnavi učencev z učnimi težavami ter svetovanju njim, njihovim staršem in učiteljem.

Tabela 14: Število (f), strukturni odstotek (f%) in izid χ^2 -preizkusa o oceni vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami.

			Ocena vloge svetovalnih delavcev			χ^2	P			
			Zelo pomembno	Pomembno	Srednje pomembno					
Statistična regija	Vzhodna	f	27	22	9	3,912	0,418			
		f %	46,6 %	37,9 %	15,5 %					
	Osrednja	f	6	13	3					
		f %	27,3 %	59,1 %	13,6 %					
	Zahodna	f	8	5	2					
		f %	53,3 %	33,3 %	13,3 %					
Izobrazba	Pedagog	f	21	13	1			15,723	0,047	
		f %	60,0 %	37,1 %	2,9 %					
	Socialni pedagog	f	6	4	4					
		f %	42,9 %	28,6 %	28,6 %					
	Socialni delavec	f	2	7	3					
		f %	16,7 %	58,3 %	25,0 %					
	Specialni pedagog	f	5	4	1					
		f %	50,0 %	40,0 %	10,0 %					
	Psiholog	f	7	12	5					
		f %	29,2 %	50,0 %	20,8 %					
	Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	8	12	1	11,252			0,507 "Se nadaljuje"
			f %	38,1 %	57,1 %	4,8 %				
5 - 10 let		f	5	6	2					
		f %	38,5 %	46,2 %	15,4 %					
10 - 15 let		f	7	5	1					
		f %	53,8 %	38,5 %	7,7 %					
15 - 20 let		f	7	2	2					
		f %	63,6 %	18,2 %	18,2 %					
20 - 25 let		f	3	6	2					
		f %	27,3 %	54,5 %	18,2 %					
26 - 30 let		f	6	6	2					
		f %	42,9 %	42,9 %	14,3 %					
Več kot 30 let		f	5	3	4					
		f %	41,7 %	25,0 %	33,3 %					

"Nadaljevanje"			Ocena vloge svetovalnih delavcev			χ^2	P
			Zelo pomembno	Pomembno	Srednje pomembno		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	19	22	9	6,132	0,409
		f %	38,0 %	44,0 %	18,0 %		
	Specifične	f	2	1	1		
		f %	50,0 %	25,0 %	25,0 %		
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	14	10	4		
		f %	50,0 %	35,7 %	14,3 %		
	Kombinacija vseh	f	6	7	0		
		f %	46,2 %	53,8 %	0,0 %		
Vrsta proaktivnih dejavnosti	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav	f	7	8	3	1,950	0,924 "Se nadaljuje"
		f %	38,9 %	44,4 %	16,7 %		
	Razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	f	12	6	4		
		f %	54,5 %	27,3 %	18,2 %		
	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	f	6	4	1		
		f %	54,5 %	36,4 %	9,1 %		
	Osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav, predavanja za učence o pravih tehnikah učenja, organiziranje delavnic na temo učenja ter razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja	f	4	3	1		
		f %	50,0 %	37,5 %	12,5 %		

"Nadaljevanje"			Ocena vloge svetovalnih delavcev			χ^2	P
			Zelo pomembno	Pomembno	Srednje pomembno		
Pogostost izvajanja proaktivnih dejavnosti	1-krat mesečno	f	17	12	6	8,851	0,182
		f %	48,6 %	34,3 %	17,1 %		
	2-krat, 3-krat mesečno	f	9	6	0		
		f %	60,0 %	40,0 %	0,0 %		
	Več kot 4-krat mesečno	f	8	8	2		
		f %	44,4 %	44,4 %	11,1 %		
	Na začetku šolskega leta	f	7	13	5		
		f %	28,0 %	52,0 %	20,0 %		

Izid χ^2 -preizkusapovezavemed statistično regijo v Sloveniji in oceno pomembnosti vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ni statistične značilne razlike ($P = 0,418$). Svetovalni delavci iz vzhodne (46,6 %) in zahodne (53,3 %) statistične regije svojo vlogo ocenjujejo kot »zelo pomembno«. Svetovalni delavci iz osrednje (59,1 %) statistične regije svojo vlogo ocenjujejo kot »pomembno«. Svetovalni delavci iz vzhodne in zahodne regije dojemajo svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami bolj kompleksno in pri delu z njimi vključujejo različne strategije obravnave in podpore.

χ^2 -preizkus je med oceno vloge svetovalnega delavca in njegovo stopnjo izobrazbe pokazal statistično značilno razliko ($P = 0,047$). Specialni pedagogi (50,0 %), pedagogi (60,0 %) ter socialni pedagogi (42,9 %) svojo vlogo ocenjujejo kot »zelo pomembno«. Psihologi (50,0 %) in socialni delavci (58,3 %) pa vlogo ocenjujejo kot »pomembno«. Rezultat nas ni presenetil, saj smo predvidevali, da imajo specialni pedagogi in pedagogi za področje poučevanja in svetovanja z otroki s posebnimi potrebami specifično in kompleksno znanje, zato je njihova vloga zelo pomembna. Njihovo znanje temelji na oblikovanju individualne podpore in načrtovanja učnega procesa učencem z učnimi težavami kot tudi razumevanju razvijanja celotnega posameznika.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med trajanjem zaposlitve svetovalnih delavcev in ocene njihove vloge ni statistične značilne razlike ($P = 0,507$). Predvidevali smo, da bodo zaposleni svetovalni delavci z daljšim trajanjem zaposlitve ovrednotili svojo vlogo kot zelo pomembno. Naše mnenje je, da izkušnje doprinesejo konstruktivno kritiko, s katero lahko svetovalni delavci ovrednotijo svoj pomen in vlogo v izobraževalnem procesu učencev z učnimi težavami. Obenem pa lahko svojo vlogo ocenjujejo dalj časa, kar pomeni da je ocena vloge longitudinalna in s tem bolj realna.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med vrsto učnih težav in oceno vloge svetovalnih delavcev ni opazne statistične značilne razlike ($P = 0,409$). Predvidevali smo, da učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter učenci s specifičnimi učnimi težavami potrebujejo več podpore in pomoči, pri njihovi obravnavi pa je potrebno vključiti različne strategije obravnave, s tem pa se ocena vloge svetovalnih delavcev poveča. Kljub temu pa lahko na podlagi strukturnih odstotkov ugotovimo, da je vloga svetovalnih delavcev pri specifičnih učnih težavah (50,0 %) in primanjkljajih na posameznem področju učenja (50,0 %) ovrednotena kot zelo pomembna. S tem pa lahko potrdimo naša predvidevanja.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med vrsto proaktivnih dejavnosti in oceno svetovalne službe pri delu z učenci z učnimi težavami ni statistične značilne razlike ($P = 0,924$). Ugotovimo lahko, da je pri delu z učenci z učnimi težavami potrebno razvijati ustrezne tehnike učenja kot tudi osveščati učitelje o znakih učnih težav, pripraviti predavanja na temo učnih težav in razvijati ustrezne tehnike učenja. Izvajanje različnih proaktivnih dejavnosti pa ni odvisna od ocene pomembnosti vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami. Kot smo omenili že prej, izvajanje proaktivnih dejavnosti ni pogojeno z izobrazbo, trajanjem zaposlitve svetovalnih delavcev ali vrsto učne težave. Po našem mnenju je njihovo izvajanje splošno pomembno in bi se moralo izvajati na mesečni ravni na vsaki šoli, izpostavili pa bi jih kot eno izmed vlog svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami.

χ^2 -preizkus je pokazal, da med pogostostjo izvajanja proaktivnih dejavnosti in oceno vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami ni statistične značilne razlike ($P = 0,182$). Opazimo pa lahko, da pogostejše izvajanje proaktivnih dejavnosti višje ovrednoti pomembnost vloge svetovalnih delavcev.

Tabela 15: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f* %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev, glede na ovire s katerimi se srečujejo pri delu z učenci z učnimi težavami.

Kategorija	f	f %
Nemotiviranost in neusposobljenost udeležencev	51	67,1
Administrativne ovire	20	26,3
Postopek obravnave	5	6,6
<i>Skupaj</i>	<i>76</i>	<i>100,0</i>

Ovire so sestavni del vsakega procesa, tudi svetovalni delavci se z njimi srečujejo, zato nas je zanimalo, katere so najbolj izstopajoče ovire, s katerimi se srečujejo pri delu z učenci z učnimi težavami. Predvidevali smo, da je mnenje svetovalnih delavcev o najpogostejših ovirah povezano predvsem z neusposobljenostjo udeležencev pri procesu obravnave in izvajanju načrta dela. Najpogostejše ovire svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami so nemotiviranost in neusposobljenost udeležencev procesa obravnave (67,1 %), na podlagi rezultata pa naše predvidevanje lahko potrdimo. Pogosto so odgovore utemeljili z nemotiviranostjo učencev in njihovim nedelom ter nesamostojnostjo. Ti argumenti so nas presenetili, saj smo bili mnenja, da učenci z učnimi težavami ob ponujeni pomoči pokažejo angažiranost in interes za delo. Omenjali so tudi neusposobljenost učiteljev za delo z učenci z učnimi težavami. Med ovirami pa so tudi starši, saj pogosto pričakujejo preveč, v nekaterih primerih se ne sprizajzijo s težavami lastnega otroka. Kot eno od ovir pa so navedli tudi nespodbudno družinsko okolje oz. družinsko okolje sploh.

Pogosto so ovire tudi administrativne narave (26,3 %), svetovalni delavci so navedli predvsem čas, birokratske ovire in premajhno finančno podporo.

Nekaj ovir pa smo umestili tudi v kategorijo obravnave učencev z učnimi težavami (6,6 %). Svetovalni delavci so navedli, da bi bilo potrebno več ur nameniti dodatni stokovni pomoči. Pogoste ovire so tudi neustrezna pomoč, ki učencu škoduje in mu ne pomaga. Kot pomemben korak pri delu z učenci z učnimi težavami pa so nekateri navedli uvedbo multidisciplinarnih timov. Pogosto so na šolah zaposleni svetovalni delavci ene stroke (od petih možnih). Tudi mi se strinjamo z uvedbo teh timov, saj smo mnenja, da bi bila pomoč učencem z učnimi težavami bolj kakovostna, obravnava pa bolj kompleksna.

5.8.4 Mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu s starši učencev z učnimi težavami

Zanimalo nas je, kakšne dejavnosti svetovalna služba organizira za starše učencev z učnimi težavami. Starši so pomemben del otrokovega življenja. Pogosto starši učencev z učnimi težavami ne sprejemejo težav svojih otrok, neusposobljenost in nizki ekonomski status pa staršem onemogočata nudenje pomoči otrokom. Zanimalo nas je, katere dejavnosti svetovalni delavci organizirajo za starše, da bodo lahko svojim otrokom v večjo podporo. Ugotavljali smo tudi oceno odnosa med svetovalno službo in starši ter podrobno razlago njihovega odnosa.

Tabela 16: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na njihove dejavnost za starše učencev z učnimi težavami.

Dejavnosti za starše	f	f %
Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami	29	30,5
Neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami	26	27,4
Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami ter neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami	16	16,8
Dodatno izobraževanje	6	6,3
Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami, dodatno izobraževanje ter neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami	8	8,4
Drugo	3	3,2
Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami ter dodatno izobraževanje	3	3,2
Dodatno izobraževanja ter neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami	3	3,2 "Se nadaljuje"

"Nadaljevanje"	f	f %
Dejavnosti za starše		
Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami ter dodatno izobraževanja ter drugo	1	1,1
<i>Skupaj</i>	95	100

Opomba: Za nadaljnjo obdelavo smo upoštevali dejavnosti s starši učencev z učnimi težavami $f \% \geq 16,8$ %.

Najpogostejši dejavnosti, ki ju svetovalni delavci organizirajo za starše otrok z učnimi težavami, sta neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami (30,5 %) in neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami (27,4 %). Pogosto se uporabljata obe neposredni pomoči skupaj (16,8 %). V določenih primerih pa se pojavljajo skupaj tri dejavnosti: neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami, neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami ter dodatna izobraževanja za starše (8,4 %). Svetovalni delavci so poleg priloženih odgovorov navedli še nekaj svojih dejavnosti, izvajajo tudi svetovanje na učnem in psihosocialnem področju, svetovanja v smislu timskih sestankov ter individualna srečanja po dogovoru in svetovanje staršem glede dela doma ter napotitve k zunanjim strokovnjakom. Omenjeni rezultati nas niso presenetili. Predvidevali smo, da se pri delu svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami dejavnosti pomoči in podpore staršem usmerjajo na njihovo aktivno vlogo doma in pomoč učencem pri socializaciji. Starši po našem mnenju za lastno aktivno sodelovanje in nudenje pomoči svojemu otroku potrebujejo določeno svetovanje in podporo. Svetovalni delavci jim posredujejo različne učne metode in strategije, katere uporabljajo pri učenju doma. Socializacija je pomembna za vsakega posameznika, naloga staršev pa je, da otroka spodbujajo pri druženju, zato svetovalni delavci staršem svetujejo neposredno vključevanje otrok v družbo.

Tabela 17: Število (f), strukturni odstotek (f%) ter izid χ^2 -preizkusa o dejavnostih, ki jih svetovalni delavci organizirajo za starše učencev z učnimi težavami.

			Dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami			χ^2	P			
			Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami	Neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami	Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami ter neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami					
Statistična regija	Vzhodna	f	21	15	9	2,621	0,623			
		f%	46,7 %	33,3 %	20,0 %					
	Osrednja	f	5	7	3					
		f%	33,3 %	46,7 %	20,0 %					
	Zahodna	f	3	4	4					
		f%	27,3 %	36,4 %	36,4 %					
Izobrazba	Pedagog	f	13	7	7			12,787	0,119	
		f%	48,1 %	25,9 %	25,9 %					
	Socialni pedagog	f	3	5	2					
		f%	30,0 %	50,0 %	20,0 %					
	Socialni delavec	f	3	7	0					
		f%	30,0 %	70,0 %	0,0 %					
	Specialni pedagog	f	1	3	2					
		f%	16,7 %	50,0 %	33,3 %					
	Psiholog	f	9	4	5					
		f%	50,0 %	22,2 %	27,8 %					
	Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	5	5	4	11,566			0,481 "Se nadaljuje"
			f%	35,7 %	35,7 %	28,6 %				
5 - 10 let		f	4	5	1					
		f%	40,0 %	50,0 %	10,0 %					
10 - 15 let		f	6	4	1					
		f%	54,5 %	36,4 %	9,1 %					
15 - 20 let		f	4	1	4					
		f%	44,4 %	11,1 %	44,4 %					
20 - 25 let		f	2	4	3					
		f%	22,2 %	44,4 %	33,3 %					
26 - 30 let		f	5	4	3					
		f%	41,7 %	33,3 %	25,0 %					
Več kot 30 let		f	3	3	0					
		f%	50,0 %	50,0 %	0,0 %					

"Nadaljevanje"			Dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami			χ^2	P
			Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami	Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami	Neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami ter neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	17	15	8	11,566	0,481
		f %	42,5 %	37,5 %	20,0 %		
	Specifične	f	0	0	1		
		f %	0,0 %	0,0 %	100,0 %		
Primanjkljaji na posameznem področju učenja	Kombinacija vseh	f	10	11	1	21,387	0,002
		f %	45,5 %	50,0 %	4,5 %		
	Zelo pomembno	f	2	0	6		
		f %	25,0 %	0,0 %	75,0 %		
Ocena vloge svetovalnega delavca	Zelo pomembno	f	11	10	11	7,189	0,126
		f %	34,4 %	31,3 %	34,4 %		
	Pomembno	f	14	11	2		
		f %	51,9 %	40,7 %	7,4 %		
	Srednje pomembno	f	4	5	3		
		f %	33,3 %	41,7 %	25,0 %		

Izid χ^2 -preizkusa glede na statistično regijo in obliko dejavnosti za pomoč staršem učencem z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike (P = 0,623). Izvajanje dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami se glede na statistično regijo spreminja, pojavljajo se že prej omenjene dejavnosti.

Izid χ^2 -preizkusa glede na izobrazbo in obliko dejavnosti za pomoč staršem učencem z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike (P = 0,119). Pedagogi in psihologi svoje dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami usmerjajo v svetovanje staršem in se usmerjajo na dejavnosti, povezane z njimi. Ostali izobrazbeni profili pa se usmerjajo tudi na položaj učenca v razredu in širši družbi. Do podobnih ugotovitev smo prišli tudi pri

vlogi svetovalnih delavce pri delu z učenci z učnimi težavami. Pedagogi in psihologi pri delu s starši pristopajo bolj individualizirano, ostali izobrazbeni profili pa podpirajo širši koncept svetovanja in nudenja podpore.

Izid χ^2 -preizkusa glede na trajanje zaposlitve in obliko dejavnosti za pomoč staršem učencem z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,481$). Predvidevali smo, da neizkušeni svetovalni delavci (do 15 let trenutne zaposlitve) pogosteje uporabljajo neposredno podporo pri domačem delu z učencem z učnimi težavami, saj se zaradi pomanjkanja izkušenj osredotočajo na individualno podporo in pomoč staršem. Pričakovali smo, da izkušenejši svetovalni delavci zaradi prisotnosti izkušenj z delom s starši z učnimi težavami uporabljajo strategije dodatnega izobraževanja, kjer s pomočjo delavnic in aplikativnega vidika pridobijo določene učne metode in strategije, s katerimi pomagajo svojim otrokom pri soočanju z učnimi težavami.

Izid χ^2 -preizkusa glede na vrsto učnih težav in obliko dejavnosti za pomoč staršem učencem z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,002$). Pri splošnih učnih težavah se pogosteje uporablja neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami (42,5 %), pri učnih težavah s primanjkljaji na posameznem področju učenja pa neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami (50,0 %). Predvidevali smo, da bodo učence s primanjkljaji na posameznem področju učenja svetovalni delavci krepili predvsem s socialno podporo in socialno vključenostjo v šolsko skupnost, saj imajo omenjeni učenci pogosto težave pri razvijanju socialnih kompetenc. Nekateri pa so dodali tudi dejavnosti, ki jih izvajajo sami. Navajajo, da je potrebno izvajati svetovanja na učnem in psihosocialnem področju, poudarijo pomen timskega dela s starši ter svetovanje staršem glede na delo doma ter napotitev k zunanjim strokovnjakom.

Izid χ^2 -preizkusa glede na oceno pomena vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami in obliko dejavnosti za pomoč staršem učencem z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,126$). Pričakovali smo, da večja kot je ocena pomembnosti vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami, več je raznolikih dejavnosti za pomoč staršem učencev z učnimi težavami, saj po našem mnenju višja ocena vloge svetovalnih delavcev ponazarja njihovo aktivno vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami, hkrati pa se poveča tudi njihova angažiranost za izvajanje večjega števila dejavnosti za starše učencev z učnimi težavami.

Tabela 18: Število (*f*) in strukturni odstotek (*f*%) svetovalnih delavcev glede na oceno odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami.

Ocena odnosa s starši	f	f %
Dober	51	53,7
Povprečen	22	23,2
Zelo dobro	19	20,0
Skupaj	92	96,8

Svetovalni delavci so odnos s starši učencev z učnimi težavami ocenili kot „dober“ (53,7 %). Predvsem je zaskrbljujoč podatek, da je kar tretjina (23,2 %) svetovalnih delavcev odnos s starši učencev z učnimi težavami ocenila s »povprečen«. Nekaj manj kot tretjina svetovalnih delavcev (20,0 %) pa je odnos s starši učencev z učnimi težavami ocenila kot »zelo dober«. Ugotovimo lahko, da je odnos med starši in svetovalnimi delavci v določenih primerih neafektiven in nesodelovalen, kar se odraža tudi v oceni svetovalnih delavcev o njihovem odnosu s starši učencev z učnimi težavami. V določeni meri smo pričakovali, da bodo svetovalni delavci odnos s starši učencev z učnimi težavami ocenili kot dober. Zavedati se moramo, da je delo svetovalnih delavcev kompleksno, saj vključuje različne osebnosti posameznikov, zaradi česar pogosto prihaja do konfliktov in nesoglasij. V nadaljevanju podrobneje predstavljamo ovire svetovalnih delavcev pri delu s starši učencev z učnimi težavami (Tabela 20), v ospredju pa so predvsem odnos in (ne-) sodelovanje staršev.

Tabela 19: Število (*f*), strukturni odstotek (*f* %) ter izid χ^2 -preizkusa o oceni odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami.

			Ocena odnosa s starši			χ^2	P			
			Zelo dobro	Dober	Povprečen					
Statistična regija	Vzhodna	f	14	28	16	12,886	0,012			
		f %	24,1 %	48,3 %	27,6 %					
	Osrednja	f	1	13	6					
		f %	5,0 %	65,0 %	30,0 %					
	Zahodna	f	4	10	0					
		f %	28,6 %	71,4 %	0,0 %					
Izobrazba	Pedagog	f	8	18	9	3,688	0,884			
		f %	22,9 %	51,4 %	25,7 %					
	Socialni pedagog	f	4	6	2					
		f %	33,3 %	50,0 %	16,7 %					
	Socialni delavec	f	3	7	2					
		f %	25,0 %	58,3 %	16,7 %					
	Specialni pedagog	f	1	5	3					
		f %	11,1 %	55,6 %	33,3 %					
	Psiholog	f	3	15	6					
		f %	12,5 %	62,5 %	25,0 %					
	Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	3	10			7	11,217	0,510
			f %	15,0 %	50,0 %			35,0 %		
5 - 10 let		f	1	8	4					
		f %	7,7 %	61,5 %	30,8 %					
10 - 15 let		f	5	6	2					
		f %	38,5 %	46,2 %	15,4 %					
15 - 20 let		f	3	5	2					
		f %	30,0 %	50,0 %	20,0 %					
20 - 25 let		f	3	4	4					
		f %	27,3 %	36,4 %	36,4 %					
26 - 30 let		f	2	10	1					
		f %	15,4 %	76,9 %	7,7 %					
Več kot 30 let	f	2	8	2						
	f %	16,7 %	66,7 %	16,7 %						
Vrsta učnih težav	Splošne	f	5	26	16	14,579	0,024 "se nadaljuje"			
		f %	10,6 %	55,3 %	34,0 %					
	Specifične	f	3	1	0					
		f %	75,0 %	25,0 %	0,0 %					
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	9	15	4					
		f %	32,1 %	53,6 %	14,3 %					

"Nadaljevanje"			Ocena odnosa s starši			χ^2	P
			Zelo dobro	Dober	Povprečen		
Vrsta učnih težav	Kombinacija vseh	f	2	9	2	14,579	0,024
		f %	15,4 %	69,2 %	15,4 %		
Ocena vloge svetovalnega delavca	Zelo pomembno	f	14	21	5	11,418	0,022
		f %	35,0 %	52,5 %	12,5 %		
	Pomembno	f	4	23	13		
		f %	10,0 %	57,5 %	32,5 %		
	Srednje pomembno	f	1	7	4		
		f %	8,3 %	58,3 %	33,3 %		

Izid χ^2 -preizkusa glede na statistično regijo in oceno odnosa svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,012$). V vseh treh regijah (vzhodna, osrednja in zahodna statistična regija) prevladuje ocena odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami kot dobra. Omenjeni rezultat nas je presenetil, saj nismo pričakovali, da bo statistična regija vplivala na oceno odnosa svetovalnih delavcev do staršev učencev z učnimi težavami.

Izid χ^2 -preizkusa glede na izobrazbo svetovalnega delavca in oceno odnosa svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,884$). Predvidevali smo, da stopnja izobrazbe ne bo vplivala na oceno odnosa med svetovalnimi delavci in starši učencev z učnimi težavami. Stopnja izobrazbe svetovalnega delavca ne vpliva na oceno odnosa med njim in staršem učenca z učnimi težavami, saj po našem mnenju na oceno odnosa bolj vplivajo osebne karakteristike posameznikov, vključenih v proces svetovanja in obravnave ter sposobnost obvladovanja osebnih odnosov.

Izid χ^2 -preizkusa glede na trajanje zaposlitve in oceno odnosa svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,510$). Rezultat ni presenetljiv, saj se s trajanjem zaposlitve odnos in ocena odnosa s starši ne spremeni, morda le v primerih, ko imajo starši stik s svetovalnimi delavci več let (v primerih ko nenehno sodelujejo z njimi v povezavi z posameznim otrokom ali pa ko imajo zaporedno vpisanih več otrok). Kljub temu pa smo predvidevali, da je odnos med svetovalnimi delavci z manj izkušnjami in starši učencev z učnimi težavami ocenjen slabše. Po našem mnenju starši novo zaposlenim oz. novejšim delavcem šole, ki nimajo izkušenj, ne zaupajo

tako kot izkušnim, na kar po našem mnenju vpliva tudi ocena vloge svetovalnih delavcev za delo z učenci z učnimi težavami, kar pa smo že predstavili.

Izid χ^2 -preizkusa glede na vrsto učnih težav in oceno odnosa svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,024$). Predvidevali smo, da bo v primerih, ko gre za učno težavo težje oblike (primanjkljaji na posameznem področju učenja), ocena odnosa večja, kar se je tudi potrdilo. Po našem mnenju naj bi se v takšnih primerih starši bolj angažirali in afektivno lotili reševanja težav njihovega otroka, s tem pa bi jim svetovalni delavci nudili več podpore in pomoči.

Izid χ^2 -preizkusa glede na oceno pomena svetovalne službe in oceno odnosa svetovalnih delavcev s starši učencev z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,022$). Predvidevali smo, da višja kot je ocena svetovalnega delavca o lastni vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami, višja je njihova ocena odnosa s starši omenjenih otrok. Svetovalni delavci, ki svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami ocenjujejo višje, se po našem mnenju naloge lotijo angažirano in motivirano. Starši pa po našem mnenju bolje sodelujejo z osebo, ki je motivirana in pripravljena pomagati njihovemu otroku in ima pri delu z učenci z učnimi težavami tudi izkušnje, kar pa smo že predstavili.

Avtorica Magajna je s svojimi sodelovalci (2007) v raziskavi ugotovila, da so starši učencev z učnimi težavami izrazili tesnejše sodelovanje in boljše odnose z učitelji in drugimi strokovnimi delavci šole. Predlagali so več konkretnih navodil za pomoč otroku, več razpoložljivih učiteljev za pogovor in izmenjavo informacij o virih pomoči otroku ter več izobraževalnih aktivnosti za starše (Jereb, 2010).

Tabela 20: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o odnosu s starši učencev z učnimi težavami

Kategorije	f	f %
Sodelovanje staršev	46	64,8
Nesodelovanje staršev	15	21,1
Odgovornost se prelaga na šolo	6	8,5 "Se nadaljuje"

"Nadaljevanje"	f	f %
Kategorije		
Ne izvajanje dogovorjenega doma	4	5,6
<i>Skupaj</i>	<i>71</i>	<i>100</i>

Svetovalni delavci so svoj odnos s starši učencev z učnimi težavami predstavili kot sodelovalen (64,8 %). Navajajo, da je večina staršev motivirana za dodatno delo z otroki, ki imajo učne težave, redno se udeležujejo evalvacijskih srečanj, trudijo se delati v korist otroka, sodelujejo pri načrtovanju oblik pomoči otroku, so hvaležni za pomoč svetovalnih delavcev ter razumejo naravo težav njihovih otrok in zato afektivno pristopijo k procesu.

Pogosto svetovalni delavci zaznajo nesodelovanje staršev (21,1 %). Navajajo, da starši ne sprejmejo otrokovih težav ter ponujene pomoči, pogosto imajo osebne težave in nimajo časa za sodelovanje s svetovalnimi delavci, nekateri starši so tudi neodzivni.

V nekaterih primerih pa svetovalni delavci odnos s starši učencev z učnimi težavami dojemajo kot slabega, zato ker starši ne upoštevajo navodil pomoči v domačem okolju (5,6 %), določeni starši pa prelagajo težave in krivdo na šolo (8,5 %), s čimer otežijo odnose s svetovalnimi delavci in učitelji šole.

5.8.5 Mnenje svetovalnih delavcev o dejavnostih in odnosu z učitelji učencev z učnimi težavami

Zanimalo nas je, kaj svetovalni delavci nudijo učiteljem pri poučevanju učencev z učnimi težavami, kolikokrat mesečno se učitelji po pomoč pri poučevanju obrnejo k svetovalnim delavcem. Učitelji so po našem mnenju pomembni akterji pri oblikovanju pomoči učencem z učnimi težavami, z načinom poučevanja in učenja lahko učencem z učnimi težavami pomagajo, da snov lažje in bolj razumejo. Zanimal pa nas je tudi odnos učiteljev in svetovalnih delavcev pri sodelovalnem procesu pomoči učencem z učnimi težavami

Tabela 21: Število (f) in strukturni odstotek (f%) svetovalnih delavcev glede na vrsto dejavnosti in svetovanja svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami.

Svetovanje in dejavnosti za učitelje	f	f %
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami	32	33,7
Neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	18	18,9
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami, neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev	18	18,9
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami ter neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	15	15,8
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami ter koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev	5	5,3
Koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev	3	3,2 "Se nadaljuje"

"Nadaljevanje"	f	f%
Svetovanje in dejavnosti za učitelje		
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami in drugo	1	1,1
Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami, neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter drugo	3	3,2
<i>Skupaj</i>	<i>95</i>	<i>100</i>

Opomba: Za nadaljnjo raziskovanje smo uporabili dejavnosti za učitelje vrednoti $f\% \geq 15,8\%$.

Učitelji pri delu z učenci z učnimi težavami pogosto potrebujejo svetovanje. Svetovalni delavci lahko z uporabo različnih metod in strategij dela učiteljem nudijo podporo in pomoč pri delu z učenci z učnimi težavami. Predvidevali smo, da je najpogostejša dejavnost svetovalnih delavcev za učitelje, ki poučujejo učence z učnimi težavami, svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami. Po našem mnenju je individualizacija učnega procesa ena od najpomembnejših metod in strategij, s katero svetovalni delavci podpirajo in nudijo pomoč vsakemu posamezniku. Kar smo lahko ugotovili tudi iz rezultatov. Svetovalni delavci pa poleg omenjenih dejavnosti pogosto izvajajo tudi neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami (18,9 %), enako pogosto pa izvajajo svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacijo in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev (18,9 %). Ugotovimo lahko, da svetovalni delavci pri delu z učitelji učencev z učnimi težavami uporabljajo individualizirane učne metode in strategije pomoči kot tudi kompleksne in aplikativne vidike učenja.

Tabela 22: Število (*f*), strukturni odstotek (*f*%) in izid χ^2 -preizkusa o dejavnostih svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami.

			Dejavnosti za učitelje učencev z učnimi težavami				χ^2	P		
			Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami	Neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami ter neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev				
Statistična regija	Vzhodna	f	19	10	9	10	1,206	0,977		
		f %	39,6 %	20,8 %	18,8 %	20,8 %				
	Osrednja	f	9	4	3	5				
		f %	42,9 %	19,0 %	14,3 %	23,8 %				
	Zahodna	f	4	4	3	3				
		f %	28,6 %	28,6 %	21,4 %	21,4 %				
Izobražba	Pedagog	f	14	8	3	8			24,631	0,017 "Se nadaljuje"
		f %	42,4 %	24,2 %	9,1 %	24,2 %				
	Socialni pedagog	f	3	3	2	5				
		f %	23,1 %	23,1 %	15,4 %	38,5 %				
	Socialni delavec	f	3	3	1	0				
		f %	42,9 %	42,9 %	14,3 %	0,0 %				
	Specialni pedagog	f	1	0	4	4				
		f %	11,1 %	0,0 %	44,4 %	44,4 %				
	Psiholog	f	11	4	5	1				
		f %	52,4 %	19,0 %	23,8 %	4,8 %				

"Nadaljevanje"			Dejavnosti za učitelje učencev z učnimi težavami				χ^2	P
			Svetovanj e in sodelovan je pri oblikovan ju individual iziranih programo v za učence z učnimi težavami	Neposred na pomoč pri načrtova nju vzgojno- izobražev alnega procesa za učence z učnimi težavami	Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziran ih programov za učence z učnimi težavami ter neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno- izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno- izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev		
Trajan je zaposli tve	0 - 5 let	f	6	2	5	5	21,919	0,236 "Se nadalj uje
		f %	33,3 %	11,1 %	27,8 %	27,8 %		
	5 - 10 let	f	2	5	2	2		
		f %	18,2 %	45,5 %	18,2 %	18,2 %		
	10 - 15 let	f	8	3	1	1		
		f %	61,5 %	23,1 %	7,7 %	7,7 %		
	15 - 20 let	f	5	1	1	3		
		f %	50,0 %	10,0 %	10,0 %	30,0 %		
	20 - 25 let	f	2	2	4	3		
		f %	18,2 %	18,2 %	36,4 %	27,3 %		
	26 - 30 let	f	3	4	2	2		
		f %	27,3 %	36,4 %	18,2 %	18,2 %		
	Več kot 30 let	f	6	1	0	2		
		f %	66,7 %	11,1 %	0,0 %	22,2 %		

"Nadaljevanje"			Dejavnosti za učitelje učencev z učnimi težavami				χ^2	P
			Svetovanj e in sodelovan je pri oblikovan ju individual iziranih programo v za učence z učnimi težavami	Neposred na pomoč pri načrtova nju vzgojno- izobražev alnega procesa za učence z učnimi težavami	Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziran ih programov za učence z učnimi težavami ter neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno- izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami	Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredna pomoč pri načrtovanju vzgojno- izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacija in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	16	9	8	11	22,863	0,007
		f %	36,4 %	20,5 %	18,2 %	25,0 %		
	Specifične	f	3	0	0	1		
		f %	75,0 %	0,0 %	0,0 %	25,0 %		
	Primanj kljaji na posamez nem področju učenja	f	11	9	1	5		
		f %	42,3 %	34,6 %	3,8 %	19,2 %		
	Kombin acija vseh	f	2	0	6	1		
		f %	22,2 %	0,0 %	66,7 %	11,1 %		
Ocena vloge svetov alnih delavc ev	Zelo pomemb no	f	13	7	8	8	2,419	0,877
		f %	36,1 %	19,4 %	22,2 %	22,2 %		
	Pomemb no	f	13	7	6	8		
		f %	38,2 %	20,6 %	17,6 %	23,5 %		
	Srednje pomemb no	f	6	4	1	2		
		f %	46,2 %	30,8 %	7,7 %	15,4 %		

Izid χ^2 -preizkusa povezave med statistično regijo in izvajanjem določene dejavnosti svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike (P = 0,977). Statistična regija ne vpliva na izvajanje določene vrste učne metode ali strategije pomoči svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami, kar smo tudi predvidevali.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med izobrazbo in izvajanjem določene dejavnosti svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,017$). Predvidevali smo, da pedagogi za učitelje učencev z učnimi težavami pogosteje izvajajo svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programih za učence z učnimi težavami, medtem ko specialni pedagogi izvajajo neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami, vključijo pa še dejavnost koordinacije in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev. Pedagogi, socialni delavci in psihologi pri delu z učitelji učencev z učnimi težavami uporabljajo strategijo svetovanja in aktivno vlogo pri oblikovanju programov za učence z učnimi težavami. Specialni pedagogi in socialni pedagogi se zaradi svojega znanja in kompetenc usmerjajo v dejavnosti, s katerimi učitelji pomagajo pri individualizaciji programov za učence ter pri svetovanju učiteljem. Predvidevali smo, da specialni pedagogi dejavnosti za podporo in pomoč učiteljem učencev z učnimi težavami usmerijo v prilagoditve in oblikovanja individualiziranih programov ter svetovanj za izpopolnjevanje učiteljev. Pedagogi pa se usmerjajo le v individualizacijo učnih programov za učence z učnimi težavami.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med trajanjem izobrazbe in izvajanjem določene dejavnosti svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,236$). Predvidevali smo, da izkušeni svetovalni delavci pri delu z učitelji učencev z učnimi težavami vključujejo dejavnosti neposredne pomoči pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacijo in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev. Omenjena skupina svetovalnih delavcev zaradi prisotnosti določenih izkušenj s področja učnih težav sodeluje pri oblikovanju kompleksnejših dejavnosti za učitelje. Poleg organiziranja neposredne pomoči pri individualizaciji učnega programa je potrebno učitelje tudi opolnomočiti za delo z učenci z učnimi težavami, saj le tako nudijo nenehno podporo in pomoč učencem med poukom. Zavedamo se, da lahko nenehni izostanki pri pouku zaradi svetovanja učencem pri svetovalni službi negativno vplivajo na učenca. Učitelji morajo zaradi tega dejstva določene prilagoditve in pomoč za učence z učnimi težavami oblikovati med samim poukom.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med vrsto učnih težav in izvajanjem določene dejavnosti svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami kaže statistično značilno razliko ($P = 0,007$). Predvidevali smo, da svetovalni delavci za učitelje, ki poučujejo učence z primanjkljaji na posameznem področju učenja ter učence s specifičnimi učnimi

težavami, pogosteje organizirajo dejavnosti za svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami. Z uporabo omenjenih dejavnosti se učencem omogoči več prilagoditev, s čimer se učencu individualizira tudi učni program.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med oceno vloge svetovalnih delavcev in izvajanjem določene dejavnosti svetovalnih delavcev za učitelje učencev z učnimi težavami ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,877$). To pomeni, da svetovalni delavci pri delu z učitelji uporabljajo različne strategije in oblike pomoči, te pa niso odvisne od ocene njegove vloge. Predvidevali smo, da višje kot svetovalni delavci vrednotijo svojo vlogo pri delu z učenci, več oblik pomoči in strategij omogočijo učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami.

Tabela 23: Število (f) in strukturni odstotek (f %) svetovalnih delavcev glede na pogostost obiskov učiteljev, ki učijo učence z učnimi težavami, pri svetovalnih delavcih.

Pogostost obiska učiteljem pri svetovalnih delavcih	f	f %
Več kot 4-krat mesečno	36	37,9
2-krat, 3-krat mesečno	34	35,8
1-krat mesečno	25	26,3
<i>Skupaj</i>	<i>95</i>	<i>100</i>

Učitelji se k svetovalnim delavcem po pomoč obrnejo več kot 4-krat mesečno (37,9 %). Ta rezultat nas je presenetil, saj smo bili mnenja, da učitelji ne hodijo pogosto in radi po nasvete k svetovalnim delavcem, saj ne odobravajo posega v njihovo pedagoško delo, hkrati pa slabo sprejemajo kritiko njihovega dela. Vendar se je z upoštevanjem inkluzije v slovenskih šolah povečal vpis otrok s posebnimi potrebami. Učitelji se vse bolj zavedajo, da pri delu z njimi potrebujejo pomoč, in svetovalni delavci jim pri tem nudijo svetovanje.

Tabela 24: Število (*f*), strukturni odstotek (*f* %) in izid χ^2 -preizkusa o pogostosti pomoči svetovalnih delavcev učiteljem učencev z učnimi težavami

			Obisk učiteljev pri svetovalnem delavcu			χ^2	P
			1-krat mesečno	2-krat, 3-krat mesečno	Več kot 4-krat mesečno		
Statistična regija	Vzhodna	f	17	22	19	6,819	0,146
		f %	29,3 %	37,9 %	32,8 %		
	Osrednja	f	2	8	12		
		f %	9,1 %	36,4 %	54,5 %		
	Zahodna	f	6	4	5		
		f %	40,0 %	26,7 %	33,3 %		
Izobrazba	Pedagog	f	6	13	16	7,836	0,45
		f %	17,1 %	37,1 %	45,7 %		
	Socialni pedagog	f	4	5	5		
		f %	28,6 %	35,7 %	35,7 %		
	Socialni delavec	f	7	3	2		
		f %	58,3 %	25,0 %	16,7 %		
	Specialni pedagog	f	2	4	4		
		f %	20,0 %	40,0 %	40,0 %		
	Psiholog	f	6	9	9		
		f %	25,0 %	37,5 %	37,5 %		
Trajanje trenutne zaposlitve	0 - 5 let	f	4	8	9	17,335	0,137 "Se nadaljuje"
		f %	19,0 %	38,1 %	42,9 %		
	5 - 10 let	f	2	7	4		
		f %	15,4 %	53,8 %	30,8 %		
	10 - 15 let	f	8	1	4		
		f %	61,5 %	7,7 %	30,8 %		
	15 - 20 let	f	1	3	7		
		f %	9,1 %	27,3 %	63,6 %		
	20 - 25 let	f	4	5	2		
		f %	36,4 %	45,5 %	18,2 %		
	26 - 30 let	f	3	6	5		
		f %	21,4 %	42,9 %	35,7 %		
	Več kot 30 let	f	3	4	5		
		f %	25,0 %	33,3 %	41,7 %		

"Nadaljevanje"			Obisk učiteljev pri svetovalnem delavcu			χ^2	P
			1-krat mesečno	2-krat, 3-krat mesečno	Več kot 4-krat mesečno		
Vrsta učnih težav	Splošne	f	15	18	17	2,098	0,911
		f %	30,0 %	36,0 %	34,0 %		
	Specifične	f	1	2	1		
		f %	25,0 %	50,0 %	25,0 %		
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	7	9	12		
		f %	25,0 %	32,1 %	42,9 %		
	Kombinacija vseh	f	2	5	6		
		f %	15,4 %	38,5 %	46,2 %		
Ocena vloge svetovalnih delavcev	Zelo pomembno	f	8	10	23	10,456	0,033
		f %	19,5 %	24,4 %	56,1 %		
	Pomembno	f	12	18	10		
		f %	30,0 %	45,0 %	25,0 %		
	Srednje pomembno	f	5	6	3		
		f %	35,7 %	42,9 %	21,4 %		

Izid χ^2 -preizkusa povezave med statistično regijo in pogostostjo pomoči svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, ne kaže statistično značilne razlike (P = 0,146). Ugotovimo, da statistična regija ne vpliva na pogostost obiskov učiteljev pri svetovalnih delavcih, kar smo tudi predvidevali.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med izobrazbo in pogostostjo pomoči svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, ne kaže statistično značilne razlike (P = 0,450). Predvidevali smo, da bo pogostost obiskov učiteljev učencev z učnimi težavami pri svetovalnih delavcih izobrazbene stopnje specialni pedagog višja. Že smo omenili, da so zaradi kompleksnejših znanj s področja posebnih potreb po našem mnenju kompetentnejši za delo z učenci z učnimi težavami. To lahko na podlagi rezultatov delno tudi potrdimo, saj je pogostost obiskov učiteljev pri svetovalnih delavcih na splošno zelo visoka.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med trajanjem zaposlitve in pogostostjo pomoči svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,137$). Predvidevali smo, da učitelji k manj izkušenim svetovalnim delavcem hodijo na svetovanje pogosteje kot pa k izkušenejšim. Kljub temu, da nimajo praktičnih izkušenj pri delu z učenci z učnimi težavami, imajo veliko teoretičnega znanja in motivacije za delo. Izkušenejši svetovalni delavci imajo izkušnje pri delu z učenci z učnimi težavami, vendar jih emocionalna izgorelost in nemotiviranost lahko omejujeta.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med vrsto učnih težav in pogostostjo pomoči svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,911$). Pričakovano je bilo, da bodo pogosteje k svetovalnim delavcem po pomoč in svetovanje hodili učitelji za tiste učence, ki imajo primanjkljaje na posameznem področju učenja, saj ti učenci med poukom potrebujejo več pomoči in prilagoditev.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med oceno vloge svetovalnega delavca in pogostostjo pomoči svetovalnih delavcev učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami, kaže statistično značilno razliko ($P = 0,033$). Ugotovimo lahko, da višja kot je ocena vloge svetovalnega delavca, pogosteje učitelji hodijo k njemu po svetovanje (4-krat mesečno; 56,1 %), kar smo tudi predvidevali. Svetovalni delavci, ki pozitivno vrednotijo svojo vlogo, so bolj motivirani, s tem pa bolj angažirani za nudenje različnih oblik pomoči in podpore.

Tabela 25: Število (f) in strukturni odstotek (f%) svetovalnih delavcev glede na oceno svetovalnega odnosa svetovalnih delavcev z učitelji učencev z učnimi težavami.

Ocena odnosa z učitelji	f	f %
Dober	51	53,7
Zelo dober	28	29,5
Povprečen	15	15,8
Skupaj	94	98,9

Večina svetovalnih delavcev svoj odnos z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami, ocenjuje kot »dober« (53,7 %). Manj kot tretjina svetovalnih delavcev (29,5 %) pa svoj odnos z učitelji ocenjuje kot »zelo dober«. Ocena sodelovalnega odnosa med svetovalnimi delavci in učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami, nas je presenetil. Menili smo,

da njihov odnos ne temelji na kooperativnem in sodelovalnem konceptu. Ugotovitev lahko ovrednotimo kot pozitivno, saj po našem mnenju le s sodelovalnimi odnosi vseh akterjev, ki nudijo pomoč in podporo učencev z učnimi težavami, nudimo kompleksno in kakovostno pomoč.

Raziskava tujih avtorjev je pokazala, da svetovalni delavci najpogosteje sodelujejo z učitelji, starši in ravnatelji (Perera-Diltz, Moe, & Mason, b.l.). To lahko potrdimo tudi sami, saj pri delu z učenci z učnimi težavami svetovalni delavci pogosto sodelujejo z učitelji in starši.

Tabela 26: Število (*f*), strukturni odstotek (*f*%) in izid χ^2 -preizkusa o oceni svetovalnih delavcev o odnosu z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami.

			Ocena odnosa s učitelji			χ^2	P
			Zelo dober	Dober	Povprečen		
Statistična regija	Vzhodna	f	16	32	10	12,133	0,016
		f %	27,6 %	55,2 %	17,2 %		
	Osrednja	f	3	13	5		
		f %	14,3 %	61,9 %	23,8 %		
	Zahodna	f	9	6	0		
		f %	60,0 %	40,0 %	0,0 %		
Izobrazba	Pedagog	f	17	14	4	17,335	0,027 "Se nadaljuje"
		f %	48,6 %	40,0 %	11,4 %		
	Socialni pedagog	f	4	6	3		
		f %	30,8 %	46,2 %	23,1 %		
	Socialni delavec	f	1	8	3		
		f %	8,3 %	66,7 %	25,0 %		
	Specialni pedagog	f	3	4	3		
		f %	30,0 %	40,0 %	30,0 %		
	Psiholog	f	3	19	2		
		f %	12,5 %	79,2 %	8,3 %		

"Nadaljevanje"			Ocena odnosa s učitelji			χ^2	P
			Zelo dober	Dober	Povprečen		
Trajanje zaposlitve	0 - 5 let	f	7	10	4	6,154	0,908
		f %	33,3 %	47,6 %	19,0 %		
	5 - 10 let	f	3	7	3		
		f %	23,1 %	53,8 %	23,1 %		
	10 - 15 let	f	4	5	4		
		f %	30,8 %	38,5 %	30,8 %		
	15 - 20 let	f	3	7	1		
		f %	27,3 %	63,6 %	9,1 %		
	20 - 25 let	f	4	6	1		
		f %	36,4 %	54,5 %	9,1 %		
26 - 30 let	f	3	9	1			
	f %	23,1 %	69,2 %	7,7 %			
Več kot 30 let	f	4	7	1			
	f %	33,3 %	58,3 %	8,3 %			
Vrsta učnih težav	Splošne	f	11	29	9	8,293	0,217
		f %	22,4 %	59,2 %	18,4 %		
	Specifične	f	3	1	0		
		f %	75,0 %	25,0 %	0,0 %		
	Primanjkljaji na posameznem področju učenja	f	11	12	5		
		f %	39,3 %	42,9 %	17,9 %		
Kombinacija vseh	f	3	9	1			
	f %	23,1 %	69,2 %	7,7 %			
Ocena vloge svetovalnih delavcev	Zelo pomembno	f	15	20	6	5,834	0,212
		f %	36,6 %	48,8 %	14,6 %		
	Pomembno	f	12	23	5		
		f %	30,0 %	57,5 %	12,5 %		
	Srednje pomembno	f	1	8	4		
		f %	7,7 %	61,5 %	30,8 %		
Pogostost obiskov učiteljev	1-krat mesečno	f	7	10	8	8,036	0,090
		f %	28,0 %	40,0 %	32,0 %		
	2-krat, 3-krat mesečno	f	9	19	5		
		f %	27,3 %	57,6 %	15,2 %		
	Več kot 4-krat mesečno	f	12	22	2		
		f %	33,3 %	61,1 %	5,6 %		

Izid χ^2 -preizkusa je pokazal statistično razliko med statistično regijo in oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ($P = 0,016$). Svetovalni delavci svoj odnos z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami v vzhodni (55,2 %) ter osrednji (61,9 %) statistični regiji, vrednotijo kot „dober“. Svetovalni delavci svoj odnos z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami v zahodni (60,0 %) statistični regiji, vrednotijo kot „zelo dober“. Ugotovimo lahko, da je ocena odnosa med svetovalnimi delavci in učitelji v zahodni statistični regiji odvisna tudi od pogostosti obiskov učiteljev. V omenjeni regiji učitelji pogosteje poiščejo pomoč svetovalnih delavcev (več kot 4-krat mesečno) kot pa v preostalih statističnih regijah, zato so svetovalni delavci odnos ocenili bolje.

Izid χ^2 -preizkusa je pokazal statistično razliko med izobrazbo in oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ($P = 0,027$). Ocena odnosa med svetovalnimi delavci in učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami, je odvisna tudi od pogostosti njihovih obiskov v svetovalni službi. Predvidevali smo, da na oceno odnosa med učitelji in svetovalnimi delavci vpliva tudi pogostost obiska učiteljev k svetovalni službi. Učitelji zelo pogosto (več kot 4-krat mesečno) prihajajo na obisk k svetovalnim delavcem, zato je tudi ocena odnosa višja.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med trajanjem zaposlitve svetovalnih delavcev in oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,908$). Predvidevali smo, da svetovalni delavci, ki imajo več izkušenj pri delu z učitelji, bolj vrednotijo njun odnos. Izkušnje in osebne karakteristike vseh vpletenih po našem mnenju vplivajo na oceno odnosa, še posebej v situacijah, kjer je pomembno sodelovalno in vzajemno delo.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med vrsto učnih težav in oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,217$). Predvidevali smo, da je ocena odnosa med svetovalnimi delavci in učitelji pri specifičnih oblikah učnih težav ter pri primanjkljajih na posameznih področjih učenja višja. Kot smo že ugotovili, učitelji pri omenjenih učnih težavah pogosteje potrebujejo svetovanje in podporo ter pomoč, zato je tudi ocena sodelovanja višja.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med oceno vloge svetovalnega delavca in oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,212$). Predpostavljali smo, da večja kot je ocena pomembnosti vloge svetovalnega delavca, višja je ocena odnosa med njim in učiteljem. Svetovalni delavci so pomembni akterji pri

oblikovanju učnih prilagoditev in učne pomoči učencem, ki pomoč potrebujejo, zato sodelujejo tudi z učitelji, ki predstavljajo dodatni suport pri odpravljanju in lažšanju učnih težav, višja kot je ocena vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami, bolj so angažirani in motivirani za delo z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami.

Izid χ^2 -preizkusa povezave med pogostostjo sodelovanja učiteljev in svetovalnih delavcev ter oceno odnosa med svetovalnim delavcem in učiteljem ne kaže statistično značilne razlike ($P = 0,090$), opazna je tendenca. Pričakovali smo, da pogostejše kot je sodelovanje med učitelji in svetovalnimi delavci („več kot 4-krat mesečno“), boljša je ocena njihovega odnosa („zelo dobro“). Pogosto prihaja do ovir in težav pri sodelovanju, katere navajamo v nadaljevanju. Ne moremo pa enoznačno trditi, da je pogostost obiskov pri svetovalnih delavcih premosorazmerna z boljšo oceno njihovega odnosa. Pri tem moramo upoštevati subjektivni faktor oz. faktor osebnostnih karakteristik.

Tabela 27: Število (f) in strukturni odstotek (f %) kategoriziranih utemeljitev svetovalnih delavcev o njihovem sodelovanju z učitelji učencev z učnimi težavami.

Kategorije	f	f %
Timsko delo	25	41,7
Prilagajanje učnega procesa in načrtovanje prilagoditev	15	25
Odnos učitelja do sodelovanja in učencev z učnimi težavami	14	23,3
Učiteljeva nemoč	6	10
<i>Skupaj</i>	<i>60</i>	<i>100</i>

Ugotovimo lahko, da večina svetovalnih delavcev (41,7 %) svoj odnos z učitelji, ki poučujejo učence z učnimi težavami, opredeljuje kot timsko delo. Kar se nam zdi zelo pomembno predvsem za dobrobit učenca. Le s timskim in usklajenim delom med svetovalnimi delavci in učitelji se zagotovi ustrezna obravnava učenca z učnimi težavami, posledično se lahko težave kontrolirajo in obvladujejo. Nekateri svetovalni delavci so

utemeljili, da so na šolah oblikovali svoje time, s katerimi sodelujejo pri delu z učenci z učnimi težavami.

Svetovalni delavci v večini primerov učiteljem pomagajo pri pripravi in načrtovanju prilagoditev za učenca in pri načrtovanju učnega procesa (25 %).

Še vedno pogosto (23,3 %) učitelji ne odobravajo pomoč svetovalnih delavcev, predvsem zaradi nerazumevanja učnih težav in njihovih prilagoditev. Svetovalni delavci navajajo, da nekateri učitelji še vedno ne razumejo posebnih potreb učencev. Delo z njimi pa učiteljem prinese veliko dela in papirologije, česar pa učitelji niso pripravljeni storiti.

Kot naslednjo oviro nesodelovanja med svetovalnimi delavci in učitelji učencev z učnimi težavami pa bi izpostavili učiteljevo nemoč (10 %). Strah pred neuspehom in negativno oceno ter kritiko pa navajajo kot oviro, zaradi katere učitelji ne sodelujejo s svetovalnimi delavci. Svetovalni delavci so navedli, da učence z učnimi težavami pogosto označijo za lene. Ugotovili pa so tudi, da učitelji pogosto niso usposobljeni za delo z učenci z učnimi težavami.

6 Sklep

Namen naše magistrske naloge je bilo ugotoviti, katere so najpogostejše učne težave v slovenskih osnovnih šolah po mnenju svetovalnih delavcev. Ugotovili smo, da so najpogostejša vrsta učnih težav splošne učne težave. Pogosto pa se pojavljajo tudi primanjkljaji na posameznem področju učenja. Pri tem pa moramo dodati, da se na šolah ne pojavlja samo ena vrsta učnih težav. Po mnenju svetovalnih delavcev se pogosto pojavljajo kombinacije splošnih in specifičnih učnih težav in primanjkljajev na posameznem področju učenja. Rezultati ankete so pokazali, da na prepoznavanje določenih učnih težav vpliva stopnja izobrazbe. To pomeni, da določeni profili svetovalnih delavcev lažje in bolj učinkovito definirajo določeno vrsto učnih težav kot drugi. Menimo, da pri tem najbolj izstopajo specialni pedagogi in pedagogi predvsem zaradi njihovih kompetenc in znanj. V določeni meri se je izkazalo, da na identifikacijo učnih težav vpliva tudi trajanje zaposlitve. Naše mnenje je, da so bolj izkušeni in s tem dalj časa zaposleni svetovalni delavci bolj kompetentni na področju identifikacije in detekcije učnih težav, zato delo opravijo bolj učinkovito. Kot najpogostejše učne metode anketirani svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami uporabljajo metode razgovora, razlage, prikazovanja in demonstriranja, najpogostejše učne oblike pa so individualna, skupinska in medvrstniška. Pogosto pa anketirani svetovalni delavci uporabljajo strategijo urjenja veščin učenja.

Zanimalo nas je, katere proaktivne dejavnosti uporabljajo anketirani svetovalni delavci pri delu z učenci z učnimi težavami. Ugotovili smo, da anketirani svetovalni delavci uporabljajo različne kombinacije proaktivnih dejavnosti. Najpogostejša proaktivna dejavnost, ki jo izvajajo svetovalni delavci na slovenskih šolah, je razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja ter osveščanje učiteljev o prvih znakih učnih težav. Učenci morajo prepoznati svoj značilen učni stil, saj se le tako najučinkoviteje učijo. Učitelji pa morajo pri identifikaciji učnih težav prepoznati prve znake teh, saj le tako učinkoviteje pristopijo k hitri pomoči. Med proaktivnimi dejavnostmi in statistično regijo v Sloveniji, trajanjem zaposlitve, stopnjo zaposlitve in učno težavo nismo opazili povezav. Na podlagi statističnih rezultatov smo ugotovili, da je uporabnost določene vrste proaktivne dejavnosti odvisna predvsem od svetovalčeve trenutne presoje. Z anketiranjem smo ugotavljali pogostost uporabe proaktivnih dejavnosti. Rezultati ankete so kontradiktorni, saj tretjina

uporablja proaktivne dejavnosti 1-krat mesečno, nekoliko manj kot eno tretjina pa na začetku leta. Strinjali pa bi se z uporabnostjo dejavnosti 1-krat mesečno, saj se lahko v enem mesecu veliko dejavnikov spremeni, zato je potrebno preoblikovati proaktivne metode oz. jih ponovno uporabiti. Tudi pri pogostosti uporabe proaktivnih dejavnosti in statistično regijo, stopnjo in trajanjem zaposlitve in vrsto učnih težav ni povezav. Svetovalni delavci jih uporabljajo glede na potrebo. Na podlagi rezultatov pa lahko ugotovimo, da se anketirani svetovalci zavedajo pomena uporabe proaktivnih dejavnosti, zato je njihova uporabnost dokaj pogosta. Usklajevanje urnikov in čas svetovalnih delavcev pa je v več kot polovici primerov ovira pri njihovi izvedbi. Zato predlagamo večjo koordinacijo in administracijske ukrepe, ki bi omogočali pogostejšo izvedbo.

Zanimalo nas je mnenje svetovalnih delavcev o lastni vlogi pri delu z učenci z učnimi težavami. Po mnenju anketiranih svetovalnih delavcev je njihova najpomembnejša vloga pri delu z učenci z učnimi težavami načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami. Njihovo vlogo so opredelili tudi kot kombinacijo štirih različnih vlog: načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo ter odkrivanje učnih težav pri učencih. Anketirani svetovalni delavci svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami opisujejo kot multidisciplinarno in kompleksno, saj zajema načrtovanje pomoči, spremljanje poteka dela, neposredno pomoč in evalvacijo procesa. Po našem mnenju pa je k omenjenim dejavnostim potrebno vključiti identifikacijo učnih težav. Saj le pravočasno in kakovostno diagnosticiranje omogoči, skupaj z ostalimi dejavnostmi, napredek otroka. Rezultati so pokazali povezavo med vrsto svetovalčne vloge in njegovo stopnjo zaposlitve. Pedagogi najpogosteje svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami definirajo pri načrtovanju svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami ter pri odkrivanju učnih težav. Socialni pedagogi najpogosteje definirajo svojo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami kot načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami, socialni delavci in specialni pedagogi pa v kombinaciji različnih dejavnosti: odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami, spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo. Psihologi kot najpomembnejšo dejavnost za učence z učnimi težavami izpostavijo načrtovanje svetovalnega procesa za učence z učnimi težavami ter kombinacijo različnih dejavnosti: odkrivanje učnih težav, načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami,

spremljanje njihovega napredka, evalvacija svetovalnega procesa ter neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo. Anketirani svetovalni delavci so v večini primerov svojo vlogo definirali kot »zelo pomembno« ali »pomembno«. Kar pomeni, da občutijo določeno odgovornost do dela z učenci z učnimi težavami. Na podlagi statističnih rezultatov smo ugotovili povezavo med oceno vloge svetovalnih delavcev in njihovo stopnjo izobrazbe. Specialni pedagogi, pedagogi ter socialni pedagogi svojo vlogo ocenjujejo kot »zelo pomembno«. Psihologi ter socialni delavci pa vlogo ocenjujejo kot »pomembno«. Anketirani svetovalni delavci pa so med najpogostejše ovire pri njihovem delu z učnimi težavami navedli nemotiviranost samih učencev in neusposobljenost svetovalnih delavcev za delo z njimi. Anketirani svetovalni delavci so navedli, da bi bilo potrebno več ur nameniti dodatni strokovni pomoči. Kot pomemben korak pri delu z učenci z učnimi težavami pa so nekateri navedli uvedbo multidisciplinarnih timov. Pogosto so na šolah zaposleni svetovalni delavci ene stroke (od petih možnih). Tudi mi se strinjamo z uvedbo teh timov, saj menimo, da bi bila pomoč učencem z učnimi težavami bolj kakovostna, obravnava pa bolj kompleksna.

Svetovalni delavci pa morajo svojo podporo in pomoč nuditi tudi staršem učencev z učnimi težavami. Po mnenju anketiranih svetovalnih delavcev sta najpogostejši dejavnosti, ki jo svetovalni delavci organizirajo za starše otrok z učnimi težavami, neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami in neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami. S pomočjo statistične analize smo ugotovili povezavo med vrsto dejavnosti za starše in vrsto učnih težav. Pri splošnih učnih težavah se pogosteje uporablja neposredna podpora pri domačem delu z učencem z učnimi težavami, pri učnih težavah s primanjkljaji na posameznem področju učenja pa neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otrok z učnimi težavami. Med ostalimi spremenljivkami in vrsto pomoči za starše nismo ugotovili povezave. Anketirani svetovalni delavci v več kot polovici primerov svoj odnos s starši učencev z učnimi težavami vrednotijo kot »dober«. Statistična analiza je pokazala povezavo med oceno odnosa in vrsto učnih težav. Bolj kot je specifična učna težava, boljše je ocenjen odnos. Do podobnih statističnih ugotovitev smo prišli tudi med spremenljivkama oceno pomena svetovalne službe in oceno odnosa svetovalnih delavcev in staršev učencev z učnimi težavami. Višja kot je ocena pomena svetovalnega delavca, boljše je ocenjen tudi njihov odnos s starši. Anketirani svetovalni delavci so v več kot polovici primerov odgovorili, da

je njihovo delo s starši učencev z učnimi težavami sodelovalen, s tem pa ne opažajo določenih večjih težav.

Svetovalni delavci morajo svojo pomoč ponuditi tudi učiteljem, ki poučujejo učence z učnimi težavami. Dejavnosti, katere uporabljajo anketirani svetovalni delavci za učitelje, so različne. Najpogosteje jim svetujejo in sodelujejo pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, pogosto izvajajo neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami, enako pogosto pa izvajajo svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacijo in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev. Na podlagi statistične analize smo ugotovili povezavo med določeno dejavnostjo za učitelje učencev z učnimi težavami in vrsto izobrazbe. Pedagogi in psihologi pogosteje za učitelje učencev z učnimi težavami izvajajo svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami. Specialni pedagogi enako pogosto izvajajo svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami in neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter poleg omenjenih dveh aktivnosti vključijo še dejavnost koordinacije in svetovanja za izpopolnjevanje učiteljev. Socialni pedagogi enako pogosto izvajajo neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami. Omenjeni dejavnosti za učitelje enako pogosto izvajajo tudi svetovalni delavci izobrazbenega profila socialni delavci. Statistična analiza je pokazala povezavo tudi med vrsto učnih težav in dejavnostjo za učitelje. Svetovalni delavci za učitelje, ki poučujejo učence z primanjkljaji na posameznem področju učenja pogosteje organizirajo dejavnosti za svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami. Svetovalni delavci za učitelje, ki poučujejo učence z splošnimi učnimi težavami, pogosteje organizirajo dejavnosti za svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami ter svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami, neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami ter koordinacijo in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev. Presenetil nas je rezultat ankete o pogostosti obiskov učiteljev, ki poučujejo učence z učnimi težavami, pri

svetovalnih delavcih. Več kot polovica odgovorov je pokazala, da učitelji pridejo na obisk k svetovalnim delavcem večkrat mesečno (od dvakrat do trikrat mesečno). Statistična analiza je pokazala, da pogostost obiska ni odvisna od statistične regije, stopnje in trajanja zaposlitve svetovalnega delavca in vrste učne težave. Anketirani svetovalni delavci so svoj odnos z učitelji učencev z učnimi težavami v več kot polovici odgovorov ocenili kot »zelo dober«. Ugotovili smo, da so pedagogi v večini odgovorov svoj odnos z učitelji ocenili kot »zelo dober«, ostali pa so glede na stopnjo zaposlitve ocenili v večini odgovorov kot »dober«. Anketirani svetovalni delavci so navedli, da je timsko delo najpogosteje uporabljena oblika dela pri posvetovalnem delu med anketiranimi svetovalnimi delavci in učitelji učencev z učnimi težavami. Omenjeni pristop je po našem mnenju edini pravi pristop h kooperativnemu in učinkovitemu delu.

Na podlagi rezultatov anket ter mnenja anketiranih svetovalnih delavcev je v našem magistrskem delu navedenih nekaj metod dela svetovalnih delavcev z učenci z učnimi težavami. Opredelili smo tudi najbolj uporabne proaktivne dejavnosti, s katerimi svetovalni delavci preventivno pristopijo k učnim težavam. Definirali pa smo tudi najpomembnejše vloge svetovalnih delavcev pri delu z učenci z učnimi težavami. Rezultate našega magistrskega dela bi lahko v prihodnje uporabili kot osnovo za raziskovanje predvsem postopka evalvacije diagnostičnega procesa učnih težav. Predvsem bi primerjali omenjene postopke glede na stopnjo zaposlitve svetovalnih delavcev. Saj smo ugotovili, da je v nekaterih primerih stopnja zaposlitve pomemben faktor povezanosti. Na podlagi tega bi lahko prestrukturirali študijske programe za omenjene stopnje zaposlitve. Saj je le strokovno usposobljen zaposlen svetovalni delavec visok dejavnik pri diagnosticiranju učnih težav in pri delu z učenci z njimi. Nadaljnje raziskave pa bi se lahko osredotočile tudi na kompleksnost ovir pri delu s starši in učitelji učencev z učnimi težavami. Svetovalnim delavcem bi tako tudi nudili ustrezno podporo in pomoč pri delu z njimi.

Največje omejitve magistrskega dela vidimo pri empirični raziskavi. Težave smo imeli pri oblikovanju in zagotovitvi ustreznega raziskovalnega vzorca. Največje ovire pri empiričnem delu vidimo pri primerjavi določenih odvisnih spremenljivk z neodvisnimi, saj so določeni strukturni odstotki odvisnih spremenljivk nizki (npr. statistična regija ter izobrazba svetovalnih delavcev). Vzorec je bil neslučajnosten in je veljal za celo Slovenijo, zato smo težko kontrolirali vrednosti odvisnih spremenljivk. Med omejitve magistrskega

dela pa lahko vključimo tudi motiviranost svetovalnih delavcev za reševanje anketnega vprašalnika.

Nadaljnje raziskovanje omenjene teme po našem mnenju temelji predvsem na praktičnih preizkusih in vrednotenju različnih inovativnih učnih metod in strategij dela z učenci z učnimi težavami. Na podlagi rezultatov naloge smo ugotovili, da svetovalni delavci uporabljajo klasične učne metode dela. Menimo, da z inovativnimi pristopi učence lažje motiviramo. Svetovalni delavci bi z učenci z učnimi težavami izvajali sproščujoče vaje, vaje za motivacijo, multisenzorno poučevanje ter metodo korekcije. Omenjene tehnike bi izpostavili in jih predlagali kot dodatne tehnike svetovanja. Pomembno je, da se učenci naučijo vaj sproščanja, predlagali bi jih tudi za starše. Učne težave otrok so stresne za vse neposredne sodelavce, zato je razbremenitev po našem mnenju zelo pomembna. Motivacija pa je pomemben dejavnik, ki učence z učnimi težavami spodbudi k učenju in premagovanju težav. Analizirati bi bilo potrebno pridobljene kompetence posameznih izobrazbenih stopenj svetovalnih delavcev in s tem ovrednotiti njihovo usposobljenost za delo z učenci z učnimi težavami. Raziskovati, preučiti ter oceniti bi bilo potrebno vlogo in pomen svetovalnih timov pri delu z učenci z učnimi težavami. Ponavadi je na šoli zaposlen samo en svetovalni delavec (odvisno od velikosti šole), vendar smo mnenja, da bi z oblikovanjem šolskih svetovalnih timov pripomogli ne samo h kakovostnejši in temeljitejši diagnostični oceni učencev z učnimi težavami, ampak bi to pripomoglo tudi pri razvoju in napredku tudi ostalih učencev.

7 Literatura in viri

- American school counselor association. (b.l.): *The role of the professional school counselor*. Pridobljeno 1. 12. 2015 iz School counselor: <http://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/home/rolestatement.pdf>.
- Aubrey, C. (2010): Odzivanje na disleksijo v zgodnjih letih: vprašanja prepoznavanja in intervencije (pomoči). V Košak Babuder, M., Kavkler, M., Magajna, L., Pulec Lah, S., Stančić, Z., Clement Morrison, A. (Ur.): *Specifične učne težave v vseh obdobjih* (str. 8–13). Ljubljana. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Bezić, T. (2008): Razvoj in spremljanje delovanja mrež svetovalne službe. *Sodobna pedagogika*, 59(2). 60–80.
- Bezić, T., Rupar, B., & Škarič, J. (2003): *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela svetovalne službe*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bor, R., Ebner-Landy, J., Gill, S., & Brace, C. (2002): *Counselling in Schools*. London: SAGE Publications Ltd.
- Bricklin, P. M. (1970): Counseling Parents of Children with Learning Disabilities. *The reading teacher* (23). International Reading Association. Pridobljeno 12. 11. 2015 iz Jstor.org: http://www.jstor.org/stable/20196314?seq=2#page_scan_tab_contents.
- Churchley, C. M. (2006): Collaborative Consultation in the Context of Inclusion. *Flinders University*. Adelaide. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DvhegT5nCm0J:www.flinders.edu.au/ehl/fms/projects_files/6_2006.pdf+&cd=21&hl=en&ct=clnk&gl=si.
- Crawford, S. (b.l.): Consultation in Schools. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:wZU2L88ju5EJ:www.psychologistsassociation.ab.ca/ieadmin/files/School_Psychology_-_2014_Aug_insert.pdf+&cd=11&hl=en&ct=clnk&gl=si.
- Cvet, M. (2010): Učne strategije. V Babuder Košak, M., Kavkler, M., Magajna, L., Pulec Lah, S., Stačić, Z., Morriso Clement, A. (Ur.): *Specifične učne težave v vseh*

obdobjih (str. 269–274). Ljubljana. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

- Čačinovič Vogrinčič, G. (2002): Vloga šolske svetovalne službe pri preprečevanju zapuščanja šole. V Bergant, K., Musek Lešnik, K., (Ur.): *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki* (str. 106–108). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Dettmer, P., Thurston, L., & Dyck, N. (2005): Consultation, collaboration and teamwork for students with special needs. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz ablongman.com.
- Dollarhide, C. (2013): *The messy process of school counselor leadership*. Pridobljeno 2. 12. 2015 iz ASC school counselor: <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/LeadershipSpecialist/MessyProcess.pdf>.
- Erjavec, G. (2011a): Vizualni primanjkljaj v razvojni disleksiji – smernice za detekcijo. V Magajna, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 124–129). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Erjavec, G. (2011b): Vizualni primanjkljaj v razvojni disleksiji - metode pomoči. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora*, (str. 69–86). Ljubljana. Pedagoška fakulteta.
- Gamser, A. (2011a): Ustvarjanje predpogojev za učenje branja, pisanja in računanja. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora*, (str. 56–68). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Gamser, A. (2011b): Strategije in oblike pomoči učencem z dispraksijo. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 211–223). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Grah, J. (2010): Koncept timskega soustvarjanja pri delu z učenci s specifičnimi učnimi težavami. V Košak Babuder, M., Kavkler, M., Magajna, L., Pulec Lah, S., Stančić, Z., Clemetn Morris, A. (Ur.): *Specifične učne težave v vseh obdobjih* (str. 129–139). Ljubljana. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Hribar, N., & Magajna, L. (2011): Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje učencev z učnimi težavami zaradi anksioznosti. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.):

Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (str. 212–243). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Hudoklin, M. (2011): Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev na področju samoregulacije in izvršilnih funkcij. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 147–160). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jereb, A. (2010): Pomen domačega učnega okolja in učinkovito delo s starši otrok z učnimi težavami. V Babuder Košak, M., Kavkler, M., Magajna, L., Pulec Lah, S., Stačić, Z., Morriso Clement, A. (Ur.): *Specifične učne težave v vseh obdobjih* (str. 155–161). Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Jereb, A. (2011): Partnersko sodelovanje med učitelji in starši kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V Pulec Lah, S., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 28. 10. 2015 iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1482/1/2Prepoznavanje.pdf>.
- Jerebic, F. (2004): Vloga socialnega pedagoga pri postopku usmerjanja. V Matejek, Z., Topolovec, N. (Ur.): *Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami* (str. 45–49). Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Kalin, J. (2004): Sodelovanje učitelja in razrednika s svetovalno službo. *Šolsko svetovalno delo*, 9(3/4). 27–32.
- Kalin, J. (2008): Partnerstvo učiteljev in staršev z vidika zagotavljanja boljše učne uspešnosti zencev. *Sodobna pedagogika*, 59(5). 10–52.
- Kavkler, M. (2002): Zakonsko opredeljevanje oblike pomoči otrokom in mladostnikom s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (Ur.): *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki* (str. 81–85). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Kavkler, M. (2008): Učinkovite strategije pomoči učencem z učnimi težavami. V Magajna, L., Pečjak, S., Peklja, C., Čacinovič Vogrinčič, G., Gregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancg, S. (ur.): *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 78–83). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno

11. 11. 2015 iz http://pefprints.pef.uni-lj.si/1477/1/Ucne_tezave_v_OS_monografija.pdf.

- Kavkler, M. (2011a): Učenci z učnimi težavami pri matematiki – učinkovitejše odkrivanje in diagnostično ocenjevanje. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 130–146). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M. (2011b): Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 8–43). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M. (2011c): Obravnava učencev z učnimi težavami pri matematiki. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 124–156). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M., Magajna, L., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., & Bregar Golobič, K. (2008): Učne težave v osnovni šoli: koncept dela. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije z šolstvo. Pridobljeno 3. 11. 2015 iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf.
- Kos Mikuš, A. (2002): Šolska klima – ustvarjanje otrokom prijazne šole. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (Ur.): *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki* (str. 99–105). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Košak Babuder, M. (2011a): Prepoznavanje in ocenjevanje težav pri učenci z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 188–203). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M. (2011b): Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 244–261). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Košak Babuder, M. (2011c): Razvijanje bralnega razumevanja – strategije in pomoč. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 87–104). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M. (2011d): Bralne prilagoditve ter izboljševanje branja po vedenjsko-kognitvi metodi. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 115–123). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M. (2011e). Strategije poučevanja in pomoči učencem z neverbalnimi specifičnimi učnimi težavami. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 196–210). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M. (2011f). Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 244–261). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košir, J. (2011a): Odkrivanje učencev z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanje. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 231–243). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košir, J. (2011b): Direktno poučevanje. V Košak Babuder, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 43–54). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Košir, S., Opara, D., Končar, M., Magajna, L., Marjanovič Umek, L., Peček Čuk, M., & Molan, N. (2008): Otroci s primanjkljaji na posameznem področju učenja: navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 3. 11. 2015 iz http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf.
- Krishnan, S. (b.l.): *The counselling process*. Pridobljeno 2. 12. 2015 iz slideshare: <http://www.slideshare.net/SUNILKRISHNANPSYCHO/the-counselling-process-stages-of-the-counselling-process>.
- Kristančič, A. (1995): *Svetovanje in komunikacija*. Ljubljana: AA Inserco.

- *Learning difficulties*. (b.l.): Pridobljeno 12. 11. 2015 iz Counselling Directory: <http://www.counselling-directory.org.uk/learning-difficulties.html>.
- Magajna, L. (2008): Učne težave in šolska neupšnost - kompleksnost, razsežnost, opredelitev. V Magajna, L., Pečjak, S., Peklja, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Gregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancg, S. (Ur.): *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 16–20). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 11. 11. 2015 iz http://pefprints.pef.uni-lj.si/1477/1/Ucne_tezave_v_OS_monografija.pdf
- Magajna, L. (2011a). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje učnih težav: osnovna izhodišča in prostopi. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 10–27). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Magajna, L. (2011b): Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje specifičnih težav pri učenju: problemi in modeli. V Magajna, L., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 88–104). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Magajna, L., Kavkler, M., & Košir, J. (2011): Osnovni pojmi. V Pulc Lah, S., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme* (str. 8–23). Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 14. 10. 2015 iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1482/1/2Prepoznavanje.pdf>.
- McLeskey, J., & Waldron, N. (2011): Educational Programs for Elementary Students with Learning Disabilities: Can They be both Effective and Inclusive? *Learning Disabilities Research & Practice*, 26(1). Florida. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-5826.2010.00324.x/epdf>.
- Ministry of education. (2011): A Guide for Teachers. Supporting Students with learning disabilities. British Columbia. Pridobljeno 1. 12. 2015 iz http://www.bced.gov.bc.ca/specialed/docs/learning_disabilities_guide.pdf.
- *Models and approaches of school counseling (chapter 6)*. (b.l.). Pridobljeno 2. 12. 2015 iz US sagepub: https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/42517_6_pdf.pdf.

- Morin, A. (2014): *Understanding your child's trouble with hyperactivity*. Pridobljeno 1. 12. 2015 iz understanding: <https://www.understood.org/en/learning-attention-issues/child-learning-disabilities/hyperactivity-impulsivity/understanding-your-childs-trouble-with-hyperactivity>.
- Opara, B. (2005): *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Centerkontura d.o.o.
- Passolunghi, C. M. (2010): Učne težave pri matematiki. V Babuder Košak, M., Kavkler, M., Magajna, L., Pulec Lah, S., Stačić, Z., Morriso Clement, A. (Ur.): *Specifične učne težave v vseh obdobjih* (str. 14–21). Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Pečjak, S., & Košir, K. (2012): *Šolsko psihološko svetovanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Perera-Diltz, D. M., Moe, J., & Mason, K. (b.l.): An Exploratory Study in School Conselor Consultation Engagement. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DGbvWB6riPUJ:files.eric.ed.gov/fulltext/EJ933179.pdf+&cd=3&hl=en&ct=clnk&gl=si>.
- Professional school counselor consultation guide. A profesional School Conselor's Guide to Counsulting and Collaborating. (2015). Missouri: Missouri Comprehensive Guidance Program. Pridobljeno 11. 11. 2015 iz <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:UBxVb0L52bQJ:www.missouricareereducation.org/doc/consult/CollabConsult.pdf+&cd=7&hl=en&ct=clnk&gl=si>.
- *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. (2008). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pulc Lah, S. (2011): Neformalne oblike diagnostičnega ocenjevanja. V Magajna, M., Velikonja, M. (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnosticiranje ocenjevanje* (str. 27–39). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Pulec Lah, S., & Kavkler, M. (2011): Podpora učitelju in drugim šolskim strokovnjakom pri uresničevanju koncepta dela z učenci z učnimi težavami v osnovni šoli. V Pulec Lah, S., Velikonja, M., (Ur.): *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme*.

Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 28. 10. 2015 iz <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1482/1/2Prepoznavanje.pdf>.

- Ravnjak, B. (2004): Izvajanje dodatne storkovne pomoči za učence s posebnimi potrebami v osnovni šoli. V Matejek, Z., Topolovec, N. (Ur.). *Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami* (str. 87–96). Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Reman, M. (1995): Preventivno in razvojno delo šolske svetovalne službe. *Sodobna pedagogika*, 5/6. 233–241.
- Resman, M. (1997): Načrtovanje in evalvacija šolskega svetovanja. *Sodobna pedagogika*, 48(5/6). 246–263.
- Resman, M. (1999): *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Rotvejn Pajič, L., & Pulec Lah, S. (2011): Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje motenj pozornosti in hiperaktivnosti. V Magajna, M., Velikonja, M. (Ur.). *Učenci z učnimi težavami. prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 161–178). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sheridan, S. M., Richards, J., & Smoot, T. (2000): School Consultation. *Educational Psychology Papers and Publications*. Nebraska. Pridobljeno 10. 11. 2015 iz <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=edpsychpapers>
- *Successful Strategies for Teaching Students with Learning Disabilities*. (b.l.). Pridobljeno 1. 12. 2015 iz Learning disabilities association of America: <http://ldaamerica.org/successful-strategies-for-teaching-students-with-learning-disabilities/>.
- Šteh, B. (2008): Učitelji in starši v očeh drug drugega pri medsebojnem "sodelovanju". *Sodobna pedagogika*, 59 (5). 30–50.
- Taub, D. (b.l.): *Understanding the Concerns of Parents of Students with Disabilities: Challenges and Roles for School Counselors*. Pridobljeno 1. 12. 2015 iz Reading Rockets: <http://www.readingrockets.org/article/understanding-concerns-parents-students-disabilities-challenges-and-roles-school-counselors>.

- *The Role of the Professional School Counselor*. (b.l.): Pridobljeno 1. 12. 2015 iz West Virginia department of education: <http://wvde.state.wv.us/counselors/links/counselors/role.html>.
- The role of the school counselor. (2005): Pridobljeno 17. 11. 2015 iz <https://www.bcps.org/offices/sss/psManual/PS-201.pdf>.
- *The School Counselor and Students with Disabilities*. (1999). American school counselor association. Pridobljeno 12. 11. 2015 iz School counselor: https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/PositionStatements/PS_Disabilities.pdf.
- Tomori, M. (2002): Šolska neuspešnost kot dejavnik tveganja za celostni osebnostni razvoj. V Bergat, K., Musek Lešnik, K. (Ur.): *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki* (str. 16–18). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnost.
- Vogrinc Žunko, S. (2004): Otroci s posebnimi potrebami v rednem programu šolanja. V Matejek, Z., Topolovec, N. (Ur.): *Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami* (str. 83–86). Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Vogrinc, J., & Krek, J. (2012): Delovanje svetovalne službe. Ljubljana. Pridobljeno 11. 11. 2015 iz http://pefprints.pef.uni-lj.si/1188/1/Vogrinc_Krek_Delovanje_svetovalne.pdf.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (2011). Ljubljana. Pridobljeno 11. 11. 2015 iz <https://www.uradni-list.si/1/content?id=104630>.

8 Priloge

Priloga A

ANKETNI VPRAŠALNIK

Sem Maja Ocepek, absolventka magistrskega študija na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru, dvopredmetnega študijskega programa Geografija in Pedagogika. Na študijski smeri Pedagogika oblikujem zaključno magistrsko delo, zato bi prosila, da odgovorite na spodnja vprašanja. Anketa je anonimna, njeni podatki pa bodo uporabljeni izključno za znanstvenoraziskovalne namene.

1. Spol (Ustrezno obkrožite.):

- a) Moški.
- b) Ženski.

2. Statistična regija (Ustrezno obkrožite.):

Pomurska	Podravska	Koroška	Savinjska	Zasavska	Spodnjeposavska
Jugovzhodna	Osrednjeslovenska	Gorenjska	Notranjsko-kraška	Goriška	Obalno-kraška

3. Starost (Ustrezno obkrožite.):

25–30 let	30–40 let	40–50 let	Več kot 50 let
-----------	-----------	-----------	----------------

4. Izobrazba (Ustrezno obkrožite.):

- a) Pedagog.
- b) Socialni pedagog.
- c) Socialni delavec.
- d) Specialni pedagog.
- e) Psiholog.
- f) Drugo:_____.

5. Trajanje trenutne zaposlitve (Ustrezno obkrožite.):

0–5 let	5–10 let	10– 15 let	15– 20 let	20– 25 let	25– 30 let	Več kot 30 let
------------	-------------	------------------	---------------	------------------	------------------	----------------------

6. Katere so najpogostejše oblike učnih težav na vaši šoli (Ustrezno obkrožite.)?

- a) Splošne učne težave (vzrok: kulturno-jezikovne prepreke, ekonomski status družine, čustvene/vedenjske težave, nizka motivacija za učenje ipd.).
- b) Specifične učne težave (vzrok: nevrofiziološke posledice).
- c) Primanjkljaji na posameznem področju učenja (težja oblika specifičnih učnih težav).

7. Utemeljite, katere metode pri delu z učenci z učnimi težavami najpogosteje uporabljate (Zapišite.).

8. Katere proaktivne dejavnosti organizirate na področju učnih težav (Ustrezno obkrožite.)?

- a) Osveščanje učiteljev o morebitnih prvih znakih učnih težav.
- b) Predavanja za učence o pravih tehnikah učenja.
- c) Organiziranje delavnic na temo učenja.
- d) Razvijanje ustreznih tehnik in strategij učenja.

9. Kako pogosto izvajate proaktivne dejavnosti s področja učnih težav (Ustrežno obkrožite.)?

1-krat mesečno	2-krat, 3- krat mesečno	Več kot 4 krat	Na začetku šolskega leta	Nikoli
-------------------	-------------------------------	-------------------	--------------------------------	--------

10. Katere so ovire pri organizaciji proaktivnih dejavnosti (Zapišite.)?

11. Katera je najpomembnejša vloga svetovalnega delavca pri delu z učenci z učnimi težavami (Ustrežno obkrožite.)?

- a) Odkrivanje učnih težav.
- b) Načrtovanje svetovalnega procesa z učenci z učnimi težavami.
- c) Spremljanje njihovega napredka.
- d) Evalvacija svetovalnega procesa.
- e) Neposredna pomoč pri vključevanju v šolsko in širšo družbo.
- f) Drugo:_____.

12. Kako ocenjujete vašo vlogo pri delu z učenci z učnimi težavami (Ustrežno obkrožite.)?

Zelo pomembno	Pomembno	Srednje pomembno	Nepomembno
------------------	----------	---------------------	------------

13. S katerimi ovirami se srečujete pri delu z učenci z učnimi težavami (Zapišite.)?

14. Katere dejavnosti organizirate za starše učencev z učnimi težavami (Ustrezno obkrožite.)?

- a) Neposredno podporo pri domačem delu z učencem z učnimi težavami.
- b) Dodatna izobraževanja na temo: „Učenci z učnimi težavami“.
- c) Neposredno svetovanje in pomoč pri socialni vključenosti otroka z učnimi težavami.
- d) Drugo:_____.

15. Ocenite sodelovalni odnos s starši učencev z učnimi težavami (Ustrezno obkrožite.).

Zelo dober	Dober	Povprečen	Slab	Zelo slab
------------	-------	-----------	------	-----------

Utemeljite svoj odgovor (Zapišite.).

16. Kaj omogočate učiteljem učencev z učnimi težavami (Ustrezno obkrožite.)?

- a) Svetovanje in sodelovanje pri oblikovanju individualiziranih programov za učence z učnimi težavami.
- b) Neposredno pomoč pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami.
- c) Koordinacijo in svetovanje za izpopolnjevanje učiteljev na temo: »Učenci z učnimi težavami«.

d) Drugo:

_____.

17. Kolikokrat mesečno se učitelji k vam obrnejo po pomoč pri poučevanju in učenju učencev z učnimi težavami (Ustrezno obkrožite.)?

1-krat mesečno	2-krat, 3- krat mesečno	Več kot 4- krat	Nikoli
-------------------	-------------------------------	--------------------	--------

18. Ocenite sodelovalni odnos z učitelji učencev z učnimi težavami (Ustrezno obkrožite):

Zelo dober	Dober	Povprečen	Slab	Zelo slab
------------	-------	-----------	------	-----------

Utemeljite svoj odgovor.

_____.

Zahvaljujem se Vam za odgovore.