IZAZOVI RADA U INKLUZIVNOJ ŠKOLI – PRILAGODBE I UČINKOVITE INTERVENCIJE U RADU S UČENICIMA SA SPECIFIČNIM TEŠKOĆAMA UČENJA

Smiljana Zrilić

Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja
szrilic@unizd.hr

UDK 37.043
373.3-056.36
Pregledni rad
Rad zaprimljen: 24. lipnja 2026.

Sažetak

Rad s učenicima sa specifičnim teškoćama učenja učitelji ponekad doživljavaju kao tešku zadaću, a na kraju zaključuju da je to bio izazov koji je rezultirao uspjehom zahvaljujući njihovu angažmanu i želji za cjeloživotnim učenjem. Naime, pokazalo se da su tijekom studija učitelji stekli dovoljno znanja za prepoznavanje disleksije i disgrafije, ali ne i kompetencije za rad. Ipak, koliko god dionika participira u inkluziji, počevši od roditelja, vršnjaka, stručnih suradnika do cijele lokalne i šire zajednice, uloga je učitelja nezamjenjiva. Učenici sa specifičnim teškoćama učenja doživljavaju brojne neuspjehe u školi. Najčešće je to zbog neuvažavanja njihova tempa učenja i pisanja, nevrednovanja uloženog truda, ali i nesustavnog praćenja njihova napretka. Puno je nedoumica kako ocijeniti djecu s teškoćama, pa je to najzahtjevniji posao učitelja, koji ujedno određuje i kompetencije u inkluzivnoj školi.

U ovom će se radu elaborirati neki najznačajniji indikatori specifičnih teškoća učenja i učinkovite intervencije na nastavi s posebnim naglaskom na ocjenjivanje učeničkih radova. Pokazalo se da je učiteljima teško adekvatno ocijeniti učeničke radove te da osim konačnog rezultata trebaju posebno vrednovati uloženi trud, kako učenici ne bi gubili samopouzdanje. Disleksija i disgrafija ne smiju biti barijera prema uspjehu, a specifične pogreške ne smiju biti uzrokom slabijega školskog postignuća. Brojna su područja na kojima se učenici sa specifičnim teškoćama učenja mogu dokazati, pa pouku i metodički pristup treba usmjeriti k moćnim područjima na kojima učenici pokazuju uspjehe, čak i iznadprosječnost.

Ključne riječi: disleksija, disgrafija i diskalkulija, učitelji, inkluzivna škola, izazovi i mogućnosti

Uvod

Zakonski okvir u RH i prateći dokumenti određuju i nalažu obvezu inkluzije učenika s teškoćama. Djeca s blažim teškoćama uključena su u sve oblike odgojno-obrazovnog rada u redovitim školama. Međutim, iako je postavljen zakonski okvir, kao jedan od preduvjeta inkluzije, još uvijek nailazimo na brojne nedoumice i nesuglasice. Suočeni smo s mnogim izazovima i još uvijek postoje brojni problemi koji se javljaju u našoj školskoj praksi. Postavlja se pitanje: Jesmo li zadovoljili sve pretpostavke uspješne inkluzije,[1] obrazujemo li buduće učitelje za inkluziju i imaju li adekvatnu podršku stručne službe[2] i/ili roditelja?

Pokazalo se da djeca s teškoćama u našoj odgojno-obrazovnoj praksi stvaraju problem zbog učiteljeva osjećaja nekompetentnosti, pa mu je svako dijete s posebnim potrebama svojevrsni izazov. To se najviše očituje kroz evaluaciju učeničkih postignuća, a na ocjene reagiraju i djeca i roditelji. Inkluzivna škola nije ona u kojoj su uključena djeca s teškoćama, nego škola poticajnog i podržavajućeg okružja.

Učitelji također moraju redovito surađivati sa školskim pedagozima, psiholozima, edukacijskim rehabilitatorima i drugim stručnjacima.[3] Moraju organizirati timske sastanke na kojima se razmjenjuju informacije o napretku učenika, o problemima i strategijama za poboljšanje učenja.[4]

Školsko okružje ključno je za podršku radu stručnjaka u školama. Različiti čimbenici, poput školskog vodstva, usmjerenosti na inovacije i poboljšanje učinkovitosti te timskog rada, značajno utječu na radnu učinkovitost i predanost učitelja i drugih stručnjaka u uključivanju djece s teškoćama.[5]

---

1 Zakonski okvir, programi studija za učitelje i odgojitelje, kompetencije odgojitelja i učitelja, pozitivan stav prema različitostima, pozitivno ozračje u vrtiću i školi, stručni tim – timsko djelovanje, potpora roditeljima, uključivanje cijele zajednice (udruge, radionice...), pomoćnici u nastavi.

2 Usp. Diana Hudson, *Specifične teškoće u učenju*, Educa, Zagreb, 2018.

3 Usp. *Isto*.

4 Usp. Martina Jurjević Melogorski, Zadovoljstvo motiva učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju, *Školski vjesnik* 63 (2014.) 4, 677–696.

5 Marija Kavkler, Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi, u: Marija Kavkler i dr., *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja*

1. Inkluzivna škola

Nova paradigma inkluzivnog odgoja i obrazovanja temelji se na različitosti kao bogatstvu, a ne nedostatku. Različitost treba uvažavati, a ne samo prihvaćati. U inkluzivnoj školi svi se dionici prilagođavaju različitim učenicima.

Inkluzivna škola osigurava učenicima kurikul na posebno organiziran način. Posebno treba naglasiti višeznačnost uloge učitelja, jer on je suradnik, kreator i moderator socijalnih odnosa. U inkluzivnoj školi koristi primjerene oblike nastave, jer različite vrste teškoća zahtijevaju različite načine praćenja, provjeravanja, ispitivanja i ocjenjivanja.

Učenici sa specifičnim teškoćama učenja vrlo su često izloženi podsmijehu i zadirkivanju svojih vršnjaka. Krivo pročitane rečenice mogu na neki način „zabavljati" drugu djecu, što stvara potištenost i povučenost djece sa specifičnim teškoćama i nije rijetkost da imaju teškoća u socijalnim interakcijama s vršnjacima.[6] Stoga je vrlo važno kreirati pozitivno školsko ozračje i uključiti učenika sa specifičnim teškoćama učenja u aktivnosti u kojima je uspješan.

Da bi se to postiglo, učitelji moraju poticati socijalno uključivo školsko ozračje koja naglašava prihvaćanje, poštovanje i ljudsko dostojanstvo svih učenika. Socijalno uključiva škola mjesto je gdje ni jedan učenik nije isključen zbog svoje različitosti u bilo kojem smislu. Socijalna uključenost ne bi trebala biti opcija za škole, već obveza i temeljna vrijednost kako bi se osigurao pravedan pristup i uspjeh za sve učenike i odrasle.

Također je važno naglasiti i izgradnju pozitivnog odnosa s roditeljima i njihovo uključivanje u obrazovanje, jer to pomaže u boljem prevladavanju učenikovih problema. Partnerstvo između učitelja i roditelja već se pokazalo jednim od ključnih čimbenika uspješnog rada s učenicima s teškoćama u učenju. Roditelji se često osjećaju ugroženo zbog problema svoje djece, stoga je ključno s njima razgovarati na primjeren način, koristiti prikladne izraze i pokazivati dobre namjere. Djeca

v pomoč šolskim timom, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2008., 57–93.

6 Primjer iz školske prakse: Odgovor učenice 3. razreda na pitanje kako dočekati goste bio je: „s raženim kruhom", a pisalo je: „s raširenom rukom". Djeci s disleksijom slova se ljuljaju, imaju iskrivljenu percepciju oblika slova i „teško pohvataju nit" i izgovore pravu riječ.

s disleksijom, disgrafijom i diskalkulijom trebaju stalnu potporu roditelja pri izradi domaće zadaće, pa je jedna od zadaća učitelja i potpora roditeljima.

2. Specifične teškoće učenja

Specifične teškoće učenja teško je ustanoviti prije drugog razreda, jer mnoga djeca u prvom razredu imaju teškoće početnog čitanja i pisanja, koje s vremenom nestaju. Stoga je jako važno pratiti greške koje učenik radi kako ne bi došlo do krive procjene. Procjene rade logopedi, ali je učitelj ključan za prepoznavanje indikatora jer je u izravnome svakodnevnom kontaktu s učenikom. Njegove kompetencije očituju se i u razvoju emocionalnih i socijalnih kompetencija ostale djece u razredu.

Prilikom postavljanja dijagnoze potrebno je isključiti senzorna oštećenja, intelektualne teškoće, emocionalne probleme i druge vanjske uzroke, poput kulturnih razlika i neadekvatne nastave.[7]

Problemi se mogu pojaviti u ranom djetinjstvu, kada djeca kasnije počinju govoriti, imaju ograničen vokabular, teškoće u oblikovanju dugih rečenica ili teškoće u pričanju priča. Tu djecu karakterizira više problema s jezičnom produkcijom i razumijevanjem. Deficiti se manifestiraju na različite načine u fonološkome, semantičkom, pragmatičkom i morfološkom području.[8]

Učenici sa specifičnim teškoćama učenja u početku se jako trude, ali kako izostaje rezultat, s vremenom odustaju i često pokazuju niži stupanj ustrajnosti u izvršavanju školskih obveza. Zbog toga mogu biti skloni nekim pasivnim oblicima nepoželjnih ponašanja[9] više od druge djece. Nerijetko ih se može okarakterizirati kao lijene i nemarne, nezainteresirane za školu, što dovodi do još veće nemotiviranosti.[10] Disleksi-

[7] Usp. Cirila Peklaj, *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*, Znanstvena založba Filozofske fakultete, Ljubljana, 2012.

[8] Usp. Lidija Magajna, Sonja Pečjak, Cirila Peklaj, Gabi Čačinovič Vogrinčič, Ksenija Bregar Golobič, Marija Kavkler i Simona Tancig, *Učne težave v osnovni šoli. Problemi, perspektive, priporočila*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2008.

[9] Potištenost, povučenost, nemarnost, plašljivost.

[10] Usp. Gavin Reid, *Disleksija. Potpuni vodič za roditelje i one koji im pomažu*, Naklada Slap, Jastrebarsko, 2013.

ja i disgrafija često se javljaju zajedno, ali ponekad dijete pokazuje samo teškoću u jednom području. Može u usmenom prepričavanju biti izuzetno dobro, s bogatim rječnikom i sadržajnim izlaganjem, ali pisano mu je izražavanje oskudno, neorganizirano, s ustrajnim tipičnim greškama zamjene slova, izostavljanja ili dodavanja slova i riječi, ili teško čitljivo. To su teškoće u grafomotoričkoj izvedbi.[11] Stoga učitelji uvijek moraju primjenjivati metode kojima će učeniku olakšati put do uspjeha.

Skupina specifičnih teškoća u učenju, osim teškoća u čitanju i pisanju (disleksija i disgrafija) te specifične teškoće u učenju matematike (diskalkulija), uključuje i dispraksiju (probleme s kretanjem i koordinacijom),[12] neverbalne specifične teškoće u učenju (slabija taktilna i vizualna prostorna percepcija), te specifične deficite u području jezika (probleme s artikulacijom i ispravnim izgovorom glasova).[13]

Disleksiju prvenstveno povezujemo s teškoćama u čitanju, ali ona je zapravo puno šire i kompleksnije stanje koje djeluje i na ostala područja djetetova života. Osim što imaju teškoće u čitanju, učenici s disleksijom često imaju teškoće u svim nastavnim predmetima; primjerice, imaju teškoće s tjelesnim vježbanjem, teško se snalaze na geografskim kartama, imaju iskrivljenu percepciju vremena kroz povijest (godine prije i poslije Krista), tj. teže se snalaze u prostoru i vremenu. Imaju teškoće i kod prisjećanja riječi i imenovanja određenih pojmova te u razumijevanju i praćenju uputa. Nerijetko ostavljaju dojam opće dezorganiziranosti i dezorijentiranosti. Također postoji povezanost između određenih područja mozga odgovornih za finu motoriku, obradu jezika i vizualno-prostornu percepciju.[14]

---

11 Usp. Nataša Šunić Vargec, *Ples slova. Disleksija, disgrafija, diskalkulija*, Evenio, Varaždin, 2021.

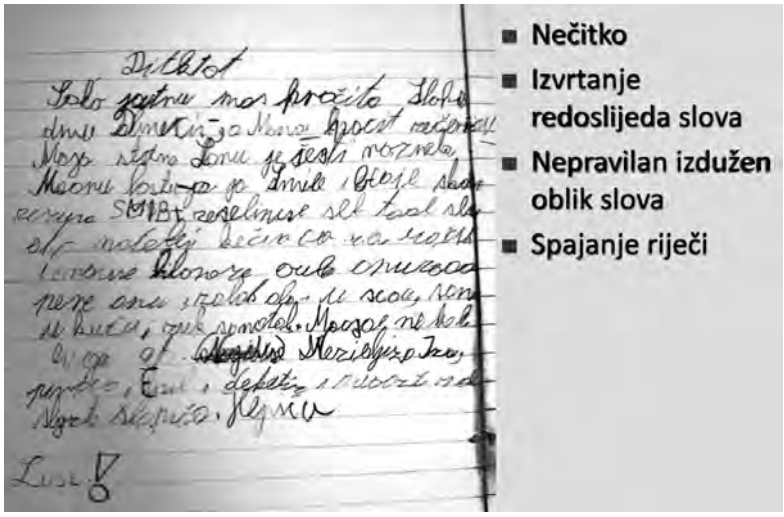
12 Teškoće u izvođenju nekih osnovnih motoričkih aktivnosti (hodanje, trčanje, skakanje itd.); dulje trajanje motoričkih aktivnosti; lošija kvaliteta izvedbe; manje vješto kretanje u prostoru i nenamjerno sudaranje s predmetima i ljudima (ne procjenjuju položaj i udaljenost); nedostatak kontrole nad držanjem tijela; loša koordinacija mišića ruku (pisanje, čitanje, striženje, korištenje pribora); teško čitanje rukopisa; poteškoće s pisanjem; problemi s redom riječi u rečenici; preskakanje redaka pri čitanju.

13 Usp. Peklaj, *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*.

14 Franck Ramus, Irene Altarelli, Katarzyna Jednoróg, Jingjing Zhao i Lou Scotto di Covella, Neuroanatomy of developmental dyslexia: pitfalls and promise, *Neuro-*

Disgrafija je stabilna nesposobnost ovladavanja vještinom pisanja koja se ispoljava u mnogobrojnim trajnim i tipičnim pogreškama. Manifestira se i u nepravilnom držanju olovke, prekomjernom brisanju napisanog, mijenjanju velikih i malih slova, nepotpuno napisanim slovima, neorganiziranosti pri pisanju, nepoštivanju crtovlja, nečitkom rukopisu, ispuštanju slova i slogova te zamjeni slova. Razlikujemo nekoliko vrsta disgrafije, ali one često dolaze u kombinaciji, što dodatno otežava razumijevanje pisanog teksta.[15]

Vizualnu (optičku) disgrafiju karakterizira iskrivljena prostorna percepcija. Često je i zrcalno pisanje kao i inverzija slova, a djeca se teško snalaze s riječima koje imaju prostorno ili vremensko značenje.



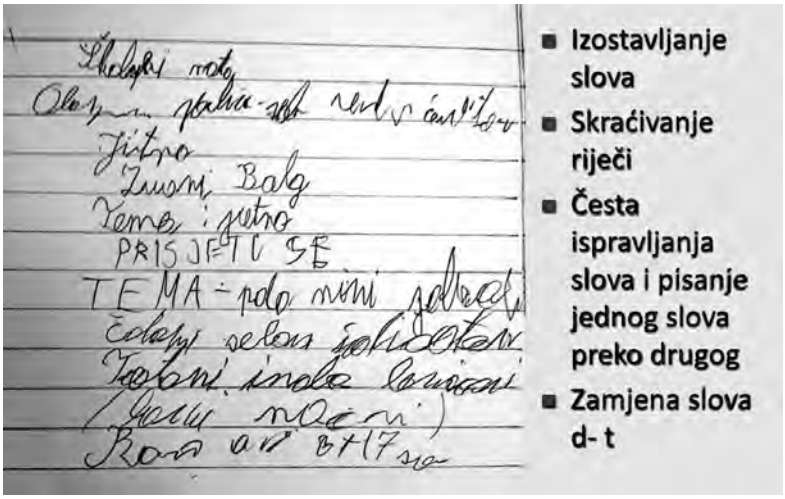
Slika 1. Pisanje diktata, prisutna optička disgrafija

Kod **auditivne (fonološke) disgrafije** prisutne su teškoće u slušnom razlikovanju glasova koji se slično izgovaraju ili slično zvuče. Nastaje na temelju nedovoljno razvijenoga fonemskog sluha. Nema izgrađenih jasnih predstava o glasovima ni dobre auditivne memorije. Najčešće pogreške jesu: zamjene fonemski sličnih slova (primjerice: d – t, z – s,

science and Biobehavioral Reviews 84 (2018.), 434–452, https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.08.001.

15 Vidljivo na sljedećim primjerima, iz bilježnica učenika zadarskih škola koji imaju rješenje o disgrafiji.

g – k, a – o, l – lj, lj – nj), djelomično, nedovršeno pisanje riječi i rečenica, izostavljanje, spojeno pisanje riječi, pisanje bez interpunkcijskih znakova. Te pogreške posebno dolaze do izražaja kod pisanja diktata i samostalnoga pismenog izražavanja.



Slika 2. Školski rad učenika, prisutna auditivna i grafomotorička disgrafija

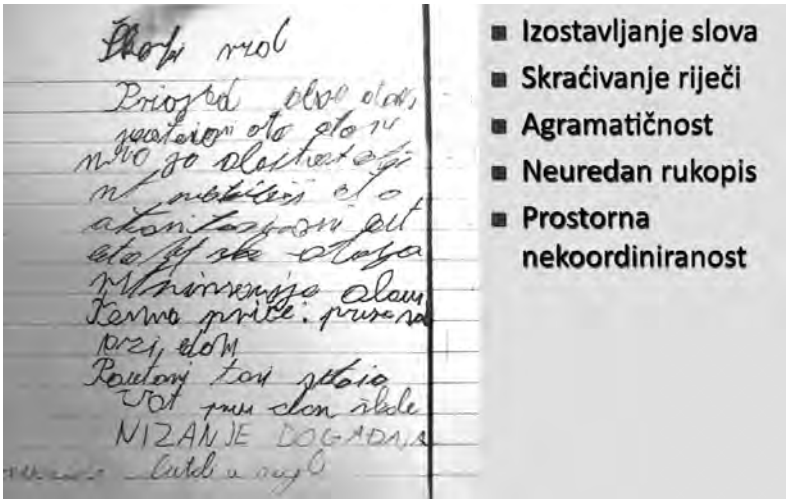
U osnovi **jezične disgrafije** jest siromašan rječnik i slabiji jezični razvoj. Može se manifestirati na razini slova, sloga riječi ili cijelih rečenica koje su nerazumljive. Prisutna je agramatičnost i slaba uporaba pravopisnih pravila.

Grafomotorička disgrafija povezana je s nedovoljno razvijenim motoričkim funkcijama. Rukopis je vrlo neuredan i nečitak, varira nagibom, veličinom slova, miješaju se mala i velika tiskana slova te pisana slova; dijete se brzo umara.

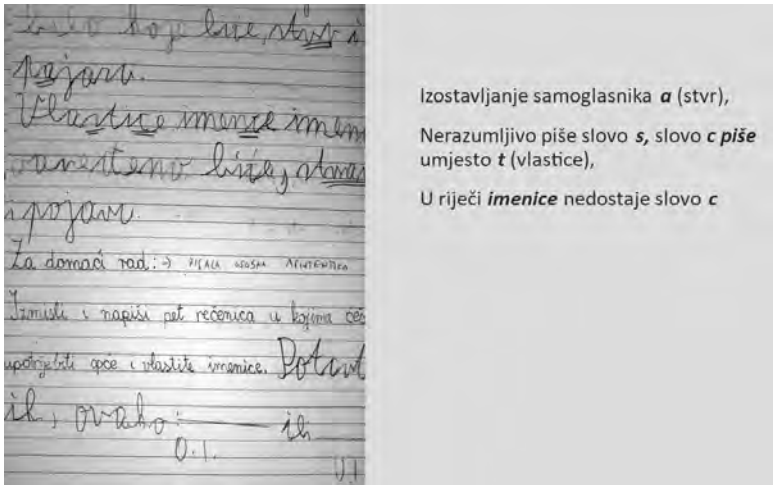
Učenici s **diskalkulijom** suočavaju se sa značajnim poteškoćama u osnovnim aritmetičkim operacijama, u razumijevanju brojevnih pojmova i rješavanju matematičkih problema.[16] U obrazovnom području uglavnom postoje problemi u matematici, koji se očituju u slabijoj sposobnosti razumijevanja i rješavanja matematičkih problema. Učenici često imaju poteškoća s razumijevanjem matematičkih koncepata i ima-

[16] Usp. Peklaj, *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*.

ju problema s korištenjem osnovnih matematičkih operacija. Također imaju problema s organiziranjem školskog rada i praćenjem uputa, što može negativno utjecati na njihov uspjeh u školi.[17]



Slika 3. Školski rad, prisutna jezična, vizualna i grafomotorička disgrafija

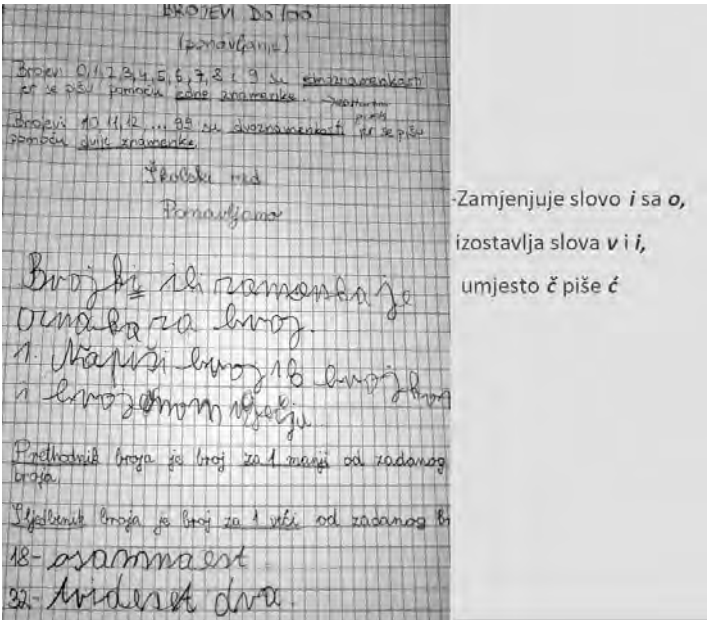


Slika 4. Školski rad, prisutna vizualna i grafomotorička disgrafija[18]

[17] Usp. Kavkler, Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi.

[18] Dio teksta (upute za pisanje domaćeg rada manjim slovima) pisao je pomoćnik u nastavi.

Probleme u matematici imaju i učenici s disleksijom i disgrafijom zbog krivog prepisivanja i/ili nerazumijevanja pročitanoga.



Slika 5. Školski rad, krivo prepisivanje u matematičku bilježnicu, prisutna disgrafija

2.1. Prilagodbe i preporuke za rad

Didaktičko-metodičke prilagodbe u radu s učenicima sa specifičnim teškoćama učenja zahtjevna su zadaća za svakog učitelja, ali svakako ih je neophodno primjenjivati.

Prilagodbe za probleme s vizualnom obradom:

– Smanjen kontrast između crnih slova i bijele pozadine.[19]
– Korištenje bijele ploče i flomastera u boji, a ne crnog.
– Veličina slova od 14 do 16, font Arial ili Verdana, prored 1,5 ili dvostruki, više mjesta za odgovore.
– Provjera razumijevanja napisanog na ploči u stvarnom vremenu.[20]

[19] Pokazalo se da je bolje koristiti papir neke pastelne boje (žute, plave ili zelene), a ne bijeli.

[20] Česte su teškoće razumijevanja, ali i nemogućnost praćenja reda, pa treba više puta provjeriti je li učenik razumio što piše na ploči.

Prilagodbe za čitanje i teškoće razumijevanja pročitanog:
– Izbjegavanje čitanja naglas pred razredom ako dijete to ne želi.
– Pratiti dizanje ruku i pozivati učenika da sudjeluje (ako pokaže da želi sudjelovati).
– Nakon čitanja objašnjavati manje poznate riječi. U bilježnicu zapisati manje poznate riječi i njihovo objašnjenje.
– Odabirati odgovarajuću razinu težine i količinu teksta za čitanje.
– Unaprijed pripremiti odgovarajuća pitanja i voditi učenika kroz tekst.
– Ne kritizirati kad zapne, samo pomoći i poticati. Imati strpljenja, ne pokazivati nervozu i ne požurivati.
– Koristiti prerađene, sažete, jednostavnije tekstove (posebno kod čitanja lektire).
– U udžbeniku jasno označiti mjesta koja su bitna (rečenica, pravilo, primjer, slika, postupak).

Prilagodbe za teškoće s pisanjem:
– Informacije o ispravnom/netočnom zapisu dati u hodu. Cijeniti svaki napredak.
– Ne ispravljati svaku riječ, ne zacrveniti cijeli tekst.
– Dopustiti dodatno vrijeme pisanja (ako je potrebno).

Prilagodbe za probleme s pamćenjem:
– Gradivo izlagati korak po korak (za složenije gradivo provjeriti razumijevanje svakog koraka posebno).
– Govoriti sporije kad je potrebno.
– Na kraju lekcije dati informacije o temi koju ćemo sljedeći put obraditi.

Prilagodbe u nastavi:
– Provjeriti razumijevanje i svladanost osnovnih pojmova.
– Stalno provjeravati razumijevanje gradiva.
– Teme o kojima se razgovara povezati sa životnim iskustvima.
– Nastojati razviti unutarnju motivaciju i samoučinkovitost.
– Češći kontakt očima prije davanja važnih informacija.
– Pitanjima potaknuti učenikovo samovrednovanje (po dogovoru i individualno).
– Organizirati igre, aktivnosti i radionice (likovne, glazbene i sl.) za poticanje sposobnosti.

– Organizirati aktivnosti i igre, kao što su prepričavanje doživljaja, pričanje priča, traženje sličnosti i suprotnosti, traženje riječi koje se slažu (rima), prepoznavanje i imenovanje zvukova, slaganje sličica.

Prilagodbe kod uputa:
– Dati kratke, nedvosmislene i razumljive upute.
– Stalno provjeravati razumijevanje. Dati dodatno objašnjenje uputa.
– Dati brze, formativne povratne informacije o učenju.
– Usmjeravati pažnju i dati poticaje.

Prilagodba domaće zadaće:
– Po potrebi diferencijacija domaćih zadaća.
– Provjeriti je li učenik razumio upute za zadaću, je li označio zadaću i sl.
– Kod učenja koristiti slikovne podsjetnike, odnosno pomoći učeniku da nauči tehniku vizualizacije i bržeg zapamćivanja te da uči uz pomoć kognitivnih mapa (koje samostalno izrađuje po područjima koje uči).

Ako dijete ima poteškoća s pamćenjem slova, možemo mu pomoći crtanjem i oblikovanjem slova pomoću raznih materijala (npr. žice, gline, tijesta, pijeska, pjene za brijanje itd.); poteškoće s pravopisom mogu se vježbati fonikom; ako dijete ima poteškoća s prostornim rasporedom (na listu papira), možemo mu pomoći strelicama, šarenim slovima, označavanjem početka i kraja itd.

2.2. Problemi kod ocjenjivanja

Suvremena didaktika posvećuje veliku pozornost problematici praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja učenika s teškoćama. Ocjenjivanje može imati različite svrhe, a najčešće su:
– dobivanje povratne informacije o napretku učenika
– povratne informacije učenicima o njihovu radu
– motiviranje učenika
– evidentiranje napretka kroz dulje razdoblje
– izražavanje postignuća na kraju obrazovnog razdoblja (školske godine)
– ocjenjivanje učenika za buduće učenje.

Kako bi ocjenjivanje bilo adekvatno, a ocjena motivirajuća za učenika, uvijek je potrebno vrednovati više elemenata rada kako bi se donije-

la konačna ocjena. Kod učenika sa specifičnim teškoćama učenja treba prvenstveno vrednovati uložen trud.

Kvaliteta ocjenjivanja učenika sa specifičnim teškoćama učenja može se postići isključivo kroz opisno ocjenjivanje koje bi u svojoj opisnoj dimenziji sadržavalo pozitivne kvalifikacije vezane uz napredak učenika. Opisno praćenje i ocjenjivanje ima posebno mjesto i svrhu u pedagoškoj dokimologiji.[21] Opisnim ocjenjivanjem učenik bi imao veći osjećaj uspjeha što bi se reflektiralo na samopoštovanje, ali i na sveukupan razvoj osobnosti. Dakle, učenike sa specifičnim teškoćama učenja ne bismo trebali izravno ocjenjivati, nego kod njih treba sustavno razvijati iznalaženje načina kako će najlakše naučiti, razvijati interes za napredovanje i reguliranje pažnje, buditi interes za jača područja. Pokazalo se kako imaju dobre vještine rješavanja problema, dobre i maštovite sposobnosti, sposobnost stvaranja neočekivanih veza između podataka i informacija, divergentno razmišljanje, originalnost, kreativnost, dobre vještine vizualizacije, sposobnost simultane obrade informacija, dobre vještine holističkog razumijevanja, dobru intuiciju, umjetničko razmišljanje, dobru sposobnost stvaranja novog znanja.[22]

Načini i oblici provjeravanja znanja trebaju biti prilagođeni učeniku i njegovim posebnostima, djelovati afirmativno i poticajno kako bi kvalitetno iskoristili svoje sposobnosti i razvijali nove.

Što se tiče samog ocjenjivanja, nema jasnih kriterija; postoje brojne nedoumice te bi učitelji trebali ocjenjivati različite aspekte učeničkih

[21] Smiljana Zrilić i Violeta Valjan Vukić, Izazovi, nedoumice i teškoće u praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika s disgrafijom, u: *Zbornik radova naučnih konferencija Učiteljskog fakulteta na mađarskom nastavnom jeziku*, Univerzitet u Novom Sadu, Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici, Subotica, 2017., 774–783.

[22] Pokazalo se da djeca s disleksijom primjenom neverbalne konceptualizacije predočavaju 200 do 4000 puta brže od ostalih (usp. Roland D. Davis i Eldon M. Brown, *Dar disleksije*, Alinea, Zagreb, 2001.); pojedinci su s disleksijom među najistaknutijim i najkreativnijim ljudima u širokom rasponu područja poput znanosti, arhitekture, inženjerstva, umjetnosti itd. (usp. Brock L. Eide i Fernette F. Eide, *The Dyslexic Advantage. Unlocking the Hidden Potential of the Dyslexic Brain*, Hudson Street Press – Hay House, New York, 2011., prema: Emina Berbić Kolar, Igor Marko Gligorić i Marta Zečević, *Disleksija i disgrafija – određenja, pristupi i smjernice*, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Osijek, 2018.).

uradaka. Tako neki učitelji smatraju kako je važno ocijeniti znanje, neki trud i zalaganje, a neki čak i odustaju od čitanja nečitkih rukopisa, pa učenici s disgrafijom nerijetko doživljavaju neuspjeh. U Pravilniku[23] je naglašeno kako kod učenika s teškoćama treba „vrednovati njegov odnos prema radu i postavljenim zadacima", te razvijati osjećaj napredovanja, kako bi se radilo na razvoju samopouzdanja.

2.3. Prilagodbe u provjeri i ocjenjivanju

Za provjeru znanja i ocjenjivanje predlažu se sljedeće prilagodbe:

- prepisivanje pismenih testova i ocjena na plavi pastel papir
- prilagođeni pisani ispiti: na pastelnom papiru, uvećani tisak (veličina 14 do 16), font Arial ili Verdana, prored 1,5 ili dvostruki, više mjesta za odgovore
- unaprijed dogovorena i najavljena usmena i pismena provjera znanja i provjera znanja
- produženo vrijeme pisanja, mogućnost zasebnih zadataka, više vremena za odgovore, čak i u usmenom ocjenjivanju
- mogućnost korištenja pauze
- mogućnost pomoći pri čitanju duljih uputa
- mogućnost izrade testa i ocjenjivanja znanja izvan učionice (mirno okružje gdje postoje bolji uvjeti za koncentraciju)
- prije predaje ocjene, upute za preispitivanje zadataka i traženje mogućih pogrešaka
- tolerancija na specifične pogreške (zamjena slova, izostavljanje slova, preskakanje reda i sl.).

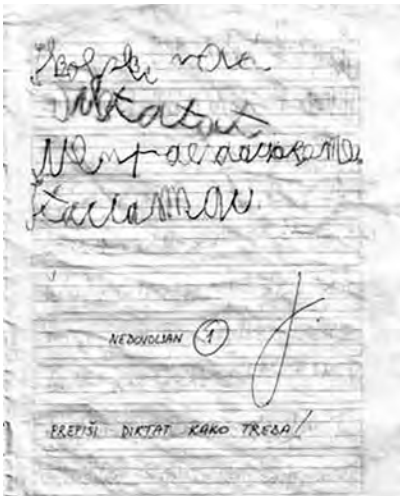
3. Primjeri ocjenjivanja radova učenika s disgrafijom

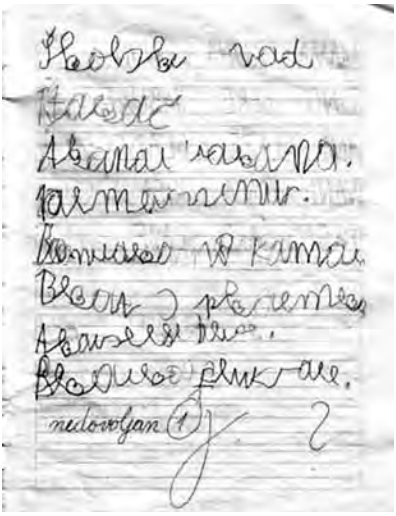
U praksi se, nažalost, događa da su neki učenički uradci neadekvatno ocijenjeni od strane učitelja, što dodatno demotivira učenika i umanjuje njegove šanse za uspjehom.[24] Posebno treba izbjegavati pisanje komentara uz ocjenu. Većina je učitelja koji pohvaljuju i najmanji trud, pa opi-

[23] *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 112/2010, 82/2019, 43/2020, 100/2021).

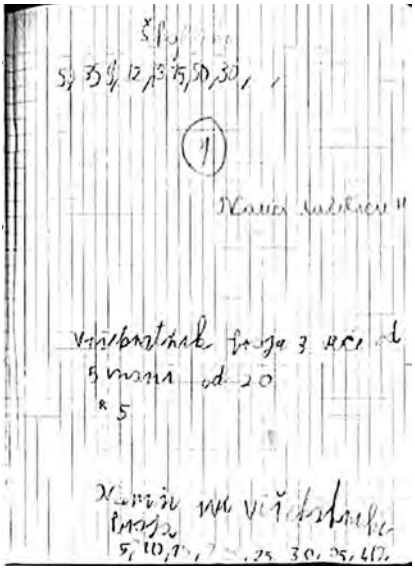
[24] Usp. Smiljana Zrilić, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*, Hrvatska sveučilišna naklada – Sveučilište u Zadru, Zagreb – Zadar, 2022.

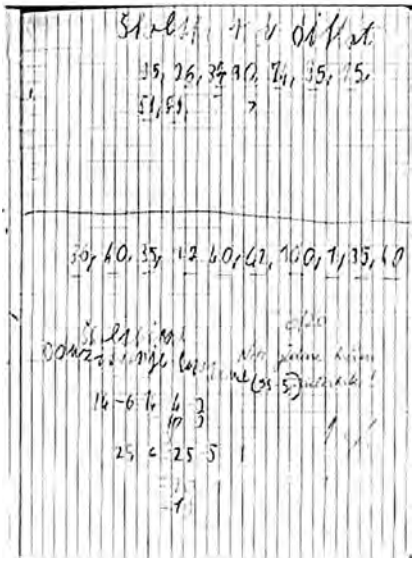
sne ocjene i komentari uz ocjenu potiču učenike na rad i dodatni trud. U nastavku donosimo primjere:





Slike 6. i 7. Primjer neadekvatnog ocjenjivanja; učitelj nije prepoznao disgrafiju





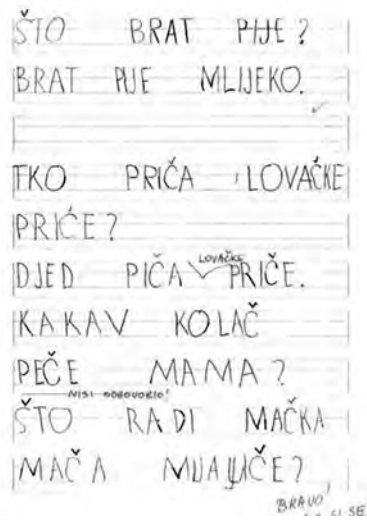
Slike 8. i 9. Primjer neadekvatnog ocjenjivanja; učitelj nije prepoznao disgrafiju[25]

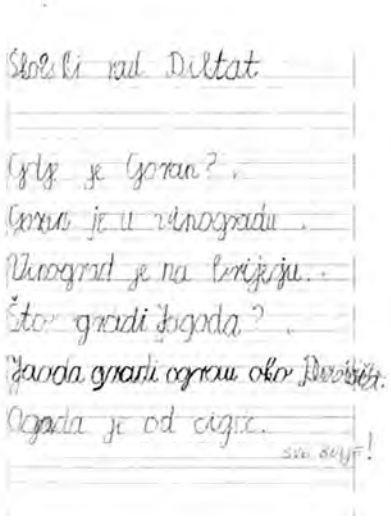
[25] Na jednoj stranici dvije jedinice i nepotrebni komentari.





Slike 10. i 11. Primjer neadekvatnog ocjenjivanja; učitelj nije prepoznao disgrafiju





Slike 12. i 13. Primjer dobre pismene komunikacije učiteljice i učenika

Zaključak

Učenici sa specifičnim teškoćama učenja mogu biti uspješni ako im dajemo adekvatnu podršku i okružje za učenje. Možda neće dobro prepisati s ploče ili napisati domaći rad bez pomoći, ali svakako moramo pokazati interes za poticanje njihovih jačih strana. Iako se u ovom radu nismo dotaknuli njihova angažmana u izvannastavnim aktivnostima, na kraju možemo i to spomenuti kao prostor razvoja njihovih mogućnosti, ali i okružja za razvoj socijalnih kompetencija. Učitelj mora obratiti pozornost na prihvaćanje svih učenika u razredu. Socijalna podrška i uključivanje vršnjaka mogu imati snažan utjecaj na njihovo samopouzdanje i uspjeh u školi.[26] Socijalna interakcija ključna je za razvoj socijalnih vještina i emocionalne inteligencije. Djeci s teškoćama često je potrebna dodatna podrška u socijalizaciji, jer se mogu suočiti s izolacijom ili odbacivanjem od vršnjaka. Učitelji igraju važnu ulogu u promicanju pozitivnih odnosa među učenicima, što može doprinijeti boljem uključivanju djece sa specifičnim teškoćama u učenju.

U današnjemu obrazovnom sustavu, gdje prevladavaju izvrsnost i postizanje dobrih ishoda učenja, profesionalne i pedagoške kompetencije učitelja izuzetno su važne. Učenicima je potrebno okružje za učenje u kojem se osjećaju sigurno i poštovano. To prije svega znači da bi učitelji trebali dobro upoznati svoje učenike – njihove interese, hobije, životna iskustva i način razmišljanja, kako bi lakše razumjeli njihove emocije i djelovali u skladu s tim znanjem koje posjeduju. Nastavni proces trebao bi se temeljiti na pozitivnim odnosima.

Učitelji moraju imati odgovarajuća znanja i vještine za rad s različitim učenicima koji imaju različite potrebe. Ključno je da učitelji razviju pozitivne odnose sa svojim učenicima, što utječe na njihovu socijalnu uključenost i akademski uspjeh. Učitelji moraju biti sposobni prilagoditi kurikule i metode poučavanja kako bi zadovoljili potrebe svih učenika, uključujući i one s teškoćama.

Događa se da učitelj ne uočava teškoću, pa nailazimo na išarane bilježnice u kojima su preporuke (naređenja) učitelja da se tekst ispravno napiše kod kuće, i to nekoliko puta. S obzirom na nemogućnost izvršavanja domaće zadaće, takvi učenici pružaju otpor prema školi, u nižim

[26] Usp. Peklaj, *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*.

razredima se povlače, potišteni su, a u vremenu adolescencije mogu doživjeti niz neuspjeha na socijalnom i emocionalnom području.

Vršnjačka podrška, temeljena na razumijevanju i poštovanju, bitna je za uspješnu socijalnu integraciju takvih učenika. Organiziranje radionica koje upoznaju učenike i učitelje s problemima s kojima se suočavaju učenici sa specifičnim teškoćama učenja može doprinijeti boljem razumijevanju tih učenika i njihovih problema te stvaranju inkluzivne školske zajednice.

Učenici sa specifičnim teškoćama učenja uglavnom su spori, neodlučni i nesigurni. Stoga je od izuzetne važnosti podrška učitelja te pomoćnika u nastavi. Ako imaju podršku i vodstvo, mogu se izbjeći dodatni problemi, kao što su nesigurnost u rješavanju ili odustajanje od zadatka. Provjeravanje učenika tijekom nastave pretpostavlja uočavanje, utvrđivanje i vrednovanje njihovih postignuća. U prvom redu, vrednovanje njihova truda mora biti sastavni dio ocjene, tj. akademskog uspjeha, kako ne bi doživljavali neuspjehe na emocionalnom području i u socijalnim kontekstima s vršnjacima.

CHALLENGES OF WORKING IN AN INCLUSIVE SCHOOL – ADAPTATIONS AND EFFECTIVE INTERVENTIONS FOR STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES

Abstract

Teachers sometimes perceive working with students with specific learning difficulties as a challenging responsibility, but reflecting on their experience, they conclude that these challenges ultimately led to success through their dedication and commitment to lifelong learning. Research has shown that during their studies teachers acquire sufficient knowledge to recognize dyslexia and dysgraphia, but not necessarily the competencies required to work effectively with these students. Nevertheless, regardless of the number of stakeholders involved in inclusion, from parents, peers, and professional support staff to the wider local and social community, the role of the teacher remains irreplaceable. Students with specific learning difficulties experience numerous failures at school.

This is most often due to a lack of consideration for their pace of learning and writing, insufficient recognition of the effort they invest, and inconsistent monitoring of their progress.

There are many uncertainties regarding the assessment of students with learning difficulties, making evaluation one of the most demanding responsibilities of teachers and a key indicator of competence in an inclusive school.

This paper discusses some of the most significant indicators of specific learning difficulties and effective classroom interventions, with particular emphasis on the assessment of students' work. Findings indicate that teachers often find it difficult to assess students' work appropriately and that, in addition to evaluating the final outcome, they should place special value on the effort invested in order to prevent students from losing self-confidence. Dyslexia and dysgraphia should not be barriers to success, and specific errors should not be the cause of lower academic achievement. There are numerous areas in which students with specific learning difficulties can demonstrate their abilities; therefore, instruction and methodological approaches should be directed toward the students' strengths and areas in which they achieve success, and sometimes even demonstrate above-average abilities.

Keywords: dyslexia, dysgraphia and dyscalculia, teachers, inclusive school, challenges and opportunities