

# Preventivne dejavnosti

## Vloga šolskega svetovalnega delavca pri ugotavljanju učnih težav učencev: sistematični pristop

MAG. TAJANA BRAJOVIĆ

Osnovna šola Tabor Logatec

---

● **Izvleček:** V praksi ugotavljam, da včasih učence s specifičnimi učnimi težavami (SUT) pozno prepoznamo in jim zato pozno zagotovimo potrebno pomoč. Znano je, da imajo učenci s specifičnimi učnimi težavami poleg težav z učno uspešnostjo na posameznih področjih lahko zaradi pozne strokovne obravnave težave tudi na področju strategij učenja in čustvene težave. Pri učencih s specifičnimi učnimi težavami se pogosto pojavljajo tudi težave z izvršilnimi funkcijami, ki lahko neugodno delujejo na njihovo motivacijo za učenje in šolsko delo. S pomočjo ustreznih presejalnih preizkusov, ki bi jih sistematično izvajali pri učencih, bi lahko zgodaj prepoznali učence, ki kažejo specifične učne težave, in zanje načrtovali prilagoditve in podporne dejavnosti, s katerimi bi lahko omilili izrazitost njihovih učnih težav ter preventivno delovali, da se njihovim obstoječim težavam ne bi pridružile nove.

**Ključne besede:** specifične učne težave, sistematično ugotavljanje učnih težav, preventiva pridruženih težav.

## The Role of the School Consultant in Identifying Students' Learning Disabilities: A Systematic Approach

● **Abstract:** In some cases, children with specific learning disabilities (SLD) are identified as such rather late and are therefore not given the support they need. It is known that children with SLD have difficulty in achieving academic success. When professional help for these children is delayed, problems with their learning strategies as well as emotional difficulties can also be expected. Executive functions can also be impaired in children with SLD. They can influence their learning motivation and school work. Application of adequate systematic screening tests in children would enable early identification of children with SLD, which would assure that these children are provided with assistance and adjustments in order to minimise their disabilities and further prevent the development of associated disabilities.

**Keywords:** specific learning disabilities, systematic screening for SLD, prevention of associated disabilities.

### Uvod

Kot izhaja iz Programskih smernic svetovalne službe v osnovni šoli (2008), se svetovalna služba šole vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v okviru treh vrst med seboj prepletenih dejavnosti: a) dejavnosti pomoči, b) razvojnih in preventivnih dejavnosti ter c) dejavnosti načrtovanja in evalvacije. Iz omenjenih programskih smernic tudi izhaja, naj bodo preventivne dejavnosti šolske svetovalne službe (ŠSS) usmerjene tako na posameznika (npr. učenca, učitelja, starša), kakor tudi na odstranjevanje ovir in vzpostavljanje ustreznih pogojev za razvoj udeležencev vzgojno-izobraževalnega okolja. Iz svetovalne prakse ugotavljamo, da v svetovalnih službah dober del svojega delovanja namenjamo dejavnostim pomoči (predvsem učencem s posebnimi potrebami), manj pa razvojnim in preventivnim dejavnostim. Okoliščine, v katerih je treba zagotoviti dejavnosti pomoči, navadno zahtevajo naš hiter odziv in jih je včasih težko predvideti ter načrtovati vnaprej. Zgodi se nam lahko, da zaradi stalnega namenjanja pozornosti dejavnostim pomoči, te premalo namenjamo zagotavljanju ustreznih pogojev za osebni razvoj učencev, kar posledično vodi v dodatno povečevanje nalog s področja dejavnosti pomoči. Da bi se izognili tej neugodni reaktivni spirali, je smiselno pri svojem delu na različnih področjih zavestno načrtovati, izvajati in evalvirati (kakovostne in učinkovite) preventivne dejavnosti. Eno takih področij svetovalne službe je obravnava učencev s specifičnimi učnimi težavami (SUT).

Specifične učne težave so nevrofiziološke narave in primarno niso pogojene z načinom poučevanja, sen-

Iz svetovalne prakse ugotavljamo, da v svetovalnih službah dober del svojega delovanja namenjamo dejavnostim pomoči, manj pa razvojnim in preventivnim dejavnostim.

zornimi ali motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju ali okoljskimi dejavniki (Košir idr. 2008). Skupina specifičnih učnih težav vključuje: specifične motnje branja, pravopisne težave, specifične motnje računanja, motnje pisanja in primanjkljaje na področju praktičnih in socialnih veščin (Magajna 2015).

Za učence s specifičnimi učnimi težavami naj bi bilo značilno (povzeto po Košir idr. 2008): a) neskladje med njihovimi splošnimi kognitivnimi sposobnostmi in posameznimi področji učenja; b) izrazite težave pri branju/ pisanju/pravopisu in/ali računanju; c) slabša učna učinkovitost zaradi pomanjkljivih učnih strategij in tempa učenja; č) motenost vsaj enega spoznavnega procesa (npr. spomina, pozornosti); d) izključenost okvar čutil in drugih motenj (duševnih, vedenjskih idr.)

kot glavnih povzročiteljev težav pri učenju. V praksi ugotavljam, da nekaterim učencem razmeroma pozno začnemo zagotavljati ustrezno pomoč, saj njihove (specifične) učne težave v primerjavi z drugimi učenci niso izrazite (ali pa so pri njih bolj zaznane druge težave, npr. vedenjske) in jih učitelji zato praviloma v nižjih razredih šolanja (ko še poteka opismenjevanje) na učnem področju ne izpostavljajo.

Ravno učenci, pri katerih pozno odkrijemo specifične učne težave, so lahko v nadaljnjem šolanju bolj podvrženi negativnim učinkom učnih težav. T. Černe (2006) navaja, da če so specifične učne težave na področju govora in jezika - ki so v šolski dobi prisotne kot motnje branja in pisanja - prisotne še v naslednjih letih šolanja, se jim pridružijo še težave s strategijami učenja in večkrat tudi sekundarne čustvene težave. Navedeno pa nato vpliva na upad

Specifične učne težave so nevrofiziološke narave in primarno niso pogojene z načinom poučevanja, senzornimi ali motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju ali okoljskimi dejavniki

učne motivacije in s tem tudi na upad učne storilnosti pri učencih. To praviloma opažamo tudi v praksi.

Učenci, pri katerih specifične učne težave v prvem triletju osnovne šole niso bile prepoznane (pogosto tudi zaradi dodatne vključenosti staršev v šolsko delo otrok), v drugem triletju navadno začnejo kazati upad na področju učne storilnosti, poslabša se jim tudi učni uspeh. Ti učenci znajo svoje težave z učenjem navadno razmeroma dobro opisati. (Npr.: »Lažje se učim, če mi mami bere iz zvezka, kot če moram sama brati.« »Učim se iz učbenika.« Na moje vprašanje: »Ali se lahko učiš iz svojih zapiskov?« odgovorijo, da ne. Pogled v njihov zvezek nam navadno pove več kot besede.). V drugem triletju osnovne šole začnejo o težavah otrok pri učenju praviloma tožiti tudi starši, ki postajajo vse bolj obremenjeni od vpetosti v šolsko delo (ki - glede na vloženi čas in trud - praviloma ne daje pričakovanih rezultatov).

Negativni učinek specifičnih učnih težav lahko okrepi še prisotnost težav z izvršilnimi funkcijami. Povezanost specifičnih učnih težav in težav z izvršilnimi funkcijami (npr. načrtovanjem dejavnosti, vzdrževanjem pozornosti, upravljanjem s časom, delovnim spominom, samoregulacijo čustev, vztrajanjem do cilja) pri otrocih so ugotavljale številne raziskave (pregled v: Hudoklin 2015a). V slovenskem prostoru so zato v pomoč takim učencem po vzoru tujih avtorjev razvili program pomoči pri težavah z izvršilnimi funkcijami, ki ga lahko izvajajo strokovnjaki na šolah (Hudoklin 2015b).

#### Preizkuse v namene

sistematičnega presejanja specifičnih učnih težav bi bilo smiselno uporabiti za vse učence in to v času, ko lahko z ustreznimi dejavnostmi pomembno vplivamo na čim večjo kompenzacijo otrokovih obstoječih težav ter na preventivo nadaljnjih težav.

se zdi smiselno zgodnje sistematično odkrivanje specifičnih učnih težav. Namen omenjenega bi bilo odkrivanje otrokovih primanjkljajev na področju učenja, oblikovanje kompenzatornega okolja in učenje kompenzatornih strategij, s katerimi bi otrokom pomagali razumeti in uravnati njihove primanjkljaje ter predvsem omogočili preventivo sekundarnih težav (učnih, čustvenih, vedenjskih) v nadaljevanju šolanja. Preiz-

Učenci, pri katerih specifične učne težave v prvem triletju osnovne šole niso bile prepoznane, v drugem triletju navadno začnejo kazati upad na področju učne storilnosti, poslabša se jim tudi učni uspeh.

kuse v namene sistematičnega presejanja specifičnih učnih težav bi bilo smiselno uporabiti za vse učence in to v času, ko lahko z ustreznimi dejavnostmi pomembno vplivamo na čim večjo kompenzacijo otrokovih obstoječih težav ter na preventivo nadaljnjih težav.

Specifične bralno-napisovalne težave spadajo med najpogostejše specifične učne težave in zajemajo težave z branjem (disleksija), pisanjem (disgrafija) in pravopisom (disortografija) (Magajna idr. 2008). Na področju specifičnih bralno-napisovalnih težav se kot eden možnih presejalnih preizkusov pojavlja Šalijev preizkusni narek (Šali 1975).

Na naši šoli je bil preizkus v uporabi dlje časa. Pred njegovo uporabo sem bila v dvomih, ali je smiselno tako star pripomoček še uporabljati, kaj bomo na podlagi njegovega rezultata izvedeli in kakšne dejavnosti bomo na podlagi dosežka učencev izvedli na šoli. V literaturi nisem našla sodobnih informacij o psihometričnih značilnostih preizkusa. Kljub temu sem načrtovala izvedbo nareka in pripravila protokol obravnave v primeru slabih rezultatov otrok. V praksi se je izkazalo, da so otroci, ki so že bili usmerjeni kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, praviloma Šalijev preizkusni narek pisali (pričakovano) z mnogo napakami. Pokazalo pa se je tudi, da so narek z mnogo napakami pisali učenci, za katere me učiteljice med šolanjem niso obveščale, da bi pri njih zaznavale učne težave.

## Raziskovalno vprašanje in predvidevanje

Zanimalo me je, ali pri učencih z veliko napakami na Šalijevem preizkusnem nareku tudi z drugimi pripomočki ugotovimo težave na posameznih področjih učenja. Predvidevala sem, da pri učencih z veliko napakami na Šalijevem preizkusnem nareku lahko tudi z drugimi pripomočki ugotovimo težave na posameznih področjih učenja. Izvedeno je bilo pilotno raziskovanje, katerega izsledki so predstavljeni v prispevku.

## Metoda

### Udeleženci

Udeleženi so bili učenci 3. razreda, 24 deklic in 22 dečkov. Povprečna starost učencev je bila 8,4 leta. Učence so učiteljice seznanile, da bomo izvedli dejavnost, vendar se niso posebej pripravljali na narek. Učiteljice na-

reka niso vrednotile (ocenjevale). Učenci so bili s tem seznanjeni.

## Pripomočki

Šalijev skupinski preizkusni narek (Šali 1975) obsega preprosto zgodbo, sestavljeno iz 60 besed, ki ustrezajo različnim pravopisnim in glasoslovnim pravilom slovenskega jezika. Šali (1975) je navajal, da je celotni narek ustrezno diskriminativen in razlikuje med posamezniki z večjim in manjšim jezikovnim znanjem ter je občutljiv na posameznike s težavami na področjih slušnega razlikovanja in razčlenjevanja ter slušno-motorične koordinacije.

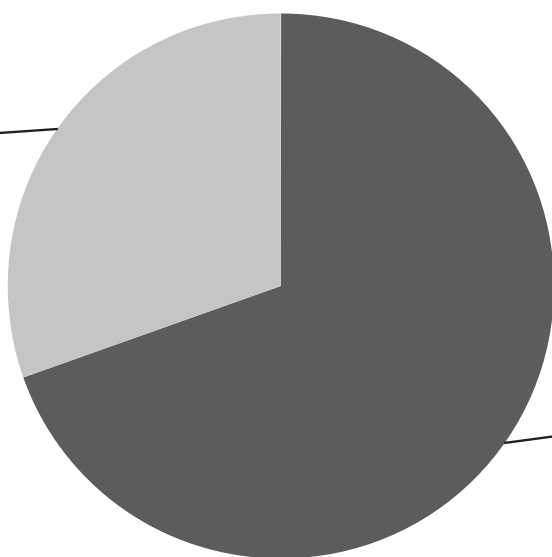
**SNAP - profil ocene posebnih potreb** avtorjev Charlesa Weedona in Gavina Reida, ki ga je leta 2009 v slovenskem prevodu in priredbi izdal Center za psihodiagnostična sredstva Ljubljana, omogoča sistematičen in izčrpen pregled otrokovih specifičnih učnih težav. SNAP je pripomoček za zbiranje informacij o učencu, ki so pomembne za ugotavljanje morebitnih težav pri določeni spretnosti. SNAP zajema 18 specifičnih učnih težav in njihovih dejavnikov (učitelj učenca oceni s pomočjo vprašalnika za oceno učenca) in 15 diagnostičnih preizkusov, pri katerih dobimo kvantitativne mere. Te nam omogočajo preprost klinični vpogled v to, ali ima otrok težave (ter ali so te zmerne ali resne) z določeno spretnostjo. SNAP ni namenjen natančnemu razvrščanju in razlikovanju med otroki. Izvedba vseh 15 preizkusov traja približno 45 minut. Namen-

jen je zbiranju podatkov o učnih težavah otrok, starih od 5 do 14 let.

## Postopek

Šalijev narek smo izvedli pri pouku konec šolskega leta. Narek so pisali vsi učenci 3. razreda, narekovala ga je šolska svetovalna delavka psihologinja. Izvedba nareka je trajala 20 minut. Nareke smo vrednotili skladno s priporočili za vrednotenje (Šali 1975). Pri vrednotenju narekov so sodelovale učiteljice dodatne strokovne pomoči na šoli. Svetovalna delavka šole je razredničarke učencev seznanila z ugotovitvami presejalnega nareka ter jih povprašala po njihovem mnenju za posamezne učence. Za učence, ki so na nareku naredili 19 napak ali več in do takrat še niso bili prepoznani kot učenci z učnimi težavami, smo predvideli vključitev v dodatno obravnavo v šolski svetovalni službi z namenom podrobnejšega ugotavljanja specifičnih učnih težav. Šalijevo priporočilo (1975) je bilo, naj se v diagnostično obravnavo usmeri učence, katerih število napak se giblje med 15 in 25, kar naj bi spadalo med 20 odstotkov najslabših dosežkov na razred. Ob sočasnem upoštevanju obeh kriterijev smo se odločili, da bo naš kriterij 19 napak. Razredničarke so pri govorilnih urah staršem dale informacije o dosežku njihovega otroka na presejalnem nareku, pri čemer so staršem otrok, ki smo jih predvideli za nadaljnjo obravnavo, svetovale dodatno obravnavo v šolski svetovalni službi z namenom pomoči otroku. Starši, ki so soglašali z dodatno obravnavo, so dali pisno privolitev. Ko je šolska svetovalna >

Učenci z 19 ali več napakami na preizkusnem nareku ( $N = 14$ )



Učenci z manj kot 19 napakami na preizkusnem nareku ( $N = 32$ )

Slika 1: Delež učencev z 19 ali več napakami na Šalijevem nareku

delavka psihologinja z otroki individualno opravila še preizkuse pripomočka SNAP, je z ugotovitvami (oceno učnih težav) seznanila starše, otroke in učitelje. Za otroke smo glede na oceno učnih težav predlagali prilagoditve v šoli in/ali individualno in skupinsko pomoč (v nadaljevanju ISP). Po potrebi smo staršem svetovali obravnavo v zunanjih institucijah z namenom celovite diagnostične obravnave učnih težav pri njihovem otroku.

## Rezultati

Iz slike 1 je razvidno, da je imela približno tretjina učencev 19 ali več napak na Šalijevem nareku. Šali (1975) je predvidel, naj bi v nadaljnjo oceno učnih težav zajeli učence, katerih rezultat spada med 20 odstotkov najslabših v razredu - ocenil je, naj bi bili to učenci s številom napak med 15 in 25. Vidimo, da smo z našim kriterijem 19 napak - glede na navedeno - v nadaljnjo obravnavo skušali zajeti približno 10 odstotkov več otrok. S tem smo zmanjšali verjetnost, da v dodatno obravnavo ne bi zajeli učencev, pri katerih bi lahko ugotovili specifične učne težave.

Iz tabele 1 je razvidno, da so imeli vsi učenci, ki so pri preizkusnem nareku naredili 19 ali več napak, zmerne težave pri preizkusu branja na SNAP. Prav tako so imeli tudi vsi učenci zmerne ali pomembne težave pri preizkusu časovno omejenega prepisa besedila. Več kot

polovica otrok je imela težave tudi pri preizkusih branja nebesed in pomnjenja besed nazaj. Manj kot polovica otrok je imela težave pri preizkusih fonološkega zavedanja, ortografskega preizkusa, vidnega razločevanja, priklica besed in poznavanja naravnih zaporedij. Edino področje, na katerem nihče izmed preizkušenih učencev z veliko napakami na Šalijevem nareku ni imel težav, je bilo prerisovanje likov na SNAP. To verjetno lahko pojasnimo s tem, da spadajo težave pri prerisovanju likov med specifične učne težave vidno-motoričnih procesov, ki jih s Šalijevim narekom ne ocenjujemo.

## Razprava

Z uporabo Šalijevega skupinskega nareka se je v naši skupini učencev 3. razreda osnovne šole pokazalo, da je imela približno tretjina učencev večje težave pri zapisu. Pri nekaterih učencih so bile težave pričakovane, saj so bodisi že bili usmerjeni kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja bodisi smo pri njih zaradi izkazovanja specifičnih učnih težav že izvedli oceno učnih težav. Pri več kot polovici teh učencev pa predhodno še nismo opažali izrazitejših znakov bralno-napisovalnih težav. Pri teh učencih smo zato načrtovali izvedbo podrobnejše ocene učnih težav. S posameznimi preizkusi pripomočka SNAP smo pri vseh ugotovili težave na področju branja in časovno omejenega prepisa besedila. Pri večini teh učencev

**Tabela 1: Število učencev z 19 ali več napakami pri Šalijevem nareku glede na izrazitost težav na posameznih preizkusih SNAP**

Posamezni preizkus	Število učencev			Skupno število učencev
	Brez težav	Zmerne težave	Pomembne težave	
Branje	0	5	0	5
Branje nebesed	2	2	1	5
Fonološko zavedanje	3	2	0	5
Ortografski preizkus	3	0	2	5
Časovno omejeni prepis besedila	0	4	1	5
Vidno razločevanje	3	0	2	5
Pomnjenje besed nazaj	2	2	1	5
Priklic besed	4	0	1	5
Zaporedja	4	1	0	5
Vidni spomin	2	/	/	2
Preris	4	/	/	4

Brez težav – učenec nalogo reši skladno s pričakovanji glede na orientacijsko vrednost preizkusa SNAP.

Zmerne težave – dosežek učenca je med 25. in 50. percentilom glede na orientacijsko vrednost preizkusa SNAP.

Pomembne težave – dosežek učenca je pod 25. percentilom glede na orientacijsko vrednost preizkusa SNAP.

pa tudi težave pri branju nebesed in pomnjenju besed nazaj. Navedene ugotovitve odgovarjajo na raziskovalno vprašanje, postavljeno v uvodu tega prispevka. Pri učencih, ki smo jih prepoznali po velikem številu napak na Šalijevem preizkusnem nareku, torej tudi z drugimi pripomočki (v našem primeru specifičnimi preizkusi SNAP) lahko ugotovimo težave na posameznih področjih učenja - predvsem pri branju in pravilnem zapisu.

Ker pa smo dodatno ocenili učnih težav s posameznimi preizkusi SNAP opravili le pri učencih s predhodno ugotovljenimi težavami pri Šalijevem nareku (kriterij 19 napak), ne moremo z gotovostjo vedeti, ali bi prej navedene specifične učne težave s pomočjo specifičnih preizkusov prepoznali tudi pri učencih z manj kot 19 napakami. Za bolj natančne sklepe o veljavnosti in občutljivosti Šalijevega preizkusnega nareka bi potrebovali več učencev, pri katerih bi opravili tako Šalijev narek kot dodatno oceno učnih težav. Vendar tokrat to ni bilo namen tega prispevka. Gre zgolj za prikaz opažanj iz prakse psihologa v šolski svetovalni službi, ki kažejo, da z uporabo izvedbeno razmeroma preprostega skupinskega preizkusa (v našem primeru Šalijev preizkusni narek) lahko prepoznamo učence, pri katerih je smiselno opraviti dodatno oceno učnih težav s časovno bolj zahtevnimi individualnimi preizkusi (npr. SNAP). Učencem, pri katerih smo na tak način prepoznali specifične učne težave, smo omogočili smiselne prilagoditve ali vključitev v ISP ali pa smo jih usmerili v nadaljnjo strokovno obravnavo. Omogočili smo jim učenje kompenzatornih strategij in jim dali potrditev, da vemo za njihove težave in da jim bomo pomagali pri njihovem premagovanju. Staršem in učiteljem teh otrok smo ustrezno svetovali. Tako smo ustvarili okolje, ki bo pozorno na otroka s specifičnimi učnimi težavami in v katerem bo ta lahko razvijal kompenzatorne veščine. Zahvaljujoč tovrstnemu sistematičnemu pristopu pri ugotavljanju specifičnih učnih težav bomo lahko delovali preventivno tudi glede morebitnih vedenjskih ali čustvenih težav, ki se v nadaljevanju šolanja lahko pojavljajo pri teh otrocih (Černe 2006; Hudoklin 2015a). Za otroke bomo na šoli lahko pripravili izvirne delovne projekte pomoči, v katerih bomo spremljali napredovanje učencev in evalvirali izvajane prilagoditve in pomoč.

Seveda pa se ob tem odpirajo še nekatera neodgovorjena vprašanja: a) ali smo si glede na starost in prič-

kovano kompetentnost otrok, pri katerih smo izvedli presejanje, postavili ustrezen kriterij vključitve v nadaljnjo oceno učnih težav; b) kako natančen je Šalijev skupinski preizkusni narek pri prepoznavanju otrok s specifičnimi učnimi težavami; c) kako je z učenci, pri katerih so prisotne druge vrste specifičnih učnih težav - teh načeloma s Šalijevim narekom ne odkrivamo.

Glede na opažanja tokratnega pilotnega raziskovanja bi bilo smiselno obstoječi narek ponovno preveriti in ugotoviti njegove psihometrične značilnosti, tako da bi se z večjo gotovostjo lahko opredelili glede njegove sistematične uporabe v šolah. Glede na koristi, ki jih ima zgodnje odkrivanje učnih težav, bi bila za praktike v šolah uporaba kakovostnih in časovno ekonomičnih presejalnih instrumentov zelo dobrodošla. Znano je namreč, da pravočasna podpora in pomoč v okviru šole ter predvsem spremljanje učinkovitosti intervencij zmanjšajo prehitro in preobsežno napotitev na postopke usmerjanja ter pogostost zahtev po dodatni strokovni specialnopedagoški pomoči (Magajna 2018).

## Sklep

V svetovalni praksi ugotavljamo, da zaradi velike potrebe po izvajanju dejavnosti pomoči le manjši del svojega dela namenjamo preventivnim dejavnostim. To nas neizbežno vodi v še večjo vpetost v reaktivno delo - dejavnosti pomoči. Kot odmik od ustaljenega koluteka je tu ideja o sistematičnem presejanju otrok na prisotnost specifičnih učnih težav. »Zakaj bi to počeli?« Ker se zdi povsem smiselno. Skupinska izvedba ustreznih preizkusov mora biti za izvedbo preprosta, hitra in časovno učinkovita. »Ali že nimamo dovolj dela?« Verjetno je z vidika vpletenih v učni proces bolj prijazno, da otrokom, pri katerih ugotovimo specifične učne težave, skušamo pomagati čim prej. Zato da njihove težave omilimo in da se njihovim obstoječim težavam ne bodo pridružile nove (lahko še bolj izrazite). Predvidoma bomo zaradi preventivnega ravnanja v neki točki imeli manj dela, kot bi ga imeli sicer, če bi zanemarili preventivne dejavnosti za učence, saj bomo imeli sicer opraviti z učenci, pri katerih bodo poleg specifičnih učnih težav prisotne še druge težave (npr. čustvene, vedenjske).

Zahvaljujoč tovrstnemu sistematičnemu pristopu pri ugotavljanju specifičnih učnih težav bomo lahko delovali preventivno tudi glede morebitnih vedenjskih ali čustvenih težav, ki se v nadaljevanju šolanja lahko pojavljajo pri teh otrocih.

Pravočasna podpora in pomoč v okviru šole ter predvsem spremljanje učinkovitosti intervencij zmanjšajo prehitro in preobsežno napotitev na postopke usmerjanja ter pogostost zahtev po dodatni strokovni specialnopedagoški pomoči.

## Viri in literatura

1. Čacinovič Vogrinčič, G. idr. (2008). *Programske smernice. Šolska svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Černe, T. (2006). Učenci s specifičnimi razvojnimi motnjami jezika, branja in pisanja ter učenje v skupini. V: I. Andolšek, N. Končnik Goršič, M. Gorišek in Ž. Brišar Slana (ur.): *Mozaik našega delovanja: Zbornik prispevkov ob 50-letnici Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše Ljubljana*, str. 266-271. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
3. Hudoklin, M. (2015a). Težave na področju izvršilnih funkcij pri učencih z bralno-napisovalnimi učnimi težavami - kako pomagamo? V: Z. Pavlovič (ur.). *60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra*, str. 78-93. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
4. Hudoklin, M. (2015b). Program pomoči pri težavah z izvršilnimi funkcijami. V: Z. Pavlovič (ur.). *60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra*, str. 384-392. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
5. Košir, S., Opara, D., Končar, M., ..., Vernik, H. (2008). *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
6. Magajna, L., Kavkler, M., Čacinovič Vogrinčič, G., ..., Bregar Golobič, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Magajna, L. (2015). Sodobne raziskave spoznavnih procesov in psiholoških virov pri specifičnih motnjah učenja: izzivi za razvojno delo in prakso. V: Z. Pavlovič (ur.). *60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra*, str. 141-160. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
8. Magajna, L. (2018). *Tradicionalni in novi modeli prepoznavanja in diagnostičnega ocenjevanja SUT/PPPU*. Dostopno na: [http://ucnetezave.perunpro.com/UserFiles/File/Magajna\\_Lidija\\_lekt.pdf](http://ucnetezave.perunpro.com/UserFiles/File/Magajna_Lidija_lekt.pdf) (26. 9. 2018).
9. Šali, B. (1975). *Motnje v branju in pisanju*. Ljubljana: Zavod RS za rehabilitacijo invalidov Ljubljana.
10. Weedon, C. in Reid, G. (2009). *Profil ocene posebnih potreb. Priročnik za uporabo*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

## Iz digitalne bralnice ZRSS

[www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica](http://www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica)

V digitalni bralnici lahko prelistate najrazličnejše strokovne publikacije: monografije in priročnike, ter druge publikacije, ki so izšle na Zavodu RS za šolstvo in so vam BREZPLAČNO dosegljive tudi v PDF obliki.