

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
FILOZOFSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA GERMANISTIKU  
NASTAVNIČKI SMJER  
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**PRILAGODBA NASTAVE NJEMAČKOG JEZIKA  
UČENICIMA S DISLEKSIJOM**

Diplomski rad

Anja Hrženjak

Zagreb, 2017.

Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za germanistiku  
Nastavnički smjer  
Odsjek za pedagogiju

**PRILAGODBA NASTAVE NJEMAČKOG JEZIKA UČENICIMA S DISLEKSIJOM**

Diplomski rad

Anja Hrženjak

Mentorica: doc. dr.sc. Marija Lütze-Miculinić

Komentorica: dr. sc. Ana Blažević Simić

Zagreb, 2017.

# SADRŽAJ

1. Uvod.....	3
2.1. Definicija disleksije .....	5
2.2. Disleksija u širem i užem smislu .....	7
2.4. Uzroci disleksije .....	13
2. 5. Nova perspektiva shvaćanja prirode problema.....	14
2. 6. Kako prepoznati disleksiju – simptomi disleksije .....	15
2. 7. Je li to doista disleksija? .....	17
2. 8. Otkrivanje disleksije .....	18
2. 9. Odnos disleksije i drugih teškoća .....	19
2. 9. 1. Disgrafija.....	19
2. 9. 2. Diskalkulija .....	20
2. 9. 3. Poremećaji aktivnosti i pažnje .....	21
2. 10. Disleksija i škole.....	22
2. 10. 1. Što mogu učiniti učitelji? .....	23
2. 10. 2. Što nije dobro da čine učitelji?.....	27
2. 10. 3. Prava učenika s disleksijom u osnovnoj školi.....	27
2. 10. 4. Primjereni oblici odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u osnovnoj školi	29
2. 10. 5. Prava učenika s disleksijom u srednjoj školi .....	32
2. 10. 6. Primjereni oblici odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u srednjoj školi.	33
2. 10. 7. Pomoćnik u nastavi .....	34
2. 10. 8. Vrednovanje učenika .....	35
2. 11. Zanimljive činjenice o disleksiji.....	36
2. 12. Kampanja „I ja želim čitati“ .....	37
3.1. Metodologija empirijskog istraživanja .....	39
3. 1. 1. Uvod.....	39
3. 1. 2. Problem i cilj istraživanja .....	40
3. 1. 3. Uzorak.....	40

3. 1. 4. Način provođenja istraživanja.....	41
3. 1. 5. Postupci i instrumenti .....	41
3. 1. 6. Obrada podataka .....	41
3.2.1. Nastavnici .....	42
3.2.1.1. Susretanje s disleksijom i skriveni dislektičari .....	43
3.2.1.2. Znanje o disleksiji i osposobljenost za rad s učenicima s disleksijom .....	44
3.2.1.3. Pristup u radu s učenicima s disleksijom i saznanje o pristupu .....	45
3.2.1.4. Identifikacija, savjeti i opaske.....	47
3.2.1.5. Obrada sadržaja i ocjenjivanje .....	49
3.2.1.6. Kako olakšati učenicima s disleksijom praćenje nastave i učenje .....	50
3.2.2.1. Sat njemačkog jezika .....	52
3.2.2.2. Vrijeme .....	54
3.2.2.3. Bilješke na satu i domaće zadaće .....	56
3.2.2.4. Usmeno i pismeno ispitivanje, diktati.....	56
3.2.2.5. Učenje kod kuće – materijali, pomoć roditelja, vlastite tehnike.....	59
3.2.2.6. Pozitivno i negativno iskustvo nastave njemačkog jezika.....	60
4. Zaključak.....	62
5. Literatura .....	65
6. Prilozi .....	68
6. 1. Prilog 1: Suglasnost za roditelje .....	68
6.2. Prilog 2: Pitanja za razgovor s učenicima .....	69
6.3. Prilog 3: Pitanja za razgovor s nastavnicima.....	71
6.4. Prilog 4: Transkripcija .....	72
6.5. Prilog 5: Primjer kodiranja .....	98

## SAŽETAK

Svaki učenik ima pravo na obrazovanje koje najbolje odgovara njegovim osobnim potrebama, pa tako i učenici s disleksijom. Disleksija kao teškoća u mnogočemu otežava normalno funkcioniranje pojedinca i utječe na njegov slabiji akademski uspjeh. Svjesni smo činjenice da učenicima s disleksijom još jednu teškoću predstavlja učenje stranog jezika i drugačiji pravopis i struktura istog. Ovaj rad bavi se prilagodbom nastavnih metoda učenicima s disleksijom i problemom nedovoljne osposobljenosti nastavnika njemačkog jezika za rad s učenicima s disleksijom. U radu su navedena opća obilježja disleksije, na koji način se prepoznaje i dijagnosticira disleksija, koja su prava učenika s disleksijom te prilagodba nastavnih metoda. Rezultati provedenog istraživanja pokazali su da postoji određena prilagodba nastavnih metoda učenicima s disleksijom, ali ta prilagodba nije dovoljna. U istraživanju su sudjelovale četiri nastavnice i devet učenika koji pohađaju osnovnu školu (od 4. do 8. razreda), koji su naveli kako izgleda nastava njemačkog jezika i koje su moguće promjene u nastavi. Prema riječima nastavnica možemo prepoznati njihovo nezadovoljstvo osposobljenošću za rad s učenicima s disleksijom i potrebu za dodatnim usavršavanjima.

Ključne riječi: učenici s disleksijom, učenje njemačkog jezika, prilagodba nastavnih metoda, nastavnici njemačkog jezika

### **Anpassung des Deutschunterrichts den Schülern mit Legasthenie**

Zusammenfassung: Jeder Schüler soll auf diese Art und Weise unterrichtet werden, die am besten seinen persönlichen Bedürfnissen entspricht. Dasselbe gilt für die Schüler mit Legasthenie. Legasthenie als Störung erschwert vielfach das gewöhnliche Funktionieren vom Einzelnen und hat sogar einen schädlichen Einfluss auf seine akademische Leistung. Man ist sich dessen bewusst, dass das Fremdsprachenlernen den Schülern mit Legasthenie eine zusätzliche Schwierigkeit darstellt, weil sich die Struktur und die Rechtschreibung von der Struktur und der Rechtschreibung der Muttersprache meistens unterscheiden. In dieser Diplomarbeit beschäftigt man sich mit der Anpassung

der Unterrichtsmethoden den Schülern mit Legasthenie und dem Problem der geringen Befähigung der Deutschlehrer für die Arbeit mit Legasthenikern. In der Arbeit werden die allgemeinen Merkmale von Legasthenie, Identifizierung und Diagnose erwähnt, sowie die Rechte von Schülern mit Legasthenie und die Anpassung der Unterrichtsmethoden. Die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung zeigen, dass es eine Anpassung der Unterrichtsmethoden den Schülern mit Legasthenie gibt, aber das reicht nicht aus. An der Untersuchung haben vier Deutschlehrerinnen und neun Schüler (von 4. bis 8. Klasse), die Grundschule besuchen, teilgenommen. Sie haben erwähnt, wie der Deutschunterricht aussieht und was man unternehmen kann, um den Deutschunterricht zu verbessern. Nach der Meinung von Deutschlehrerinnen sind sie nicht genug für die Arbeit mit Schülern mit Legasthenie befähigt und brauchen noch zusätzliche Edukation im erwähnten Bereich.

Schlüsselbegriffe: Schüler mit Legasthenie, Lernen des Deutschen als Fremdsprache, Anpassung der Unterrichtsmethoden, Deutschlehrer

## 1. Uvod

U današnje vrijeme sve se više govori o promjenama unutar obrazovnog sustava. Želi se postići odnos u kojem je učenik subjekt odgoja i obrazovanja odnosno središte obrazovnog sustava. To znači da se nastavni proces organizira s obzirom na interese, sposobnosti i potrebe učenika. Kreator tog nastavnog procesa je nastavnik čija je zadaća poticanje učenika i usmjeravanje učenika na usvajanje nastavnih sadržaja s ciljem maksimalnog razvoja svakog pojedinca. Kada govorimo o maksimalnom razvoju svakog učenika, to se odnosi i na učenike s teškoćama. U skupinu učenika s teškoćama spadaju i učenici s disleksijom kojima je potrebna prilagodba nastavnikova pristupa u radu. Disleksija je jedna od teškoća koja prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) spada u skupinu oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju. Pod pojmom specifične teškoće u učenju smatramo smetnje u području: čitanja (disleksija, aleksija), pisanja (disgrafija, agrafija), računanja (diskalkulija, akalkulija), specifični poremećaj razvoja motoričkih funkcija (dispraksija), mješovite teškoće u učenju, ostale teškoće u učenju. Iako se disleksija većinom pojavljuje uz još neku teškoću, rad se prvenstveno bavi disleksijom kao specifičnom teškoćom učenja koja predstavlja poteškoće u čitanju tekstova na materinjem jeziku, ali i na stranom jeziku, u ovom slučaju njemačkom. Dijagnosticira se većinom u nižim razredima osnovne škole, ali ne prije drugog razreda, a učenicima je potrebna prilagodba nastavnih metoda i u nižim i u višim razredima osnovne škole. Potrebno im je omogućiti kvalitetno obrazovanje odnosno obrazovanje koje je prilagođeno njihovim potrebama, mogućnostima i interesima.

Ovaj rad najprije prikazuje teorijsku osnovu disleksije kao teškoće te pruža teorijski okvir mogućih prilagodbi. Drugim riječima, navedeno je što sve nastavnici mogu učiniti kako bi učenicima s disleksijom olakšali praćenje nastavnog procesa i usvajanje nastavnih sadržaja te što nije poželjno da nastavnici čine. U teorijskom dijelu prikazani su primjereni oblici obrazovanja učenika i što se pod tim podrazumijeva, kao i prava učenika s disleksijom u osnovnoj i srednjoj školi.

Nakon toga govorit će se o istraživanju provedenom na učenicima s disleksijom koji polaze osnovnu školu i na nastavnicima njemačkog jezika koji poučavaju navedene

učenike. Cilj istraživanja bio je ispitati prilagodbu nastavnih metoda učenicima s disleksijom iz perspektive učenika, ali i iz perspektive nastavnika. Polazište je bila pretpostavka da se nastava ne prilagođava potrebama učenika s disleksijom, ali da i nastavnici nisu upućeni u moguću prilagodbu što je rezultat nedovoljnog broja stručnih usavršavanja na tu temu. Rezultati ovog istraživanja poslužit će kao poticaj na promišljanje o važnosti prilagođavanja nastave potrebama, sposobnostima i interesima učenika s disleksijom.



## 2. Teorijski dio

### 2.1. Definicija disleksije

Mišljenja znanstvenika o temi disleksije se razlikuju i stoga ne postoji jednoznačna definicija disleksije. Riječ disleksija nastala je od grčke riječi „dys“ što znači slab, loš, neprimjeren i riječi „lexsis“ što znači riječ, jezik (prema Bjelica i sur, 2009, 15). Međunarodna udruga za disleksiju (International Dyslexia Association) navodi da ne postoji strukturno oštećenje središnjeg živčanog sustava koje bi izravno dovelo do postojećih teškoća. Stoga možemo reći da je disleksija „poremećaj s jezičnom osnovom, konstitucijskog porijekla, karakteriziran teškoćama u dekodiranju pojedine riječi, koji obično odražava nedovoljne sposobnosti fonološke obrade. Disleksija se razlikuje različitim teškoćama u različitim jezičnim oblicima, često uključujući, uz teškoće u čitanju, upadljive probleme stjecanja vještina pisanja i sricanja“ (Jensen, 2004, 35). Teškoće u dekodiranju su neočekivane s obzirom na dob i ostale kognitivne i akademske sposobnosti (Zrilić, 2011, 167).

Prema autoru Davisu (2001, 51) teškoće koje dislektičari imaju sa sricanjem rezultat su dezorijentacije u području vida, sluha, ravnoteže, pokreta i vremena jer kada dođe do dezorijentacije osoba vidi višestruku sliku riječi odnosno ima iskrivljenu percepciju. Drugim riječima, gleda je sprijeda, straga i naopako. Osobe s disleksijom često vide slova trodimenzionalno i čini im se kao da slova lebde u prostoru.

Disleksija se odnosi na poteškoće iščitavanja i razumijevanja pročitane riječi i pravilnog pisanja riječi, a glavna karakteristika dislektičara je da često zamjenjuju slova koja slično zvuče ili izgledaju (d-b, b-p, i-l, š-ž, m-n), ispuštaju slogove ili dijelove riječi (Mrđen, Kralj, 2010). Važno je istaknuti da su teškoće u dekodiranju riječi neočekivane, ako se u obzir uzme dob i ostale akademske i kognitivne sposobnosti (Bjelica i sur, 2005, 15). Disleksija uključuje nekoliko podtipova. Možemo razlikovati nekoliko grupa simptoma:

- zamjena m-n, t-f, s-e, r-v, itd. Primjerice psić – pijesak, majstor – ministar. Radi se o poremećaju sposobnosti diferenciranja optičkih slika.

- zamjena glasova, slogova i riječi grupama koje su slične kao odraz u ogledalu, npr. d-b, s-z, sen – nes, no – on, doma – moda. I u ovom slučaju govorimo o poremećaju sposobnosti diferenciranja optičkih slika.
- izostavljanje (preskakanje) dijelova riječi ili cijelih riječi. Većinom se radi o kratkim riječima kao npr. on, se, na i sličnim riječima. Ova grupa simptoma ukazuje na poteškoće u sastavljanju riječi kao i rastavljanju riječi na glasove (prema Sovak, 1979).

Prema Jensenu (2004, 36) razlikujemo nekoliko vrsta disleksije: duboka disleksija, površinska disleksija, aleksija, disleksija uslijed zanemarivanja, disleksija vezana uz poremećaj pažnje i pamćenja. Postoje različiti stupnjevi disleksije, od blage do teške. Dislektičari uz teškoće u čitanju imaju i lošu sposobnost pisanja i često loše sriču (Jensen, 2004, 37). Također, dislektičari često imaju još neki poremećaj uz to, kao što su ADD (deficit pažnje), disgrafiju, diskalkuliju, ADHD ili druge. Autor Jensen (2004, 38) navodi kako otprilike 40% dislektičara uz disleksiju ima i ADD.

Zrilić (2011, 168, prema Stanovich i sur., 1997) navodi dva osnovna tipa disleksije koji se dijele prema težini. To su: površinska i fonološka disleksija. Površinska disleksija spada u blaže poremećaje i mnogi je ne smatraju disleksijom već zaostajanjem u glasovnoj osjetljivosti i posljedica je siromašnog predškolskog čitalačkog iskustva. Fonološka disleksija javlja se uslijed duboke neosjetljivosti na glasovnu strukturu riječi.

Disleksija kao poremećaj spada u skupinu poteškoća u učenju, a one „obuhvaćaju specifično neurološko funkcioniranje koje ometa sposobnost pohranjivanja, obrade i stvaranja informacija i na taj način stvara raskorak između sposobnosti i učinjenog“ (Mrđen, Kralj, 2010, 2). Specifične teškoće u učenju karakterizira: prosječna ili natprosječna inteligencija, neurološki nedostatak koji uvjetuje nedostatne procese obrade, nesrazmjer postignuća i sposobnosti u jednom ili više područja (Lenček, M., Blaži, D. i Ivšac Pavliša, J., 2007). Osobe s disleksijom su obično osobe prosječne ili iznadprosječne inteligencije, a što se tiče dijagnoze disleksije postoje 2 stajališta. Jedno je tradicionalno stajalište koje smatra da se odstupanje u čitanju u smislu zaostajanja od dvije godine u odnosu na vršnjake može smatrati disleksijom (Lenček, M., Blaži, D. i Ivšac Pavliša, J., 2007). Drugim riječima „dijagnoza disleksije postavlja se kada je dostignuta razina čitanja ispod očekivane u odnosu na kronološku dob, kognitivne

sposobnosti te sustavnu i primjerenu poduku. Upravo je raskorak između intelektualnih sposobnosti i usvojenosti vještine čitanja ono što poremećaj čini specifičnim“ (Buljubašić-Kuzmanović, 2012, 46). Što bi značilo da se disleksija može dijagnosticirati u osnovnoj školi, obično nakon drugog razreda (u dobi od 8 ili 9 godina) kod učenika kod kojih teškoće u čitanju i pisanju i dalje postoje unatoč poduci i urednim kognitivnim sposobnostima. Važno je napomenuti da teškoće u čitanju kod njih i dalje opstaju iako je većina vršnjaka već automatizirala čitanje. Drugo stajalište je da se disleksija može dijagnosticirati već u dobi od pet godina kad već postoje odstupanja na zadacima koji uključuju provjere u motoričkome, vizualnome, jezičnome funkcioniranju i koja mogu biti pokazatelji dislektičnoga ishoda (Lenček, M., Blaži, D. i Ivšac Pavliša, J., 2007 prema Reid, 2000; Snowling, 2001).

Kako autorice Mrđen i Kralj (2010, 2) navode, američka su istraživanja pokazala da više od 2,8 milijuna djece školske dobi imaju poteškoće u učenju, a time i posebne obrazovne programe jer teškoće u čitanju počinju negativno utjecati na akademski uspjeh učenika i sprječavaju ga u samostalnom stjecanju znanja (Buljubašić-Kuzmanović, 2012, 48). Mrđen i Kralj (2010, 2) navode da 20% učenika ima poteškoće u učenju zbog prisutnosti poremećaja pažnje.

## 2.2. Disleksija u širem i užem smislu

Disleksiju u širem smislu te riječi opisuju dolje navedena bitna obilježja u različitim područjima (primjerice: teškoće u pamćenju, čitanju, vizualnoj percepciji, pisanju, fonološkoj obradi riječi itd.), dok disleksiju u užem smislu riječi opisuju smetnje u brzini i točnosti čitanja (prema Bjelica i sur., 2009, 32). „Ove su smetnje različite od nespecifičnih poremećaja čitanja uzrokovanih zaostajanjem u mentalnom razvoju, oštećenjem vida ili sluha, nedovoljno razvijenim govorom ili zanemarenošću djece iz nepovoljnih obiteljskih prilika“ (Bjelica i sur., 2009, 32). Te teškoće su brojnije i mogu se pojavljivati podjednako u dužim i kraćim riječima, kao i u poznatim i manje poznatim riječima (prema Bjelica i sur., 2009, 33).

### 2. 3. Bitna obilježja disleksije

Najvažnija, osnovna obilježja disleksije najviše su određena teškoćama koje se pojavljuju u usvajanju i razvoju čitanja i pisanja, ali i u perceptivnom, jezičnom i pojmovnom razvoju (Bjelica i sur, 2009, 17). „Među najčešće prepoznatim obilježjima navode se velika sporost u čitanju, sricanju i pisanju, te zamjena mjesta simbola“ (Davis, 2001, 11). Osim toga, neki od simptoma su: vremensko-prostorna zbrka, dezorganizacija i teškoće u shvaćanju. Neki dislektičari su potpuno nesposobni za čitanje ili pisanje. Kao odrasle osobe imaju poteškoća sa sastavljanjem zvukova ili simbola kako bi dešifrirali riječ. Drugi čitaju vrlo dobro. Njihovo čitanje zvuči suvislo i dobro, ali njihov je problem što ne razumiju ono što čitaju i zato moraju neku rečenicu pročitati više puta kako bi razumjeli njezino značenje (Davis, 2001, 11).

Razlikujemo teškoće u:

- a) Pamćenju – Dislektičari obično imaju problem s pamćenjem, posebice s kratkoročnim. Oni brzo uče, ali i brzo zaboravljaju, imaju poteškoće u praćenju usmenih uputa i naloga te općenito teškoće u pamćenju datuma, imena, nizova kao što su dani u tjednu, abeceda itd. (Jensen, 2004, 44). „Djeca s disleksijom imaju poteškoća sa zapamćivanjem riječi, osobito ako one nemaju smisao, već moraju pamtiti nizove glasova koji svojim karakteristikama podsjećaju na riječ (tzv. pseudoriječi)“ (Buljubašić-Kuzmanović, 2012, 48). Disleksija obično pogađa fazu kratkoročnog pamćenja i onemogućuje usklađenost pretvaranja slova u glasove i stvaranje slogova koji se nižu jedan za drugim i oblikuju jasne riječi koje se izgovaraju ako se radi o čitanju na glas ili pak „misle“ to jest pamte, ukoliko se radi o čitanju u sebi. Drugim riječima, ako kratkoročna memorija ne omogućuje pamćenje slijeda slogova, nemoguće je glasove glatko povezati u riječ i zato nastaje zastoj u čitanju. Osoba pokušava ponovnim iščitavanjem nadoknaditi propušteni glas (Bjelica i sur., 2009, 25).
- b) Vizualnoj percepciji – „U polju vizualnoga postoje teškoće koje sama djeca često opisuju kao: okretanje slova, pretapanje redova teksta, gubljenje dijelova rečenice, završetaka riječi, dezorijentaciju u smjerovima lijevo – desno, gore –

dolje“ (Bjelica i sur., 2009, 24). Drugim riječima, zbog okretanja slova osobe pogrešno vide riječ ili je percipiraju kao prazno polje i zbog toga dislektičari ne mogu tečno čitati tekst bez zastajanja (Bjelica i sur., 2009, 24). Dislektičari često miješaju slova *b* i *d*, brojeve šest (6) i devet (9), skloni su preskakanju ili zamjenjivanju redoslijeda slova, riječi, rečenica (Jensen, 2004, 44). Osobe s disleksijom imaju dojam da oblici i slijed slova ili brojki izgledaju promijenjeni ili obrnuti, slova i brojke izgledaju kao da se kreću, nestaju, rastu ili se smanjuju. Pisanje je nepravilno, pri čitanju i pisanju slova i riječi se izostavljaju, zamjenjuju ili preinačuju (Davis, 2001, 118).

- c) Fonološkoj obradi riječi – „Nedostatna fonološka obrada riječi znači da dijete teško postaje svjesno glasova u riječi, pa ne može izdvojiti početni ili završni glas, ili teško uočava ritam i rimu riječi, što su sve važne predčitalačke vještine“ (Bjelica i sur., 2009, 19). Osim toga, dislektičari sporo uočavaju razlike u zvukovima koji čine riječi i miješaju zvukove u višesložnim riječima. Zvukovi se prema Davisu (2001) percipiraju kao tiši, glasniji, udaljeniji ili bliži nego što zapravo jesu. Autor Jensen (2004, 45) navodi primjer *geti-paš* umjesto *špageti*.
- d) Pisanju – Dislektičari imaju i neuredan i neujednačen rukopis, koji je podložan pogreškama u redoslijedu slova (Jensen, 2004, 45). Razlikujemo dvije skupine smetnji u rukopisu. „U prvoj su to teškoće u oblikovanju, pravilnosti i organiziranosti slova i rukopisa. U drugoj su skupini smetnje u samostalnom sastavljanju teksta“ (Bjelica i sur., 2009, 20). Pod teškoćama u prvoj skupini podrazumijeva se kada osoba teško povezuje glas koji čuje s pripadajućim slovom u pisanju, dok se pod smetnjama u samostalnom sastavljanju teksta podrazumijevaju smetnje u sastavljanju priče, opisu različitih događaja te smetnje prilikom odgovaranja na pitanja.
- e) Čitanju – „Teškoće u čitanju odnose se na brzinu i preciznost čitanja i na razinu razumijevanja pročitano“ (Bjelica i sur., 2009, 18). Dislektičari obično vrlo sporo čitaju, dugo slovkaju, ne čitaju tečno, a pitanja višestrukog izbora i dulji odlomci im predstavljaju teškoće. Razlog tome je potreba veće koncentracije i

vremena za obradu (Jensen, 2004, 45). Isto tako, imaju poteškoća u razumijevanju pročitano što je posljedica neprecizno pročitanih riječi i sporosti u čitanju, prepričavanju tekstova, pamćenju novih informacija (Mrđen, Kralj, 2010, 5). Česte su nepreciznosti u iščitavanju riječi, bilo da se radi o kratkim riječima (od – do, uz – iz) ili o višesložnim i kompliciranijim riječima, nema silazne i uzlazne intonacije pri čitanju izjavnih ili upitnih rečenica (Bjelica i sur., 2009, 18). „U čitanju postoje različite zamjene, skraćivanja ili dodavanja slova, dijelova riječi i cijelih riječi kojih u tekstu zapravo nema. Tako se zamjenjuju grafički slična slova kao »d« i »b« pa riječ »bio« postaje »dio«“ (Bjelica i sur., 2009, 18). Teškoće im predstavljaju i neobična slova i slova s najviše ukrasnih elementa (Davis, 2001, 48).

- f) Teškoće sekvencioniranja – „Ove teškoće podrazumijevaju da se dijete teško snalazi u vremensko – prostornim sljedovima“ (Bjelica i sur., 2009, 26). Dislektičari imaju poteškoće u orijentaciji lijevo – desno, ali i s ostalim smjerovima (gore – dolje, prije – poslije). Učenje dana u tjednu i mjeseci u godini dislektičarima predstavlja izuzetno veliki problem. Kao što je već spomenuto, poteškoće sa svim smjerovima vidljive su u svakodnevnom životu. Dislektičari imaju poteškoća u određivanju nalazi li se škola nakon ili prije trgovine. Osim toga, dislektičari često ne dovršavaju zadatke jer imaju probleme s postavljanjem prioriteta (Jensen, 2004, 46), pamćenjem i pridržavanjem vremenskih rokova. Nadalje, pokazuju poteškoće u prelasku s jedne aktivnosti na drugu, u igri s vršnjacima, razumijevanju i pridržavanju pravila igara (Mrđen, Kralj, 2010, 5).
- g) Teškoće u organizaciji novih sadržaja – Možemo reći da su teškoće u organizaciji sadržaja upravo rezultat vremenski dugotrajnog, ali neuspješnog učenja nastavnog sadržaja. Dislektičari često uče jednu po jednu lekciju, a da pritom ne stvaraju cjeline u koje bi naučene podatke mogli smjestiti. U procesu ovladavanja novog nastavnog sadržaja i smanjenju dezorganiziranosti od velike su pomoći mentalne mape koje pojmove svrstavaju sistematizirano i hijerarhijski (Bjelica i sur., 2009, 26).

- h) Osobitosti u načinu učenja novih sadržaja – Poznato je da postoje četiri temeljna načina primanja i obrade novih informacija: auditivni (slušanjem), vizualni (gledanjem), taktilni (dodirom) i kinestetski (pokretom). „Najčešći je auditivni način prezentiranja informacija, u kojem nastavnik tumači, a djeca slušaju. Postoji mišljenje da je auditivni način predstavljanja informacija prilično nedostatan, ako je jedini u izlaganju novoga gradiva u učenju djece s disleksijom“ (Bjelica i sur., 2009, 27). Bjelica i suradnici (2009, 27) smatraju da se dijete s disleksijom pri takvom načinu prezentiranja novih sadržaja, zbog teškoća u kratkoročnoj memoriji i teškoća u fonološkoj obradi, može vrlo lako izgubiti. S druge pak strane, izražajna i zanimljiva izlaganja mogu održati njihovu pažnju. U tome im uvelike pomaže nastavnikov izraz lica, pokret i upečatljiv ton u njegovu govoru. „Osim auditivnog ili slušnog načina prezentiranja novih informacija postoji i vizualni, u kojemu se informacije predočavaju dijagramima, mapama, fotografijama, filmovima i zemljovidima“ (Bjelica i sur., 2009, 28). Iako za učenike s disleksijom zbog njihovih vizualnih teškoća, dijagrami i tabele mogu biti zbunjujući, preporuča se raspodjelu pojmova neke lekcije istaknuti bojama i sličicama. Također, Bjelica i suradnici (2009, 28) smatraju da je poticajno sredstvo u učenju novih informacija gledanje dokumentarnog ili igranog filma o nekoj temi. Osim dvaju navedenih načina primanja i obrade novih informacija, postoje još taktilni i kinestetički način koji su se pokazali vrlo korisnim načinima u učenju novih informacija kod učenika s disleksijom. „Taktilni znači dodir s različitim materijalima i predmetima, oblikovanje i učenje s pomoću modaliteta dodira. Kinestetički način podrazumijeva učenje kroz pokret, u plesu, dramatizaciji, igri uloga“ (Bjelica i sur., 2009, 28).
- i) Jezične i pojmovne teškoće – Učenici s disleksijom mogu imati i jezičnih teškoća, iako one ne moraju biti vidljive u svakodnevnom govoru. „No, zahtjevnije govorne situacije, poput opisivanja nekoga događaja ili situacije, otkrivaju one prave nijanse u stupnju razvoja dječjega jezika“ (Bjelica i sur., 2009, 28). Drugim riječima, učenike s disleksijom karakterizira nemogućnost

upotrebe točne riječi za prostorne odnose (pored, između, ovdje, tamo), nesigurnost u upotrebi pojmova za vremenski protok događaja (prije, poslije,..), korištenje gramatički nepravilnih oblika nekih glagola (primjerice govore ideju umjesto idu) ili pogrešne padežne oblike za neke imenice (Posudio je bicikla.) (Bjelica i sur., 2009, 29). Dislektičare često karakterizira nejasan govor te zamuckivanje (Jensen, 2004, 45). Učenici koji puno čitaju i pišu, neovisno rade li to samostalno ili uz nečiju pomoć (roditelja ili terapeuta), napreduju u svojem jezičnom i pojmovnom razvoju. Učenici koji ne čitaju puno i ne rade na jezičnom razvoju, često stvaraju otpor prema čitanju i na taj način zanemaruju govorno-jezični i spoznajni razvoj. Iz tog razloga moguće je pretvaranje disleksije u teškoću u drastičnom obliku, koja je prepreka za uspjeh u školovanju (Bjelica i sur., 2009, 30).

- j) Neujednačenosti u sposobnostima – Učenici s disleksijom često imaju izražene sposobnosti u nekim područjima i slabosti u drugim. „Neki su od njih domišljati u informatičkom polju i vrlo se vješto služe kompjuterskim programima. Neka djeca (češće djevojčice) u višim razredima osnovne škole usprkos kaskanju u pravopisu i gramatici pisanog jezika, pišu priče i pjesme pokazujući maštovitost i snalaženje u vještom pripovijedanju i isprepletanju radnje, ili u poetskom izrazu“ (Bjelica i sur., 2009, str. 32).

Iako kada govorimo o disleksiji većina ljudi misli samo na teškoće u čitanju, pisanju, sricanju, važno je spomenuti da umovi dislektičara rade na isti način kao i umovi genija. „Isti mentalni procesi koji proizvode genija mogu proizvesti i te probleme“ (Davis, 2001, 22). Bitno je naglasiti da ne razviju svi dislektičari jednake darovitosti, ali imaju neke zajedničke mentalne funkcije. Primjerice, dislektičari su vrlo intuitivni i oštroumni, imaju živahnu maštu, uglavnom razmišljaju u slikama, a ne u riječima, radoznali su, jako su svjesni okruženja, misao mogu doživjeti kao stvarnost, razmišljaju i opažaju višedimenzionalno, koristeći različite osjete. (Davis, 2001, 22). Autor Davis (2001, 22) navodi da ako se navedene sposobnosti ne potisnu nego iskoriste, rezultat će većom inteligencijom od uobičajene i iznimno kreativnim sposobnostima koji dovodi do razvoja dara ovladavanja. Iz tog razloga se shvaćanje disleksije kao nesposobnosti mijenja u shvaćanje disleksije kao dara.



Zbog već spomenutog nedostatka jednoznačne definicije disleksije i specifičnog dijagnostičkog sredstva za identifikaciju iste, ne može se točno govoriti o njezinoj učestalosti.

#### 2.4. Uzroci disleksije

Kao i kod mnogih drugih teškoća, tako i kod disleksije, uzroci nastanka nisu posve jasno utvrđeni. U Leksikonu odgojno-obrazovnih znanosti (2017, 190) nailazimo na nekoliko različitih uzroka nastanka disleksije. Neki psihološki pravci pripisuju je emocionalnim smetnjama povezanim s interpersonalnim obiteljskim odnosima. Drugi psihološki pravci pripisuju je smetnjama u biološkom razvoju ili minimalnom cerebralnom oštećenju, dok ju treći pripisuju lošem funkcioniranju kognitivnih procesa. „Može se ipak reći da velik dio njih leži u konstituciji osobe, ali i u onome što toj konstituciji pridonose faktori okoline, od najranijih dana intrauterinog razvoja, ranog djetinjstva i okruženja u kojem se odrastalo, pa do načina podučavanja vještine čitanja (Bjelica i sur., 2009, 34)“. Prema Bjelici i suradnicima (2009, 34) konstitucija je ono što nasljeđujemo genetskim kodom i ono što stječemo u razdoblju prije i tijekom rođenja, a dio konstitucije je i sklonost disleksiji. Autor Jensen (2004, 39) navodi sljedeće uzroke disleksije: nasljeđe, deficit slušne obrade, teškoće s fonološkom svjesnošću, poremećaji u radu unutarnjeg uha, poremećaji u radu vidnog sustava, skotopična osjetljivost, teškoće s vidnim pamćenjem, veze unutar mozga, prenatalna odstupanja te abnormalna živčana aktivnost.

- a) Nasljeđe – smatra se jednim od mogućih uzroka. „Očito je da se neki ljudi rađaju s genetičkim kodom koji im omogućuje uporabu dijela mozga koji mijenja i stvara percepcije“ (Davis, 2001, 77). Taj genetski kod daje mogućnost da pojedinci razviju disleksiju i stoga mnogi stručnjaci smatraju da je disleksija nasljedna. Dislektičari razvijaju disleksiju na način da se počinju koristiti posebnim darom još od najranije dobi. Taj poseban dar je sposobnost da mentalno upotpuni i poveže fragmentarne percepcije te mišljenje u slikama (Davis, 2001, 80). Osim toga, kako Vrijberghe de Coningh Veldhoen (2013, 10) navodi u svom radu pozivajući se na Olson (1999), mogućnost da dijete ima

disleksiju ako jedan od roditelja ima disleksiju, nije kao u uobičajenim slučajevima 5-10% nego je 25-60%, što je znatno veća mogućnost.

- b) Deficit slušne obrade – „Disleksija je u visokoj korelaciji s deficitom slušne obrade. Kod dislektičara je primjetna slaba usmjerenost na nove slušne informacije, produljeno zadržavanje i loše prebacivanje pažnje, što sve zajedno dovodi do slabe vještine čitanja“ (Jensen, 2004, 40).
- c) Skotopična osjetljivost – Oko 5% dislektičara ima problem skotopične osjetljivosti. Njima je teško vidjeti mala crna slova otisnuta na bijelom papiru. Stoga imaju osjećaj da slova trepere ili se miču (Jensen, 2004, 41). Iz tog razloga preporuča se tiskanje na mat i na blijedožutom papiru.

## 2. 5. Nova perspektiva shvaćanja prirode problema

Autor Davis (2001, 26) smatra da disleksija nije rezultat oštećenja mozga ili živaca već rezultat mišljenja. Naime, postoje 2 različita načina na koja razmišljaju ljudska bića: verbalna i neverbalna konceptualizacija. Verbalna konceptualizacija podrazumijeva mišljenje pomoću zvukova riječi, dok neverbalna konceptualizacija označava mišljenje pomoću mentalnih slika, koncepcija ili ideja. Neverbalan način mišljenja je vrlo brz i teško razumljiv jer se odvija tako brzo da ga nismo ni svjesni, dok se verbalno mišljenje odvija gotovo jednako brzo kao i govor. Ljudi misle na oba načina, samo neki ljudi koriste jedan od načina kao primarni, a drugi sekundarni (Davis, 2001, 27). Dislektičari razmišljaju na neverbalan način, odnosno u slikama i zato je njima teško zamisliti riječi koje se ne mogu slikovno objasniti (primjerice neki, i, taj). „Čitamo li rečenicu uz uporabu verbalne konceptualizacije, to što vidimo riječi poput *neki*, *i* ili *taj* neće nam predstavljati problem jer znamo kako one zvuče. Sliku značenja rečenice stvorit ćemo tek kada dovršimo čitanje rečenice“ (Davis, 2001, 29). Ako se ista rečenica čita neverbalnom konceptualizacijom dolazi do dislektičnih problema jer se slika značenja rečenice stvara dok čitamo rečenicu. Iz tog razloga svaki puta kad naiđemo na riječ čije značenje nema odgovarajuću mentalnu sliku problem postaje sve složeniji jer „na kraju imamo niz nepovezanih slika s praznim mjestima između“ (Davis, 2001, 29). Iz navedenog razloga osoba koja čita često se osjeća zbunjeno jer opća slika s nastavkom čitanja postaje sve besmislenija. Ta zbunjenost dovodi do

dezorijentiranosti što znači da percepcija simbola postaje izmijenjena ili iskrivljena i zato je čitanje i pisanje otežano (Davis, 2001, 30). Postoje riječi koje su okidači za simptome disleksije. Okidači imaju apstraktno značenje, a ponekad i veći broj značenja. „One smućuju dislektičare zato što ne predstavljaju vizualne predmete ni djelovanja“ (Davis, 2001, 36). Svakodnevno se pojavljuju u govoru i pisanju, a neke od njih su: ali, čak, čim, htjeti (ću, ćeš), mojeg, neki, pa, takva, itd. (Davis, 2001, 208). Autor Davis (2001, 40) objašnjava način funkcioniranja dislektičara na primjeru rečenice. Oni čitaju riječi i stvaraju mentalnu sliku toga, ali ako u rečenici ima nekoliko riječi okidača, osoba ih ne razumije i misli ili vidi praznu sliku koja uzrokuje zbunjenost. Nekoliko praznih slika u rečenici dovodi do nerazumijevanja pročitano. Osobe čitaju istu rečenicu još nekoliko puta dok im se ne učini da su shvatili ili ako ne shvaćaju, jednostavno odustanu od čitanja. Iz navedenog razloga učenici s disleksijom ne mogu tečno čitati. Za tečno čitanje preduvjet je čitanje s razumijevanjem. To se može popraviti vježbanjem, odnosno stalnim čitanjem na glas i povratnom informacijom nastavnika (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 24).

## 2. 6. Kako prepoznati disleksiju – simptomi disleksije

### a) Predškolska djeca

Važno je prepoznati rane signale mogućeg razvoja disleksije. „Potvrđeno je da je disleksija konstitucionalno uvjetovana, sa sve većom sigurnošću možemo tvrditi da može biti genetski uvjetovana, ali zna se dogoditi da bude i stečena tijekom života kao posljedica fizičke traume u određenim područjima mozga“ (Bjelica i sur., 2009, 56). Uzroci disleksije mogu, ali i ne moraju biti svi rizični faktori tijekom trudnoće, prije, za vrijeme i neposredno nakon poroda. Ako se kod djeteta pojave simptomi disleksije, važno je proučiti sve anamnestičke podatke jer oni mogu pomoći kao orijentacija za tretman i terapiju (Bjelica i sur., 2009, 57). Ovo su neki od simptoma u predškolskoj dobi koji mogu ukazivati na pojavu disleksije: siromašan rječnik, poteškoće u prisjećanju na mjesta i događaje, poteškoće u izražavanju misli i ideja, kasno progovaranje i usporen jezično-govorni razvoj, miješanje riječi koje slično zvuče

(sjeme- Sljeme, pegla-tegla,..), nemotiviranost za crtanje, pisanje i čitanje, nesigurnost u vremenskim i prostornim odnosima (Zrilić, 2011, 169).

#### b) Školska djeca

Ukoliko učenik u školi pokazuje teškoće u povezivanju grafema s fonemom (slovo-glas), teškoće u povezivanju glasova i slogova u riječ, strukturalne pogreške – premještanje ili umetanje (primjerice vrata-trava), mijenja grafički slična slova (b-d, m-n, s-z), mijenja fonetski slična slova (d-t, g-k → grije-krije), mijenja slogove (on-no, od-do), dodaje slova i slogove, ponavlja dijelove riječi (primjerice nasmijanini), pokazuje teškoće u praćenju slovnog ili brojčanog niza (12-21), teškoće u slijedu smjera čitanja, vraćanje na već pročitani redak, izostavljanje riječi ili cijelih redaka, učitelji mogu posumnjati na disleksiju. Osim navedenih pokazatelja, učenici s disleksijom čitaju sporo i često napamet, slabo razumiju pročitani tekst, imaju teškoće u povezivanju fonema s grafemom, mijenjaju grafički i fonetski slična slova i druge teškoće (Bjelica i sur., 2009, 59). Učenici s disleksijom ne čitaju tečno, imaju naviku tiho izgovarati riječi, dugo slovkaju. Za njih je karakteristično da ne poznaju slova (velika-mala, pisana-tiskana), preskaču male riječi ili slova u riječi, često mijenjaju vokale drugim vokalima (Zrilić, 2011, 170). „Osim simptoma povezanih s čitanjem i pisanjem, često osobe s disleksijom imaju i specifične teškoće u nastavi matematike“ (Bjelica i sur., 2009, 62). Jedan od simptoma učenika s disleksijom je znatiželja. „Ako dislektično dijete koje sjedi u učionici začuje buku izvana, ili da se nešto kreće iza prozora, ili učenik iz susjednog reda nešto ispusti, dislektičareva se pozornost odmah prebacuje na to što im je odvlači“ (Davis, 2001, 63).

#### c) Simptomi disleksije kod odraslih osoba

Karakteristično za odrasle osobe s disleksijom su tzv. dobri i loši dani (variranje razine rada, jedan dan su izrazito uspješni, drugi dan su vrlo loši u poslu), zbunjenost, teškoće u organiziranosti radnog dana i slobodnog vremena, nerazmjer između općih sposobnosti i jezičnih vještina, problemi u pamćenju vremena, teškoće u koordinaciji

prostora, vremena i događaja, nedostatna preciznost u prostoru i vremenu. Dislektičari su također i u odrasloj dobi spori i nesigurni u čitanju, pokazuju teškoće u razumijevanju pročitano, brzo zaboravljaju naučeno, imaju problema u dekodiranju novih znanstvenih termina i pojmova. Nadalje, imaju teškoće u brzom pisanju, to jest ne mogu slušati i pisati bilješke u isto vrijeme. Dislektičari pokazuju teškoće u učenju stranih jezika, često imaju neuredan rukopis, probleme s „obrtanjem“ brojeva i simbola pri služenju kalkulatorom (Bjelica i sur., 2009, 62).

## 2. 7. Je li to doista disleksija?

Tijekom školovanja mnoga djeca pokazuju simptome koji ukazuju na disleksiju, ali nemaju disleksiju. Važno je da prvenstveno učitelji prepoznaju o kojim se teškoćama radi kako bi mogli prilagoditi način rada tim učenicima. Možemo razlikovati tri osnovne skupine djece s teškoćama u čitanju i pisanju (Bjelica i sur., 2009, 64). To su: djeca koja imaju prolazne teškoće u čitanju i pisanju, djeca koja imaju trajne teškoće u čitanju ili pisanju uz općenito dobre sposobnosti – disleksija, djeca koja imaju trajne teškoće u čitanju i pisanju u okviru općenito smanjenih sposobnosti.

### a) Djeca koja imaju prolazne teškoće u čitanju i pisanju

Prolazne teškoće u čitanju i pisanju odnose se na zapuštenu djecu to jest na djecu kojoj sredina ne pruža dovoljno stimulacije za razvoj vještina potrebnih za usvajanje čitanja i pisanja. Osim toga, prolazne teškoće u čitanju i pisanju odnose se na djecu koja su psihički odsutna. Drugim riječima, iako su redovito na nastavi, zbog problema primjerice u obitelji (kao što su rastava roditelja, preseljenje, bolest i sl.), ne prate nastavu. Postoje djeca koja su zbog bolesti u fazi učenja čitanja i pisanja bila često odsutna s nastave i zbog toga ne mogu nadoknaditi propušteno. U ovu skupinu ubrajamo djecu koja nisu dovoljno zreli i zbog toga im je tempo odvijanja nastave prebrzo i ne mogu ga pratiti, kao i učenike s blažim pasivnim ili aktivnim poremećajima u ponašanju. Napredak u radu je vidljiv čim se uklone uzroci takvog ponašanja,

primjerice agresija. Važno je napomenuti da su intelektualne sposobnosti kao i sposobnosti za usvajanje čitanja i pisanja normalno razvijene, a teškoće koje nastaju moguće je otkloniti odgovarajućom prilagodbom (Bjelica i sur., 2009, 65).

- b) Djeca koja imaju trajne teškoće u čitanju ili pisanju uz općenito dobre sposobnosti – disleksija

Sposobnosti ovih učenika su prosječne ili natprosječne, ali sposobnosti usvajanja pravilnog čitanja i pisanja su znatno smanjene, simptomi su brojniji, jači i traju dulje. Postoji opasnost od zaostajanja u drugim područjima u kojima je važno čitanje i pisanje. Tim učenicima potrebno je osigurati odgovarajuću pomoć stručnjaka, ali i okoline kako bi spriječili neuspjeh i osjećaj manje vrijednosti (Bjelica i sur., 2009, 66).

- c) Djeca koja imaju trajne teškoće u čitanju i pisanju u okviru općenito smanjenih sposobnosti

U ovu skupinu spadaju učenici koji vrlo teško svladavaju sve školske vještine: čitanje, pisanje, računanje. Te im poteškoće cijelo školovanje stvaraju daljnje probleme. Prije svega potrebno je takvim učenicima odrediti stvarne sposobnosti, kao i oblik školovanja primjeren njihovim sposobnostima (Bjelica i sur., 2009, 66).

## 2. 8. Otkrivanje disleksije

„Vrlo je poželjno da se disleksija uoči što prije, i da se brzo reagira“ (Bjelica i sur., 2009, 89). Djetetu kojemu je dijagnosticirana disleksija važno je što je brže moguće osigurati stručnu pomoć jer što se kasnije krene s tretmanom, stvara se veći zaostatak u svladavanju školskog gradiva. „Što je dijete starije, njegove teškoće postaju dublje ukorijenjene, strahovi sve veći, odnos s okolinom postaje lošiji i sve teže mu je pomoći“ (Bjelica i sur., 2009, 89). Simptomi disleksije vidljivi su već u predškolskoj dobi, njih će najčešće uočiti logopedi, a možda i odgajatelji. Važno je da se dijete što prije uputi logopedu da se dobije točna dijagnoza kako bi učitelji u školama kao i

roditelji osigurali potrebnu pomoć i podršku i omogućili djetetu što lakše savladavanje nastavnog sadržaja (Bjelica i sur., 2009, 89).

## 2. 9. Odnos disleksije i drugih teškoća

Disleksija može postojati samostalno, ali vrlo često dolazi s još nekim poteškoćama, kao što su ADHD-deficit pažnje/ hiperaktivni poremećaj te neke vrste dječjih epilepsija. Osim toga, disleksija može biti povezana s PJT- posebnim jezičnim teškoćama (Bjelica i sur., 2009, 55). Uz disleksiju se često pojavljuju disgrafija i diskalkulija.

### 2. 9. 1. Disgrafija

„Disgrafija je stabilna nesposobnost djeteta da svlada vještinu pisanja (prema pravopisnim načelima određenoga jezika), koja se očituje u mnogobrojnim, trajnim i tipičnim pogreškama. U velikom broju slučajeva disleksija i disgrafija su u djeteta istodobne, u jedinstvu“ (Bjelica i sur., 2009, 67). Međutim, u mnogim slučajevima teškoće u pisanju postoje zasebno. Većinom takvi učenici imaju teškoće u čitanju na početku školovanja, a teškoće u pisanju i mnogo duže. Možemo razlikovati više vrsta disgrafije:

- a) Prema uzrocima razlikujemo nasljednu disgrafiju, teškoće u pisanju uzrokovane djelovanjem vanjskih nepovoljnih čimbenika na dijete u razvoju te kombinirani oblik.
- b) Prema stupnju izraženosti postoje 3 podtipa: laka disgrafija, izražena disgrafija i agrafija, pri čemu agrafija podrazumijeva potpunu nesposobnost pisanja.
- c) Prema dominantnom sindromu razlikujemo fonološke i jezične disgrafije, vizualnu i motoričku disgrafiju. Fonološke disgrafije dijele se na artikulatorno-akustičku disgrafiju kod koje dijete neispravno izgovara glasove i te pogreške u izgovoru prenosi na pisanje i fonemsku (akustičku) disgrafiju kod koje dijete pokazuje teškoće u međusobnom slušnom razlikovanju glasova koji se slično

izgovaraju i zvuče. Pod pojmom jezične disgrafije razlikujemo disgrafiju jezične analize i sinteze koji je ujedno i najčešći oblik disgrafije i disgramatičnu disgrafiju koja se obično manifestira u pogreškama na razini rečenice. Disgrafija jezične analize i sinteze znači da učenici imaju problema u rastavljanju teksta na rečenice, rečenice na riječi, riječi na morfeme, slogove i foneme. Vizualna disgrafija je povezana s teškoćama u vizualno-prostornoj percepciji, a učenici se često teže snalaze u upotrebi riječi s vremenskim i prostornim značenjem. Motorička disgrafija manifestira se u trajnim i brojnim miješanjima slova prema bliskosti njihova načina pisanja, kao i u nečitljivom rukopisu. Djeca dopisuju elemente slova, dodaju suvišne elemente, zamjenjuju motorički slična slova (Bjelica i sur., 2009, 69).

Važno je razlikovati teškoće s matematikom nastale zbog disleksije i diskalkuliju. One se razlikuju od diskalkulije po tome što kod djece s disleksijom primarno nije poremećeno matematičko mišljenje. Obično djeca s disleksijom imaju dobro razvijeno matematičko mišljenje i druge matematičke sposobnosti, ali zbog toga što druge psihičke funkcije nisu dovoljno razvijene, dolazi do poteškoća u razumijevanju i pamćenju tih simbola (Bjelica i sur., 2009, 78). Stoga možemo reći da djeca s disleksijom imaju problema u čitanju i razumijevanju uputa i zadataka riječima, teškoće u usvajanju aritmetičkih koncepata i postupaka koji se temelje na razumijevanju i poznavanju vremenskih i prostornih odnosa (primjerice u zadacima s više računskih operacija koja računsku operaciju se obavlja prva, a koje slijede). Međutim, neki učenici s disleksijom imaju posebne sposobnosti koje ih čine natprosječnima (Bjelica i sur., 2009, 79).

### 2. 9. 2. Diskalkulija

„Diskalkulijom današnji stručnjaci razumijevaju skup specifičnih teškoća u učenju matematike/aritmetike i u obavljanju matematičkih/aritmetičkih zadataka“ (Bjelica i sur., 2009, 127). Iako učenici s diskalkulijom imaju dostatan stupanj



intelektualnog razvoja, imaju ozbiljne teškoće u ovladavanju matematikom/aritmetikom. Razlikujemo djelomičnu i potpunu matematičku nesposobnost, ovisno o tome radi li se o lakim, umjerenim ili teškim teškoćama. Možemo razlikovati i akalkuliju od diskalkulije pri čemu je „diskalkulija djelomično poremećaj u procesu usvajanja matematike, koja se može pojavljivati u svim ili samo određenim matematičkim područjima“ (Bjelica i sur., 2009, 127), a akalkulija pojam koji označava potpunu nesposobnost usvajanja sadržaja iz matematike.

### 2. 9. 3. Poremećaji aktivnosti i pažnje

„Neka ispitivanja pokazuju da gotovo 2/3 djece s teškoćama pri čitanju, pisanju i računanju jesu djeca s deficitom pažnje“ (Bjelica i sur., 2009, 138). Poremećaj pažnje je razvojni poremećaj koji karakterizira hiperaktivnost, impulzivnost, nepažnja. Iako svako dijete prelazi određenu fazu života u kojoj su prisutni navedeni simptomi, da bi govorili o poremećaju pažnje ili hiperaktivnosti navedeni simptomi moraju biti izraženiji od onoga što se smatra normalnim te moraju narušavati normalno funkcioniranje djeteta u školi, kod kuće i u slobodnim aktivnostima. Prema DSM-V (2014, 59) to znači šest (ili više) simptoma koji traju barem šest mjeseci i izraženi su do te mjere da su u neskladu s razvojnem razinom i da izravno negativno utječu na socijalne i akademske/radne aktivnosti. “Takvi učenici najčešće počinju izvršavati svoje obveze prije nego li su dobili upute, rade vrlo brzo i pritom čine pogreške koje nisu povezane s neznanjem, ne mogu duže vrijeme sjediti na miru, stalno su u pokretu, prelaze s jedne na drugu aktivnost, iako nisu završili započeto, brzo odustaju, često upadaju u razgovor, napuštaju klupu i pretražuju nešto po razredu“ (Bjelica i sur., 2009, 140). Možemo razlikovati tri podtipa poremećaja pažnje, ovisno koja je skupina poremećaja najizraženija. Tako imamo djecu koja su hiperaktivna, impulzivna i ona koja imanju poteškoća s pažnjom i održavanjem koncentracije. Hiperaktivna djeca su jako nestrpljiva, često upadaju u riječ, ometaju druge u izvršavanju obveza, ne mogu pratiti zahtjeve i upute, pa ih stoga odgajatelji i učitelji vide kao nediscipliniranu i zločestu (Bjelica i sur., 2009, 142). Djeca koja su impulzivna imaju poteškoća s kontrolom u reagiranju na događaje ili podražaje koji nisu važni za izvršavanje trenutnih obveza.

Djeca koja imaju poteškoća s pažnjom i održavanjem koncentracije vrlo teško uče i mogu imati poteškoća s akademskim uspjehom, ali i s usvajanjem praktičnih i motoričkih vještina. Navedeni problemi obično nastaju iz razloga što oni ne mogu zadržati koncentraciju dovoljno dugo da bi svladali ono što je potrebno (Bjelica i sur., 2009, 145).

## 2. 10. Disleksija i škole

Prije svega treba naglasiti važnost suradnje škole i obitelji jer intenzivan i pozitivan kontakt između roditelja i škole ima pozitivnu reakciju na proces učenja, posebice ako se radi o teškoćama u učenju (Romonath, 2006, 30). Ukoliko dijete ima disleksiju, roditelji o tome trebaju obavijestiti nastavnike i stručne suradnike u školi (primjerice pedagoge ili psihologe). Ista je situacija ako nastavnici ili stručni suradnici u školi uoče simptome disleksije, vrlo je važno da o tome obavijeste roditelje. Nakon dijagnoze disleksije roditelji trebaju nastavnicima proslijediti upute za rad s učenicima s disleksijom. „Međutim i tada će se pojaviti problemi (npr. uobičajena je preporuka da se produlji vrijeme pismenog ispitivanja, što je najčešće nemoguće riješiti zbog nedostatka prostora, nastavnika, a katkad i dobre volje nastavnog osoblja)“ (Bjelica i sur., 2009, str. 95). Važno je napomenuti da niti udžbenici niti nastavna pomagala često nisu prilagođeni učenicima s disleksijom. „Učenje se u većini škola temelji na čitanju tekstova, tekstovi često zahtijevaju znatnu vještinu čitanja i educiranosti. Provjera znanja se uvelike obavlja testovima i rješavanjem pisanih zadataka s ograničenim vremenom, što je vrlo nepovoljno za dijete koje, ako i zna odgovor, nije u stanju brzo i ispravno pisati“ (Bjelica i sur., 2009, 96). Možemo primijetiti da se učenici s disleksijom u školi susreću s brojnim problemima. Jedan od problema je needuciranost nastavnika jer ne znaju prepoznati stvarne kapacitete djeteta niti ograničenja disleksije. Rezultati nekih istraživanja provedenih u Republici Hrvatskoj (Lenček, M., Blaži, D. i Ivšac Pavliša, J., 2007 prema Kuvač i Vancaš, 2003) pokazuju kako postoji visoki stupanj nepoznavanja nekih oblika specifičnih teškoća učenika u populaciji struka koje se djecom neposredno bave. Oni tijekom svog obrazovanja ne uče o ovoj tematici, a broj seminara i aktiva na tu temu još je uvijek malen. Problem nastaje i u višim

razredima kada nastavni sadržaj postaje opsežniji. Također je velika vjerojatnost da će mnogi roditelji naići na nerazumijevanje nastavnika u školama jer se oni dotada nisu još upoznali s time. S druge strane, i nastavnici i stručni suradnici često će ukazivati roditeljima na teškoće, ali roditelji neće uvijek moći prihvatiti taj problem i suočiti se s njime. Zato je važno da i nastavnici i roditelji budu uporni u radu jer je njihov jedini cilj pomoć djetetu i njegov maksimalan razvoj (Bjelica i sur., 2009, 96).

## 2. 10. 1. Što mogu učiniti učitelji?

„Rad s učenicima sa specifičnim teškoćama učenja predstavlja izuzetno zahtjevnu zadaću za učitelja, ne samo zbog posebnosti nastavnih metoda već i zbog potrebe uspješne integracije ovih učenika u školsku i razrednu zajednicu“ (Zrilić, 2011, 163). Stručnjaci navode kako je tzv. kontingencijsko poučavanje postupak koji bi se mogao primijeniti najčešće na većinu sadržaja i u većini slučajeva dati dobre rezultate. „Ono u samom čitanju i usvajanju novih lekcija znači da se čitaju manje cjeline koje se na kraju spajaju i nastoje povezati u neki smisleni tijek“ (Bjelica i sur., 2009, 108). Navedenu metodu poučavanja razvio je američki psiholog David Wood. Cilj ovog postupka je aktivna usredotočenost na tekst jer se tijekom postupka dijete potiče da naizmjenice s roditeljem ili terapeutom govori o onome što je razumjelo. Na taj način djeci se pomaže u razumijevanju pročitano i time se povećava uspješnost učenja (Bjelica i sur., 2009, 108). Osim toga, preporuča se i izrada kognitivnih mapa, „da se uporabom raznovrsnih boja, oblika, okvira i podloga u pisanju ili oblikovanju sažetka nekog sadržaja, ulazi u kanale vizualnog, uz pomoć gline – taktilnog ili, uz upotrebu diktafona – slušnog modaliteta primanja informacija“ (Bjelica i sur., 2009, 109). Upravo se na taj način učenje čini zanimljivijim, a pamćenje postaje trajnije.

Prije svega potrebno je istaknuti da učitelji trebaju shvatiti kako dijete s disleksijom ima drugačiji način učenja te da to podrazumijeva i drugačiji način poučavanja, što slikovito opisuje ova rečenica: „Ako dijete ne može učiti na način kako ga poučavamo, trebamo ga poučavati na način kako može učiti“ (Bjelica i sur., 2009, 118). Ovisno o dobi učenika dislektičara učitelji im trebaju osigurati primjerene metode i postupke. „Metode, strategije i pristupi roditelja i stručnjaka u radu s djecom s

poteškoćama u učenju trebaju biti usklađene s potrebama djeteta. Potrebe učenika trebaju određivati nastavni program“ (Mrđen, Kralj, 2010, 9).

Važno je spomenuti da učenje stranih jezika dislektičarima predstavlja specifične teškoće. Tako primjerice neka istraživanja pokazuju da učenje njemačkog jezika za dislektičare spada u skupinu kompleksnih jezika, dok u skupinu jednostavnijih jezika spadaju primjerice talijanski i španjolski (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 13, prema Van Berkel et al. 2008). U talijanskom i španjolskom jeziku postoji tzv. pravilna veza fonema i grafema što znači da se izgovor i način pisanja podudaraju. To je dislektičarima od velike pomoći pri usvajanju stranog jezika (Romonath, 2006, 26). Engleski i francuski spadaju u skupini zahtjevnijih jezika koji osobama s disleksijom u svladavanju predstavljaju veće probleme. To stajalište zastupa i Frigerio Sayilir (2011, 94) i tvrdi da mnoga pravila pisanja nisu čujna, već je za pravopisno točno pisanje potrebno veliko gramatičko i ortografsko znanje. Konkretno u njemačkom jeziku učenici ne samo da moraju povezati točan glas s pismom, nego i otkriti odgovarajuću ortografiju. Kako bi se olakšalo praćenje nastave, učenici moraju svladati čitanje. U tome im mogu pomoći strategije čitanja koje se mogu podijeliti u 3 kategorije: prije čitanja, tijekom čitanja i nakon čitanja, a one doprinose boljem razumijevanju teksta. Jedna od strategija koja može olakšati učenje je stvaranje mentalne mape (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 26), a veliku važnost predstavlja čitanje učenicima jer na taj način učenici proširuju svoj vokabular. Učenici s većim vokabularom lakše svladavaju čitanje. Što je veći vokabular, to je lakše i brže čitanje. Osim toga, što više ponovimo jednu riječ, možemo ju lakše upamtiti. Isto je i s čitanjem. Što češće čitamo, veća je mogućnost da ćemo riječi koje se javljaju u tekstu kasnije prepoznati (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 27 prema Dickinson et al. 2003).

Učenici s disleksijom trebaju učiti riječi koje se često pojavljuju u ciljnom jeziku, a ne samo zato jer se pojavljuju i koriste u određenoj lekciji, a nisu u svakodnevnoj upotrebi. Preporuča se najprije fokusiranje na izgovor i slušanje s razumijevanjem, a tek onda na čitanje, što znači da učenici trebaju uz pomoć audiomaterijala najprije steći tzv. osnovni rječnik kako bi mogli krenuti na povezivanje izgovora i pisma. Učenicima s disleksijom potrebno je ponuditi tekstove auditivno, a ne samo u tiskanom obliku. Na taj način mogu naučiti tekst kada im netko drugi čita

(Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 30 prema Van der Leij, 2003). Audiozapisi služe za bolje razumijevanje teksta, ali i omogućuju učenicima da lakše prate pisani tekst.

Što se tiče gramatike, primjerice učenje nepravilnih glagola, preporuča se svrstavanje glagola u grupe. Ne preporuča se učenje abecednim redom, već po grupama, jer će na taj način učenici otkriti i lakše razumjeti strukturu riječi (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 29 prema Van Berkel, 2006).

Osim prilagodbi nastavnih sadržaja, učitelji uvelike pridonose napretku učenika svojim pristupom. Zato možemo reći da je od izuzetne važnosti pozitivan stav, pohvala i podrška. „Dobro je isticati dobro napravljene stvari, a pogreške ispravljati kvalitetno (ne pišući preko djetetova rukopisa; dijete i roditelj moraju vidjeti i razumjeti pogrešku)“ (Bjelica i sur., 2009, 120). Negativna reakcija i kažnjavanje ima kontraprodukt i ne mijenja djetetovo ponašanje i stanje nabolje. Svaki nastavnik treba prije svega shvatiti da od učenika ne treba tražiti savršenstvo već pohvaliti i nagraditi svaki napredak pa bio to i najmanji korak. Iz toga proizlazi da je dijete sam sebi jedina konkurencija i da je jedino bitno usredotočiti se na osobne uspjehe djeteta, a izbjegavati bilo kakve usporedbe s ostalim učenicima (Mrđen, Kralj, 2010, 9). Autorice Mrđen i Kralj (2010, 17) navode kako je važno da svaki nastavnik stavi učenika s poteškoćama u učenju u prvu klupu, blizu sebe, ali opet ga ne smije izolirati od ostatka razreda. Učitelji se trebaju koristiti individualizacijom u radu i češće prilaziti učenicima s disleksijom. Potrebno je poticati međusobnu suradnju učenika i pozitivnu klimu u razredu, isticati pravo na različitost, a tako i pohvaliti svaku vršnjačku pomoć. Svaki nastavnik trebao bi pohvaliti učenika i nagraditi točnost te se pokušati ne fokusirati na pogreške jer će svaki pozitivni komentar potaknuti i motivirati učenika, dok će ga neprestano kritiziranje demotivirati i obeshabriti. Za svakog učenika važna je jasnoća, a posebice za učenike s disleksijom (Vrijberghe de Coningh Veldhoen, 2013, 14).

Poznata je činjenica da učenici s disleksijom imaju poteškoća u pisanju i da im za to treba više vremena. Stoga je poželjno da im nastavnici daju mogućnost dodatnog vremena kako bi uspjeli dovršiti svoj rad, to jest pokušati im prilagoditi vremenski raspored rada. Poželjno je povremeno im davati lakše zadatke koje mogu uspješno riješiti (Bjelica i sur., 2009, 120). Upute moraju biti jasne i ponovljene nekoliko puta.

Kako je već spomenuto, učenici s disleksijom imaju poteškoća u organiziranju i poželjno je da nastavnici na kraju sata daju učenicima kratke bilješke sa sata kako bi ih oni mogli još jednom u miru pročitati. Potrebno je držati se navedenog redoslijeda jer „nenajavljene promjene uzrokuju neuspješnost kod djece“ (Mrđen, Kralj, 2010, 19).

Isto tako, učitelji bi trebali paziti na kvalitetu nastavnih i ispitnih listića i materijala (sadržaj, jezik, veličina slova, čitljivost) te koncipirati i oblikovati tekst da bi ga osobe s disleksijom lakše mogle čitati. „Osobe s disleksijom često dok čitaju osjećaju vizualnu nelagodu. Na primjer, kada gledaju u stranicu s tekstom, neke osobe s disleksijom ne uspijevaju fokusirati pozornost na tekst, nego na praznine. To se često opisuje kao da tekst teče po stranici. Crni tisak na bijelom papiru uzrokuje nelagodu. Bijeli papir, osobito ako je sjajan, može zasljepljivati“ (Bjelica i sur., 2009, 80). Zato je važno da tekst bude napisan u kraćim rečenicama i kraćim odlomcima. Veličina slova mora biti minimalno 12 pt, slova mogu biti podebljana (bold) ili istaknuta (highlighted), a preporuča se izbjegavanje kosih slova (italic) i podcrtani tekst jer to može dovesti do vizualnog spajanja riječi i otežanog čitanja. Potrebno je koristiti se različitim načinima ocjenjivanja i ispitivanja, a prilikom ispitivanja poželjno je da učitelji koriste način provjere koji učeniku s disleksijom najbolje odgovara. Učitelji bi trebali naglasiti ono što će se u lekciji učiti i završiti lekciju sažetim prikazom. Sažetak na kraju sata pomaže učenicima s disleksijom da se informacije iz kratkotrajnog pamćenja premjeste u dugoročno pamćenje. Tako bi učitelji trebali provjeriti jesu li učenici s disleksijom dobro razumjeli i točno zapisali što je domaća zadaća, a prilikom zadavanja domaće zadaće ne pretjerivati u količini zadataka. Neke važnije informacije (poruke za roditelje, neke događaje) učitelji bi trebali zapisati u njihovu bilježnicu te bi trebali pokušati ostvariti što bolju suradnju s roditeljima te zajedno s njima i djetetom odabrati bilježnicu i sredstvo koje djetetu najviše odgovara (Bjelica i sur., 2009, 120).

Važno je da se učitelji drže navedenih prilagodbi zato što se djeca s disleksijom brže umaraju od ostale djece i trebaju upotrijebiti više pažnje da bi mogli pratiti nastavu, mogu djelovati nespretno i zaboravljivo bez obzira na to koliko se trudili, mogu ostaviti dojam da ne slušaju, a zapravo imaju poteškoća u pamćenju informacija u nizu, u organizaciji obveza. Učitelji ih često doživljavaju kao lijene osobe jer, osim navedenih problema u organizaciji, imaju problema prilikom bilježenja, ne mogu u isto vrijeme slušati i pisati. Za djecu s disleksijom karakteristični su i tzv. dobri i loši dani. Jedan dan

učenici odlično odgovaraju, ostavljaju dojam da dobro barataju nastavnim sadržajem, drugim riječima „zablistali“ su na satu, dok drugi dan djeluju potpuno nesigurno i isključeno (Bjelica i sur., 2009, 122). Autori Bjelica i suradnici (2009, 123) navode kako osobe s disleksijom imaju i teškoće u učenju stranih jezika i da mogu jednu riječ pročitati na nekoliko pogrešnih načina, a da to uopće ne primijete. Učitelji trebaju imati sve navedeno na umu kako bi pomogli djeci s disleksijom u svladavanju nastavnih sadržaja, iako često njihov uspjeh ne ovisi samo o nastavnim metodama učitelja već i o nastavnom ozračju. To prema Frigeriu Sayiliru (2011, 96) znači da učenici s teškoćama trebaju dobru nastavu stranog jezika koja podrazumijeva mogućnosti individualizacije.

#### 2. 10. 2. Što nije dobro da čine učitelji?

Učitelji nikako ne bi smjeli tjerati učenika s disleksijom da čita naglas pred svima, ako to učenik sam ne želi. Osim toga, kao što je već ranije spomenuto učenik s disleksijom je sam sebi konkurencija i ne smije ga se uspoređivati s drugom djecom i pritom naglašavati njegove nemogućnosti. Nije dobro zadavati im prevelike domaće zadaće, posebice zadaće prepisivanja, cijeli ispit zacrveniti negativnim primjedbama i nepravilno ispravljenim greškama te zahtijevati od djeteta da u jednakom vremenu riješi zadatke kao i ostali učenici (Bjelica i sur., 2009, 121).

#### 2. 10. 3. Prava učenika s disleksijom u osnovnoj školi

Zabrinjavajuće su riječi autora Bjelica i sur. (2009, 165) da „ni na jednom obrazovnom stupnju nema sustavnog i organiziranog praćenja ili ispitivanja djece kojemu bi cilj bio otkrivanje disleksije“. Simptomi disleksije mogu se uočiti već u predškolskome razdoblju. Međutim, zbog nedovoljne educiranosti odgajatelja i roditelja te premalog broja stručnih suradnika, konkretno logopeda, to se ne događa često. Ako se teškoće primijete u sustavu ranog odgoja, odnosno u vrtiću, dječji vrtić tu informaciju

o teškoćama mora proslijediti izravno komisiji koja će dijete pregledati prilikom upisa u osnovnu školu.

Prilikom upisa u osnovnu školu nužno je utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta. Psihofizičko stanje djeteta odnosno učenika provodi se zbog upisa u prvi razred osnovne škole, prijevremenog upisa, odgode ili privremenog oslobađanja od upisa u prvi razred osnovne škole, privremenog oslobađanja od već započetog školovanja i zbog utvrđivanja primjerenog programa školovanja (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnog povjerenstva, 2014). Javlja se problem što utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta kojeg provode nadležni školski liječnik i djelatnici škole: stručni suradnici (psiholog ili pedagog i/ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila) i učitelji (razredne ili predmetne nastave) nije standardiziran postupak i različit je u školama te ne uključuje ispitivanja iz kojih bi se moglo zaključiti da dijete ima disleksiju. A i ostali stručni suradnici, primjerice psiholozi, pedagozi nisu educirani za otkrivanje simptoma disleksije već je za to zadužen logoped. Ukoliko se ustanove određene poteškoće, komisija je zadužena da o tome obavijesti roditelje (Bjelica i sur., 2009, 167). Na temelju rezultata provjere Stručno povjerenstvo donosi prijedlog o primjerenom pomoći djetetu i upućuje ga Uredu. Ured dostavlja rješenje roditelju, školi kojoj dijete/učenik pripada prema upisnom području, a za dijete/učenika kojem se određuje primjereni program osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju i najbližoj školi koja provodi program školovanja utvrđen rješenjem te nadležnome liječniku škole (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnog povjerenstva, 2014). Za školu je potrebno u rubrici „Napomena“ navesti upute o primjeni odgovarajućih pedagoških postupaka i mjera. Osim navedenog, ukoliko je ustanovljena teškoća, učenika se mora uputiti na terapiju (Bjelica i sur., 2009, 167).

Moguće je upućivanje učenika na pedagošku opservaciju ili bez nje predložiti općinskom tijelu uprave zaduženom za školstvo primjeren oblik odgoja i obrazovanja. Pedagoška opservacija podrazumijeva promatranje učenika tijekom određenog vremena (u pravilu najduže tri mjeseca), prilikom čega se utvrđuje karakter i težina teškoća i optimalan oblik školovanja za učenika. Ako komisija upućuje dijete na pedagošku opservaciju, ona mora dostaviti obrazac roditelju ili staratelju, školi u kojoj će se provesti opservacija i općinskom tijelu uprave zaduženom za školstvo. Pedagošku



opservaciju provodi učitelj u suradnji sa stručnjacima (pedagogom ili psihologom te defektologom, liječnikom i socijalnim radnikom). „Program opservacije obuhvaća: praćenje djetetove uspješnosti u svladavanju programskih sadržaja, izbor specifičnih metoda i oblika rada s djetetom, praćenje njegovih psihičkih i fizičkih osobina, te emocionalnih i socijalnih osobina, suradnju roditelja ili staratelja i učitelja te vrijeme opservacije“ (Bjelica i sur., 2009, 169). Program pedagoške opservacije izrađuje škola u kojoj se opservacija provodi. Nadalje, škola u kojoj se provodi opservacija izrađuje izvještaj i stručno mišljenje o obrazovnim mogućnostima djeteta na temelju dokumentacije i evidencije koju vodi škola. Navedeni postupci provode se pri upisu u 1. razred ili tijekom 1. razreda, ali se mogu provoditi i kasnije, ako se ta potreba kod nekih učenika iz određenih razloga ukazala kasnije. Razlozi mogu biti sljedeći: 1. nedostatak terapije koji je doveo do većih poteškoća, 2. na zahtjev roditelja koji su odveli dijete stručnjaku (koji je dijagnosticirao disleksiju), 3. ako se preseljenjem u novu školu utvrde teškoće (Bjelica i sur., 2009, 172).

#### 2. 10. 4. Primjereni oblici odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u osnovnoj školi

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), gdje se pod točkom 3 (Oštećenja jezično-govorno glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju) navode specifične teškoće u učenju sa smetnjama u području: čitanja (disleksija, aleksija), pisanja (disgrafija, agrafija), računanja (diskalkulija, akalkulija) možemo uvidjeti da učenici s disleksijom imaju pravo na posebne oblike odgoja i obrazovanja (Bjelica i sur., 2009, 170). Učenicima s poteškoćama u učenju treba omogućiti individualizirani pristup u radu. Individualizirani pristup podrazumijeva „prilagođeno, postupno, modificirano i inteligentno vođeno učenje nastavnog gradiva te dijete usvaja učinkovite mehanizme učenja i postaje svjesno svojih sposobnosti, pa tako izgrađuje i pozitivnu sliku o sebi, kao i samopouzdanje“ (Mrđen, Kralj, 2010, 22). Razlikujemo dva organizacijska oblika odgoja i obrazovanja. To su redoviti program uz individualizirane postupke i redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke (Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015). Ponekad

se dogodi da učenici s poteškoćama u učenju pohađaju redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirani pristup. Prema navodima Mrđen, Kralj (2010, 23) nekad je pohađanje tog programa opravdano, dok se ponekad na taj način „smanji posao“ učiteljima i roditeljima. Učeniku se smanji opseg nastavnih sadržaja, on dobiva dobre ocjene, a učitelj manje posla. Iako se najčešće radi o djeci s prosječnom ili natprosječnom inteligencijom odnosno učeniku koji bez problema može pratiti redoviti program, ali uz prilagodbu nastavnih metoda. Moguće je uvesti prilagodbu sadržaja u samo određene predmete, a ne u sve, ovisno o sposobnostima učenika. Početkom nove školske godine ponovno se vrši procjena i određuje se ili ukida prilagodba sadržaja. Važno je spomenuti da se „od lipnja 2005. godine, na temelju nalog Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, u svjedodžbu i učeničku knjižicu ne upisuje primjereni oblik školovanja po kojem je učenik završio razred“ (Bjelica i sur., 2009, 173).

a) Redoviti program uz individualizirane postupke

Prema Bjelica i sur. (2009, 173) redoviti program uz individualizirane postupke je najčešće najprimjereniji oblik odgoja i obrazovanja za učenike s disleksijom, iako se u nekim sredinama rijetko susreće. Redoviti program uz individualizirane postupke podrazumijeva uključivanje učenika u redoviti program, što znači svladavanje svog propisanog nastavnog sadržaja, samo što učitelji i nastavnici trebaju uz uobičajene načine poučavanja primijeniti i neke specifične oblike. Tako se od nastavnog osoblja očekuje: predviđanje dužeg vremenskog razdoblja za usvajanje nekih tema, upotreba različitih vrsta podražaja kod obrade novih sadržaja (vidnih, slušnih, taktilnih), preferiranje usmenog provjeravanja znanja, izbjegavanje učenikova čitanje na glas ili pisanje na ploči pred razredom jer su u tom području veće teškoće (osim ako učenik ne izrazi želju za čitanjem pred razredom), provjeravanje je li učenik razumio sadržaj, upotrebu jednostavnijih i sažetih tekstova, zadavanje manjeg broja zadataka odjednom, korištenje konkretnih primjera, slika, povezanih s učenikovom životnom sredinom, itd. (Bjelica i sur., 2009, 174).

Propisanu prilagodbu postupaka nalazimo i u „Uputama za vanjsko vrednovanje obrazovnih postignuća učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u osnovnim školama“ koje je izdao Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Navedene su neke od

sljedećih prilagodbi: upotrebljavati podebljana (bold) ili istaknuta (highlighted) slova, izbjegavati kosa slova (italic) i podcrtani tekst, izbjegavati velike tekstualne cjeline, tekst podijeliti u kraće odlomke, izbjegavati podcrtavanje naslova ili nizova riječi, jer to može uzrokovati vizualno spajanje riječi. Nadalje, povećati razmak između slova i redaka, retke poravnati na lijevoj strani, izbjegavati obostrano poravnavanje, razdijeliti tekst u manje cjeline i organizirati ga u natuknicama ili pomoću numeričkog nabiranja u odvojenim redcima. Osim toga, predlaže se upotreba mat-papira, povećati veličinu slova na minimalno 14 pt, pojasniti pjesničke slike i figure u tekstovima koji se teško razumiju (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje, 2007, 30). Ukoliko učenik s disleksijom ima osobnog pomagača, osobni pomagač zadužen je za čitanje pitanja na koje učenik odgovara usmeno, a pomagač zapisuje odgovor. Posebno je važno čitanje pitanja kod matematičkih problemskih zadataka. Pomagač provjerava je li učenik razumio i ispravno dekodirao znakove (plus, minus, brojke) (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje, 2007, 31).

b) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja nije baš čest kod učenika s disleksijom. Primjenjuje se većinom ako su teškoće jake, kombinirane s drugim teškoćama ili pak kasno otkrivene i zbog toga učenik nije svladao osnovne nastavne sadržaje. Poznato je da nema univerzalne prilagodbe sadržaja, već se izrađuje za svakog učenika posebno. Izrađuje ga učitelj u suradnji sa stručnim suradnikom, u slučaju disleksije radi se o logopedu. Prilagodba sadržaja podrazumijeva smanjenu težinu i veličinu nastavnog programa te obogaćivanje nastave posebnim metodama, sredstvima i pomagalicama (Bjelica i sur., 2007, 178). Na početku svake školske godine utvrđuje se za koji nastavni predmet treba izraditi prilagodbu sadržaja i izrađuje se za svakog pojedinog učenika s Rješenjem Ureda državne uprave do kraja rujna za svaku školsku godinu. Redoviti program uz prilagodbu sadržaja usvaja se na Učiteljskom vijeću, a trebao bi biti dostupan i učeničkim roditeljima ili starateljima. Važno je spomenuti da se na kraju svake školske godine izvještava tijelo uprave o napredovanju i postignuću učenika te prijedlog za nastavak školovanja (Bjelica i sur., 2007, 177).

### c) Problemi u provedbi primjerenih oblika odgoja i obrazovanja

U praksi se javlja problem da se individualizirani pristup poistovjećuje s prilagodbom sadržaja. Do tog problema dolazi jer nastavnici i stručni suradnici nisu dostatno upoznati s ovakvim oblikom školovanja i nisu dovoljno educirani za potpuno provođenje istih. „Za uspješan individualizirani pristup djetetu s disleksijom trebalo bi dodatno educirati sve nastavnike predmetne nastave jer za kvalitetan rad ne zadovoljavaju samo okvirne upute“ (Bjelica i sur., 2007, 179). Problem je što nastavnici i učitelji koje se žele educirati nemaju za to prilike jer su edukacije na tu temu rijetke, a literature na hrvatskom jeziku ima vrlo malo.

### 2. 10. 5. Prava učenika s disleksijom u srednjoj školi

Prema riječima autorica Bjelica i sur. (2009, 180) učenici s disleksijom nailaze na brojne probleme prilikom upisa u srednju školu. Jedan od najvećih problema su lošije ocjene nego što je njihovo stvarno znanje i sposobnosti koje se javljaju zbog neprilagođenih uvjeta u osnovnoškolskom obrazovanju. Nadalje, ne znaju koju školu upisati s obzirom na teškoću. Pomoć i podrška učenicima s disleksijom u srednjim školama je smanjena jer srednje škole baš ne zapošljavaju logopede kao stručne suradnike. Osim toga, pohađanje redovitog programa uz individualizirane postupke omogućeno je samo onim učenicima koji su takav program imali tijekom osnovne škole, a učenici ne mogu prvi put zatražiti pohađanje takvih programa u srednjoj školi. Upis u srednje škole reguliran je dokumentom „Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u 1. razred srednje škole“ (2015) koji propisuje poseban element vrednovanja kandidata koji čini, između ostalog, uspjeh kandidata sa zdravstvenim teškoćama. Prema Pravilniku kandidat sa zdravstvenim teškoćama dobiva jedan bod na broj bodova koji je utvrđen tijekom postupka vrednovanja za programe obrazovanja za koje posjeduje stručno mišljenje Službe za profesionalno usmjeravanje Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje. Kandidat se rangira na ukupnoj ljestvici poretka s utvrđenim brojem bodova. Kako bi kandidat ostvario pravo na stjecanje dodatnog boda mora priložiti stručno mišljenje Službe za profesionalno usmjeravanje Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje o sposobnostima i motivaciji učenika za pet primjerenih programa

obrazovanja, koje se izdaje na temelju stručnog mišljenja nadležnog školskog liječnika koji je pratio kandidata tijekom prethodnog obrazovanja.

## 2. 10. 6. Primjereni oblici odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u srednjoj školi

Oblici odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u srednjoj školi jednaki su oblicima odgoja i obrazovanja učenika s disleksijom u osnovnoj školi. Osim toga, učenici s disleksijom imaju prema „Pravilniku o polaganju državne mature“ (2013) pravo na prilagođene ispite, prema uputama Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Za svakog učenika je nužno napraviti individualnu listu prilagodbi ispitne tehnologije. Neke od prilagodbi su: provođenje ispita u posebnom prostoru, prilagođeni ispitni materijal, pomoć osobnog pomagača, produljeno vrijeme za polaganje ispita i drugo. Za učenike s disleksijom ispitni materijal posebno će se prilagoditi. Tekst treba podijeliti na kraće odlomke, organizirati ga u natuknicama ili pomoću numeričkog nabiranja. Treba izbjegavati velike tekstualne cjeline, treba koristiti sans serif slova, veličine minimalno 12 pt ili 14 pt, treba povećati razmak između slova i redaka, retke poravnavati na lijevoj strani, a izbjegavati obostrano poravnavanje. Treba rabiti podebljana ili istaknuta slova, a izbjegavati kosa slova i podcrtani tekst. Podcrtavanje naslova ili nizova riječi može uzrokovati vizualno spajanje riječi. Potrebno je koristiti mat papir, najbolje blijedožute boje. Od ostalih prilagodba nužno je spomenuti osobnog pomagača. Pomagač čita pitanja i zapisuje odgovore prema diktatu učenika (Anić Kuhar, K., Blaži, D. i sur., 2010). Za učenike s jače izraženim teškoćama omogućeno je usmeno polaganje ispita uz pomagača koji čita pitanja. Kod pisanih ispita vrijeme rješavanja produljuje se za 50% od predviđenog, a ako se ispit polaže uz pomoć osobnog pomagača tada treba produljiti vrijeme pisanja za 100%. Učenici koji imaju teže disgrafične teškoće imaju mogućnost pisanja ispita na računalu. Treba spomenuti da se ovdje radi o prilagodbi ispitne tehnologije, a ne o sadržajnoj prilagodbi i zato ti ispiti imaju istovrijedan standard kao i ispiti bez prilagodbe. U svjedodžbe se ne navodi da je učenik polagao maturu uz prilagodbu (Bjelica i sur., 2007, 185).

## 2. 10. 7. Pomoćnik u nastavi

Osim već navedenih mogućih načina prilagodbe odgojno-obrazovnog procesa učenicima s disleksijom radi maksimalnog razvoja svakog učenika valja spomenuti i mogućnost uključivanja pomoćnika u nastavi. Pomoćnik u nastavi je osoba koja pomaže učeniku s teškoćama u razvoju na način da potiče njegovo sudjelovanje u socijalnim i odgojno-obrazovnim procesima u školi, usmjerava učenika, potiče njegovu pažnju i koncentraciju na nastavni sadržaj te po potrebi dodatno objašnjava i prilagođava gradivo učenikovim individualnim potrebama. Iako pravilnik o pomoćnicima u nastavi još nije stupio na snagu, prema Nacrtu pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2017) zadaća pomoćnika u nastavi je da pruža potporu učenicima koji svladavaju nastavni plan i program škole koju pohađaju, ali imaju veće teškoće koje ih sprečavaju u samostalnom funkcioniranju te trebaju stalnu ili povremenu potporu pomoćnika u nastavi odnosno imaju veće teškoće u motoričkom funkcioniranju donjih i/ili gornjih ekstremiteta, teškoće u komunikaciji i socijalnim interakcijama te senzornoj integraciji, a povezane su s poremećajima iz autističnoga spektra, teškoće u intelektualnom funkcioniranju udružene s višestrukim teškoćama, senzoričke teškoće udružene s oštećenjem vida, teškoće u ponašanju koje ih ometaju u funkcioniranju i ugrožavaju njihovu fizičku sigurnost i fizičku sigurnost drugih učenika, a ti učenici uključeni su u neki od oblika psihosocijalne potpore izvan škole. Zahtjev za pomoćnika u nastavi podnosi škola koju učenik pohađa Uredu državne uprave na prijedlog Stručnog povjerenstva škole. Posao pomoćnika u nastavi određuje stručni tim škole uz pomoć vanjskih suradnika, ovisno o potrebama učenika. U nekim slučajevima radi se o pomoći u pisanju, čitanju, vježbanju, objašnjavanju, pomoć pri spremanju torbe, mobilnosti i slično. Osim toga njihov posao podrazumijeva: motiviranje učenika na izvršavanje zadataka, usmjeravanje na sadržaj rada, pomoć pri rješavanju zadataka (čitanje upute uz provjeravanje razumijevanja), pomoć pri čitanju zadataka (praćenje teksta olovkom, podupiračem), pomoć pri prepisivanju sa školske ploče, pomoć pri bilježenju domaće zadaće, itd.

Zadaća pomoćnika u nastavi u radu s učenicima s disleksijom je: prilagodbom metoda rada (npr. više vizualizacije pri usvajanju novog gradiva) istaknuti bitno, čitati manje cjeline, razgovarati s učenikom što je razumio, pojasniti značenje riječi,

postavljati učeniku kratka, jasna, nedvosmislena pitanja i pitanja otvorenog tipa (Što to tebi znači?, Što pod time podrazumijevaš?), isticati njegova dobra postignuća u drugim područjima rada. Kod učenja nove lekcije pomoćnik u nastavi treba naglasiti što će se učiti, a na kraju lekcije dati sažeti prikaz onoga što se naučilo. Od učenika se treba tražiti i poticati ga na uredniji rukopis. Poželjno je učeniku podebljati crtovlje u koje piše, pomoći mu pri snalaženju u udžbeniku te paziti je li učenik zabilježio što je domaća zadaća. Važno je da pomoćnik u nastavi učeniku daje jednu po jednu uputu, a ne sve od jednom, kao i da ju pojasni učeniku radi lakšeg razumijevanja.<sup>1</sup>

## 2. 10. 8. Vrednovanje učenika

Vrednovanje i ocjenjivanje učenika vrlo je složen postupak određivanja učenikovih postignuća. „To je vrlo važan dio odgojno-obrazovnog procesa kroz koji ocjenjivač (bilo učitelj, stručni suradnik ili drugi) procjenjuje koliko su ostvareni ciljevi odgojno-obrazovnog rada i tu procjenu izražava bilo brojčano, bilo bodovno, bilo opisno“ (Biasol Babić, 2009, 207). Ocjenjivanje mora biti objektivno i javno, a poželjno je da se tijekom ocjenjivanja kreira ugodna atmosfera u kojoj će učenici bez straha i nelagode izraziti svoje znanje i sposobnosti. Prema „Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010)“ utvrđeni su načini, postupci i elementi vrednovanja odgojno-obrazovnih postignuća učenika u osnovnoj i srednjoj školi, prava i obveze učitelja/nastavnika, učenika, razrednika i ravnatelja u provođenju postupaka vrednovanja tijekom školske godine te prava obveze roditelja/skrbnika. Pravilnikom je utvrđeno i vrednovanje učenika s teškoćama. Proizlazi da se kod učenika s teškoćama vrednuje njegov odnos prema radu i postavljenim zadacima, vrednovanje se usmjerava na poticanje učenika na aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, na razvoj samopouzdanja i osjećaj napredovanja s ciljem očuvanja postojećih i razvoja novih sposobnosti. Načini, postupci i elementi vrednovanja učenika s teškoćama trebaju biti prilagođeni učeniku i u skladu s preporukama stručnog tima za pojedino područje i jasni svim sudionicima u procesu vrednovanja. Razinu razvijenosti kompetencija treba provjeravati na način na koji se

---

<sup>1</sup> [http://pomocniciunastavi.com/wp-content/uploads/2016/04/Pomocnici\\_u\\_nastavi.pdf](http://pomocniciunastavi.com/wp-content/uploads/2016/04/Pomocnici_u_nastavi.pdf)

učenik može najbolje izraziti i na koji mu njegova teškoća najmanje smeta. Tako u čl. 5 ovog zakona, stavak 6 govori da ako učenik ima izražene teškoće u glasovno-govornoj komunikaciji može mu se omogućiti provjeravanje u pisanom obliku, a stavak 7 govori ako učenik ima izražene teškoće u pisanoj komunikaciji da mu se treba omogućiti provjeravanje u usmenom obliku. Navedene prilagodbe provode se u dogovoru s razrednim vijećem škole. Autorica Buljubašić-Kuzmanović (2012, 49) navodi da je važno odvojiti stečena znanja od sposobnosti odnosno teškoća i pogrešaka uzrokovanih poremećajem. Na taj se način pružaju učenicima s disleksijom jednake mogućnosti pokazivanja njihovih obrazovnih mogućnosti. Osim svega navedenog preporučaju se česte i vješte izmjene metoda procjenjivanja učenikovih kompetencija i znanja jer se na taj način povećava vjerojatnost da svaki učenik dobije mogućnost izražavanja svojih znanja na način na koji mu najbolje odgovara. To podrazumijeva pored korištenja uobičajenih oblika provjera i korištenje nekih posebnih oblika. Neki od njih su: posebna prilagodba pisanih materijala u smislu da se poveća prostor za pisanje odgovora, sastavi test da učenik samo zaokruži broj ili slovo ispred točnog odgovora ili da samo podcrta točan odgovor. Osim toga, ispitivač mora imati strpljenja tijekom usmenog ispitivanja i pričekati da učenik odgovori na pitanje. Ukoliko učenik ima probleme u govoru, ne smije ga prekidati i sugerirati mu odgovor, već mu postavljati pitanja na koja učenik može odgovoriti s da ili ne. Preporuča se češće provjeravati znanje s manjim brojem zadataka i u kraćim vremenskim intervalima, posebice ako se radi o učenicima s teškoćama u održavanju koncentracije. S obzirom na različitost teškoća, potrebno je vrednovanje znanja i sposobnosti učenika u najvećoj mogućoj mjeri prilagoditi karakteristikama učenika i zahtjevima programa. Načini i postupci vrednovanja i provjeravanja trebaju djelovati afirmativno i poticajno na učenika kako bi očuvali svoje sposobnosti i razvili nove (Biasol Babić, 2009, 217).

## 2. 11. Zanimljive činjenice o disleksiji

Neka istraživanja pokazuju da se disleksija češće pojavljuje kod ljevorukih osoba nego kod desnorukih, a nešto je češća kod dječaka nego kod djevojčica (Zrilić,



2011, 165). Zanimljivo je da neka istraživanja pokazuju da se disleksija rjeđe pojavljuje u Japanu. To se pripisuje oblicima japanskog pisma. Mnogi uspješni i slavni ljudi imali su disleksiju, ali su unatoč tome postigli zamjetnu karijeru. Bjelica i suradnici (2009, 196) navode da se među njima nalaze brojni umjetnici, znanstvenici (Albert Einstein, Thomas Edison, Isaac Newton), sportaši, političari, čak i pisci, kao što je, na primjer, bila Agata Christie. Osim nje, poznato je da je i Hans Christian Anderson također imao disleksiju, kao i Mark Twain, Gustave Flaubert, Ernest Hemingway i mnogi drugi. Od političkih vođa treba istaknuti Winstona Churchilla, Woodrowa Wilsona, Johna F. Kennedya. Što se tiče likovnih umjetnika to su: Leonardo da Vinci, Pablo Picasso, Walt Disney i mnogi drugi. Mnogi slavni glumci borili su se s disleksijom i prema njihovim postignućima, može se zaključiti i vrlo uspješno. Oni su: Tom Crusie, Sarah Miles, ali i Bojan Navojec koji otvoreno govori o svom iskustvu i prednostima koje mu je donijela disleksija. Svi navedeni primjeri pokazuju da je disleksija teškoća s kojom se može uspješno raditi i živjeti te dobar znak ohrabrenja roditeljima i učenicima s disleksijom (prema Bjelica i sur, 2009, 197).

## 2. 12. Kampanja „I ja želim čitati“

Treba spomenuti aktualnu nacionalnu kampanju „I ja želim čitati“ za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom koja je pokrenuta radi upozorenja hrvatskoj javnosti na probleme na koje nailaze osobe s teškoćama čitanja i disgrafijom. Ovu kampanju pokrenulo je Hrvatsko knjižničarsko društvo koje se zalaže za ravnopravan i neometan pristup književnim djelima i informacijama svim dobnim skupinama osoba s teškoćama čitanja, disleksijom i osobama koje ne mogu čitati standardni tisak. Procjenjuje se da oko 5-10% populacije u Hrvatskoj ima disleksiju, a ako se na vrijeme ne dijagnosticira teškoće mogu negativno utjecati na učenje i ostale aspekte života. Cilj ove kampanje je informirati javnost i učiniti ju osjetljivom za problematiku i potrebe osoba s teškoćama čitanja i disleksijom, poboljšati međuinstitucionalnu suradnju stručnjaka koji se bave osobama s teškoćama čitanja i disleksijom te osobama koje ne mogu čitati standardni tisak. Postojeći Zakon o autorskom pravu i srodnim pravima onemogućava produkciju većeg broja knjiga i ostalih publikacija prilagođenih osobama koje imaju navedene

teškoće. Ova kampanja obuhvaća djecu, adolescente, roditelje, obitelji, starije osobe s teškoćama čitanja, logopede, knjižničare, odgajatelje, učitelje, nastavnike i srodna zanimanja u osnovnom, srednjem i visokoškolskom obrazovanju, zdravstvene djelatnike, socijalne radnike, volontere, poslodavce i druge kako bi zajedničkim snagama izmijenili postojeće stanje. Kampanja se provodi od jeseni 2016. do jeseni 2017. godine<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> <http://www.husk.hr/i-ja-zelim-citati-nacionalna-kampanja-za-osobe-s-teskocama-citanja-i-disleksije/>

### 3. Empirijsko istraživanje

#### 3.1. Metodologija empirijskog istraživanja

##### 3. 1. 1. Uvod

Kao što je poznato, disleksija označava skup teškoća koje se očituju u čitanju, pisanju, razumijevanju teksta, orijentaciji, fonološkoj obradi riječi itd. S obzirom na sve spomenuto, velika je vjerojatnost da osobe s disleksijom tijekom svog obrazovanja nailaze na brojne probleme, a vjerojatno i na nerazumijevanja od strane odgojno-obrazovnih djelatnika. Obrazovanje je bilo formirano na način da svi učenici moraju savladati propisane sadržaje te da su učenici u odgojno-obrazovnom sustavu bili objekti, a ne subjekti tog procesa. Suvremene obrazovne politike zalažu se za promjene u školstvu, što podrazumijeva promjenu uloge učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Teži se odnosu u kojem su učenici subjekti odgojno-obrazovnog procesa, a nastavnici zaduženi za stvaranje pozitivnog ozračja s ciljem omogućavanja maksimalnog razvoja svakog pojedinog učenika. Upravo takvo stajalište temelj je za uspješno obrazovanje osoba s disleksijom, što potkrepljuje i citat autora Bjelice i suradnika (2009): „Ako dijete ne može učiti na način kako ga poučavamo, trebamo ga poučavati na način kako može učiti“. Ovaj citat ujedno je i misao vodilja ovog istraživanja, a cilj je istražiti prilagodbu nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom. Pomoću izjava učenika otkrit će se kako učenici doživljavaju tu prilagodbu i u kojim bi se segmentima ta prilagodba mogla poboljšati s ciljem maksimalnog razvoja potencijala svakog učenika. S druge pak strane, ovaj se rad bavi stavovima i iskustvima nastavnika u njihovom pristupu u radu i prilagodbi nastave učenicima s disleksijom na način na koji najbolje odgovara njihovim potrebama.

Možemo reći da je ova tema izrazito važna za suvremeno školstvo jer upravo upotreba odgovarajućih strategija i metoda rada dovodi do lakšeg usvajanja sadržaja učenika s disleksijom, ali i do boljeg i uspješnijeg odgojno-obrazovnog procesa.

### 3. 1. 2. Problem i cilj istraživanja

Predmet ovog istraživanja je prilagodba nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom.

Problem istraživanja: na temelju tvrdnji i izjava učenika otkriti način prilagodbe nastave njemačkog jezika potrebama učenika s disleksijom, kao i na temelju tvrdnji i izjava nastavnika njemačkog jezika otkriti pristup u radu i prilagodbu nastave učenicima s disleksijom.

Cilj istraživanja: otkriti način prilagodbe nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom, na koji način se provodi usmena i pismena provjera znanja, otkriti kakav je pristup nastavnika njemačkog jezika u radu s učenicima s disleksijom, što rade nastavnici kako bi olakšali i omogućili što bolje praćenje nastave učenicima s disleksijom.

Vrsta istraživanja: kvalitativno deskriptivno istraživanje.

### 3. 1. 3. Uzorak

Istraživanje se provodi na odabranom uzorku od 9 učenika s disleksijom u 5 osnovnih škola, čiji su roditelji pristali na sudjelovanje u istraživanju i donijeli pisani pristanak, kao i na 4 nastavnika njemačkog jezika zaposlenim u navedenim školama:

OŠ prof. Franje Viktora Šignjara Virje (PŠ Šemovci)

OŠ prof. „Blaž Mađer“ Novigrad Podravski

OŠ „Ivan Lacković Croata“ Kalinovac

II. osnovna škola Bjelovar

OŠ Grgura Karlovčana Đurđevac

#### 3. 1. 4. Način provođenja istraživanja

U ovom istraživanju radi se o polustrukturiranom intervjuu (razgovoru) s otvorenim pitanjima. Za razgovor s učenicima tražen je pisani pristanak od roditelja, dok nastavnici dobrovoljno pristaju na razgovor i snimanje istog. Sa svakim je učenicom i nastavnikom proveden razgovor nasamo, a svaki razgovor traje desetak minuta. Svi su razgovori snimani uz prethodni pristanak, a prije snimanja učenicima i nastavnicima je objašnjeno o kakvom se istraživanju radi, o čemu će biti pitanja, koliko će razgovor otprilike trajati i napomenuto je da se razgovori snimaju.

#### 3. 1. 5. Postupci i instrumenti

Polustrukturirani intervju s nekoliko istraživačkih pitanja koja će razviti dijalog. Očekuju se specifični odgovori učenika gdje će biti iznesena njihova mišljenja i iskustva o prilagodbi nastave njemačkog jezika njihovim potrebama. S druge strane, očekuju se i specifični odgovori nastavnika gdje će biti izneseni njihovi stavovi, mišljenja i iskustva pripreme i prilagodbe nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom.

#### 3. 1. 6. Obrada podataka

U metodi obrade podataka korištena je kvalitativna analiza s ciljem sažimanja, strukturiranja i tumačenja empirijske građe. Korišteni su sljedeći koraci analize: priprema intervju za kodiranje, određivanje jedinice kodiranja (izjave, dijelovi teksta), određivanje kodova prvog (ključne riječi), a zatim drugog reda (opisuju značenje kodova prvog reda), određivanje kategorija (prema uzoru na Jeđud, 2007).

Svi su intervjui transkribirani i nakon toga su pitanja, tj. odgovori analizirani i komentirani prema područjima koja su posebno naznačena u obradi rezultata. Nakon kvalitativne obrade podataka izneseni su zaključci o prilagodbi nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom, kao i iskustva i stavovi nastavnika njemačkog jezika o pripremi i prilagodbi nastave učenicima s disleksijom i naznačeno je kako se oni podudaraju s teorijskim dijelom istraživanja prilagodbe nastave učenicima s disleksijom.

### 3. 2. Rezultati empirijskog istraživanja

#### 3.2.1. Nastavnici

U istraživanju su sudjelovale četiri nastavnice njemačkog jezika osnovnih škola. Svakoj nastavnici postavljeno je desetak pitanja na temu disleksije i pristupa u radu s učenicima s disleksijom. Analizom rezultata definirane su sljedeće kategorije s pripadajućim dimenzijama. Svaka kategorija je detaljnije opisana navodima ispitanika iz razgovora.

KATEGORIJE	DIMENZIJE
Susretanje s disleksijom i skriveni dislektičari	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tri puta tjedno</li> <li>- skoro svaki dan</li> <li>- jednom tjedno</li> <li>- zastupljenost skrivenih dislektičara</li> </ul>
Znanje o disleksiji i osposobljenost za rad s učenicima s disleksijom	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vrlo malo informacija (samo definicija)</li> <li>- intenzivnije bavljenje temom</li> <li>- nedovoljna osposobljenost za rad</li> </ul>

Pristup u radu s učenicima s disleksijom i saznanje o pristupu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- posebnosti u radu (prilagodba)</li> <li>- problemi u pristupu</li> <li>- pomoć stručnih suradnika</li> <li>- vlastiti angažman</li> </ul>
Identifikacija, savjeti i opaske	<ul style="list-style-type: none"> <li>- stručni suradnici i razrednici</li> <li>- teškoće u čitanju i pisanju</li> <li>- dobri i loši dani</li> <li>- pad koncentracije</li> </ul>
Obrada sadržaja i ocjenjivanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prilagodba teksta</li> <li>- prepisivanje s ploče</li> <li>- rješavanje zadataka</li> <li>- čitanje</li> <li>- plan ploče na listiću</li> <li>- usmeno i pismeno ispitivanje</li> <li>- prilagodba ispitivanja</li> </ul>
Kako olakšati učenicima s disleksijom praćenje nastave i učenje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- korištenje različitih materijala</li> <li>- povećanje vremena</li> <li>- prilagodba ispitivanja</li> </ul>

### 3.2.1.1. Susretanje s disleksijom i skriveni dislektičari

Prema danim izjavama možemo reći da se nastavnici često susreću s učenicima s disleksijom, iako dislektičari nisu zastupljeni u svakom razredu. Dvije nastavnice (nastavnica 3 i nastavnica 4) navele su kako se s učenicima s disleksijom susreću tri puta tjedno. U njihovoj je školi njemački jezik prvi strani jezik, što znači da imaju tri sata nastave tjedno. Nastavnica 2 susreće se s učenicima s disleksijom jednom tjedno, njemački je drugi strani jezik i zbog blok-sata susreće se s njima samo jednom tjedno. Nastavnica 1 susreće se s učenicima s disleksijom skoro svaki dan. Većina nastavnica

smatra da ima skrivenih dislektičara. Svoj odgovor nastavnica 1 argumentirala je time da u nekim razredima postoje učenici koji jako loše čitaju i pisanom izrazu često zamjenjuju slova. Iako, ne može točno reći radi li se u ovom slučaju o disleksiji ili jednostavno učenici nisu naučili čitati.

### 3.2.1.2. Znanje o disleksiji i osposobljenost za rad s učenicima s disleksijom

Na pitanje što općenito znaju o disleksiji svi ispitanici zastupaju jednako mišljenje, a to je da o disleksiji znaju jako malo. To potvrđuje i činjenica da je samo nastavnica 2 dala na ovo pitanje opsežniji odgovor. Navedena nastavnica kaže da se tomom disleksije bavi desetak godina, otkako je sudjelovala na jednom seminaru o disleksiji i disgrafiji. Upravo je taj seminar bio poticaj za njezino intenzivnije bavljenje tom temom. Većinu toga što zna o disleksiji saznala je na tom seminaru i samoinicijativno, proučavajući dalje literaturu. Svoje znanje o tome primjenjuje na nastavi njemačkog jezika, ali je također bila razrednica jednom učeniku s disleksijom koji nije učio njemački jezik. Međutim, ona mu je kao razrednica pomagala te usmjeravala i savjetovala ostale nastavnike u radu s učenicima s disleksijom. Nastavnica 1 navela je da je disleksija poteškoća u učenju-čitanju, pri čemu učenici zamjenjuju slova, drugačije vide slova (zrcalno) te pokazuju poteškoće u razumijevanju pročitano. I nastavnica 3 i nastavnica 4 dale su jednaku definiciju disleksije. To je poremećaj čitanja i pisanja i nadodale kako o toj temi znaju vrlo malo. Osim toga, svi ispitanici smatraju da nisu dovoljno osposobljeni za rad s učenicima s disleksijom, ali da gotovo ni nema seminara ili aktiva na navedenu temu koji bi ih učinili kompetentnijima. Nastavnica 4 navodi kako je problem u cijelom sustavu obrazovanja jer se na aktivima ne govori o tome i sve ostaje na dobroj volji svakog pojedinog nastavnika. Ako želi nešto naučiti o tome, mora sama istraživati. Ona smatra da bi bilo puno bolje kad bi im stručnjaci pomogli u tom pogledu i savjetovali ih. Na ovaj način se muče i oni kao nastavnici, a i sami učenici jer nastavnici ne znaju kako da im pomognu. Nastavnica 2 dodaje kako bi trebalo osigurati seminare i aktive na tu temu, a pogotovo iz područja stranih jezika. Ona smatra da je učenje jezika apsurd bez suradnje sa stručnom službom i dodatnih edukacija.



### 3.2.1.3. Pristup u radu s učenicima s disleksijom i saznanje o pristupu

Svaka je nastavnica navela da koristi određene posebnosti u radu s učenicima s disleksijom i smatra da trebaju dobiti zadatke prilagođene njihovim potrebama. Nastavnica 1 navodi da se njezin pristup u radu razlikuje ovisno o učeniku. Svakom učeniku s disleksijom obvezno čita zadatke na pismenoj provjeri, prilagođava ispite na način da poveća font slova na dvanaest (12) ili više, poveća razmak između redova, smanjuje broj zadataka, pojednostavi tipove zadataka. Pod tim podrazumijeva da umjesto pisanja punih odgovora postavi više pitanja na zaokruživanje, dopunjavanje i povezivanje. Osim toga, omogućava učeniku više vremena za rješavanje ispita. Nastavnica 1 navodi kako bi učenike s disleksijom trebalo više usmeno ispitivati, ali je u praksi primijetila da su učenici s kojima radi dosta povučeni i ne vole odgovarati usmeno. Nastoji ih ne prozivati za čitanje, a kod provjere razumijevanja tekstova iz lekcija obično pojednostavi tekstove i takve pojednostavljene napiše na računalo, ispiše i daje učenicima da se pripreme za neki od sljedećih satova. Nastavnica 2 navodi kako ima problem s disleksijom i disgrafijom. Naime, trenutno se u 8. razredu nalazi jedna učenica s disleksijom i njezini se roditelji bune ako joj nastavnica javno daje nekakve drugačije materijale. Nastavnica nastavlja kako to dijete nije nikako dijete smanjenih intelektualnih sposobnosti, ali smatra da bi ona trebala dobiti materijale prilagođene njezinim potrebama. Problem je nastao kada je nastavnica javno rekla da ta učenica neće pisati već će usmeno odgovarati. Na to je njezin otac otišao psihologinji i rekao da se na taj način njegovo dijete izdvaja iz skupine, obilježava kao dijete koje ima posebne potrebe i da se to njemu ne sviđa. Otada nastavnica na preporuku pedagoginje, iako se ona osobno ne slaže s tim, daje učenici potajno drugačije materijale. Ona smatra da bi to trebalo biti javno. Osim te učenice trenutno ima još jednog učenika s disleksijom, ali s njim nema problema. Njegovi roditelji su izrazito susretljivi i učenik je vrlo uspješan u njemačkom jeziku. Ove školske godine dostigao je 5. mjesto na Županijskom natjecanju iz njemačkog jezika. Ima jako velike sposobnosti u razumijevanju. U čitanju i ne toliko, u pričanju nastavnica ima strpljenja i pričekava ga da kaže što želi, iako govori s puno pogrešaka, ali ima jako veliki vokabular i uz pohvale i prilagođeni materijal sposoban je napredovati. Također, nastavnica im na usmenom ispitivanju daje više vremena i mogu se služiti karticama, kod usmenog izražavanja mogu napraviti prezentaciju i koristiti

bilješke, a kod pismenih ispita dobivaju manji broj zadataka kako bi sve stigli riješiti. Njezini učenici prepisuju zadatke na poseban papir, ali učenici s disleksijom ne moraju prepisivati nego pišu odgovore na taj papir. Ponekad dobiju neke materijale povećano ili sistematizirano u tablici, uglavnom je to plan ploče, ali u praksi ne daje sažetke na kraju sata. Nastavnica 3 također navodi kako se njezin pristup u radu s učenicima s disleksijom razlikuje od uobičajenog pristupa. Tako učenici s disleksijom ne moraju sve prepisivati s ploče, samo ono najvažnije, uvijek dobiju više vremena za prepisivanje. Češće ih provjerava i pita za pomoć, češće im uzima bilježnice i radne bilježnice kako bi provjerila jesu li sve zapisali, ako nisu bili na satu jesu li prepisali. Nastavnica 3 većinom se drži prilagodbe koja je zapisana u E-dnevniku u IOOP tablici. Osim duljeg vremena, daje im lakše zadatke, češće ih provjerava jer su skloni pogreškama. Na usmenim i pismenim ispitima ne dobiju manje zadataka, ali im nastavnica češće pomaže u smislu da im pročita zadatak i otvorena je za njihova pitanja tijekom ispita, primjerice kad je pitaju moraju li ovo spojiti ili nadopuniti, uvijek im odgovori. Zanimljivo im je spajanje pojmova iz dvaju stupca i to bojicama, ali je nastavnica primijetila da je neuredno spojeno ili da su odgovori neuredno napisani. Nastavnica 3 češće ih ispituje usmeno i daje im mogućnost da sami izaberu tekst koji će pročitati. Uz tekst većinom odgovaraju na pitanja. Učenici s disleksijom također imaju mogućnost polaziti dopunsku nastavu na kojoj zajedno čitaju tekst i odgovaraju na pitanja kako bi stekli sigurnost i ohrabрили se za odgovaranje. Nastavnica 4 obvezno smanji broj zadataka na ispitu, a razmišljala je da im smanji i broj pisanih provjera te da ih umjesto toga ispita usmeno. Osim toga, nastoji smjestiti učenike bliže ploči da može vidjeti stignu li sve pratiti i zapisati. Smatra da bi bilo puno lakše kada bi učenici imali pomoćnika pored sebe, ali da u njezinom razredu ima malo učenika pa ima relativno dovoljno vremena i za učenike kojima je potrebna dodatna pomoć. Nastavnica 4 zapisuje sve na ploču ili projicira uz pomoć PowerPoint prezentacije, a nema praksu davati listiće niti bilo kakav sažetak.

Uzmemo li u obzir sve navedene odgovore, možemo primijetiti da svaka nastavnica na neki način pokušava prilagoditi nastavu učenicima s disleksijom. Većinom se radi o produljenom vremenu rada, smanjenom broju zadataka na testu, češćem promatranju učenika. Rijetki je slučaj da učenici dobiju sažetak na kraju sata ili tijekom sata listić s najvažnijim pojmovima kako ne bi morali prepisivati s ploče. Niti

jedna nastavnica nije spomenula da uočava napredak učenika i da ga redovito pohvali kada uspješno riješi neki zadatak, a što je od izuzetne važnosti za samopouzdanje osoba s disleksijom. Zanimljivo je da samo jedna nastavnica razmišlja o smanjenju broja pismenih ispita, dok se ostale i dalje drže propisanog broja pismenih ispita. To možemo pripisati dosad već spomenutom nedovoljnom broju aktiva i edukacija na tu temu i nedovoljne osposobljenosti nastavnika za rad s učenicima s disleksijom. Nastavljajući dalje razgovor, uslijedilo je pitanje gdje su saznali o pristupu, ako nema aktiva i seminara na tu temu, znajući da postoji određena prilagodba nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom.

Većina nastavnica (tri od njih četiri) navela je kako joj je u radu pomogao netko od stručnih suradnika. Nastavnica 1 govori da joj je školski pedagog savjetovao kako da radi s učenicima s disleksijom, dao neke okvire rada, dok se u daljnjem radu snalazi sama. Svjesna je da ne odgovara svakom učeniku s disleksijom isti pristup i iz tog razloga nastoji prilagoditi zadatke svakom ponaosob. Nailazi i na problem što kolege i kolegice, nastavnice i nastavnici njemačkog jezika s kojima je u kontaktu nemaju takvih iskustava. Oni predaju njemački kao drugi strani jezik i nemaju baš učenika s disleksijom. Nastavnica 3 isto navodi školskog pedagoga kao pomoć u početku, a zatim je sama čitala i istraživala na Internetu. Osim toga, sudjelovala je i na jednom aktivu učitelja razredne nastave na kojem je tema bila disleksija. Navodi kako na aktivima njemačkog jezika nije zastupljena takva tematika. Nastavnica 4 također navodi kako ju je školski pedagog usmjerio i savjetovao u radu. O pristupu je još saznala vlastitim istraživanjem i razmjenom iskustava s kolegama u zbornici. Nastavnica 2 jedina je navela kako je njezin prvi kontakt s disleksijom bio na seminaru o disleksiji i disgrafiji, a nakon toga sama dalje proučava literaturu. Iz navedenog možemo zaključiti da su nastavnice ipak u početku dobile smjernice i okvire za rad od stručnih suradnika, a dalje su prepuštene vlastitom istraživanju i proučavanju literature.

#### 3.2.1.4. Identifikacija, savjeti i opaske

Nastavnice su u razgovoru bile ispitane o prepoznavanju disleksije kod učenika. Sve su nastavnice odgovorile kako su za učenike s disleksijom saznale ili od stručnih

suradnika (školskog pedagoga ili psihologa) ili od razrednika. Nastavnica 1 govori kako ih, prelaskom učenika u više razrede, školski pedagog upozna s teškoćama učenika. Tom su joj prilikom rekli da su to učenici koji su išli logopedu zbog nečitkog pisanja, ukratko je upoznali kakvo je emocionalno stanje učenika i kakva je suradnja s roditeljima. Sama je primijetila kako je učenicima s disleksijom teško čitati i pisati punim rečenicama te puno prepisivati. Na satu im, prema njezinim riječima, često pada koncentracija i zbog toga se treba češće dolaziti do njih i poticati ih. Nastavnica 2 dobila je naputak od školskog psihologa. Prema njezinim riječima, radi se o šturim naputcima kako raditi s učenicima s disleksijom, ali i dalje smatra da je dobila premalo smjernica i da ima premalo znanja za rad s učenicima s disleksijom. Sama je primijetila da im je lakše i zanimljivije povezivati vizualne sadržaje i tražiti nešto što je njima već poznato, dok im je povezivanje nepoznatih riječi ili rečenica izuzetno teško. Nastavnica 3 također je od stručnih suradnika (školskog pedagoga i logopeda), ali i od razrednika saznala da se radi o učeniku s disleksijom, ali je ni na što posebno nisu upozorili. Pozitivno je što se u svakoj situaciji nastavnica može obratiti školskom logopedu za pomoć, ako sama nije sigurna što učiniti. Školski logoped savjetovao joj je da jednom učeniku s disleksijom smanji opseg pisanja, da ga češće obilazi i ako primijeti da mu misli lutaju, samo ga lagano dotakne po ramenu kako bi mu vratila misli na aktualnu temu sata. Primjećuje kako im je u radu lako kada moraju nešto usmeno napraviti, dok im teškoće predstavlja čitanje i pisanje. Nastavnica 4 navodi kako joj je školski pedagog rekao da se radi o učenicima s rješenjem koji imaju individualizirani pristup, ali detaljnije informacije o tome nije dobila, već je sama istraživala što se od nje kao nastavnice očekuje u radu s učenicima s disleksijom i razgovarala s kolegama o tome. I ona zastupa isto mišljenje kao i ostale nastavnice da učenicima s disleksijom velike poteškoće stvara čitanje i prepisivanje. Lako im je rješavati zadatke na povezivanje i zaokruživanje. Prema njezinom mišljenju, učenici s disleksijom izrazito su aktivni i uvijek rado sudjeluju na satu kada treba nešto reći, no ne i kada treba nešto pročitati. Za razliku od ostalih nastavnica, nastavnica 4 spomenula je kako često primjećuje dobre i loše dane kod učenika s disleksijom, što je jedno od njihovih obilježja u radu. Nastavnica govori kako su oni ponekad vrlo uspješni u radu, dok su ponekad vrlo loši, drugim riječima često pokazuju oscilacije u znanju.

### 3.2.1.5. Obrada sadržaja i ocjenjivanje

Što se tiče obrade sadržaja, nastavnice nepoznate riječi uglavnom zapisuju na ploču, a učenici prepisuju u bilježnicu. Nastavnica 1 govori o prilagodbi teksta u smislu da ga pojednostavi u nekoliko kratkih rečenica. Kod obrade vokabulara nastavnica 1 većinom potiče učenike na prepisivanje, ali ako ima puno nepoznatih riječi onda ispiše učenicima s disleksijom po jedan primjerak koji zalijepe u bilježnicu. Slično je i s obradom gramatike, ukoliko treba više pisati, učenici dobiju listić s najvažnijim informacijama i pojmovima. Nastavnica 3 piše jednako kao i nastavnice 1 i 4 nepoznate riječi na ploču, samo što nastavnica 3 zapiše i prijevod, s obzirom da se radi o nižim razredima. Neki učenici umjesto pisanja prakticiraju crtanje. Primjerice, prilikom obrade voća i povrća, umjesto da napišu prijevod jabuka, oni nacrtaju jabuku. Nastavnica 4 navodi kako učenici čitaju tekstove ili ih slušaju na CD-u, dok gramatiku objašnjava uz pomoć prezentacije na kojoj su ispisani primjeri i označena pravila u boji. Nakon toga učenici rješavaju zadatke. Nastavnica 2 rekla je da nema praksu prozivati učenike s disleksijom da čitaju pred svima, pogotovo ako se radi o obradi novog teksta, ali ako se žele usmeno izražavati ili žele nešto pročitati onda ih prozove. Ukoliko svaki učenik čita jedan kraći odlomak, prozove i učenike s disleksijom da pročitaju.

Sve nastavnice odgovorile su isto na pitanje na koji način ocjenjuju učenike s disleksijom. Sve to čine i usmeno i pismeno. Što se tiče usmenog ispitivanja, učenici s disleksijom dobiju više vremena, kod čitanja dobivaju pojednostavljene tekstove i više pitanja kako bi mogli više sami pričati. Kod pismenih ispita nastavnice uglavnom preferiraju zadatke na zaokruživanje, povezivanje, nadopunjavanje. Nastoje smanjiti broj zadataka kako bi imali dovoljno vremena za rješavanje ispita. Nastavnica 2 navela je kako ignorira greške u prepisivanju, zamjenu slova, važno je samo da umetnu dobru riječ. Nastavnica 4 ima slično iskustvo s pogreškama u prepisivanju riječi koju treba umetnuti, a i zadaci u kojima učenici s disleksijom trebaju sami napisati odgovor puni su pogrešaka.

### 3.2.1.6. Kako olakšati učenicima s disleksijom praćenje nastave i učenje

Na kraju razgovora o učenicima s disleksijom i njihovom funkcioniranju na nastavi nastavnice su bile zamoljene da same daju neke prijedloge i sugestije kako bi se moglo učenicima s disleksijom olakšati praćenje nastave. Navele su mnogo mogućih prilagodbi: korištenje različitih materijala, kao što su videoisječci, slike i audiosnimke umjesto isključivo tekstova iz udžbenika, smanjiti broj zadataka za rješavanje na satu i na ispitu, omogućiti im više vremena za pisanje, smanjiti broj pismenih ispita te ih umjesto kojeg pismenog ispita ispitati usmeno, a svakako ne inzistirati na diktatima. Osim toga, valjalo bi osigurati najprije seminare za usavršavanje nastavnika kako bi dobili što više saznanja za rad s učenicima s disleksijom.

### 3.2.2. Učenici

U istraživanju su osim nastavnica njemačkog jezika sudjelovali i učenici osnovnih škola koji uče njemački jezik. Ukupno je sudjelovalo devet učenika, od toga dvije učenice i sedam učenika. Tri su učenika iz 8. razreda, dva iz 6., dva iz 5. i dva iz 4. razreda. Svakom učeniku postavljeno je osamnaest pitanja o nastavi njemačkog jezika. Odgovori ispitanika svrstani su u kategorije i njima pripadajuće dimenzije. Svaka kategorija je detaljnije objašnjena i potkrijepljena tvrdnjama ispitanika.

KATEGORIJE	DIMENZIJE
Sat njemačkog jezika	<ul style="list-style-type: none"><li>- čitanje tekstova (pozitivno/negativno)</li><li>- slušanje na CD-u (pozitivno/negativno)</li><li>- obrada gramatike</li><li>- pravila u boji/ jednobojno</li><li>- prepisivanje s ploče</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sažetak na listiću</li> <li>- zadaci u udžbeniku, radnoj bilježnici, na listiću</li> <li>- zadaci na zaokruživanje, nadopunjavanje, povezivanje</li> </ul>
Vrijeme	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rješavanje zadataka</li> <li>- prepisivanje s ploče</li> <li>- aktivnosti</li> <li>- praćenje nastave</li> <li>- sažetak na listiću</li> <li>- traženje pomoći</li> <li>- mjesto u učionici</li> </ul>
Bilješke na satu i domaće zadaće	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sadržaj na ploči</li> <li>- rukopis</li> <li>- jasne upute za domaću zadaću</li> </ul>
Usmeno i pismeno ispitivanje, diktati	<ul style="list-style-type: none"> <li>- čitanje i prijevod teksta</li> <li>- odgovaranje na pitanja</li> <li>- prijevod riječi</li> <li>- gramatika - zadaci na zaokruživanje, nadopunjavanje, povezivanje, izbaci uljeza</li> <li>- vrijeme</li> <li>- prilagodba ispita</li> <li>- negativna iskustva pisanja diktata</li> <li>- preferiranje usmenog/pismenog ispitivanja</li> </ul>
Učenje kod kuće – materijali, pomoć roditelja, vlastite tehnike	<ul style="list-style-type: none"> <li>- učenje iz bilježnice</li> <li>- učenje iz udžbenika ili radne bilježnice</li> <li>- pomoć roditelja, braće i sestara, bližnjih</li> <li>- učenje ponavljanjem</li> <li>- podcrtavanje važnih informacija</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ocjene iz njemačkog u usporedbi s ostalim ocjenama</li> </ul>
Pozitivno i negativno iskustvo nastave njemačkog jezika	<ul style="list-style-type: none"> <li>- negativno iskustvo nastave</li> <li>- pozitivno iskustvo nastave</li> </ul>
Prijedlozi za poboljšanje nastave njemačkog jezika	<ul style="list-style-type: none"> <li>- izbjegavanje čitanja naglas</li> <li>- više usmenog ispitivanja, manje pismenog</li> <li>- prilagodba ispita</li> <li>- sažetak na listiću</li> <li>- pohvala</li> </ul>

### 3.2.2.1. Sat njemačkog jezika

Od svakog učenika tražilo se da opišu kako izgleda sat njemačkog jezika: na koji se način obrađuju tekstovi, gramatika, kako izgledaju zadaci koje rješavaju na satu te što od toga najradije čine, što im je lako, a što im pak predstavlja poteškoće. Većina učenika navela je jednake načine obrade novih tekstova. Ponekad čitaju tekstove tako da svatko pročita jedan odlomak, ponekad jedan učenik čita naglas, ponekad čita svatko za sebe ili u paru, a ponekad slušaju tekstove na CD-u. Učenik 5 i učenik 6 naveli su kako ne slušaju tekstove na CD-u, nego većinom čitaju tekstove u sebi ili naglas. Učenica 1 rekla je da joj čitanje naglas pred cijelim razredom stvara stres i ima jaku tremu, boji se da ne pogriješi i zato najviše voli kada slušaju tekstove na CD-u. Slušanje na CD-u se najviše sviđa i učeniku 7 i učeniku 9. Učenik 9 rekao je da ga nastavnica ne proziva često da čita pred cijelim razredom, dok je učenik 8 naveo kako slušaju tekstove na CD-u, ali da često polovicu riječi u tekstu ne razumije. Najviše voli kada nastavnica čita tekst jer tada može najbolje pratiti. Osim toga, naveo je kako mu je jako teško kada čita svatko za sebe, često ne može pratiti tekst i lako se izgubi. Učenik 4 zastupa jednako stajalište kao i učenik 8 te govori da mu je slušanje tekstova na CD-u uvijek teško pratiti. On najviše voli kada svatko čita za sebe i kada ne mora čitati naglas pred cijelim



razredom. Ostali učenici navode kako nema razlike u obradi tekstova, jednako im je kada sami čitaju tekst, kada čita nastavnica ili kada slušaju tekstove na CD-u. Učenik 2 spomenuo je da im nastavnica povećava font nekih tekstova, ali da je tekst po dužini jednak tekstovima ostalih učenika. On ne mora često čitati naglas, osim u slučaju da svaki učenik čita po jedan odlomak. Nastavnica ga proziva uglavnom kada se sam javi. Učenica 1 govorila je o tremi i stresnoj situaciji koju joj stvara činjenica da mora čitati pred cijelim razredom, slično je i s učenikom 5 i učenikom 6. Prema riječima učenika 5 on ne voli čitati pred drugim učenicima jer se često izgubi i ne zna gdje su stali u čitanju. Najviše voli kada netko drugi čita tekst. Učeniku 6 lakše je pratiti kada netko drugi čita tekst i isto tako ne voli kada mora čitati pred cijelim razredom, iako ponekad usprkos tome mora čitati.

Osim obrade novih tekstova na satu se često radi i gramatika. Većina učenika navela je kako nastavnica piše gramatičke oblike na ploču, u jednoj boji, a ponekad su pravila podcrtana, uokvirena ili zaokružena. Učenici moraju prepisati u bilježnicu ono što se nalazi na ploči. Samo neki učenici (njih troje) naveli su da ne moraju prepisivati sve s ploče već da dobiju listić s najvažnijim informacijama i primjerima koji zalijepe u bilježnicu kako ne bi gubili vrijeme na prepisivanje s ploče jer njima treba više vremena za prepisivanje (učenik 2, učenica 3 i učenik 9). Prema njihovim riječima to je puno bolje od prepisivanja jer im ostane dovoljno vremena za rješavanje zadataka i praćenje nastave. Učenik 2 naveo je da su pravila na listiću tamnija od primjera te da mu se čini kao da su pravila podebljana. Neki učenici (učenica 1, učenik 5) naveli su kako im je teško pratiti kada je ploča puna i sve napisano jednom bojom, iako su pravila podcrtana tom istom bojom. Puno je lakše kada su bitne informacije podcrtane ili napisane u boji. Samo su dva učenika (učenik 5 i učenik 9) rekli da nastavnica koristi krede u boji i, ako je nešto jako važno, onda to označi crvenom ili žutom bojom ili pak uokviri. Osim toga, kaže da su pravila uvijek jasno istaknuta i to je odlično jer tako može lakše pratiti i brže zapamtiti najvažnije.

Većina učenika (čak šest od devet učenika) ne dobiva nikakve listiće sa sažetcima tijekom sata, a ni na kraju sata. Oni sve moraju prepisivati s ploče, bilo da se radi o riječima ili o gramatici. Dva učenika iz nižih razreda naveli su da nastavnica na ploču piše samo nepoznate riječi, a da tijekom sata čitaju male tekstove, slušaju, pjevaju i igraju se.

Što se tiče zadataka, svi su učenici rekli da rješavaju zadatke u udžbeniku i radnoj bilježnici i da ponekad dobiju neke zadatke od nastavnice. Učenik 8 i učenik 9 dobivaju od nastavnice nastavne listiće sa zadacima. Tipovi zadataka su različiti, ali najviše zadataka ima na zaokruživanje, nadopunjavanje, povezivanje, a pojavljuju se i pitanja koja zahtijevaju odgovor punom rečenicom. Iako su mišljenja podijeljena, većina učenika više voli rješavati zadatke na zaokruživanje, dok zadaci na povezivanje prema riječima primjerice učenice 1, znaju biti zbunjujući, a na nadopunjavanje (prema stajalištu učenice 3 i učenika 8) zahtjevniji i teži. Primjerice, učenik 8 i učenik 9 rado rješavaju zadatke na zaokruživanje i povezivanje jer su im takvi zadaci najlakši, dok učenik 5 nerado rješava zadatke u kojima od ponuđenih i pomiješanih riječi mora sastaviti rečenicu. Za njega je ovakav tip zadataka najteži. Učenik 6 ne voli zadatke u kojima se od njega traži puno pisanja. Obično u takvim zadacima napravi puno grešaka. Neki učenici (učenik 2 i učenica 3) naveli su kako im nastavnica povećava font zadataka kako bi bili pregledniji (isto kao što radi i s tekstovima). Učenik 2 preferira usmeno rješavanje zadataka. U takvim zadacima brži je i aktivniji.

#### 3.2.2.2. Vrijeme

S obzirom na to da učenici tijekom nastave njemačkog jezika moraju čitati, prepisivati s ploče i rješavati zadatke, od učenika s disleksijom tražilo se da navedu imaju li dovoljno vremena za prepisivanje s ploče i za rješavanje zadataka te mogu li pratiti nastavnicu u objašnjavanju, a ako ne stignu zapisati, koga pitaju za pomoć. Svi učenici odgovorili su da uglavnom imaju dovoljno vremena za prepisivanje s ploče, da stignu sve zapisati te da imaju dovoljno vremena za rješavanje zadataka. Većini učenika nastavnica omogućiti duže vrijeme prepisivanja s ploče ili duže vrijeme rješavanja zadataka kako bi stigli sve napisati. Ostali učenici za to vrijeme rade nešto drugo kako ne bi gubili vrijeme na čekanju dok svi prepisu. Neki učenici (učenik 2 i učenica 3) dobiju sažetak na listiću kako ne bi sve morali prepisivati s ploče i kako bi imali dovoljno vremena za ostale aktivnosti na satu. Oni također dobivaju ispisane povećane zadatke kako bi im bili što pregledniji i jasniji. Učenik 2 nadodao je da se rijetko dogodi da nešto ne stigne napraviti, a to je obično zato jer nije pratio. Učenik 6 naveo je da

dobiva više vremena za prepisivanje, a ostali učenici tada pričekaju dok on ne završi s pisanjem. Učenik 9 kaže da uvijek ima dovoljno vremena za prepisivanje s ploče i za rješavanja zadataka, ali mu na pismenom ispitu nedostaje malo vremena i zato ne stigne riješiti sve zadatke.

Većina učenika (osam od devet) izjasnila se da može pratiti nastavnicu dok objašnjava i piše po ploči. Učenica 1 ponekad ima problema s praćenjem sata jer ne stigne pratiti nastavnicu, njemački jezik joj je težak i problem joj je čitati s ploče i prepisivati u isto vrijeme. Jedan od razloga zašto učenica 3 može pratiti svoju nastavnicu u objašnjavanju je to što nastavnica nekoliko puta ponavlja novo gradivo i nepoznate riječi. Ako učenici nešto nisu razumjeli, slobodno mogu pitati nastavnicu i ona opet objasni. Osim toga, učenik 4 napominje da nastavnica primjećuje ako nešto nisu zapisali ili su zbunjeni, pričekava da prepišu i tada ponovi ono što je važno zapamtiti.

Od velike je prednosti za učenike što nastavnice ponavljaju najvažnije informacije nekoliko puta i što su otvorene za pitanja. S druge strane, učenici se s vremenom naviknu na tempo objašnjavanja nastavnice i kako vrijeme prolazi lakše im je pratiti nastavu. Zanimljivo je da većina učenika za pomoć najprije pita nastavnicu, rijetko za pomoć ili pojašnjenje pitaju prijatelje iz razreda. Svega dvoje učenika (učenik 5 i učenik 9) pitaju prijatelje za pomoć, ako su zakasnili na sat ili su bili odsutni s nekog sata. Učenik 9 navodi da uvijek ostavlja prazno mjesto za ono što ne stigne odmah prepisati i kasnije to prepiše od prijatelja te da nikada ne pita nastavnicu da nešto ponovi. Učenica 1 rekla je da češće pita prijatelje da joj objasne, a učenik 6 da prijatelje pita za pomoć i da mu posude bilježnicu da prepiše samo onda kada ga nema u školi.

Iako možemo uvidjeti da nemaju svi učenici prilagodbu koja im je potrebna, što nam pokazuje činjenica da je većina učenika odgovorila da ne dobivaju ispisani dodatni nastavni listić sa sažetkom kako ne bi morali prepisivati, s druge strane vidimo dobru prilagodbu kada je u pitanju mjesto sjedenja u učionici. Većina učenika sjedi u prvim ili drugim klupama, blizu nastavnice, osim učenika 5 koji se na svoju ruku iz druge klupe premjestio u predzadnju klupu u učionici. Svi učenici naveli su da nastavnice redovito hodaju po učionici, obilaze učenike i provjeravaju što su zapisali i gdje su stali s radom.

### 3.2.2.3. Bilješke na satu i domaće zadaće

S obzirom na činjenicu da učenici s disleksijom imaju poteškoća u organiziranju svojih stvari, na poteškoće kratkoročnog pamćenja i na učestalost lutanja misli, istraživanje treba otkriti što učenici zapisuju u svoje bilježnice i znaju li što je potrebno napraviti za domaću zadaću ili naučiti. U intervjuu su svi učenici odgovorili da zapisuju samo ono što je potrebno zapisati. Drugim riječima, ono što je napisano na ploči, ono što nastavnica kaže da je potrebno zapisati i ono što im ona izdiktira. Nijedan učenik nije naveo da bilježi još nešto dodatno u bilježnicu, osim učenika 2 koji zapiše što je za domaću zadaću ili što treba riješiti. Jedan od razloga zasigurno je činjenica da im pisanje predstavlja problem i zato pišu samo ono što moraju. U razgovoru s nastavnicima, a i uvidom u nekoliko bilježnica učenika s disleksijom, primijetila sam da im je rukopis dosta neuredan, neke riječi pišu nečitko i imaju puno grešaka u prepisivanju. Neke tipične greške su zamjena slova, dodavanje slova u riječ ili izostavljanje slova odnosno riječ ostaje nedovršena. Većina učenika navodi kako uvijek znaju što treba napisati za domaću zadaću, i to zato jer si zabilježe u bilježnicu ili zaokruže zadatke ako su zadaci iz udžbenika ili iz radne bilježnice. Primjerice, učenica 1 mora odmah zabilježiti što je domaća zadaća jer inače zaboravi. Ponekad joj tijekom sata misli odlutaju i prestane pratiti. Ako nastavnica ponovi dva, tri puta, onda uspije zabilježiti domaću zadaću. Međutim, ako zaborave što je domaća zadaća, mogu to saznati od prijatelja iz razreda. Sličan problem kao učenica 1 ima i učenik 5. On katkad ne zna što mora riješiti za domaću zadaću jer, iako nastavnica ponovi nekoliko puta, on često zaboravi zapisati ili nije koncentriran i zato ne zapiše. Sa zadacima u ispitu je slično kao i s domaćim zadaćama. Nastavnice ponove nekoliko puta kakvi će primjeri zadataka biti u ispitu, a učenici ih zabilježe u bilježnicu ili takve primjere zaokruže u udžbeniku i radnoj bilježnici.

### 3.2.2.4. Usmeno i pismeno ispitivanje, diktati

Svaki je učenik u razgovoru ukratko opisao kako izgleda usmeno i pismeno ispitivanje, pišu li diktate i koliko često te što mu je od navedenog najdraže i zašto.

Većina usmenih odgovaranja sastoji se od čitanja nekog teksta, prijevoda toga teksta i od nekoliko pitanja vezanih uz tekst. Neki učenici naveli su da nastavnica postavlja pitanja o njihovim iskustvima, željama i idejama. Osim toga, neke nastavnice ispituju značenje riječi kao što je slučaj kod učenika 6 i učenice 3, koja nije čitala tekst, već je morala prevesti nekoliko riječi i odgovoriti na pitanja koja joj je nastavnica postavila. Nitko nije naveo ispitivanje gramatike usmenim putem već se gramatika uglavnom provjerava u pismenim ispitima. Većina učenika zadovoljna je usmenim ispitivanjem jer ima dovoljno vremena za razmišljanje i odgovaranje, a nastavnice nikoga ne požuruju i pričekaju da učenici razmisle. Učenici u nižim razredima odgovaraju na način da im nastavnica pokaže kartice, a oni imenuju predmete sa slika. Osim učenice 3 i učenik 8 u usmenom odgovaranju ne mora čitati, a zatim prevoditi tekst, već ga nastavnica pita pitanja o temi kojom se trenutno bave. Učenik dobije pitanja prije usmenog ispitivanja i ima vremena naučiti ih kod kuće. Učenik 8 kaže da mu je čitanje i prijevod teksta dosta težak i da mu je zato lakše što nastavnica ne ocjenjuje samo čitanje. Što se tiče pismenog ispita, u pismenome se ispitu provjerava većinom gramatika, a zadaci su različitih tipova, od zaokruživanja, povezivanja, nadopunjavanja, izbacivanja uljeza do odgovaranja na pitanja.

Većina učenika osim pismenog i usmenog ispitivanja ocjenjuje se i diktatom. Učenica 1 navodi da prije gramatičkog dijela ispita pišu diktat koji se sastoji od deset riječi koje moraju točno zapisati, a potom prevesti. U gramatičkom dijelu većinom su zadaci koje su vježbali na satu. Učenicu 1 muči pisanje ispita jer su slova na ispitima mala i često joj treba više vremena za pisanje. Nekoliko puta joj je nastavnica omogućila pisanje ispita i za vrijeme odmora. Cijeli je ispit crno-bijeli, samo su upute u zadacima podebljane, a ona dobije jednak broj zadataka kao i ostali učenici. Što se tiče učenika 2 i učenice 3, oni ne dobivaju manji broj zadataka od ostalih učenika, ali ne moraju prepisivati zadatke na poseban papir koji predaju nastavnici. Iz tog razloga ne gube vrijeme na prepisivanje zadataka i imaju dovoljno vremena za pisanje ispita. Od ostalih prilagodbi imaju veća slova na ispitu. Kao i kod ostalih učenika upute u zadatku su podebljane.

Učenik 2, učenica 3, učenik 6 i učenik 9 dobivaju malo drugačiji ispit. Naime, kod učenika 6 slova su povećana, a ispit ponekad zna biti otisnut u boji što mu se jako sviđa jer ispit tako izgleda zanimljivije. Slično stajalište zastupa i učenik 9 koji tvrdi da

mu je lakše rješavati ispit koji je otisnut u boji jer je sve jasnije. Učenik 9 na ispitu dobije manje zadataka od ostalih. Tako je primjerice na zadnjem ispitu dobio tri zadatka, a ostali učenici pet. Posebno je ponosan na taj ispit jer je imao dovoljno vremena, stigao je sve napisati i dobio odličnu ocjenu. On smatra da su slova na ispitu dovoljno velika. Problem sitnih slova riješili su s nastavnicom tako što su je zamolili da ubuduće ispite otisne u malo većem fontu. I učenik 8 slaže se da su slova na ispitu dovoljno velika, ali smatra da bi mu trebalo više vremena da stigne sve riješiti. Prema njegovim riječima, bilo bi bolje kada bi imao ili manje zadataka na ispitu ili više vremena kako bi stigao sve riješiti. Ostali učenici navode da u većini slučajeva imaju dovoljno vremena za pisanje ispita, ali bi ponekad bilo dobro da imaju više vremena da stignu još jednom sve provjeriti. Nastavnice im mogu omogućiti da dovrše ispit za vrijeme odmora, ukoliko u njihovu učionicu ne dolaze drugi učenici. Međutim, ako u tu učionicu dolaze drugi učenici, oni ne mogu ostati duže pisati. Neki učenici, primjerice učenik 4 i učenik 7, smatraju da bi slova na ispitu mogla biti malo veća, kao i razmaci među redovima, da nije sve previše natiskano. Učenik 7 tvrdi da ispit nije pretežak, da ima puno crtanja, bojanja, povezivanja, ali da su slova presitna.

Što se tiče diktata pet učenika (učenik 2, učenica 3, učenik 4, učenik 5, učenik 7) navelo je da ne pišu diktate iz njemačkog jezika, dok su ostali učenici rekli da pišu. Učenici koji su na pitanje o pisanju diktata odgovorili potvrdno većinom izražavaju nezadovoljstvo pisanjem diktata. Učenica 1 govori da joj pisanje diktata stvara stres zato što joj treba puno vremena da nauči kako se koja riječ piše i često na ispitu u tome griješi. Učenik 6 ne voli pisanje diktata, i sam primjećuje da je loš u tome i uvijek napravi puno pogrešaka. Učenik 8 također ne voli pisati diktate, za vrijeme diktata uplaši se zbog toga što treba puno i brzo pisati i tako napravi puno pogrešaka. Slično je i kod učenika 9. Boji se da ne pogriješi, nema dovoljno vremena i u žurbi radi puno pogrešaka. Ipak, u zadnje vrijeme, otkad je došla nova nastavnica, pišu manje diktata. Prije su redovito pisali diktate, a nastavnica im je zadala riječi koje će biti u diktatu i to su morali naučiti.

Nadalje, učenici su bili zamoljeni da iznesu svoje mišljenje o usmenom i pismenom ispitivanju. Gotovi svi učenici (njih 7 od 9 ispitanih) više vole usmeno ispitivanje, dok se samo dvoje učenika (učenica 3 i učenik 6) bolje snalazi u pismenom ispitivanju jer imaju više vremena za razmišljanje i mogu se kasnije vraćati na zadatak

koji ne znaju riješiti. Na usmenom ispitivanju nastavnica nastavlja s pitanjima i više se ne mogu vratiti na taj zadatak, čak i ako su se sjetili odgovora. Učenici 3 bolje odgovaraju pismeni ispiti zato što može pitati nastavnicu je li dobro razumjela pitanje i nastavnica joj odgovori pa je sigurnija u rješavanju. Ostalim učenicima bolje odgovaraju usmena ispitivanja jer se lakše snalaze u pričanju, ne vole pisati, rade manje pogrešaka, manje im je stresno, imaju dovoljno vremena, a nastavnica pričekava da razmisle i slože rečenicu. Učenik 8 kaže da, ako mu nastavnica ne smanji broj zadataka na ispitu, jednostavno nema dovoljno vremena da sve riješi i zbog toga izgubi nekoliko bodova što znači da će već u startu dobiti lošiju ocjenu.

Što se tiče ocjenjivanja, učenici koji su sudjelovali u istraživanju kažu da su ocjene iz njemačkog jezika slične ocjenama iz drugih predmeta. Tako ocjene variraju od dobar (3) do odličan (5). Neki učenici naveli su da su ponekad znali biti nepravедno ocjenjeni, ali ne samo iz njemačkog jezika nego i iz drugih nastavnih predmeta. Najčešće osjećaju da su nepravедno ocjenjeni kad se ocjenjuje čitanje. Mnogo učenika je navelo da ne voli čitati jer im čitanje stvara stres i nelagodu.

### 3.2.2.5. Učenje kod kuće – materijali, pomoć roditelja, vlastite tehnike

Svaki učenik naveo je iz kojih materijala uči za ispit, pomaže li mu netko u učenju i ima li neke svoje tehnike koje mu olakšavaju učenje. Što se tiče materijala iz kojih uče za ispitivanja, većina je učenika navela da prvenstveno uče iz bilježnica, a neki od njih uče i iz udžbenika, primjerice, ako nastavnica kaže da će biti nešto iz udžbenika u ispitu ili da će biti primjeri zadataka iz udžbenika. Dvoje učenika (učenica 1 i učenik 8) navelo je da iz udžbenika uči samo ako nema nešto zapisano u bilježnici, ali da ne preferiraju učenje iz udžbenika jer u udžbeniku ima puno teksta, tekst je napisan sitno, nije pregledno i djeluje pomalo zbunjujuće. Ima učenika koji uče samo iz knjige (učenik 4, učenik 5, učenik 6), a rijetko iz bilježnice. Dijelom je to zato što nisu sigurni imaju li sve dobro zapisano u bilježnici. Dvoje učenika spomenulo je učenje iz radne bilježnice. To se vjerojatno odnosi na učenje za pismeni ispit jer su tijekom razgovora učenici govorili kako su na ispitu zadaci kakve su vježbali u udžbeniku i radnoj bilježnici.

Zanimljivo je da većini učenika (učenik 4, učenik 5, učenik 6, učenik 7, učenik 8, učenik 9) u učenju pomažu roditelji, susjedi ili braća i sestre, a ostalim su učenicima roditelji pomagali u nižim razredima. Spomenuti učenici još su u 4., 5. ili 6. razredu, dok su učenici koji ne dobivaju pomoć roditelja 8. razred i polako se spremaju za srednju školu. Učenik 2 kaže da roditelji samo pitaju je li sve riješio i je li spreman za školu, ali da mu više ne pomažu. On niti ne želi pomoć, želi biti što samostalniji jer prelaskom u srednju školu roditelji više neće moći pratiti sve što obrade na nastavi. Ostali učenici spomenuli su da pitaju svoje prijatelje za pomoć ako nešto nemaju zapisano ili ako nisu znali riješiti domaću zadaću, ili pak pitaju nastavnicu može li još jednom objasniti ono što je ostalo nejasno.

Većina učenika nema posebne tehnike u učenju. Uči čitajući iz bilježnice ili knjige i ponavljajući pročitano. Dva učenika (učenik 6 i učenik 7) spomenuli su da podcrtavaju ili označavaju markerom u boji bitne informacije kako bi im bilo preglednije i uočljivije. Nijedan učenik nije naveo izradu mentalnih mapa, samo je učenica 3 rekla da nekad na satu znaju raditi mentalne mape, ali njoj to izgleda zbunjujuće i ne može popratiti linije koje spajaju pojmove.

### 3.2.2.6. Pozitivno i negativno iskustvo nastave njemačkog jezika

Od svakog se učenika tražilo da navede i opiše, ukoliko se može sjetiti, jedan sat njemačkog jezika na kojem se osjećao odlično i isto tako na kojem se nije osjećao dobro. Većina se učenika nije mogla sjetiti niti jednoga sata na kojem se nisu osjećali dobro. Objašnjavaju kako su im svi satovi podjednaki. Samo je troje učenika navelo svoja negativna iskustva. Učenik 5 naveo da se nije osjećao dobro i da mu je bilo neugodno kada ga je nastavnica prozvala da nešto pročita, a on nije znao gdje su stali, učenik 8 kada je dobio negativnu ocjenu iz diktata i učenik 9 kada je nastavnica bila stroga i vikala ako nešto nisu znali ili su pogriješili. Na pitanje mogu li se sjetiti satova njemačkog jezika na kojima su se osjećali odlično, nekoliko je učenika opisalo situacije. Učenik 2 rekao je da bi mogao samo istaknuti sat nakon županijskog natjecanja na kojem ga je nastavnica posebno pohvalila i osjećao se odlično, bio je ponosan na sebe. Slično iskustvo podijelio je i učenik 4. Na jednome je satu njemačkog prvi napisao



odgovor na pitanje i javio se da odgovori i nastavnica ga je pohvalila za točan odgovor i za sudjelovanje na satu. Učenik 5 ne može se sjetiti točne situacije, ali misli da je to bio sat ponavljanja na kojem je bio spreman i stalno se javljao, a nastavnica je to primijetila i pohvalila ga pred razredom. Učenik 8 rekao je da je to bio sat na kojem su dobili rezultate jednog težeg ispita, a on je dobio odličnu ocjenu. Nastavnica je rekla da ima jedinica, a da jednog učenika mora posebno pohvaliti za odlično napisan ispit. Taj učenik bio je on. Kaže da je bio presretan i ponosan na sebe. Učenik 9 također je podijelio svoje pozitivno iskustvo nastave njemačkog jezika. Rekao je da se odlično osjećao kada su pisali zadnji test jer je dobio manje zadataka od ostalih učenika i sve je stigao riješiti i na kraju dobio odličnu ocjenu.

### 3.2.2.7. Prijedlozi za poboljšanje nastave njemačkog jezika

Koliko čitanje naglas pred cijelim razredom učenicima s disleksijom stvara stres pokazuje i činjenica da je na pitanje koji su njihovi prijedlozi za poboljšanje nastave njemačkog jezika, nekoliko učenika navelo da ne bi htjeli čitati pred razredom jer im to stvara dodatnu nelagodu i upravo tada rade najviše pogrešaka. Osim toga, prijedlozi su bili da na ispitu bude, ako je moguće, manje zadataka kako bi sve stigli riješiti, da budu veća i podebljana slova, da ih nastavnici više ispituju usmeno, a da smanje broj pismenih ispita. Učenik 4 rekao je da treba pohvaliti učenika kada nešto dobro napravi i pomagati učenicima u čitanju ako nešto ne mogu ili ne znaju pročitati. Jedan od prijedloga bio je i dobivanje listića na satu kako ne bi morali sve prepisivati i bilo bi dobro da najvažnije informacije budu u boji da budu uočljivije i lakše pamtljive. Predlažu i više vremena na usmenom i pismenom ispitivanju kako bi mogli razmisliti što žele napisati te manji broj diktata. Neki učenici (učenik 2 i učenica 3) zadovoljni su prilagodbama na satu i ne bi ništa mijenjali.

#### 4. Zaključak

U ovome radu bavili smo se prilagodbom nastave njemačkog jezika u radu s učenicima s disleksijom, odnosno neprilagođenosti nastavnog procesa učenicima s disleksijom. Svjesni smo činjenice da kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa prije svega ovisi o nastavniku i njegovim metodama u radu. Učenici s disleksijom većinom, ukoliko im nastavne metode nisu prilagođene, stvaraju odbojnost prema obrazovnom sustavu, nerado odlaze u školu i imaju negativna iskustva na nastavi, posebice kada govorimo o čitanju naglas pred razredom, pisanim provjerama i ostalim područjima koja kod njih izazivaju nelagodu. Da bi se to spriječilo i postigao najveći mogući napredak i uspjeh učenika s disleksijom, potrebna je prilagodba nastavnih metoda. To pobliže objašnjava i Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, prema kojem učenici s disleksijom mogu biti uključeni u redoviti program uz individualizirani pristup ili imati prilagodbu sadržaja uz individualizirani pristup. Prema mišljenjima roditelja, nastavnici ili nisu dovoljno osposobljeni za rad s učenicima prema navedenim programima, ili miješaju ta dva obrazovna oblika, ili pak ne žele raditi prema tim programima, zbog čega prilagodba izostaje.

Istraživanje o trenutnom stanju prilagodbe nastave njemačkog jezika provedeno je u razgovorima s devetero učenika i četirima nastavnicama. Učenicima je u razgovoru postavljeno osamnaest konkretnih pitanja o tome kako izgleda sat njemačkog jezika, koga učenici pitaju za pomoć ako nešto ne stignu ili ne čuju, kako izgleda pismena i usmena provjera znanja i što je bolje i zašto, tko im pomaže u učenju, mogu li opisati koji sat na kojem su se osjećali odlično i loše i zašto te da daju prijedlog za poboljšanje nastave. Učenicima su postavljena i potpitanja ukoliko su odgovori bili šturi. Što se tiče prilagodbe nastavnih metoda, većina učenika navela je da ne voli čitati naglas pred razredom jer im to stvara dodatni stres i nelagodu, lakše im je pratiti obradu teksta kada tekst čita nastavnica ili neki drugi učenik. Kod nekih učenika vidi se prilagodba u smislu da ih nastavnica proziva za čitanje samo kada se učenici sami jave, dok kod nekih učenika uopće nema prilagodbe u tom pogledu i zahtjeva se da čitaju pred svima, a da nemaju dodatnu prilagodbu teksta (lijevo poravnanje teksta, veća slova, veći prored, skraćene rečenice, tekst sastavljen u većem broju odlomaka).

Poražavajuća je činjenica da većina učenika (šest od devet) ne dobije listić sa sažetkom tijekom ili nakon sata kako ne bi morali prepisivati s ploče jer im za prepisivanje treba više vremena nego ostalim učenicima. Učenici uglavnom navode da imaju dosta vremena za prepisivanje s ploče i za rješavanje zadataka jer im nastavnice dopuštaju da duže prepisuju dok ne završe. Svi učenici zadovoljni su odnosom nastavnice prema učenicima i bez straha pitaju ako nešto ne znaju. U tom pogledu vidimo dobru suradnju i pozitivnu radnu atmosferu. Osim toga, većini učenika omogućeno je sjedenje u prvoj klupi ili negdje bliže nastavnici što je pozitivno. Svakako je pohvalno što nastavnice obilaze učenike po razredu i provjeravaju što rade i trebaju li pomoć.

Što se tiče pismene i usmene provjere znanja, postoje određene prilagodbe, ali nedovoljne. Naime, ako je učenicima lakše usmeno ispitivanje, trebalo bi im omogućiti više usmenih ispitivanja, a smanjiti ili čak ukinuti pismeno ispitivanje. Odgovori učenika pokazuju da to nije tako ni kod jednog učenika, iako je jedna nastavnica razmišljala o zamjeni pismenog ispitivanja usmenim. Od ostalih prilagodbi učenici navode da dobivaju ispit tiskan većim slovima, malo više vremena za pisanje, a samo je jedan učenik naveo da dobiva manji broj zadataka na ispitu. Ni u tom području prilagodba nije dovoljna. Bilo bi poželjno da učenici dobiju manji opseg zadataka na ispitu i da im se produži vrijeme pisanja ispita. Većina učenika (sedam od devet) smatra usmeno ispitivanje lakšim i boljim i ne voli pismena ispitivanja. Ovaj podatak pokazuje da bi se prilagodba trebala uvesti u tom području tako da se poveća broj usmenih ispitivanja, a smanji broj pismenih.

Nadalje, više od polovice učenika navelo je da ne pišu diktate, dok su ostali naveli da pišu i većinom pri tome iznijeli negativna iskustva. Diktat im, prema njihovim riječima, stvara stres i strah jer se boje da će u žurbi pogriješiti i dobiti lošu ocjenu. Prema riječima učenika, najviše uče iz bilježnica, ali koriste i udžbenike i radne bilježnice, uglavnom kada uče za pismenu provjeru iz razloga što su tipovi zadataka u pisanoj provjeri jednaki zadacima u udžbeniku i radnoj bilježnici. U učenju im obično pomažu roditelji i braća ili sestre, a samo su učenici 8. razreda naveli da uče sami, a da su im roditelji ranije pomagali u učenju. Razlog tome je što su već samostalniji i zreliji i spremaju se za srednju školu u kojoj im roditelji vjerojatno neće moći pomoći u tolikoj mjeri.

Rezultati istraživanja pokazali su da se većina učenika sjeća nekog sata na kojem se osjećao odlično, ili ako ga je nastavnica pohvalila za uspješno riješen zadatak, ili je bio ponosan na sebe jer je stigao riješiti cijeli test i dobio odličnu ocjenu. Satova na kojima se osjećaju loše i nije bilo, osim što je jedan učenik naveo da se osjećao loše kada ga je nastavnica prozvala, a on nije znao gdje su stali. Iz navedenog možemo zaključiti, ukoliko je prilagodba nastavnih metoda dobra, bolje je i nastavno ozračje i učenici radije surađuju. U ovom slučaju radilo se o pohvali napretka ili uspjeha učenika što je od izuzetne važnosti za učenike s disleksijom. Možemo primijetiti da su učenici zadovoljniji ako imaju manji broj pitanja na ispitu i sve stignu riješiti. Što se tiče prijedloga za poboljšanje, učenici su naveli: manje zadataka na ispitu, više vremena za odgovaranje, manji broj pismenih provjera, dobivanje nastavnih listića sa sažecima, pohvale učenika. Iz navedenih prijedloga možemo zaključiti koje bi prilagodbe u nastavi trebalo uvesti ili primjenjivati u većoj mjeri kako bi se učenicima s disleksijom olakšalo praćenje nastave i učenje.

Razlog nedostatka prilagodbe nastave je nedovoljan broj seminara i sastanaka stručnih aktiva na tu temu. Stoga se nastavnice ne osjećaju spremnima i dovoljno kompetentnima za rad s učenicima s disleksijom. Nastavnice su rekle da nisu dobile detaljne upute za rad s navedenim učenicima, a da su sve što primjenjuju morale same istraživati jer su od stručnih suradnika dobile samo kratke upute za rad što za kvalitetan rad nije dovoljno.

Iz svega navedenog možemo zaključiti da su nastavnici nedovoljno osposobljeni za rad s učenicima s disleksijom i da bi im u svakom slučaju trebalo omogućiti stručno usavršavanje na nekoj višoj razini. Ukoliko se to ostvari, učenicima će praćenje nastave biti znatno olakšano i zanimljivije, a to će rezultirati boljim uspjehom i većim obostranim zadovoljstvom.

## 5. Literatura

- Anić Kuhar, K., Blaži, D. i sur. (2007): *Upute za vanjsko vrednovanje obrazovnih postignuća učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u osnovnim školama*. Zagreb: NCVVO. Dostupno na: [hud.hr/wpcontent/uploads/sites/168/2014/11/upute-vanjsko-vrednovanje-poop-os.pdf](http://hud.hr/wpcontent/uploads/sites/168/2014/11/upute-vanjsko-vrednovanje-poop-os.pdf) (pristupljeno 29.08.2017.)
- Anić Kuhar, K., Blaži, D. i sur. (2010): *Upute za prilagodbu ispitne tehnologije na ispitima državne mature*. Zagreb: NCVVO. Dostupno na: [http://dokumenti.ncvvo.hr/SS/2010-01-08/upute\\_prilagodba.pdf](http://dokumenti.ncvvo.hr/SS/2010-01-08/upute_prilagodba.pdf) (pristupljeno 30.09.2017.)
- Biasol Babić, R (2009): *Vrednovanje i ocjenjivanje s posebnim osvrtom na učenike s teškoćama u razvoju integrirane u redovni sustav odgoja i obrazovanja*. Metodčki obzori, 4 (2), 207-219.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. & Kelić, M. (2012): *Ocjenjivanje djece s teškoćama u čitanju i pisanju: Vrednujemo li znanja ili sposobnosti?* Život i škola, II (28), str. 45-62.
- Bjelica i sur., (2009): *Disleksija, disgrafija, diskalkulija i slične teškoće u čitanju, pisanju, učenju*. Zagreb: Hrvatska udruga za disleksiju.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007): *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Slap.
- Davis, D. R., Braun M. E. (2001): *Dar disleksije. Zašto neki od najpametnijih ljudi ne znaju čitati kako mogu naučiti*. Zagreb: Alinea.
- *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje DSM-V*. Jastrebarsko: Slap. Američka psihijatrijska udruga (2014).
- Frigerio Sayilir, C. (2011): *Kinder mit besonderen Bedürfnissen lernen Fremdsprachen. Ein heilpädagogischer Blick auf das Fremdsprachenlernen*. Babylonica 02/11. Dostupno na: [http://babylonia.ch/fileadmin/user\\_upload/documents/2011-2/Baby2011\\_2frigerioSayilir.pdf](http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2011-2/Baby2011_2frigerioSayilir.pdf) (pristupljeno: 29.08.2017.)

- Jeđud, I. (2007): Percepcija djece i mladih rizičnog ponašanja o značaju vršnjaka – kvalitativni pristup. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*. II (15), str. 51-65.
- Jensen, E. (2004): *Različiti mozgovi, različiti učenici. Kako doprijeti do onih do kojih se teško dopire*. Zagreb: EDUCA 66.
- *Leksikon odgojno-obrazovnih znanosti*. Zagreb: Akademija odgojno-obrazovnih znanosti Hrvatske (2017).
- Lenček, M. (2012): *Procjena disleksije u hrvatskome: neke značajke čitanja i pisanja odraslih*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 48(1), 11-26.
- Lenček, M., Blaži, D. i Ivšac Pavliša, J. (2007): *Specifične teškoće učenja: Osvrt na probleme u jeziku, čitanju i pisanju*. Magistra Iadertina, 2, 107-121.
- Mrđen, A. L., Kralj, D. (2010): *I ja mogu uspjeti! Djeca s poteškoćama u učenju*. Grad Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba.
- Mužić, V. (1968): *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Romonath, R. (2006): *Fremdsprachen lernen bei Legasthenie*. Zeitschrift des BVL. Dostupno na: <http://ifil-herborn.de/sites/default/files/languages/Romonoth%20-%20Fremdsprachen%20lernen%20bei%20Legasthenie.pdf> (pristupljeno 29.08.2017.)
- Sovak, M. (1979): *Specijalna pedagogija*. Beograd – Titograd: Savez društva defektologa SR Crne Gore, Savez defektologa SR Srbije.
- Vrijberghe de Coningh Veldhoen, J. (2013): *Dyslexie im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Wie man dyslektische Schüler am besten beim Lesefertigkeitsunterrichtbegleiten kann*. Universiteit Utrecht. Dostupno na: <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/281577> (pristupljeno 29.08.2017.)
- Zrilić, S. (2011): *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Internetske adrese:

- <http://hud.hr/uvod/> (pristupljeno: 29.08.2017.)
- <http://www.husk.hr/i-ja-zelim-citati-nacionalna-kampanja-za-osobe-s-teskocama-citanja-i-disleksije/> (pristupljeno 29.08.2017.)
- [http://pomocniciunastavi.com/wp-content/uploads/2016/04/Pomocnici\\_u\\_nastavi.pdf](http://pomocniciunastavi.com/wp-content/uploads/2016/04/Pomocnici_u_nastavi.pdf) (pristupljeno 30.09.2017.)
- <https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=5478> (pristupljeno 30.09.2017.)
- International Dyslexia Association. Dostupno na: <http://www.interdys.org> (pristupljeno 29.08.2017.)
- *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (online). NN 112/2010. Dostupno na: [http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010\\_09\\_112\\_2973.html](http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html) (pristupljeno 29.08.2017.)
- *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (online). NN 24/2015. Dostupno na: [http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015\\_03\\_24\\_510.html](http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html) (pristupljeno 29.08.2017.)
- *Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u 1. razred srednje škole* (online). NN 49/2015. Dostupno na: [https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/pravilnik\\_o\\_elementima\\_i\\_kriterijima\\_final.pdf](https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/pravilnik_o_elementima_i_kriterijima_final.pdf) (pristupljeno 29.08.2017.)
- *Pravilnik o polaganju državne mature* (online). NN 1/2013. Dostupno na: [http://www.azoo.hr/images/razno/Pravilnik\\_drzavna\\_matura.pdf](http://www.azoo.hr/images/razno/Pravilnik_drzavna_matura.pdf) (pristupljeno 29.08.2017.)
- *Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnog povjerenstva* (online). NN 67/2014. Dostupno na: [http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014\\_06\\_67\\_1279.html](http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1279.html) (pristupljeno 30.09.2017.)

## 6. Prilozi

### 6. 1. Prilog 1: Suglasnost za roditelje

#### IZJAVA

kojom ja, \_\_\_\_\_, roditelj/skrbnik

(ime i prezime roditelja/skrbnika)

učenika/ce \_\_\_\_\_ razreda \_\_\_\_\_,

(ime i prezime učenika/ce)

\_\_\_\_\_ u, \_\_\_\_\_

(naziv škole)

(mjesto škole)

dajem suglasnost za sudjelovanje mog djeteta/ šticeenika u istraživanju koje provodi studentica Filozofskog fakulteta Odsjeka za germanistiku i pedagogiju u svrhu izrade interdisciplinarnog diplomskog rada pod nazivom: „Prilagodba nastave njemačkog jezika učenicima s disleksijom“.

Istraživanje će se provesti na način da studentica razgovara s učenicom nasamo, tj. postavi mu nekoliko pitanja o prilagodbi nastave njemačkog jezika njegovim individualnim potrebama. Istraživanje se provodi u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom. Rezultati će biti obrađeni i prezentirani poštujući princip anonimnosti. Rezultati istraživanja koristit će se samo u okviru izrade diplomskog rada.

Datum i mjesto

\_\_\_\_\_

Potpis roditelja/skrbnika

\_\_\_\_\_



## 6.2. Prilog 2: Pitanja za razgovor s učenicima

### **Pitanja za učenike:**

1. Što radite na satu njemačkog jezika?
  - a) Čitate li tekstove- svatko za sebe, jedan učenik naglas, slušate na CD-u?
  - b) Što ti je bolje kad sam čitaš u sebi, kad drugi čitaju naglas, kad moraš čitati naglas pred cijelim razredom – DA/ NE; osjećaji?
  - c) Kako učiteljica objašnjava gramatiku – dobijete li sažetak na listiću, jesu li pravila jasno istaknuta, koristi li učiteljica različite boje za označavanje?
  - d) Rješavate li zadatke – kakvi su zadaci, na povezivanje, nadopunjavanje, odgovaranje na pitanja?
  - e) Što ti se od navedenog najviše sviđa, što ti je lako/ što teže za raditi?
  - f) Imaš li dovoljno vremena za prepisivanje s ploče (ako prepisuješ), za rješavanje zadataka, za čitanje?
2. Kada učiteljica piše na ploči, možeš li pratiti što piše, možeš li pročitati rukopis, je li učiteljica prebrza u objašnjavanju?
3. Ako nešto ne stigneš zapisati ili ne čuješ, pitaš li učiteljicu može li ponoviti ili ponovno objasniti, pitaš li nekog prijatelja za pomoć?
4. Zapisuješ li samo što je na ploči ili i nešto drugo? (Mogu li pogledati bilježnicu da vidim što sad učite?)
5. Gdje sjediš u razredu (u kojoj klupi)? Dođe li učiteljica pogledati jesi li stigao sve zapisati?
6. Znaš li što trebaš napisati za domaću zadaću/ naučiti? Ponovi li učiteljica nekoliko puta što je zadaća?
7. Dobiješ li ponekad neki nastavni listić koji ostali učenici ne dobiju?
8. Kako izgleda usmeno ispitivanje? – imaš li više vremena za odgovaranje; što učiteljica pita: prepričati tekst, čitanje i prijevod, pitanja vezana uz tekst, nešto o tebi, riječi, gramatiku,...
9. Kako izgleda pisana provjera? – pišete li nepoznate riječi i prijevod, gramatičke oblike – nadopunjavanje, povezivanje, zaokruživanje, odgovaranje na pitanja, pišete li sastavak?

- Jesu li ti slova na testu dovoljno velika, ima li koji dio testa otisnut u boji, imali podebljanih ili podcrtanih riječi? Dobiješ li manje zadataka na testu od ostalih učenika ili više vremena?
10. Pišete li diktate i koliko često? Što misliš o tome?
  11. Što ti je draže usmeno ili pismeno ispitivanje? Zašto?
    - Misliš li da bi učiteljica mogla napraviti neku promjenu da bi ti ispitivanje bilo lakše?
  12. Kakve ocjene imaš iz njemačkog jezika, ali i iz drugih predmeta? Misliš li da si ponekad nepravedno ocijenjen? Zašto?
  13. Pomažu li ti roditelji u učenju/ pisanju domaće zadaće? Ako nešto nemaš zapisano ili ne razumiješ pitaš li prijatelje za pomoć?
  14. Iz kojih materijala učiš za ispit? (Bilježnica, sažetci, knjiga)
  15. Jesi li razvio neke metode (trikove) koje ti olakšavaju učenje?
  16. Možeš li se sjetiti jednog sata na kojem si se osjećao odlično?
  17. Možeš li se sjetiti jednog sata na kojem si nisi osjećao dobro?
  18. Imaš li neke prijedloge za poboljšanje sata/ispitivanja?

### 6.3. Prilog 3: Pitanja za razgovor s nastavnicima

#### **Pitanja za nastavnike:**

1. Susrećete li se s učenicima s disleksijom? Koliko često?
2. Što općenito znate o disleksiji?
3. Kakav je Vaš pristup u rad s tim učenicima? Imate li neke posebnosti koje koristite? (Prilagodba ispitivanja, preferiranje usmenih ispitivanja, više vremena, sažetak na kraju sata, češće obilazite te učenike, ponudite dodatnu pomoć, pokažete im da ste primijetili napredak)
4. Gdje ste saznali o pristupu? (Seminari, vlastito istraživanje, od školskog psihologa, kolega)
5. Kako ste ih identificirali? (netko rekao – psiholog, pedagog, razrednik, drugi učenici, sami primijetili)
6. Što su Vam tom prilikom rekli, na što Vas upozorili/ zamolili/ savjetovali Vam?
7. Što ste opazili? Što im je teško u radu/ što lako? Kakvi su na satu?
8. Na koji način obrađujete nastavne jedinice (gramatika, tekst, riječi)?
9. Na koji način ih ocjenjujete?
10. Što mislite ima li skrivenih dislektičara, sumnjate li na neke učenike?
11. Što bi se moglo napraviti kako bi im se olakšalo praćenje nastave i učenje?
12. Smatrate li da ste dovoljno osposobljeni za rad s njima?

## 6.4. Prilog 4: Transkripcija

### Nastavnica 1

1. Paaa susrećem se s učenicima s disleksijom skoro svaki dan.
2. Hmmm disleksija je poteškoća u učenju - čitanju, učenici mijenjaju slova, drugačije vide - zrcalno, hmmm imaju poteškoća u razumijevanju pročitanog.
3. Pa ovisno o učeniku – hmmm na pismenoj provjeri čitam učeniku zadatke, prilagođavam test tako da povećam font slova dvanaest i više, povećati razmak između redova i slova, smanjim ovaj broj zadataka, pojednostavim tip zadataka - hmmm umjesto pisanja punih odgovora zadaci su na zaokruživanje, dopunjavanje, povezivanje, omogućim im više vremena za rješavanje.  
Učenike s disleksijom češće bi trebalo usmeno ispitivati, ali učenici s kojima radim su dosta povučeni i ne vole baš odgovarati usmeno. Te učenike ovaj izbjegavam prozivati za čitanje, kad trebam provjeriti tekstove iz lekcija pojednostavim ih i napišem na računalu te ih dam učenicima da se pripreme za neki od slijedećih satova.
4. Kad sam počela raditi hmm pedagoginja mi je savjetovala kako bi trebalo raditi s takvom djecom, a u daljnjem radu se snalazim sama, hmm ne odgovara svakom učeniku s disleksijom isti pristup, pokušavam prilagođavati zadatke i pristup no nisam sigurna radim li dobro. Kolegice i kolege s kojim sam u kontaktu nemaju baš takvih iskustava jer predaju njemački kao izborni pa se učenici s disleksijom baš ne upisuju na izborni njemački.
5. Hmmm kad učenici dolaze u više razrede, njihove učiteljice i pedagoginja nas predmetne učitelje upoznaju s poteškoćama.
6. Upozorile su me da su neki učenici išli logopedici, na nečitko pisanje, na emocionalno stanje – ovaj kako se dijete nosi s tim i kakva je suradnja s roditeljima.
7. Teško im je čitati i pisati punim rečenicama, puno prepisivati. Paa na satu im brzo pada koncentracija, mora se češće dolaziti do njih i poticati.
8. Obradeno gradivo potrebno je neprestano ponavljati, a novo obrađivati u više manjih dijelova, odnosno veće tekstove podijeliti u manje cjeline ili kraće tekstove. Tekst pojednostavim u nekoliko kratkih rečenica. Kod obrade

vokabulara ovaj prepišu samo posebno istaknute riječi na koje ih upozorim ili ih isprintam i zalijepe ih u bilježnicu.

Gramatiku rade kao i ostali učenici, ako treba više pisati isprintam na listić.

9. Usmeno i pismeno – pitam čitati pojednostavljene tekstove. Hmm dobiju jednostavnije zadatke na testu.
10. Mislim da ima skrivenih dislektičara. Jedna učenica u šestom razredu i jedan učenik u sedmom razredu jako loše čitaju i u pisanom izražavanju pobrkaju slova, ali mi je teško reći je li to čitanje zbog disleksije ili jednostavno nisu naučili čitati.
11. Pri usmenim provjerama treba se koristiti različitim materijalima kao što su videoisječci, slike i audiosnimke, a ne isključivo tekst.
12. Nee. To ne.

## **Nastavnica 2**

1. Jednom tjedno, jer imam dva učenika.
2. Pa evo bavim se tom temom 10-ak godina i profesorica Višnja Bosnar mi je otvorila prozore prema disleksiji i disgrafiji, a sve što znam, znam samoinicijativno. Znači iz pohađanja tog seminara kod profesorice Bosnar i dalje proučavajući literaturu. Imala sam učenike s disleksijom koji nisu učili njemački, ali su bili u mojem razredu. Bila sam razrednica jednom dislektičaru čija je mama knjižničarka i bavila sam se tom temom.
3. Imam problem s disleksijom i disgrafijom.. u pristupu u radu ne smijem...hmmm baš evo trenutačno imam učenicu u 8. razredu. Njezini se roditelji bune ako ja njoj javno dam nekakve drugačije materijale. To dijete nije nikako dijete smanjenih intelektualnih sposobnosti, ali smatram da bi ona trebala dobiti materijale prilagođene njezinom problemu..hmmmm ja sam jedanput javno rekla XY ti to nećeš pisat, mi ćemo to usmeno riješiti. Na to je tata direktno otišao psihologinji i rekao da ja njegovo dijete izdvajam iz skupine, da sam ja pečatirala njegovo dijete kao dijete koje ima posebne potrebe i da se to njemu ne sviđa. Od onda ja, a pedagoginja je rekla neka ja probam nekako tajno, prikriti da ona dobije drugačije materijale, s čim se ja ne slažem. Smatram da bi to

trebalo biti javno, evo kao što ja nosim naočale, tako bi trebalo dijete imati potrebu za drugačijim pristupom u radu. Kod drugog učenika nemam problema ja osobno, jer su roditelji jako jako susretljivi i dijete je jako uspješno u njemačkom. Dostigao je 5. mjesto u županiji na Županijskom natjecanju iz njemačkog jezika. Ima jako velike sposobnosti u razumijevanju, u čitanju ne toliko, u pričanju ja imam strpljenja i čekam da kaže, iako govori s puno grešaka, ali ima veliki vokabular i dijete je kažem zaista sposobno napredovati, a roditelji se nisu bunili ako ja njemu dajem drugačiji materijal. Kod usmenog ispitivanja dajem mu više vremena, a kod pismenih provjera ne dobivaju manje zadataka. To su učenici 8-ih razreda, svi dobiju isto, oni ne primijete da dobiju prilagođeni materijal. Učenici koji su dislektičari pišu na taj papir, a ostali učenici prepisuju na poseban papir zadatke. Ja njima kažem iz štednje vi morate prepisivati. Prošli put se dogodilo da je i XY prepisivala, jer ja nisam napomenula da ti ne moraš prepisivati. \* Jel dobiju sažetak na kraju sata? Ne, ali nekima nekad dam u tablici i povećano neke materijale, uglavnom plan ploče. Kod usmenog ispitivanja mogu se služiti karticama, u usmenom izražavanju rade prezentacije. XY je u tome vješta, ona želi sve kroz prezentaciju napraviti. To što pripremi kod kuće nauči, to je sve na razini reprodukcije. Matko ima primjenu, njegove prezentacije su nečitke, neprimjenjive, apsolutno ništa nije točno u prezentacijama, osim što on vizualni sadržaj opisuje, ali pravopis njega uopće ne zanima, neće poštovati gramatička pravila niti pravopisna pravila. Kako on misli tako će biti i gotovo. Kažem visoka razina razumijevanja, Leseverstehen je savršen.

4. Kod profesorice Bosnar.
5. Identifikacija – Mi smo dobili naputak od psihologinje. Mi imamo šture naputke, za svako dijete imamo mapicu sa naputcima kako treba raditi s tim djetetom. I ako se čovjek hoće pridržavati toga može, međutim mislim da imamo premalo znanja.
6. Nisam dovoljno osposobljena za rad. Trebalo bi osigurati seminare i aktive na tu temu, i to stalnih i to pogotovo za učenje jezika. Ja mislim da je učenje jezika apsurd ako mi nemamo otvorene ruke i suradnju sa stručnom službom. Neki roditelji to žele prikriti, sakriti što smatram da nije u redu. Djeca možda prvo neće

ni primijetiti da su oni to dobili, jer ja to moram nekako prikriti, što smatram da je apsolutno nekorektno i da nije u redu da mi to prikrivamo. Oni bi trebali sjediti u prvoj klupi, oni bi trebali biti meni stalno blizu i trebali bi imati asistenta.

7. Lakše im je povezivati vizualne sadržaje i tražiti nešto što je njima već poznato. Nepoznato ili riječi ili rečenice jako im je teško spojiti. Primjerice indirekte Fragesätze, radili smo na poznatim rečenicama, ali nije mogla shvatiti. Te kartice su materijal za nju, ona to zalijepi u bilježnicu, ali ne smije znati da ja to radim zato što je dislektičar. To je strašno.
8. Ne prozivam ih da čitaju, ali ako žele se izražavati usmeno ili žele nešto pročitati, prozovem ih. Ako svi nešto čitamo, čitaju i oni. Aktivni su na satu, javljaju se.
9. Ocjenjivanje - neformalno i formalno. Evo je test, s tim da je trebalo ubaciti riječi, nadopuniti glagolima. Apsolutno ignoriram ako ima greška u prepisivanju, zamjena slova, važno je da je dobru riječ umetnuo.
10. Ima skrivenih dislektičara.
11. Prilagodba materijala, ali prvenstveno mi trebamo edukaciju.

### **Nastavnica 3**

1. Ima, susrećem se tri puta tjedno.
2. Dobijemo po rješenju, učiteljice nas upozore. Taj i taj ima rješenje, u tome je problem.
3. Pristup u radu – hmmm učenici ne moraju sve prepisivati s ploče, samo ono najvažnije, dobiju više vremena za pisanje. Ostali učenici čak rade nešto drugo dok on prepisuje, ne tjeram ih da brže prepisuju, češće ih provjeravam i pitam za pomoć, češće uzimam bilježnice i radne bilježnice da provjerim što su zapisali, jel imaju sve, ako ih nije bilo na satu jesu li prepisali kod kuće. Isto tako u E-dnevniku napišem u IOOP tablicu koja je prilagodba i toga se držim..hmmm znači da im dam dulje vrijeme rada, lakše zadatke, češće ih provjeravam jer su skloni pogreškama, imaju problema s pisanjem, pribjegavaju da ne prepisuju, ili pokušavaju me prevesti da ne prepisuju do kraja. Usmeni ispit i pismeni – paa nemaju manje zadataka, ali im češće pomažem u smislu da im pročitam zadatak,

češće me pozovu tijekom testa jel to ide ovako ili onako, jel da to spoji. S time da sam primijetila ako im dam stupce, ja najčešće imam zadatke da učenici spajaju riječi iz dvaju stupaca bojicama, njima je to zanimljivo, ali često je neuredno spojeno. Više ih pitam usmeno, s tim da ih ne pitam sve tekstove, nego im dam mogućnost da sami izaberu koji bi tekst htjeli čitati, ali preferiram odgovaranje na pitanja. Često pozovem te učenike na dopunsku nastavu da zajedno prođemo tekst i što će odgovarati.

4. Na internetu i dosta sam sama čitala i istraživala, puno toga mi je i pedagoginja rekla, moram ju pohvaliti. Bila sam samo na jednom aktivu, za učitelje razredne nastave na kojem je bila tema disleksija, ali na aktivima za njemački jezik toga nije bilo.
5. Za te učenike sam saznala od stručnih suradnika (logopeda i pedagoga) i razrednika.
6. Na ništa me posebno nisu upozorili niti me uputili, jedino je logopedica mi pomogla. Njoj se ja osobno posebno obratim za pomoć u situacijama kada nisam sigurna što učiniti. Ona mi je rekla da jednoj učenici smanjim opseg pisanja, ima slabu koncentraciju, češće ju obilazim i kad vidim da joj misli lutaju dotaknem ju po ramenu da joj vratim pažnju na ovo o čemu sad govorimo.
7. Usmeno im je lako u radu, teškoće predstavlja čitanje i pisanje. Jedan učenik baš ima velike teškoće u čitanju, bolje bi bilo da ga samo usmeno ispitujem, jer krivo pročita pa me često pita jel dobro shvatio zadatak, a ostali učenici misle da mu ja pomažem u rješavanju testa, a ne da mu pomažem jer ne zna sam pročitati i teže razumije ono što je pročitao.
8. Na satu se većinom šutljivi, kad pišu test skloni su tražiti pomoć od mene, na satu me znaju pitati za pomoć.
9. S obzirom da se radi o nižim razredima, nema obrade gramatike. Većinom se obrađuju riječi i tekstovi. Nepoznate riječi pišem na ploču, čak i prijevod, s tim da si oni u bilježnicu često crtaju predmete jer su brži u crtanju nego u pisanju. Ali pokušavam da im od 2. razreda ne pišem prijevod na ploču.
10. Na usmenom ih pitam manji tekst, a pitam ih više ovako pitanja. Na satu ih više puta prozivam da čitaju, da ih razred ispravi kad pogriješe. Ne mislim pri tome ništa negativno i loše, već da čuju pogrešku i nauče kako se točno izgovara i to



im obrazložim. Prozovem ih i kažem da su čitali kako bi naučili i ako se odluče za odgovaranje tog teksta da bi dobili bolju ocjenu.

11. Nismo dovoljno osposobljeni za rad s njima, trebali bi nam osigurati aktive sa stručnim suradnicima na tu temu.

#### **Nastavnica 4**

1. S učenicima s disleksijom hmmm susrećem se tri puta tjedno. Imam dva učenika koji ovaj imaju disleksiju, jedan u 5. razredu i jedan u 7. Budući da se radi o prvom stranom jeziku imamo tri sata tjedno.
2. Pa o disleksiji zapravo znam jako malo. Znam samo da je to poremećaj čitanja i pisanja. Sadašnja pedagoginja mi je savjetovala što da radim na satu, ali prije toga nisam baš znala puno.
3. Pa što se tiče posebnosti prilagodim im testove, sada su konkretno dobili pet pitanja manje od ostalih kako bi stigli sve napisati, razmišljala sam i da im smanjim broj pisanih provjera, da ih umjesto toga ispitam usmeno. Nastojim smjestiti učenike bliže ploči i meni da mogu vidjeti što rade i jel stignu sve zapisati. Prednost je što nema puno učenika u razredu pa imam više vremena i za učenike kojima je potrebna dodatna pomoć. Smatram da bi im bilo puno lakše pratiti nastavu kad bi imali asistenta pored sebe. A ne, ne dajem im nikakve listiće na kojima je sažetak, sve im ispisujem na ploču ili im pokažem pomoću PowerPoint prezentacije.
4. O pristupu sam saznala vlastitim istraživanjem i od kolega. Često u zbornici pitam kolege za savjet i izmjenjujemo iskustva. Moram pohvaliti i novu pedagoginju koja me je usmjerila u radu i savjetovala.
5. Rekla mi je bivša pedagoginja da su to učenici koji imaju rješenje, tj. individualizirani pristup, ali nisam dobila nikakve detaljnije informacije.
6. Pa ništa...razgovarala sam s kolegama i sama istraživala što se od mene očekuje.
7. Pa vidim da im čitanje stvara poteškoće i kad trebaju nešto prepisati. Jako su spori, i treba im puno više vremena nego ostaloj djeci. Čak su skloni i ne prepisati do kraja. Inače su aktivni na satu, kad govorimo nešto uvijek se javljaju i rado sudjeluju, osim kad čitamo tekst onda se ne javljaju. Ponekad su vrlo

uspješni u radu dok ponekad vrlo loši, pokazuju oscilacije. Lako im je rješavati zadatke na povezivanje i zaokruživanje.

8. Tekst čitamo ili im pustim na CD-u, ispišem im riječi na ploču, više ne pišem prijevod na ploču, ali sam u nižim razredima znala pisati. Gramatiku im pokažem prezentaciju na kojoj su ispisani primjeri i označeno pravilo u boji. Zatim oni rješavaju zadatke.
9. Ocjenjujem ih kao i ostale učenike, ovaj pismeno i usmeno. Usmeno ih pitam kraći tekst da pročitaju i dalje pitanja vezana uz tekst i uz njih osobno, a pismeno je samo gramatički tekst koji se sastoji od zadataka na nadopunjavanje, povezivanje, zaokruživanje. Imaju svega jedan zadatak u kojem moraju pisati sami odgovore i tu često bude puno grešaka. Čak i kod nadopunjavanja misle na dobru riječ, ali je pogrešno napišu. Diktate ne pišemo.
10. Ne znam, vjerojatno ima.
11. Pa smanjiti im broj zadataka, možda dati više vremena za pisanje, više ih provjeravati, smanjiti broj pisanih provjera za njih, ne inzistirati na diktatima.
12. Ne, to nikako. Problem je u cijelom našem sustavu, na aktivima se ne govori o tome, sve ostaje na nama samima, ako želiš nešto naučiti trebaš sam istraživati. Bolje bi bilo kad bi nam ovaj stručnjaci pomogli u tom pogledu i savjetovali nas. Na ovaj način mučimo se i mi kao učitelji a i sami učenici, jer ne znamo kako da im pomognemo.

## Učenik 1 (8.razred) Ž

1. Svašta, čitamo tekstove, učimo gramatiku, .. Ponekad čitamo tekstove, nekad svatko za sebe, a nekad jedan učenik na glas ili u paru. Ponekad moram i ja čitati na glas. \* Kako se osjećaš kad moraš čitati na glas? – imala sam jaku tremu, bojala sam se da ne bih pogriješila. To mi stvara stres. Ponekad slušamo tekstove na CD-u i opet to čitati, ponekad i po ulogama. Najviše mi se sviđa slušanje.

Kada učiteljica objašnjava gramatiku većinom samo piše po ploči i onda to objašnjava. Često je ploča puna, a samo se ponekad pravila podcrtana. \* Koristi li učiteljica više boja? Ne, sve je napisano jednom bojom. A lakše mi je pratiti ako učiteljica koristi više boja, ako su bitne stvari podcrtane različitim bojama.

Zadaci su različiti, imali smo i nadopunjavanje i povezivanje (toga smo malo manje imali), odgovaranje na pitanja, ali najviše je na nadopunjavanje. Zadaci na povezivanje znaju biti zbunjujući i ne volim takve tipove zadataka.

Većinom imam dovoljno vremena za prepisivanje i za rješavanje zadataka.

2. Ponekad je učiteljica prebrza i teško mi je pratiti. Njemački mi teže ide i problem mi je čitati na ploči i onda prepisivati.
3. Ako ne stignem zapisati većinom pitam učiteljicu, a ako ovako nešto ne razumijem onda pitam nekog prijatelja da mi pojasni.
4. Zapisujem samo ono što je na ploči.
5. Pošto imam naočale obično sjedim u prvoj ili drugoj klupi. \* Dolazi li učiteljica da vidi jesi li sve uspjela zapisati? – ne, šeće se po razredu, ali nas ne obilazi pojedinačno.
6. Većinom zaboravim sve ako odmah ne zapišem. Teško mi je pratiti nastavu i ponekad se izgubim i onda jednostavno više ne pratim i ne znam što radimo. Ono što je za domaću zadaću zaokružim penkalom.
7. Ne, nikakve.
8. Učiteljica nam da tekst, to pročitamo i prevedemo i onda nas pita par pitanja o tom tekstu. Na usmenom imam dovoljno vremena, jer svako ima svoje vrijeme i učiteljica nikoga ne požuruje. Tekstove ne moramo prepričavati, većinom

čitanje i prijevod, ne postavlja pitanja vezana za mene. Ne ispituje riječi i gramatiku, samo u testu.

9. Prvo pišemo diktat, deset riječi koje moramo napisati točno i prevesti, drugi dio testa je gramatika. Hmmmm u testu su zadaci kakve smo vježbali, da složimo rečenicu, nešto nadopunimo, povežemo. Ali većinom su na nadopunjavanje.

Bilo bi bolje da su slova veća i da je test malo pregledniji. U testu je sve crno bijelo, ima podebljanih riječi, ali to su upute u zadatku i kad nešto treba istaknuti učiteljica podcrta riječ. Paa dobijem jednak test kao i ostali, nemam manje pitanja na testu, ponekad mi treba malo više vremena. Ponekad nam da učiteljica da pišemo test do kraja pod odmorom. Svaki put kad pišemo gramatiku pišemo i diktate.

10. Diktate mi je teško pisati, ne volim učiti riječi i treba mi puno vremena da izvježbam kako se koja riječ piše. Diktati mi stvaraju stres.....

11. Više volim usmeno ispitivanje, jer ne moram pisati..

Misliš li da bi učiteljica mogla napraviti neku promjenu da bi ti ispitivanje bilo lakše?

Mislim da ne.

12. Iz njemačkog imam dobre ocjene, hmmmm skoro iste kao i iz drugih predmeta. Mislim da nisam nepravедno ocjenjena.

13. Ne pomažu, prije su mi pomagali, prestali su u 3. razredu. Većinom mi prijatelji daju bilježnicu ili mi poslikaju što su radili i pošalju.

14. Učim iz bilježnice, a ako nemam nešto zapisano tražim u udžbeniku. Ne volim učiti iz udžbenika jer ima puno teksta i to me zbunjuje.

15. Hmmmm.. pa učim tako da pročitam neku lekciju nekoliko puta i onda ponovim to. U bilježnici inače ne podcrtavam, jedino mi je u udžbeniku podcrtano (kupujem rabljene udžbenike od prijateljice koja je sve podcrtavala markerima). To podcrtano pročitam prije ispita.

16. Ne mogu se sjetiti.

17. Ni to se ne mogu sjetiti.

18. Ne bih htjela da me učitelji pitaju čitanje, jer čitanje užasno ne volim. Iiiii bilo bi dobro da imam malo manje zadataka da sve stignem riješiti.

## Učenik 2 (8. razred) M

1. Radimo sve normalno, samo nam učiteljica daje tekstove neke povećane, znači tekst nam poveća, a osim toga sve normalno. Učimo ko normalna djeca. Hmmmmm ovisi o tekstu, neki tekstovi su napisani pa izmjenjuju se učenici, jedan redak netko čita, drugu rečenicu netko drugi, a neki tekstovi su na CD-u pa slušamo i onda rješavamo zadatke. Oboje mi je jednako drago. Nema razlike ni kada netko čita naglas i kad čitamo u sebi, mogu pratiti oboje. Ja baš ne moram često čitati na glas, ovisi, čitam samo kad znam odgovore i kad se javim, a to je zapravo dosta često. Često se javljam na satu. Često dobijemo listić na kraju satu, dobijemo napisane formule i stvari koje trebamo zapisati, da ne moramo vrijeme gubiti na pisanje, jer učiteljica piše na ploču ili prepisujemo sa prezentacije. Pošto nam treba duže da zapišemo i sve to da ne moraju nas ostali čekat. Čini mi se da su te formule i pravila koja dobijemo malo tamnija od ostalog teksta, malo podebljana. Zadatke rješavamo normalne, svi imaju jednake, samo nam učiteljica poveća format, drugo je sve normalno. Pišemo na testove nekad, a ne na papire ko drugi učenici, da isto ne gubimo vrijeme ovaj na prepisivanje. Nekako mi je draže raditi kada usmeno rješavamo zadatke i ovaj nego kad svatko sam, ali to je jako malo razlika. Većinom imam dovoljno vremena za rješavanje zadataka. Rijetko se dogodi da ne stignem, zato što nisam pratio.
2. Stignem sve pratiti, pogotovo kad ne moram zapisivati nego dobijem listić kojeg zalijepim u bilježnicu.
3. Ne baš tak često, zato što učiteljica ponovi više puta kako bi stigli svi zapisati. Pa onda i stignemo zapisati.
4. Ono što nam učiteljica kaže da zapišemo to zapišem u bilježnicu, zapišem si što imamo za zadaću, što trebam rješavati.
5. U razredu sjedim u prvoj klupi, blizu sam učiteljici.
6. Znam zato što si zabilježim, jedino ako nekad zaboravim zabilježiti, ali uvijek se može pitati i druge iz razreda. Učiteljicu baš ne pitam, jer ju baš ne vidim često u školi, a trebao bi ju sresti da ju pitam, a i trebam ponoviti za druge satove pa nemam vremena tražiti učiteljicu po školi.

7. Učiteljica pita pitanja i da nam neki tekst da prevedemo, pita nas da nešto prevedemo i pita nas riječi da složimo u rečenicu. Svima daje isto, ništa posebno teško. Nekad kaže neku riječ na hrvatskom da prevedemo, nekad samo kaže da pročitamo neki dio i prevedemo. Pitanja su vezana uz ono što pita, ako pita tekst pitanja su vezana uz tekst, a ako pita gramatiku pitanja su vezana uz gramatiku, primjenu gramatike. Ponekad pita pitanja i vezana uz nas, npr. kako se kaže da idem u školu autobusom ili biciklom i to većinom ovaj pita sve kad pita. Svi imamo dovoljno vremena za odgovaranje, učiteljica pričekava da razmislimo.
8. Ovisi, pa većinom su slova povećana i učiteljica nam da pišemo na test da ne prepisujemo pitanja kako ne bi izgubili dodatno vrijeme na čitanje i prepisivanje, nego odmah čitamo i rješavamo. Hmm zadaci su nekad na nadopunjavanje, ovaj na zaokruživanje, prevođenje, svašta ima. Nemam najdraža pitanja, ovisi koja su mi najlakša, za koja sam najviše učio. Imam uvijek dovoljno vremena, ne čini mi se koda nešto premalo i nešto previše.
9. Mislim da baš ne pišemo, bar nisam siguran.
10. Iz njemačkog imam odličnu ocjenu, i poklapa se s ostalim ocjenama. Osvojio sam 5. mjesto na županijskom natjecanju iz njemačkog jezika. I želja mi je upisati jezičnu gimnaziju, jer obožavam jezike.
11. Ne baš, sve sam radim. Oni me samo pitaju jesi riješio sve, većinom imaju oni svoje poslove, mogli bi mi pomoć i stignu, ali meni ne treba pomoć, ali pokušavam što više biti samostalan.
12. Većinom što učiteljica zada iz udžbenika ili iz bilježnice, kaže ovako zadatak sličan biti će u testu i po tome učim, nekad samo čitam sve što treba. Većinom učim iz bilježnice, jer su u udžbeniku samo zadaci za ispunjavanje.
13. Nisam, čitam sve trebam pročitati, ne radim ništa preposebno ekstra.
14. Ne znam baš, na svakom satu se osjećam podjednako dobro, nema ništa posebno, jedino sad možda nakon županijskog natjecanja kad me je učiteljica počela hvaliti na satu, većinom je podjednako. Na natjecanju sa isto dobio povećan test, ali zadaci su bili jednaki kao i kod drugih. Bilo je svega, na zaokruživanje, nadopunjavanje, gramatički neki zadaci, čitanje s razumijevanjem, slušanje i razumijevanje teksta.
15. Ne baš, čini mi se da učiteljica sve radi i ono ne bi baš imao što za predložiti.

### Učenik 3 (8. razred) Ž

1. Pa zanimljiv je, svaki sat radimo nešto drugo. Recimo prošli sat smo sjeli u krug i učiteljica je stavila neki tekst na pod i onda smo pokušavali smisliti svoju rečenicu iz tog teksta, iz te formule koju smo dobili i bilo je jako zanimljivo, ko i svaki sat. Nekada učiteljica pročita tekst, a mi rješavamo zadatke, svi zajedno čitamo, a rijetko kad slušamo. Ponekad svatko čita jednu rečenicu, a kad učiteljica nekog pita jedan učenik pročita sve sam. Ponekad kad učiteljica ispituje moramo čitati tekstove u sebi ili kad netko piše test. Jednako mi je kad netko čita tekst i kad sama moram čitati, mogu razumjeti. Gradimo obrađujemo u krugu, ono što sam već rekla, radimo svi zajedno, svatko navede svoje primjere ili učiteljica napiše na ploču pa razgovaramo. Većinom razgovaramo. Ponekad nam učiteljica daje posebne listiće pa ne moramo prepisivati s ploče. Što se tiče zadataka većinom ih rješavamo u udžbeniku, u udžbeniku su oni zadaci nadopuni, zaokruži, poveži, napiši redosljed. Najlakši zadaci su oni na zaokruživanje, najteži zadaci su oni nadopuni riječ. Ponekad moram prepisivati s ploče što učiteljica piše na ploču i imam dovoljno vremena za to. Za rješavanje zadataka imam uvijek vremena.
2. Mogu pratiti što učiteljica piše na ploči. Uvijek sporo objašnjava, kad nešto ne razumijemo pitamo ju i ona opet objasni.
3. Da, uvijek pitam učiteljicu za pomoć, a prijatelje hmm i ne baš. Ona mi uvijek pomogne.
4. Zapisujem ono što je na ploči, aaaa nekad pišemo i diktate pa zapišemo ili preko projektora.
5. Sjedim u trećoj klupi, nije mi daleko. Učiteljica uvijek ide po razredu, ponekad sjedne pored nas u klupu i pomogne nam ako smo negdje zapeli.
6. Da, uvijek nam jasno kaže što bude u testu, i u udžbeniku si zabilježimo što bude u testu i dobijemo zadaću radnu bilježnicu riješiti za ponavljanje.
7. Da, dobijem listić da ne moram sve prepisivati s ploče i da ne gubim vrijeme. Zalijepim taj listić u bilježnicu.
8. Usmeno ispitivanje izgleda tako da mi dođemo pred nju i ona nam daje neke papiriće s riječima i onda nas na primjer pita što hmmm ovo znači, daj mi neku rečenicu, objasni formulu te rečenice i prevedi što si rekla. Nije mi pitala čitanje

teksta, pitala me samo pitanja, pitanja nešto smo radili ili nešto o meni. Ponekad pišemo sastavke za domaću zadaću, dobijemo temu i onda moramo napisat sastavak od 100 riječi.

9. U testu imamo nadopunjavanje rečenica, imamo ponuđeno što moramo nadodat na crtu. U testu smo imali jedan zadatak gdje su bile ponuđene riječi i morali smo dodati glagol uz to (npr. jesti tortu). I zadnji zadatak je bio preformulirati rečenice. Veličina slova je dovoljno velika, učiteljica mi da da pišem na papir s pitanjima, dok ostali učenici moraju prepisivati na drugi papir, tako da ja ne gubim vrijeme na prepisivanje, jer mi treba malo više vremena nego ostalima. Test je uvijek crno bijeli, ovaj nema ništa otisnuto u boji, ima podebljanih riječi, većinom upute za rješavanje zadataka, nema ništa podcrtano ili koso otisnuto.
10. Ne baš. Zadnji put kad smo pisali diktat, učiteljica nam nije ocijenila, nego je rekla da si doma provjerimo.
11. Pismeno mi je draže, jer imam više vremena za razmišljanje kad ne znam riješiti neki zadatak mogu se kasnije vratit na njega, usmeno ak ne znam taj zadatak, onda učiteljica pita dalje, a ako se sjetim toga zadatka kasnije više se ne mogu vratit na njega. Testovi su lagani, samo ako se nauči. Ne treba ništa mijenjat, ja sam zadovoljna ovako. Čak ponekad pitam učiteljicu jesam li dobro razumjela pitanje na testu i ona mi odgovori.
12. Prije jesu, ali mi više ne pomažu. Pomagali su mi do 3. razreda. A ako nešto ne znam, pitam prijatelje da mi poslikaju, a ako nešto ne razumijem, pitam učiteljicu da mi objasni.
13. Za usmeni obično učim iz bilježnice, jer tamo imam sve što je potrebno da naučimo, a nekad iz tekstove jer nam da slične tekstove u knjizi, kao izbaci rečenice.
14. Pa ono ne znam, nekad radimo ako nam netko dođe na zamjenu mentalne mape, ali mi se često sve spetlja, jer one crte su zbrkane i ne mogu ih popratit.
15. Da, radili smo ovaj udaljenosti, onda je učiteljica bacala kredu da nam objasni. Pričala je na njemačkom, a mi smo trebali skužiti o čemu se radi, što je naprijed, nazad i to. Onda smo i mi tako radili dalje.
16. Ne mogu se sjetiti.



17. Ne, sviđa mi se na satu. Volim jezike i želim upisati jezičnu gimnaziju, mada mi je njemački težak jezik. Veselim se novoj školi, ali me strah čitanja. Znam da ću morati čitati pred svima, a onda napravim najviše pogrešaka. Toga me jedino strah.

#### **Učenik 4 (6. razred) M**

1. Hmm učimo, čitamo, hmm prevodimo. Tekstovi nisu preveliki, hmm srednje veličine. Većinom svatko čita za sebe, u tišini, ali hmmm ponekad i slušamo tekstove na CD-u, ali to mi je ovaj teško pratiti. Najbolje mi je kad čita svatko za sebe. Kad radimo gramatiku učiteljica piše po ploči i pomaže nama. Sve što učiteljica piše na ploči je u jednoj bolji, ali onda nam podcrta, podeblja s crtom, mislim ono najvažnije. Hmm, ne dobivamo nikakve listiće, sve trebamo prepisati s ploče, a ono kaj je najvažnije to trebamo podebljati. Zadatke koje rješavamo su ili iz udžbenika ili iz radne bilježnice. A ima svakakvih, hmm na pisanje, na nadopunjavanje rečenice, hmmm onda trebamo nešto povezati, i ima i da trebamo zaokružiti točan odgovor. Aaa ne znam točno koji zadaci su mi najlakši za rješavanje ni najdraži. Sad se ne mogu sjetiti. Hmm, svejedno mi je koje zadatke rješavam. Imam dovoljno vremena za prepisivanje s ploče, sve stignem zapisati.
2. Pa mogu pratiti što učiteljica piše po ploči, naučen sam na njezin rukopis, a i tempo. Ako učiteljica vidi da nešto nismo stigli zapisati, pričekava nas da prepíšemo, hmm ili ponovi.
3. Ako nešto nisam čuo ili su me prijatelji iz razreda nešto pitala pa nisam slušao, pitam učiteljicu i ona mi ponovi. Aaaa ne pitam ja baš svoje prijatelje za pomoć, više oni mene pitaju.
4. A pišem sve što je na ploči i što učiteljica kaže da trebamo zapisati.
5. Sjedim u drugoj klupi, a učiteljica se stalno šeće po razredu i provjerava što radimo i jesmo sve zapisali.
6. Hmm znam, učiteljica ponovi nekoliko puta, a ja si zapišem u bilježnicu ili zaokružim koje zadatke imamo za zadaću.
7. Hmm, ne. Učiteljica daje posebne listiće samo onim učenicima koji su jako loši.

8. Hmm učiteljica nam postavlja pitanja, a ako ne znamo onda nam puno pomaže. Uvijek moramo prvo pročitati neki tekst i onda odgovaramo na pitanja koja nam učiteljica postavlja. Prevodit ne moramo. Pa nije teško, hmm imam tekst ispred sebe i ako zapnem malo si pogledam u tekst da se prisjetim. Aaaa da, pita nas pitanja vezano uz nas, prvo pitanja iz teksta i na kraju neka pitanja o nama. Gramatiku odgovaramo samo ponekad, ali većinom tekstove.
9. Hmm, a to je drugačije od odgovaranja. Malo mi je teže nego odgovaranja, ali nije preteško. Ali usmeno mi je najbolje. A u testu je većinom povezivanje i nadopunjavanje, zaokruživanje baš i nije. Zadaci su slični zadacima u udžbeniku i radnoj bilježnici. Hmm ponekad moramo napisati odgovore na pitanja. Pa nisu mi teški takvi zadaci. Imam dovoljno vremena za pisanje. A slova vidim, ali bi bilo bolje da su malo veća i da ima više razmaka, da nije sve previše na tiskano. A u testu su slova crna, ali ima podebljanih slova s crnim, ali u drugim bojama nema. To bolje vidim dok je podebljano. Ima i podcrtanih riječi. Ma ja stignem sve riješiti osim dok me drugi ispituju i ometaju onda mi malo sfali vremena.
10. Ne pišemo diktate, učiteljica nam diktira samo dok za zadaću trebamo nešto prevesti. Onda izdiktira rečenice, a mi ih zapisujemo u bilježnicu.
11. Draže mi je usmeno, lakše mi je i bolje. Pa ne bi, testovi nisu preteški, vježbamo takve zadatke i inače.
12. Imam četiri, i budem prošao s vrlo dobrim uspjehom. Malo mi teže ide matematika, to imam dvojku, ali ostalo skoro sve četiri. Hmm ne mislim da sam nekad nepravедno ocijenjen.
13. Pomažu u pisanju zadaće, mama ili sestra, uglavnom tko stigne. Ako me nema u školi onda mi prijatelj donese bilježnicu da si prepisem ono što su radili u školi, ali oni mi ne pomažu u učenju.
14. Iz knjige i radne bilježnice, a iz bilježnice samo ponekad dok ne znam što trebam naučiti iz knjige, onda ponavljam iz bilježnice.
15. Pa jesam, dok u jednom zadatku imam već napisano rješenje, a u drugom to trebam sam napisati onda si pogledam i provjerim i siguran sam da mi je točno.
16. Na njemačkom dok sam napisao jedan odgovor, dobili smo zadatke i pisali su odgovori a mi smo trebali napisati pitanja i ja sam odmah odgonetnuo koje je to pitanje i javio sam se da znam i učiteljica me pohvalila.

17. Hmmm ne.
18. Hmmm na testu podebljati slova, hmmm podcrtati ono što je bitno ili ako se nešto ne vidi, pomagati učenicima, pohvaliti ih dok nešto dobro naprave i pomoći im u čitanju, ako nešto ne znaju ili ne mogu pročitati pomoći im u čitanju i više ih pitati usmeno, a smanjiti pismene provjere.

### **Učenik 5 (5. razred) M**

1. Na početku sata učiteljica nas pita na njemačkom koga nema, hmmm onda mi odgovaramo hmmm recimo Ivan fehlt. Nekad nas nakon toga pita kako smo, kao si ti? Kako si ti?, hmmm wie geht es dir?, onda nas pozove na ploču da nešto napišem, zada nam neku frazu, baš je sad mene prozvala, npr. baviti se sportom, Sport treiben i onda mi od toga moramo napraviti rečenicu. Čitamo tekstove i onda ih prevodimo. Hmmm, ne slušamo na CD-u, neke tekstove čitamo onako skupa, svatko jedan dio, jednu rečenicu ili odlomak. Najbolje mi je kad netko drugi čita, kad ne moram ja. Ne volim kad me učiteljica prozove da čitam pred cijelim razredom, jer se često izgubim i onda ne znam gdje smo stali. Gramatiku nas pita hmmm onako koje je Ivan lice, onda mi kažem 3. lice jednine, jer je on – er, koje je ich mjesto, a to je prvo po onoj tablici. A dok objašnjava na ploči ne koristi različite boje, napiše pravila i primjere na ploču, nekad podeblja ili podcrta pravila, npr. gegessen podcrta ge i en, to je onda istaknuto. A zadatke rješavamo većinom u radnoj bilježnici, a nekad moramo i odgovoriti na pitanja iz udžbenika. Nekad znaju biti na povezivanje, znači moramo povezati pojmove iz lijevog stupca s desnim stupcem ili na nadopunjavanje. Najbolji zadaci su gdje moramo povezati nešto, a najteži su mi zadaci kad trebam sastaviti rečenicu od ponuđenih riječi, kad su riječi pomiješane i ja trebam sastaviti rečenicu. Inače imam dovoljno vremena za prepisivanje s ploče i za rješavanje zadataka.
2. Sve moramo prepisati s ploče, a učiteljica ponekad napravi Powerpoint prezentaciju i onda hmmm moramo prepisati sa slajdova, hmmm a nakon toga dobijemo radne listiće za rješavanje zadataka, za ponavljanje. Pa mogu pratiti, naviknuo sam se na rukopis, a ako baš nešto ne vidim pročitati ili hmmm ne stignem, pitam učiteljicu i ona uvijek odgovori i pojasni. Do sada baš i nisam

- pitao učiteljicu da mi objasni, ali drugi učenici jesu. Pa zna biti prebrza u objašnjavanju, ali onda onako pitamo možete li ponoviti što ste rekli i onda ona ponovno sporije pojasni.
3. Često pitam prijatelja što ste radili na satu, ako zakasnim ili me nije bilo, prepisem od njega iz bilježnice.
  4. Zapisujem samo ono što se mora zapisati.
  5. Sada u predzadnjoj klupi, učiteljica me stavila u drugu klupu, ali ja sam se sada preselio k prijatelju u predzadnju klupu. Učiteljica stalno ide okolo po razredu i gleda jesmo li sve zapisali i što radimo. Hmmm često proziva one koji pričaju da pročitaju što smo trebali napraviti da ih vrati na sat.
  6. Pa baš i ne znam. Hmmm ponekad zaboravim zapisati, učiteljica dosta puta ponovi, ali ako ja nisam koncentriran ne zapišem što je za zadaću ili što će biti u testu.
  7. Ne dobijem, samo te radne listiće za ponavljanje, ali to svi dobijemo.
  8. Hmmm pa prvo moramo pročitati neki tekst, prevesti ga i onda nam učiteljica postavi par pitanja i onda moramo hmmm to što se sjećamo odgovoriti. Pitanja su većinom vezana uz taj tekst, ali ono znaju biti pitanja i o meni, npr. gdje živiš i tak. Hmmm mislim da pita i nekad riječi. Kaže nam riječ na hrvatskom ili njemačkom i mi onda moramo reći što ta riječ znači. Hmmm gramatika je samo u testu. Ali nekad nas zna ovak na satu pitati da stavimo rečenicu u prošlost, ali mislim da nije za ocjenu.
  9. Hmmm pa nekad stavi pitanja na prezentaciju i onda moramo napisati na papir i riješiti. To nekad zna biti kao diktat. A test baš dobijemo isprintan. Ima svakakvih zadataka. Hmmm nekad moramo izbaciti uljeza, nekad povezati, nekad imamo onako 1, 2 i spojiti s čim to ide, prevesti nekad, nadopuniti nešto, piše u zagradi i to trebamo staviti na praznu crtu. Imam dovoljno vremena za pisanje testa, jer pišemo cijeli sat, a nekad nam učiteljica da da pišemo i pod odmorom, ako nismo stigli pod satom završiti test. Uvijek na testu smijemo imati samo gumicu, olovku i mine ili šiljilo i kad završimo s pisanjem samo ostavimo olovku sa strane.
  10. Pa i ne baš.
  11. Hmmm usmeno, ne volim pisati, na usmenom se bolje snalazim.

12. Mislim da vrlo dobar, a i na kraju mi bude prosjek za vrlo dobar. Da, zato što dok napišem test hmm čini mi se da sam puno napisao i da je točno i provjerim još i onda na kraju ispada da dobijem dvojku ili trojku.
13. Hmmm u pisanju zadaće da, ponekad, a u učenju hmmm isto. Ako nešto ne stignem, onda pitam učiteljicu jel može vratiti slajd ili ponoviti, a ako nemamo vremena više onda pričekam da završimo sa svime i pitam prijatelja da mi posudi bilježnicu za doma da prepisem.
14. Iz udžbenika učim.
15. Hmm i ne baš. Samo čitam i ponavljam, ništa ne podcrtavam i ne koristim markere u boji.
16. Da, ali ne znam točno što smo radili. Vjerojatno na ponavljanju dok sam se pripremio i javljao se pa me učiteljica pohvalila.
17. Aha, dok me je bilo sram. Mislim da me učiteljica prozvala a ja nisam znao gdje smo stali.
18. Pa nemam baš neki prijedlog, bolje bi bilo da na satu bude opušteno i zabavno, da igramo više igri, a ne da bude samo ozbiljno i strogo.

### **Učenik 6 (6. razred) M**

1. Hmmm obrađujemo gradiva i ponavljamo, hmm čitamo iz udžbenika iii ponekad rješavamo zadatke u radnoj bilježnici. Čitamo svakakve tekstove, hmmm i duže i kraće. Jedan učenik čita za sve. Ponekad moram i ja čitati pred cijelim razredom, ali hmmm to ne volim baš. Lakše mi je pratiti ovaj kad čita netko drugi. Tekstove na CD-u ne slušamo. Gramatiku ponekad dobijemo da si sami izvučemo najvažnije, glavno iz udžbenika, hmmm a ponekad nam učiteljica napiše na ploču najvažnije ili pitanja pa mi aaaa odgovaramo na pitanja. Ne dobijemo nikakve sažetke na listiću. Dok učiteljica piše na ploči najbitnije podcrta, ali ne koristi druge boje. Pa ima različitih zadataka, na nadopunjavanje, na zaokruživanje. Hmmm to su većinom zadaci iz radne bilježnice ili udžbenika, a odgovaramo na pitanja dok nam učiteljica napiše na ploču. Najdraži i najlakši zadaci su mi na zaokruživanje, a hmmm najteži zadaci su mi oni u kojima treba puno pisati. Imam dovoljno vremena za

- prepisivanje s ploče i za rješavanje zadataka. Hmm ako ima puno za pisati učiteljica nam daje malo više vremena i pričekava da prepíšemo.
2. Kad učiteljica piše po ploči sve vidim pročitati, nije brza u objašnjavanju i više puta ponovi najvažnije.
  3. Ako nešto ne stignem zapisati ili nisam čuo, pitam učiteljicu jel mi može ponoviti i objasniti. Učiteljica hmm uvijek ponovi, a prijatelje pitam za pomoć ako me nije bilo u školi. Onda mi hmmm oni posude bilježnicu da prepíšem što su radili.
  4. Zapisujem ono što nam učiteljica kaže da zapišemo, hmhhh ali ne zapisujem ništa dodatno.
  5. U drugoj klupi. Aaaa većinom negdje naprijed. Učiteljica ide po razredu i obilazi nas, pogleda jel smo sve stigli zapisati i riješiti.
  6. Pa znam, učiteljica ponovi više puta i ja si zapišem što trebamo napisati ili naučiti ili kakvi budu primjeri u testu.
  7. Ne dobijem.
  8. Učiteljica dođe do naše klupe i onda nas pita. Odgovaramo tekst, hmmm znači moramo ga pročitati i prevesti, aaa ponekad opisati što se radi u tekstu. A ponekad nas pita pitanja vezana uz nas, ovisi koje gradivo obrađujemo. Nekad nas pita i riječi za ocjenu, hmmm na primjer kaže nam riječ na njemačkom, a mi moramo reći što to znači.
  9. Paaaa meni učiteljica daje malo lakše testove, izgledaju malo drugačije. Malo su veća slova, a zadaci nisu ni teški ni lagani, onako srednji. Raznoliki su, hmm moramo i odgovoriti na pitanja, i ovaj zaokružiti, nadopuniti, povezati. Na zaokruživanje su mi najlakši. Test je ponekad u boji. Hmmm ima zadataka koji su podcrtani ili podebljani, a nekad su neke sličice u boji. To mi se sviđa, kad nije sve samo crno i dosadno. Aaaa mislim da imam dovoljno vremena na testu, ali ponekad bi mi dobro došlo malo više vremena. Aaaaa ne možemo ostati pod odmorom dovršiti, jer idemo u drugu učionicu, a i drugi učenici dolaze u našu pa se moramo maknuti.
  10. Ponekad. Za ocjenu su. Ali to mi baš ne ide i ne volim ih pisati.
  11. Paaaa bolje mi je pismeno ispitivanje, jer imam duže vremena za razmisliti i mogu se hmmm vratiti na neko pitanje ako se odmah nisam mogao sjetiti, aaaa

dok je usmeno ispitivanje nemam baš dovoljno vremena, bilo bi bolje da imam malo više vremena za razmisliti. Hmmm mogla bi napraviti promjenu, da hmmm manje pišemo na testu, aaa da ne moramo pisati punu rečenicu, neko samo odgovor.

12. Aaaa 3, kao i iz drugih predmeta. Mislim da nisam, je bilo nekoliko puta da sam očekivao višu ocjenu, nekad hmm je ispalo da ne znam čitati, a to mi stvara stres kad moram čitati pred svima.
13. Da, pomažu. A prijatelji pitam samo da mi posude bilježnicu da prepisem ako nisam bio u školi, hmmm do sad mi baš nisu pomagali u pisanju zadaće ili učenju.
14. Hmmm iz knjige i radne bilježnice.
15. Paaa znam si podcrtati ono najbitnije ili si s markerom u boji označim što trebam naučiti.
16. Hmmmm, ne baš.
17. Ne znam. Uvijek se osjećam podjednako.
18. Paaaa da dobijemo listiće da ne moramo sve prepisivati, da bude najvažnije u boji. Možda da imamo malo više vremena za razmisliti dok odgovaramo. Hmmm ne znam više.

#### **Učenik 7 (4. razred) M**

1. Razgovaramo, hmmm, crtamo, bojamo, pišemo, igramo se. Moramo prepisivati s ploče, ono što učiteljica napiše na ploču mi to prepisujemo u bilježnicu. To su nepoznate riječi. Učiteljica ponekad napiše pokraj riječi što znači, a ponekad samo kaže, a mi si sami napišemo prijevod ili nacrtamo što to je. Hmmm, u udžbeniku su mali tekstići, to čitamo. Učiteljica nam čita, a onda poslije mi. Nekad i slušamo na CD-u. To mi se najviše sviđa. Često se igramo, najdraža mi je igra dan noć. Rješavamo zadatke. ----- Moramo zaokružiti točno ili netočno, to nije teško. Dok prepisujem s ploče imam dovoljno vremena, a ako baš ne stignem, onda pitam učiteljicu da mi ponovi.
2. Mogu, uvijek ponovi više puta.

3. Pitam učiteljicu.
4. Samo što učiteljica kaže da moramo zapisati, a to je uvijek na ploči.
5. U prvoj klupi. Učiteljica stalno ide po razredu i gleda jesmo li sve napisali.
6. Pa imamo zadaću, iz udžbenika. ----- velike su zadaće. Ali učiteljica uvijek kaže što je za zadaću i ponovi nekoliko puta da svi stignemo zapisati.
7. Da, pa to rješavamo ili bojimo. ----- I kad dobijemo listić, moramo prepisati s ploče ono što radimo.
8. Učiteljica nam pogleda bilježnicu i radnu bilježnicu, jesmo sve zapisali i riješili, provjeri nam i da nam ocjenu. Nekad nam pokazuje kartice pa moramo reći na njemačkom što je to.
9. Pišemo. Test je lagan, sličice su u boji. Moramo crtati, bojati, malo pisati. Samo su slova malo sitna.
10. –
11. Draže mi je dok nas pita, ne volim pisati testove.
12. Mislim da ću imati vrlo dobar, i proći ću s vrlo dobrim.
13. Da, najviše mama.
14. Iz bilježnice, i iz knjige. Moram puno učiti, težak mi je njemački. Najteže mi je čitanje.
15. Podcrtam ili pobojim nešto što je važno. I učiteljica boja ono što trebamo naučiti.
16. ----- da, dok smo se igrali.
17. HmMMM ne znam.
18. ----- da gledamo crtiće, igramo se, crtamo i bojimo, da ne pišemo puno. ,

### **Učenik 8 (5. razred) M**

1. Učimo njemački, onda onda ponekad se igramo, onda njemačke vježbe. Učiteljica nam da listić onda pišemo, onda onda se malo zabavljamo, onda onda kako bih to rekao provjeravamo zadaće. Onda ----- onda vježbamo. Čitamo tekstove i prevodimo. Ponekad slušamo na CD-u, ponekad onda svako u sebi čita, a ponekad baš i učiteljica čita. HmMMMM najbolje mi je kad učiteljica čita,



a kad je na CD-u onda pola riječi baš ne razumijemo. Meni je jako teško kad čitam sam za sebe. Hmm gramatiku piše učiteljica na ploči, onda nam objasni, ako baš ne zapamtimo, onda nam opet objasni i onda tako dok ne zapamtimo. Koristi krede u boji, a ako je nešto jako važno onda označi ili žutom ili crvenom ili napiše bojom ili uokviri. Uvijek su pravila jasno istaknuta. Ne, ne dobijemo nikakav sažetak niti listić da ne moramo prepisati. Učiteljica nam kopira listić sa zadacima, kod bivše učiteljice su zadaci bili dosta teški, ali kod sadašnje učiteljice su lakši. Hmm ponekad nadopunjavanje, onda ponekad je bilo zaokruživanje i povezivanje. Najdraži i najlakši su mi na povezivanje. Najteži su zadaci na nadopunjavanje (jer baš ne znam njemački). Paaa, druge učiteljice mi daju više vremena za prepisivanje, ali sad baš na njemačkom ne pišemo puno, pa stignem sve zapisati. Za rješavanje zadataka imam dovoljno vremena.

2. Mogu, znam pročitati što piše. Pa i nije prebrza, ponekad je jako spora u objašnjavanju.
3. Pitam učiteljicu da mi ponovi i ponovno objasni.
4. Zapisujem sve što je na ploči i što učiteljica kaže da moramo zapisati. Ponekad ne stigne učiteljica sve zapisati na ploču pa nam izdiktira što da zapišemo u bilježnicu.
5. U prvoj klupi, blizu učiteljice. Ali učiteljica sve vidi, jer nas je malo u razredu i ide po razredu pa vidi tko što radi.
6. Da, učiteljica uvijek jasno kaže što je zadaća i što trebamo naučiti, ponovi barem tri puta što je za zadaću.
7. Ne, nikakve sažetke da ne moramo pisati, samo radne listiće sa zadacima koje moramo riješiti.
8. Dosta brzo. Meni učiteljica da zadatke unaprijed koje me bude pitala i to moram naučiti za odgovaranje i onda mi da ocjenu. Hmm pita me samo ta pitanja koja mi je dala, ne pita me čitanje niti prijevod. Čitanje i prijevod mi je dosta teško. Prvo me pita pitanja vezana uz tekst koji smo radili, a na kraju pitanja o meni. Gramatiku nas ne ispituje usmeno.
9. Hmm učiteljica nam daje pet minuta ako su zadaci kratki, a deset ako su teški. Onda baš ne stignem to sve riješiti. Trebalo bi mi malo više vremena. Ponekad su zadaci na povezivanje, ponekad na nadopunjavanje, pa moramo

dovršiti rečenicu. Nekad imamo slike pa trebamo napisati što je to. Ima i pitanja na koja trebamo odgovoriti, znači odgovaranje na pitanja. Imali smo nekad boje, pa smo trebali obojiti predmet. I to je to. Slova su dosta velika na testu, test je uvijek crno bijeli. Samo je zadatak podebljan. Nemam baš dovoljno vremena na testu, bilo bi dobro kad bi imao ili manje zadataka ili više vremena da sve stignem napisati.

10. Da, puno smo pisali kod bivše učiteljice, ali sad smo pisali možda samo tri. Učiteljica nam kaže koje riječi trebamo naučiti i onda to pišemo, a ponekad je jedan tekst i moramo ga pročitati i imamo pitanja i na to trebamo odgovoriti. Ne volim pisati diktate, jer se kako da kažem odmah uplašim, jer moram puno i brzo pisati i onda me strah da ću pogriješiti,
11. Draže mi je usmeno ispitivanje, hmmm jer je manje stresa. Imam dovoljno vremena, jer mi učiteljica da dovoljno vremena da razmislim. Mogle bi, na primjer da mi olakšaju test, sad smo pisali test i dobio sam četiri, učiteljica mi je olakšala ispit, imao sam dva zadatka manje, ali sam imao dovoljno vremena da napišem sve, inače nisam baš stigao napisati i već sam na tome što nisam stigao izgubio bodove.
12. Iz njemačkog imam tri ili četiri. Pa težak mi je njemački, ali mislim da mi je povijest puno teža. Jer puno pišemo i ima puno podataka koje moramo zapamtiti. Pa mislim da jesam, nekad sam odgovarao isto kao i moji prijatelji, oni su dobili četiri, a ja dva.
13. Da, najviše mama. Ako nisam bio u školi, onda idem k prijateljima da prepisem što su radili.
14. Iz bilježnica, iz knjige baš i ne. U knjigama ima previše teksta i jako je natiskano, nije pregledno, ljepše mi je iz bilježnice. Ali ako učiteljica kaže da bude iz udžbenika nešto u testu, onda moram učiti iz udžbenika.
15. Baš i nemam.
16. Kad sam dobio peticu iz pisane provjere. Bila je dosta teška, i rekla je učiteljica ima jedna jedinica i ja sam već pomislio, sigurno sam ja taj. Uvijek napravim greške dok pišem, a na kraju samo dobio pet. Bio sam presretan i ponosan na sebe.
17. Kad sam dobio dvije jedinice, iz zadaće i iz diktata.

18. Hmmmm na primjer da učimo kroz igru, puno je bolje, jer onda više zapamtimo. Onda da ne bude prestrogo, da budu testovi sa slikama, a ne samo crno bijeli, da budu slova dosta velika, da nije sve natiskano, onda da ne pišemo sve s ploče, nego da umjesto toga ponavljamo, i da ne učimo sve u jednom satu, nego kako bih rekao, dio po dio. I to je to..

#### **Učenik 9 (4. razred) M**

1. Učimo, nekad pišemo test. Onda onda nekad dobivamo ocjene. Nekad imamo tekstove u udžbeniku, a nekad baš i nemamo. Nekad slušamo na CD-u, nekad učiteljica čita ili mi sami čitamo. Ja baš ne moram čitati, uvijek čita samo 1 učenik, koji se javi. Najbolje mi je dok slušam na CD-u. Nekad učiteljica piše po ploči, a nekad nam govori, a mi pišemo. I onda prepisujemo u bilježnicu ili zapisujemo dok nam ona diktira. Dok učiteljica piše po ploči, nekad piše običnom, bijelom kredom, a nekad i kredom u boji. Više mi se sviđa dok je šareno, ali sve je dobro i bijelo i šareno. Ponekad dobijemo listiće da ne moramo prepisivati s ploče i to je super, jer nam ostane više vremena za igru. Kod bivše učiteljice smo isto dobivali listiće, ali smo morali puno prepisivati. Rješavamo svakakve zadatke, nekad moramo zaokružiti, nekad nadopuniti, nekad povezati ili hmmm odgovoriti na pitanja. Najlakši su zadaci dok moramo nešto spojiti i zaokružiti i to. Aaaa većinom imam dosta vremena za prepisivanje s ploče, a ponekad baš i nemam. Dok pišem test onda baš nemam dosta vremena, učiteljica kaže još šest, sedam minuta i onda moram to sve brzo napisati, a puno puta i ne stignem. A dok rješavamo zadatke u udžbeniku ili radnoj bilježnici onda imam dosta vremena.
2. Da, sve vidim i mogu prepisati. Nije prebrza, ova sadašnja učiteljica sporo i dobro objašnjava i ponavlja više puta.
3. Ako ne stignem zapisati, prepisem od drugih, nisam nikad pitao učiteljicu da mi ponovi.
4. Pišem samo što je na ploči ili što učiteljica kaže da trebamo zapisati.
5. Naprijed, u prvoj klupi. Učiteljica stalno ide po razredu i gleda gdje smo stali, što smo sve zapisali.

6. Imamo, ali ne svaki put. Bivša učiteljica nam je davala uvijek zadaće, a sadašnja baš i ne. Dobijemo samo zadnji sat u tjednu, da stignemo napisati preko vikenda. Većinom su zadaće iz udžbenika ili radne bilježnice i onda si zaokružimo stranu koju moramo riješiti, to je najbolje, nego ako ne zapišeš onda lakše zaboraviš.
7. Nekad da, i sad mi je učiteljica olakšala test. Hmmm ovoga dobio sam tri zadatka na testu, a ostali pet zadataka i onda sam sve stigao napisati.
8. Učiteljica me pozove naprijed, a ja zapisujem bodove na ploču. A pita me čitati neki manji tekstić i prijevod. Učiteljica govori na njemačkom, a mi moramo prevesti na hrvatski. Ali to je jako teško. Učiteljica nas pita i pitanja iz teksta, ali i o nama. Na primjer sad smo učili članove obitelji i onda je i nas učiteljica pitala jel imamo brata ili sestru i tak. Ili igramo dvije ekipe, crvena i plava i učiteljica pokaže ili dodirne neki predmet i tko prvi pogodi taj dobiva bod.
9. Aaaa trebamo povezati dva stupca, trebali smo nešto nacrtati i napisati riječi. Ne znam kako je izgledao test od drugih, jer ja sam imao ovaj put manji test. Samo tri zadatka, a ostali pet. Pa slova su dosta velika, nekad su bila presitna slova pa smo pitali učiteljicu jel može staviti malo veća slova. Nekad je test u boji, a nekad nije. Meni je bilo super kad sam dobio test u boji, lakše mi je rješavat te testove, jer se sve bolje vidi.
10. Pisali smo kod bivše učiteljice, puno diktata. Kod ove učiteljice ne pišemo. Jedanput dok smo pisali diktat nije došlo skoro pola dečkiju i cura u školu, jer ih je bilo strah da ne dobiju negativnu ocjenu. Ne volim baš diktate, ali jedanput mi je bilo super, jer sam dobio četiri ili pet. Meni je učiteljica malo produžila vrijeme, za sedam ili osam minuta.
11. Usmeno. Može napraviti. Da mi da više vremena za pisanje, da ne moramo puno pisati na satu, da nam ostane više vremena za igru, jer onda bolje pamtim.
12. Paa mislim četiri i budem prošao s četiri. Težak je njemački. Kad se ne čita kako se piše, teško mi je i čitati i pisati. Aaaa ne znam, jedanput mi je učiteljica prekrížila dva zadataka, a bila su točna. Onda sam joj rekao da mislim da mi je i ovo točno i dobio sam višu ocjenu.
13. Moja susjeda mi dolazi i pomaže u učenju i pisanju zadaće, jer moja mama radi u smjenama i ne možemo se uskladiti.

14. A nekad znam iz bilježnice, a nekad i iz knjige. Nekad mi je čak bolje učiti iz knjige.
15. Nemam baš.
16. HmMMM znači dok smo pisali zadnji test, zato jer sam imao manje zadataka, samo tri i jer sam dobio trojku.
17. HmMMMM pa dok je bila bivša učiteljica, ona je stalno vikala na nas i morali smo skoro sve saznati sami. Onda mi nije bilo lijepo na njemačkom.
18. Hmm ne znam baš, da više odgovaramo usmeno, da baš ne pišemo diktate, da se više igramo i to je to.

## 6.5. Prilog 5: Primjer kodiranja

Izvorni tekst i određivanje jedinice kodiranja (podcrtano)	Kodovi 1. reda ključne riječi	Kodovi 2. reda dimenzije	Kodovi 3. reda kategorije
<p>Pa što se tiče posebnosti <u>prilagodim im ispite</u>, sada su konkretno dobili 5 pitanja manje od ostalih kako bi stigli sve napisati, razmišljala sam i da im <u>smanjim broj pisanih ispita</u>, da ih umjesto toga ispitam usmeno. Nastojim smjestiti <u>učenike bliže ploči</u> i meni da mogu vidjeti što rade i jel stignu sve zapisati. Prednost je što nema puno učenika u razredu pa imam više vremena i za učenike kojima je potrebna dodatna pomoć. Smatram da bi im bilo puno lakše pratiti nastavu kad bi imali asistenta pored sebe. A ne, <u>ne dajem im nikakve listiće</u> na kojima je sažetak, sve im <u>ispisujem na ploču</u> ili im pokažem <u>pomoću PowerPoint prezentacije</u>.</p>	<p>Prilagodba ispita</p> <p>Manji broj pisanih provjera</p> <p>Učenici bliže učiteljici i ploči</p> <p>Ispisivanje na ploču</p> <p>Nema sažetaka</p> <p>PowerPoint prezentacija</p>	<p>Posebnosti u radu (prilagodba)</p>	<p>Pristup u radu s učenicima s disleksijom</p>