

TEŽAVE NA PODROČJU GOVORNO-JEZIKOVNE KOMUNIKACIJE PRI ŠOLSKIH OTROCIH TER UPORABA SPLETNIH IN MOBILNIH ORODIJ

DIFFICULTIES IN THE FIELD OF SPEECH, LANGUAGE AND COMMUNICATION IN SCHOOL CHILDREN AND THE USE OF ONLINE AND MOBILE TOOLS

Nika Jelenc, mag. prof. logoped. in surdoped., asist. Črtomir Bitenc, univ. dipl. psih.,
Valerija Marot, spec. klin. logop.

Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije – Soča, Ljubljana

Povzetek

Izhodišče:

Govor, jezik in komunikacija (GJK) imajo pomembno vlogo pri usvajanju akademskih veščin. V okviru Erasmus+ projekta Speech and Language Pathology Interactive Tools for Teachers at Initial Education (št. pogodbe 2017-1-BG-01-Ka201-036295) smo v šolskem letu 2017/2018 opravili raziskavo, s katero smo želeli ugotoviti, koliko otrok ima po mnenju učiteljev in svetovalnih delavcev GJK težave, na katerih področjih so le-te največje ter kolikšna je uporaba ter interes učiteljev in svetovalnih delavcev za spletna in mobilna orodja, ki omogočajo prepoznavo težav v GJK in podpirajo razvoj GJK veščin pri otrocih.

Metode:

V raziskavi je sodelovalo 18 svetovalnih in 45 vzgojno-izobraževalnih delavcev različnih osnovnih šol po Sloveniji, ki so v februarju 2018 odgovorili na vprašanja spletnega vprašalnika na spletni platformi SurveyMonkey.

Rezultati:

Ugotovili smo, da po mnenju učiteljev in svetovalnih delavcev pri otrocih, starih od 6 do 12 let, prevladujejo težave z govorno-jezikovnim razumevanjem, ki so izražene pri dobri petini otrok, ki jih poučujejo učitelji oz. pri slabi polovici otrok, ki jih imajo v obravnavi svetovalni delavci. Udeleženci so v večini prepričani, da se število otrok z GJK težavami po-

Abstract

Background:

Speech, language and communication (SLC) play an essential role in acquiring academic skills. In the framework of the Erasmus+ project Speech and Language Pathology Interactive Tools for Teachers at Initial Education (No. of contract 2017-1-BG01-Ka201-036295), we conducted a survey in the academic year 2017/2018. Our goal was to determine how many children, from the standpoint of school teachers and guidance counsellors, have difficulties with SLC, in which areas are the difficulties most frequent, and the extent of teachers' and counsellors' interest for the use of online and mobile tools that enable identification of SLC difficulties and support development of children's SLC skills.

Methods:

Eighteen counselling and 45 educational workers from various elementary schools across Slovenia participated in the study, who answered questions of an online questionnaire on the SurveyMonkey platform during February 2018.

Results:

In the opinion of teachers and counsellors in children aged 6 to 12, difficulties with language understanding prevail, which are expressed in about one fifth of the children taught by teachers and about one half of the children who are being consulted by counsellors. The participants are generally confident that the number of children with SLC difficulties is increasing. The use of

večuje. Uporaba spletnih in mobilnih orodij za prepoznavanje GJK težav in razvijanje GJK veščin pri otrocih je med učitelji in svetovalnimi delavci redka, predvsem zaradi nepoznavanja le-teh. Interes in pričakovanja za razvoj tovrstnih mobilnih orodij pa so po drugi strani velika.

Zaključek:

Glede na zaznavanje naraščajočega trenda težav otrok v GJK s strani učiteljev in svetovalnih delavcev raziskava potrjuje pomembnost razvoja mobilnih orodij, predvsem za področje razvijanja GJK veščin pri otrocih.

Ključne besede:

učitelji; svetovalni delavci; učenci; govorno-jezikovna komunikacija; težave; mobilna in spletna orodja

online and mobile tools to identify SLC difficulties and develop SLC skills among children by teachers and counsellors is rare, mainly because of their unfamiliarity. Interest and expectations for the development of such mobile tools, on the other hand, are high.

Conclusion:

According to the teachers' and counsellors' perception of the increasing trend of children's SLC difficulties, the research confirms the importance of the development of mobile tools, especially tools for developing SLC skills in children.

Key words:

educational workers; counselling workers; pupils; speech, language and communication; problems; mobile and online tools

UVOD

Težave pri govoru, jeziku in komunikaciji

Komunikacija je izmenjava informacij s pomočjo socialno sprejetega sistema simbolov in vedenja (1). Gre za prenos informacij med virom in prejemnikom s pomočjo signaliziranega sistema. Jezik je uporaba sistematičnih, socialno sprejetih simbolov (besed in povedi), ki za določeno skupino ljudi predstavljajo določen pomen (2). Sestoji iz dveh bistvenih komponent: jezikovnega razumevanja in jezikovnega izražanja. Jezikovno izražanje je sposobnost kodiranja ideje v jezikovne simbole, jezikovno razumevanje pa na drugi strani predstavlja sposobnost razumevanja pomena, ki ga drugi izražajo (3).

Govor je v razvoju človeštva zelo pomemben. Človeka oblikuje kot posameznika in služi pri vzpostavljanju komunikacije z okolico (4). Je fizična manifestacija jezika, zanj je potrebna usklajenost gibov dihalnega sistema, grla, mehkega neba in govoril (1).

American Speech Language Hearing Association (ASHA) govorne motnje deli na naslednje podskupine: orofacialne miofunkcionalne motnje, motnje izreke glasov, glasovne motnje, motnje fluentnosti, dizartrija in otroška apraksija govora. Jezikovne motnje pa deli na motnje razumevanja in motnje uporabe jezika (5).

Motnje govora so lahko prisotne neodvisno od motenj jezika in obratno, lahko pa nastopijo skupaj in jih je težko ločevati, posebej pri majhnih otrocih, ki imajo zelo malo razvitega govora (3). V slovenskem prostoru Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) opredeli otroke z govorno-jezikovnimi motnjami kot otroke s posebnimi potrebami (6). Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami so »skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno

vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. Posledice motenj se odražajo v otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju« (7). Do usmeritve so opravičeni le otroci, pri katerih težave zmanjšujejo zmožnosti sporazumevanja in močno vplivajo na njihovo socialno vključevanje in proces učenja. Težav se ne da premostiti v okviru ambulantne logopedске obravnave (7) in v okviru petstopenjskega modela pomoči otrokom s posebnimi potrebami v osnovni šoli (8).

Pogostost težav

Sonik in sodelavci so zbrali podatke o pojavnosti govorno-jezikovnih motenj v Združenih državah Amerike na podlagi podatkov iz treh vprašalnikov za starše. Pojavnost motenj se giblje med 1,8 % in 5 % celotne populacije. Podatki dveh raziskav so pokazali porast govorno-jezikovnih motenj v zadnjih letih (9). Shriberg in sodelavci poročajo o pogostosti govornih motenj pri otrocih (artikulacija in fonologija) na 8,2 % (10), medtem ko Pennington in sodelavci ocenjuje pogostost na 10 % (11). Pogostost govorno-jezikovnih motenj se spreminja z leti, pri 3 letih se giblje med 15-16 %, pri šestih letih pa pade na 4 % (3). Pri šoloobveznih otrocih, ki nimajo jasnih genetskih ali nevroloških boleznih, je pogostost jezikovnih motenj približno 2-3 %, pogostost govornih motenj pa 3-6 % (2). McLeod in sodelavci so na vzorcu 14.514 avstralskih otrok, starih med 5 in 18 let, preučevali pogostost komunikacijskih težav, o kateri so poročali učitelji, predhodno poučeni o problematiki komunikacijskih težav s strani logopedov in drugih specialistov. Ugotovili so, da je otrok s komunikacijskimi težavami 13,0 % (12). Podobno so Jessup in sodelavci na podlagi poročanja učiteljev na vzorcu 286 šoloobveznih avstralskih otrok ugotavljali pogostost med 13,6 in 16,4 % govornih težav in med 7,0 in 17,8 % jezikovnih težav (13). Black in sodelavci v svojem članku poročajo, da

je imelo 8 % otrok, starih med 3 in 7 let, motnjo na področju komunikacije v zadnjih 12 mesecih (14).

Umičević in sodelavci so v Srbiji testirali 1.226 predšolskih otrok in ugotovili, da ima 48,70 % otrok motnjo artikulacije, 1,26 % motnje fluentnosti, 2,08 % specifično jezikovno motnjo in 2,24 % znižane intelektualne sposobnosti, 0,28 % pa motnjo avtističnega spektra (15).

V Sloveniji ni znane študije, ki bi preučevala pogostost govorno-jezikovnih motenj. V osnovnošolske programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo je bilo po zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami v letu 2005 vključenih 86 učencev z govorno- jezikovnimi motnjami, v letu 2014 pa 250 otrok, ki imajo na podlagi ZUOPP-1 odločbo, izdano s strani Ministrstva za šolstvo (16).

Govor, jezik in komunikacija pri otrocih, vključenih v osnovnošolske programe vzgoje in izobraževanja

Do vstopa v šolo so otroci sposobni razumeti jezik, ki ga govorijo drugi, hkrati se govorno izražajo tako, da jih okolica razume. Govorno-jezikovni razvoj, ki se do vstopa v šolo odvija prek poslušanja in govorjenja, je osnova za učenje branja in pisanja (3). Otroci osvojijo osnove govora in jezika v predšolskem obdobju, skozi celotno otroštvo pa govor in jezik služita kot glavno orodje učenja in socialnih interakcij (1). Govorno-jezikovne težave imajo močan vpliv na številna področja življenja; na socialni in emocionalni razvoj, usvajanje akademskih veščin in navsezadnje na zaposlitvene možnosti (3,17,18,19).

Jezikovne motnje pri šolskih otrocih so lahko primarne ali sekundarne narave. Otroci s specifično jezikovno motnjo in otroci s specifičnimi jezikovnimi učnimi težavami imajo težave izključno pri usvajanju, razumevanju in produkciji govorjenega ali pisane jezika (20). Kadar nastanejo govorno- jezikovne motnje kot posledica drugih težav, najpogosteje motnje avtističnega spektra in motnje v duševnem razvoju, govorimo o GJK težavah sekundarne narave (21).

Glede na to, da ima jezikovna zmožnost v učnem okolju pomembno vlogo (3, 17, 18, 19, 22), je vloga učitelja pri razumevanju težav otrok z govornimi motnjami v razredu ključnega pomena (19). Antoniazzi in sodelavci so raziskovali natančnost presoje učitelja o jezikovni zmožnosti učencev prvega razreda v primerjavi z jezikovnim profilom formalnega ocenjevanja. Izkazalo se je, da imajo učitelji malo znanja in so manj natančni pri prepoznavanju otrok z jezikovnimi motnjami (22). Tudi Jessup in sodelavci so ugotavljali podobno. S pomočjo posebnih vprašalnikov za učitelje so raziskovali, ali učitelji ustrezno prepoznajo pet let stare otroke z govornimi in jezikovnimi težavami in ugotovili, da učitelji niso zanesljivi pri prepoznavi govornih, še redkeje pa jezikovnih težav (13). Učitelji potrebujejo podporo in usmeritev s strani logopedov, da lahko ustrezno ocenijo govorno- jezikovne težave učencev. Daniel in sodelavci ugotavljajo, da se tako učitelji kot tudi starši

srečujejo z različnimi izzivi pri nudenju ustrezne podpore in pomoči otrokom z govornimi motnjami (19).

Večjezičnost

Poleg dejavnikov, ki izhajajo iz otroka, na razvoj jezika ključno vpliva tudi jezikovna izkušnja, ki se razlikuje znotraj različnih kulturnih, skupnostnih in družinskih okolij. Večjezično okolje je nekoč veljalo za manj spodbudno, vendar danes ni dokazov v prid večje pogostosti govorno-jezikovnih težav pri večjezičnih otrocih v primerjavi z enojezičnimi otroki, s podobnim socialno-ekonomskim in biološkim ozadjem (3).

Paradis je preučeval podobnosti in razlike pri učenju gramatikalnih prvin jezika med otroki, ki govorijo angleščino kot drugi jezik in enojezičnimi angleško govorečimi otroki s specifičnimi jezikovnimi motnjami. Ugotovil je, da v spontanem in izzvanem govoru otroci s specifičnimi jezikovnimi motnjami izkazujejo podobne vrste napak kot otroci, katerih angleščina je drugi jezik (23).

Pri ocenjevanju jezikovnih motenj pri večjezičnih otrocih je potrebna posebna pozornost, saj so napake, ki se pojavljajo v govoru, lahko posledica učenja drugega jezika. Po drugi strani pa je bistvenega pomena, da so otroci, ki kljub temu, da odraščajo v večjezičnem okolju, ustrezno prepoznani in obravnavani zaradi morebitnih govorno-jezikovnih motenj (24).

Spletna orodja

V zadnjih dvajsetih letih je informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) postala ena ključnih prioritet pri oblikovanju izobraževalnega sistema v razvitih državah. Že več desetletij se strokovnjaki trudijo pri vpeljavi IKT v vzgojno-izobraževalni proces, saj s tem uresničujejo strategijo vseživljenjskosti učenja (25).

Za angleško govoreče okolje obstaja mnogo aplikacij, ki jih je mogoče enostavno uporabiti v terapevtski situaciji obravnave otrok z GJK težavami (26). Vse več logopedov v tujini uporablja mobilne aplikacije v terapevtske namene. Predvsem je prepričljiva njihova dostopnost in učinkovitost. Aplikacije se uporabljajo z namenom zbiranja podatkov, snemanja pogovorov, za motivacijo učencev ali kot pripomoček za nadomestno in dopolnilno komunikacijo (27), kot podpora govorni terapiji, predvsem za podaljševanje časa utrjevanja in prenos terapevtskih vaj v domače okolje. Ponujajo tudi povratno informacijo in spodbujajo večjo vključenost družine v terapijo (26).

Sidockova je v preglednem članku raziskovala učinek uporabe mobilnih aplikacij pri terapiji govorno-jezikovnih motenj in ugotovila, da mobilna orodja služijo predvsem kot motivacijsko sredstvo in izboljšajo sodelovanje v terapiji (28). Deng in sodelavci so raziskovali vpliv mobilnih aplikacij na učenje besedišča tako za angleško govoreče kot tudi za tujejezične učence in rizične skupine učencev. Ugotovili so, da je uporaba mobilnih aplikacij obetavna pri izboljšanju učinkovitosti učenja. Pomembno je, da

se učitelji in učenci prizadevajo za raziskovanje in uporabo novih tehnologij v učnem procesu (29).

Mnogi raziskovalci so odkrili, da ima govorno-jezikovno funkcioniranje pomembno vlogo pri usvajanju akademskih veščin (3, 17, 18, 19). Z raziskavo smo poskušali ugotoviti, koliko otrok ima po mnenju učiteljev in svetovalnih delavcev težave pri GJK. Zanimalo nas je, na katerih področjih GJK so težave največje. Glede na to, da uporaba mobilnih orodij v tujih državah postaja vse bolj pogosta (26, 27, 28, 29), nas je zanimalo, koliko učiteljev in svetovalnih delavcev se pri svojem delu z otroki poslužuje mobilnih in spletnih orodij, kakšen je interes ter pričakovanja glede uporabe mobilnih in spletnih orodij, ki bi jim bila v pomoč pri prepoznavi GJK težav in spodbujanju govorno-jezikovne komunikacije.

METODE

Preiskovanci

V slovenski raziskavi, ki je bila sicer del večje mednarodne raziskave (poleg Slovenije so sodelovale še Belgija, Bolgarija, Srbija in Velika Britanija) v okviru Erasmus+ projekta Speech and Language Pathology Interactive Tools for Teachers at Initial Education (št. pogodbe 2017-1-BG01-Ka201-036295; v nadaljevanju uporaba skrajšane oblike imena projekta, "SpeechPathologyTools") (30), so sodelovali svetovalni in vzgojno-izobraževalni delavci različnih vrtcev in osnovnih šol iz Slovenije, poleg njih pa tudi starši otrok, starih do 12 let. Rezultati, ki so predstavljeni v nadaljevanju, se nanašajo le na podatke, pridobljene s strani učiteljev in svetovalnih delavcev, zaposlenih v osnovnih šolah. Starši otrok, starih do 12 let, in vzgojno-izobraževalni delavci vrtcev so bili zaradi nepopolnih podatkov in razmeroma majhnega števila izključeni iz statistične analize.

V raziskavi je sodelovalo 45 učiteljev (vse ženske) in 18 svetovalnih delavcev (17 žensk in en moški). Največ je bilo starih od 35 do 44 let (21 učiteljev in sedem svetovalnih delavcev), nekaj manj med 45 in 54 let (13 učiteljev in šest svetovalnih delavcev), še manj med 55 in 64 let (pet učiteljev in pet svetovalnih delavcev), najmanj pa med 25 in 34 let (le pet učiteljev) in nad 64 let (le en učitelj). Nobenega ni bilo, ki bi bil mlajši kot 25 let. Učitelji so bili zaposleni kot: razredni učitelj (35), predmetni učitelj (šest), drugi učitelj v prvem razredu (dva), učitelj v podaljšanem bivanju (en) in izvajalec dodatne strokovne pomoči (en); svetovalni delavci pa kot: specialni pedagog (sedem), socialni pedagog (pet), logoped (tri), psiholog (dva) in šolski pedagog (en). Čas zaposlitve učiteljev je bil v povprečju 20 let (v razponu od 2 do 39 let), čas zaposlitve svetovalnih delavcev je bil v povprečju 22 let (v razponu od 4 do 40 let).

Pripomočki

V okviru EU projekta SpeechPathologyTools smo sestavili namenski spletni vprašalnik na podlagi študija literature (31,32), ki je bil nato po posvetu z ostalimi partnerji projekta nekoliko spremenjen in dopolnjen. Na spletni platformi SurveyMonkey je bil dostopen med 1. in 28. februarjem 2018. Povezave do vprašalnika so bile

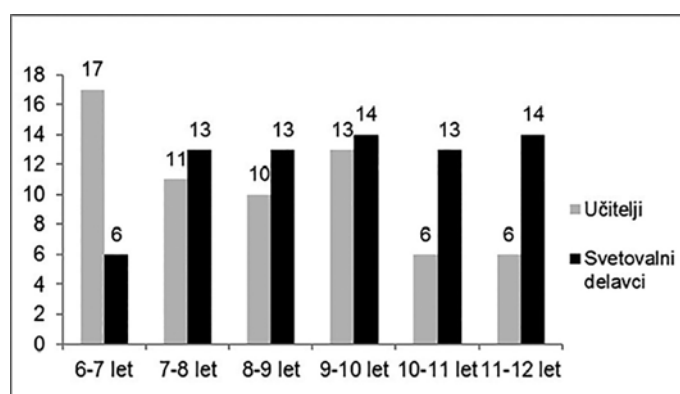
poslane na e-naslove večjih osnovnih šol in vrtcev (glede na število vseh obiskujočih otrok) ter na šole in vrtce, s katerimi so avtorji članka že imeli vzpostavljene stike. Glede na končno število anketirancev lahko sklepamo, da mnogo potencialnih anketirancev ni odgovorilo. Vzorčenje je bilo tako pretežno priložnostno. Vprašalnik je bil na voljo v treh različicah: za vzgojno-izobraževalne delavce (tj. vzgojitelje v vrtcih in učitelje v osnovnih šolah), svetovalne delavce in starše. Vključeval je osnovne informacije o anketirancih, kot so spol, starost, leta delovnih izkušenj, ime delovnega mesta, število in starost otrok, ki jih učijo/obravnavajo, število večjezičnih otrok. Drugi del je vseboval informacije glede govorno-jezikovno komunikacijskih težav, ki se pojavljajo pri otrocih. Tretji del je bil namenjen poizvedovanju o interaktivnih spletnih in mobilnih orodjih ter o potrebah po uporabi spletnih orodij za prepoznavanje in spodbujanje govorno-jezikovnega razvoja oziroma pričakovanjih glede razvitih mobilnih orodij v projektu.

Statistična analiza

Za zbiranje in statistično analizo podatkov smo uporabili elektronsko preglednico Microsoft® Excel 2010 (Microsoft Corporation, Redmond, WA). Izračunali smo opisne statistike in izdelali grafične prikaze, za statistično sklepanje pa smo uporabili razširjeni Fisherjev eksaktni test.

REZULTATI

V raziskavo vključeni učitelji so poučevali večinoma otroke nižjih starostnih skupin (Slika 1), v povprečju starostno skupino od 8 do 9 let, medtem ko je bila porazdelitev otrok, ki so bili v obravnavah pri svetovalnih delavcih, glede na njihovo starost, približno enakomerna (z izjemo skupine otrok od 6-7 let, kjer jih je najmanj), s povprečno starostno skupino od 9 do 10 let.



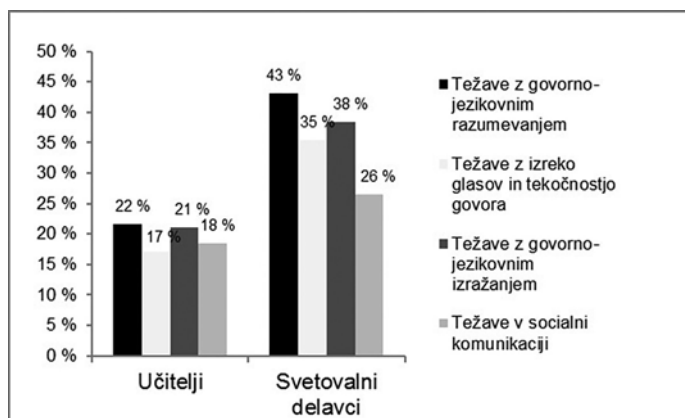
Slika 1: Frekvence učiteljev in svetovalnih delavcev glede poučevanja oz. obravnave otrok glede na starost le-teh.

Figure 1: Frequencies of teachers and guidance counsellors regarding the teaching or counselling, respectively, of children according to children's age.

Na vprašanje o številu otrok, ki so trenutno vključeni v poučevanje in odraščajo v večjezičnem okolju, so učitelji odgovarjali, da so v povprečju štirje (v razponu od nič do 25 otrok) na enega vzgojno-izobraževalnega delavca (kar predstavlja približno 17 %

otrok, ki so jih poučevali). Enako velja tudi za svetovalne delavce, ki so poročali o enakem številu otrok (na posameznega svetovalnega delavca), ki jih imajo trenutno v obravnavi in odraščajo v večjezičnem okolju (v razponu od nič do 20 otrok; prav tako približno 17 % otrok).

Na Sliki 2 je prikazan delež otrok z GJK težavami po oceni njihovih učiteljev oz. svetovalnih delavcev glede na skupno število otrok, ki so jih takrat poučevali oz. so bili takrat vključeni v obravnavo. Svetovalni delavci so pričakovano poročali, da obravnavajo skoraj dvakrat več otrok z GJK težavami kot učitelji (število otrok, ki so imeli GJK težave glede na število takrat poučevanih oziroma obravnavanih otrok). Po mnenju obeh skupin udeležencev so največ težav ugotavljali na področju govorno-jezikovnega razumevanja, najmanj pa na področju socialne komunikacije (po mnenju svetovalnih delavcev) oziroma na področju izreke glasov in tekočnosti govora (po mnenju učiteljev).

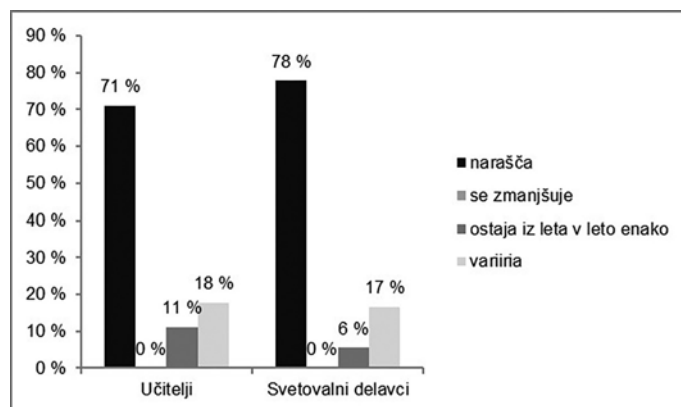


Slika 2: Delež otrok (trenutno vključenih v poučevanje oz. v obravnavo), ki so imeli po poročanju učiteljev in svetovalnih delavcev govorno-jezikovno komunikacijske težave (GJK).

Figure 2: The proportion of children (currently involved in teaching or counselling) who, according to teachers and guidance counsellors, had speech, language, and communication (SLC) difficulties.

Glede deleža otrok (s težavami v GJK), ki so bili v času raziskave vključeni v poučevanje oz. v obravnavo, živčeh v večjezičnem okolju, so učitelji izrazili mnenje, da je takih otrok v povprečju okrog 42 % oz. po mnenju svetovalnih delavcev nekoliko manj. Analiza naslednjega vprašanja je pokazala, da je v razredu manj kot četrtina vseh otrok, ki imajo težave pri GJK, takih, ki imajo odločbo Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. V obravnavi pri svetovalnih delavcih je takih otrok skoraj polovica. V več kot tri četrt primerih sta bili obe skupini udeležencev prepričani, da trend otrok s težavami v GJK narašča (Slika 3), slaba petina pa je bila mnenja, da se le-ta spreminja (razširjeni Fisherjev eksaktni test: $p = 0,903$).

Od 44 vzgojno-izobraževalnih delavcev sta le dva uporabljala spletna orodja za prepoznavanje težav otrok v GJK ter razvijanje GJK veščin (enkrat tedensko), medtem ko od 18 svetovalnih delavcev nihče ni uporabljal omenjenih orodij; trije so jih uporabljali za razvijanje GJK veščin (dva enkrat mesečno in en vsakodnevno).



Slika 3: Delež učiteljev in svetovalnih delavcev glede njihovega mnenja o trendu trenutno poučevanih oz. obravnavanih otrok, ki imajo težave na katerem od področij GJK.

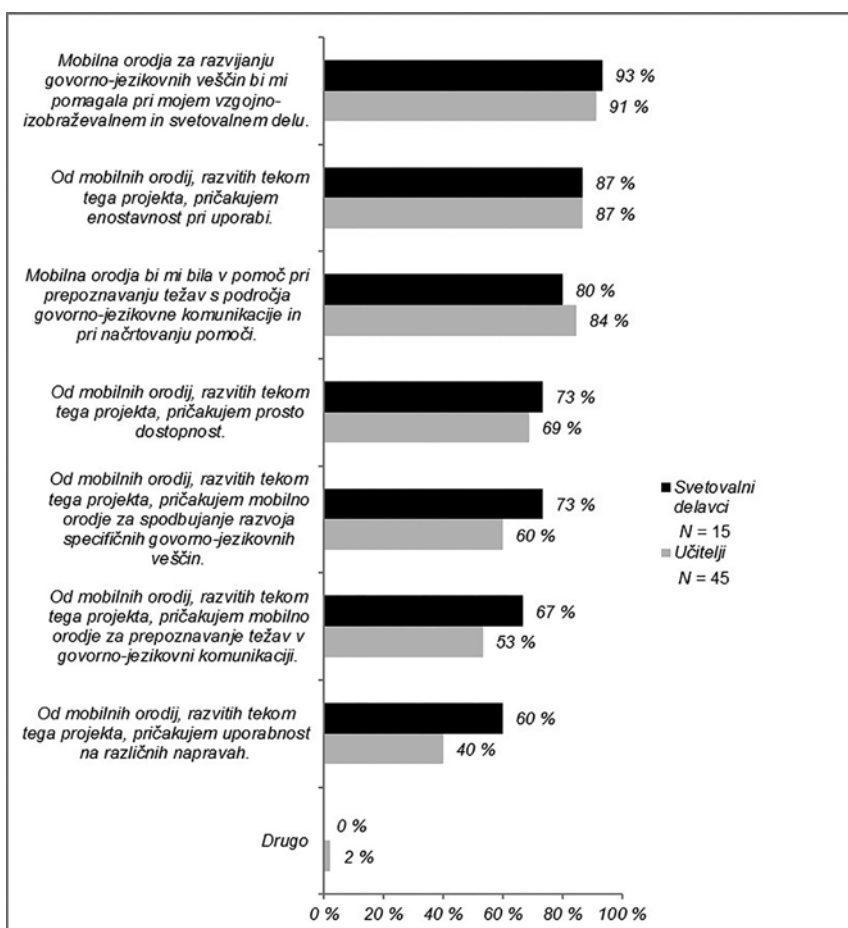
Figure 3: Proportion of teachers and counsellors with regard to their opinion on the trend of currently taught or counselled children who have difficulties in one of the SLC areas.

Kot razlog za neuporabo spletnih orodij za prepoznavanje težav otrok v GJK so oboji (razširjeni Fisherjev eksaktni test: $p = 0,167$) v večini primerov navajali dejstvo, da tovrstnih orodij enostavno ne poznajo, nekaj pa jih je odgovorilo, da jim njihovo delovno okolje ne zagotavlja tehničnih možnosti za njihovo uporabo ali pa se jim uporaba ne zdi primerna (Tabela 1). Pri analizi razlogov za neuporabo spletnih orodij za razvijanje GJK veščin smo našli statistično značilne razlike (razširjeni Fisherjev eksaktni test: $p = 0,020$) v frekvencah odgovorov med učitelji in svetovalnimi delavci: precej več učiteljev kot svetovalnih delavcev je navedlo, da je glavni razlog za neuporabo nepoznavanje spletnih orodij; kot drugi najpogostejši razlog je več svetovalnih delavcev kot učiteljev izpostavilo dejstvo, da jim njihovo delovno okolje ne zagotavlja tehničnih možnosti za njihovo uporabo. Kot je razvidno iz Tabele 1, tako učitelji kot svetovalni delavci druge razloge omenjajo veliko redkeje.

Na vprašanje glede uporabe mobilnih aplikacij so pritrdilno odgovorili le trije učitelji (vsak petnajsti) in šest svetovalnih delavcev (tretjina). Več kot 90 % učiteljev in svetovalnih delavcev je menilo, da bi jim mobilna orodja za razvijanje govorno-jezikovnih veščin pomagala pri njihovem vzgojno-izobraževalnem delu; precej manj (od približno 7 do 13 %) je videlo njihovo uporabnost za prepoznavanje težav otrok s področja GJK in pri načrtovanju pomoči. Učitelji in svetovalni delavci, kot je razvidno na Sliki 4, od mobilnih orodij, razvitih v projektu, pričakujejo predvsem enostavnost pri uporabi, prosto dostopnost ter da bodo v pomoč pri spodbujanju razvoja GJK veščin; v manjši meri so pričakovali, da jim bodo pomagala pri prepoznavanju GJK težav. Približno polovica udeležencev si je želela, da bi bila mobilna orodja funkcionalna na različnih napravah. Eden od učiteljev je izrazil mnenje, da "mobilna orodja niso potrebna za prepoznavo govorno-jezikovnih težav, pač pa aktivno poslušanje in spremljanje otrokovega govora v različnih situacijah" ter da tako ali tako "v začetku šolskega leta vse otroke 1. razredov pregleda logoped in določi tiste, ki so potrebni posebne obravnave".

Tabela 1: Razlogi učiteljev in svetovalnih delavcev za neuporabo spletnih orodij za prepoznavanje težav otrok v GJK.
Table 1: Teachers' and counsellors' reasons for not using online tools to identify child difficulties in SLC.

Razlogi za neuporabo spletnih orodij Reason for not using online tools	Učitelji Teachers	Svetovalni delavci Counsellors
Prepoznavanje težav otrok v GJK	36	12
Jih ne poznam.	86 %	67 %
Razvijanje GJK veščin	38	10
	86 %	59 %
Prepoznavanje težav otrok v GJK	4	5
Delovno okolje mi ne zagotavlja tehničnih možnosti za njihovo uporabo.	10 %	28 %
Razvijanje GJK veščin	4	5
	9 %	29 %
Prepoznavanje težav otrok v GJK	2	2
Drugo	5 %	11 %
Razvijanje GJK veščin	1	1
	2 %	6 %
Prepoznavanje težav otrok v GJK	1	1
Uporaba se mi ne zdi primerna.	2 %	6 %
Razvijanje GJK veščin	0	1
	0 %	6 %
Prepoznavanje težav otrok v GJK	0	0
Me ne zanimajo.	0 %	0 %
Razvijanje GJK veščin	0	0
	0 %	0 %



Slika 4: Delež učiteljev in svetovalnih delavcev (pri čemer je vsaka oseba lahko podala več odgovorov) glede njihovih mnenj o uporabnosti in glede pričakanj o razvitih mobilnih orodij med projektom.

Figure 4: Proportion of teachers and counsellors (with each participant being able to give more answers) about their opinions on the usability and expectations of the mobile tools developed during the project.

RAZPRAVA

V Sloveniji do sedaj še nihče ni naredil študije, ki bi ugotavljala pogostost motenj GJK pri šolskih otrocih. Kljub temu, da smo v študijo zajeli majhno število udeležencev, smo ugotovili, da so težave pri GJK nekaj, s čimer se učitelji in svetovalni delavci pogosto srečujejo. Poročali so namreč, da ima približno 20 % otrok v razredu in 35 % otrok, vključenih v obravnavo pri svetovalnem delavcu, GJK težave. Z ustreznimi spletnimi orodji bi učiteljem in svetovalnim delavcem lahko pomagali pri prepoznavi otrok z dejavniki tveganja za razvoj motenj in tudi pri razvijanju jezikovnih veščin, saj uporaba spletnih orodij v terapevtske in poučevalne namene v svetu postaja vse bolj dostopna oblika vzgojno-izobraževalnega dela (25). Ugotovili smo, da v Sloveniji malo učiteljev in svetovalnih delavcev uporablja mobilne aplikacije za prepoznavo GJK težav in razvijanje GJK veščin. Razlog je predvsem v tem, da takšne aplikacije niso dostopne ali pa jim delovno okolje ne omogoča njihove uporabe. Ugotovili smo, da bi si večina učiteljev in svetovalnih delavcev želela uporabljati spletna orodja za prepoznavanje GJK težav in razvoj GJK veščin.

Ob primerjavi ugotovitev naše študije s podatki iz literature ugotavljamo, da je pogostost jezikovnih in govornih motenj po podatkih iz literature pri šolskih otrocih precej nizka (2-6 %) (2, 3, 14). Tudi podatki o komunikacijskih težavah, ki so jih pri učencih prepoznavali avstralski učitelji (12, 13), kažejo na manj težav (13-17 %), kot jih zaznavajo učitelji, udeleženi v naši raziskavi. Morebitni razlog za tako veliko število otrok z GJK težavami bi bil lahko v interpretaciji samega izraza govorno-jezikovna komunikacija ter da so strokovni delavci zaznali težave v GJK pri različnih skupinah otrok. Težave z jezikovnim razumevanjem in izražanjem so značilne za večjezične otroke, ki se jezika okolja šele učijo (23, 24). Enako velja za otroke, ki počasneje usvajajo znanje. To je skupina otrok z mejnimi in podpovprečnimi intelektualnimi zmožnostmi. Tudi otroci z učnimi težavami zaradi slabšega socialno-ekonomskega stanja ali drugih okoljskih vplivov imajo lahko težave pri usvajanju jezika (33). Zanimiv je podatek, da so tako učitelji kot svetovalni delavci poročali o največ težavah pri razumevanju jezika in jezikovnem izražanju, manj pa pri izreki glasov. Tak rezultat bi lahko povezali z dejstvom, da se težave z govorom pomembno zmanjšajo do vstopa v šolo (3), saj naj bi bil govorni razvoj otroka do vstopa v šolo zaključen (34, 35). Učitelji in svetovalni delavci, vključeni v našo raziskavo, so bili mnenja, da je težav na GJK področju vedno več. Tudi pri pregledu števila otrok, ki so po ZUOPP-1 usmerjeni kot otroci z govorno-jezikovnimi motnjami (6), opazimo trend naraščanja (16).

Glede na to, da je otrok s težavami na področju GJK v osnovni šoli veliko, bi bilo učiteljem in svetovalnim delavcem smiselno ponuditi možnost, da si pridobijo dodatna znanja o otrocih z GJK težavami. Uvid v področje GJK in jasnejše razlikovanje med specifičnimi jezikovnimi učnimi težavami in učnimi težavami, ki so odraz drugih dejavnikov, kot so večjezičnost, sociokulturna prikrajšanost, kulturna drugačnost ali zmanjšane splošne kognitivne zmožnosti, bi pomenil dodatno varovalko pred prezrtjem ali napačnim interpretiranjem govorno-jezikovnih težav pri učencih. Tuji strokovnjaki ugotavljajo, da imajo učitelji premalo znanja s

področja GJK (19, 22, 36). Tesnejše sodelovanje med logopedom, svetovalno službo in učiteljem bi pomembno prispevalo tako pri prepoznavi kot tudi pri pomoči ter ustreznih načinov poučevanja otrok z GJK težavami. Razlikovanje med učnimi težavami, katerih neposredni vzrok so govorno-jezikovne motnje, in drugimi učnimi težavami, ki se odražajo tudi v govorno-jezikovni komunikaciji, bi odprlo dodatne možnosti za vzporeden razvoj učinkovitejših in bolj usmerjenih oblik pomoči za učence iz npr. večjezičnih okolij ter za tiste iz manj stimulativnih sociokulturnih okolij. V svetu so takšni programi v šolah že stalnica in po poročanju različnih avtorjev dajejo učinkovite rezultate (37, 38, 39). Glede na to, da so učitelji tisti, ki otroke spremljajo od vstopa v šolo naprej, svetovalni delavci pa se običajno vključijo, ko se določene težave že kažejo, bi bilo glavni fokus podpore in pomoči smiselno ponuditi učiteljem.

Z namenom boljše in lažje prepoznave govorno-jezikovnih motenj bi bile dobrodošle spletne in mobilne aplikacije, ki bi učitelje in svetovalne delavce vodile in usmerjale pri prepoznavanju težav v GJK. Po drugi strani bi spletna in mobilna orodja, ki bi ponudila govorno-jezikovne vsebine, koristila šolskim delavcem kot dodatna aktivnost pri razvoju GJK veščin. Spletna orodja in aplikacije so v sodobnem svetu pogosto uporabljene pripomoček za podporo pri učenju. Učitelji, vključeni v našo raziskavo, so povedali, da večinoma spletnih orodij pri svojem delu ne uporabljajo, posebno pa ne za področje GJK. V Sloveniji obstaja malo pripomočkov, ki bi razvijali področje GJK (30). Glede na to, da so učitelji v največji meri izpostavili otroke, ki imajo težave z razumevanjem jezika in jezikovnim izražanjem, bi bilo smiselno razviti spletna orodja za razvoj jezikovnih in metajezikovnih veščin. Z njimi bi lahko podprli tako učence s specifičnimi težavami na področju GJK kot tudi učence, ki počasneje usvajajo znanja ter večjezične učence, ki so v procesu učenja jezika okolja, v katerem živijo. Naša raziskava je pokazala, da želja po uporabi spletnih orodij s strani učiteljev in svetovalnih delavcev obstaja, poudariti pa je potrebno, da je poleg oblikovanja spletne aplikacije pomembno tudi izobraževanje strokovnih delavcev o ustrezni uporabi orodij, če želimo, da le-ta v praksi zaživijo.

Glede na to, da gre za prvo študijo te vrste pri nas, je bil cilj raziskave dosežen. Vseeno pa je študija zajela majhno število učiteljev in svetovalnih delavcev in je dobljene podatke potrebno obravnavati s previdnostjo. Ugotovili smo, da so učitelji s pozorni na GJK težave ter da se jim uporaba spletnih orodij zdi smiselna. V slovenskem prostoru nimamo natančnih podatkov o pogostosti govorno-jezikovnih motenj. Edine dostopne podatke smo dobili od Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ), in sicer, da je bilo v letu 2016 pod diagnozo govorno-jezikovna motnja na primarni in sekundarni ravni ambulantne zdravstvene dejavnosti vodenih 2.530 otrok, starih od 1 do 19 let (40), vendar se moramo zavedati, da v Sloveniji ni poenotenega sistema zbiranja podatkov. Ti podatki niso objektivni, verjetno ne prikazujejo realnega stanja in so podcenjeni. Zagotovo bi bila potrebna študija, ki bi z dovolj velikim vzorcem natančneje opredelila pogostost govorno-jezikovnih motenj in z njimi povezanih težav v osnovnih šolah. Na podlagi takšne raziskave bi lahko ponudili ustrezno podporo in pomoč učiteljem, ki se očitno spoprijemajo s precejšnjim številom

otrok z GJK težavami v šolah. Pri tem vidimo spletna orodja za prepoznavo težav v GJK ter aplikacije v podporo razvoju jezikovnih in govornih veščin kot dobrodošlo dodatno rešitev.

ZAKLJUČEK

Učitelji in svetovalni delavci se pogosto srečujejo z učenci z GJK težavami. Glede na zaznan trend naraščanja GJK težav bi bilo učiteljem smiselno ponuditi možnost, da si pridobijo dodatna znanja o delu z otroki z GJK težavami. Razvoj spletnih in mobilnih orodij, predvsem za področje razvijanja GJK veščin, bi bil dobrodošel pripomoček za vzgojno-izobraževalno delo.

Literatura

- Sharp HM, Hillenbrand K. Speech and language development and disorders in children. *Pediatr Clin North Am.* 2008; 55(5): 1159-73.
- Feldman HM. Evaluation and management of language and speech disorders in preschool children. *Pediatr Rev.* 2005; 26(4): 131-42.
- Rosenbaum S, Simon P. Speech and language disorders in children: implications for the social security administration's supplemental security income program. Washington: National Academies Press; 2016.
- Marjanovič-Umek, L. Mišljenje in govor predšolskega otroka. Ljubljana: Državna založba Slovenije; 1990.
- Preschool language disorders. Dostopno na: <https://www.asha.org/public/speech/disorders/preschool-language-disorders/> (citirano 21. 8. 2018).
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). Uradni list RS št. 58/2011.
- Vovk-Ornik N. Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje pri-manjkljavev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf> (citirano 21. 8. 2018).
- Magajna L, Kavkler M, Čacinovič Vogrinčič G, Pečjak S, Bregar Golobič K. Koncept dela: učne težave v šoli. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo; 2008.
- Sonik RA, Parish SL, Akobirshoev I, Son E, Rosenthal E. Population estimates, health care characteristics, and material hardship experiences of U.S. children with parent-reported speech-language difficulties: evidence from three nationally representative surveys. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2017; 48(4): 286-93.
- Shriberg LD, Tomblin JB, McSweeney JL. Prevalence of speech delay in 6-year-old children and comorbidity with language impairment. *J Speech Lang Hear Res.* 1999; 42(6): 1461-81.
- Pennington, BF, Bishop DVM. Relations among speech, language, and reading disorders. *Annu Rev Psychol.* 2009; 60: 283-306.
- McLeod S, McKinnon DH. Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students. *Int J Lang Commun Disord.* 2007; 42 Suppl 1: 37-59.
- Jessup B, Ward E, Cahill L, Keating D. Prevalence of speech and/or language impairment in preparatory students in northern Tasmania. *Int J Speech Lang Pathol.* 2008; 10(5): 364-77.
- Black LI, Vahratian A, Hoffman, HJ. Communication disorders and use of intervention services among children aged 3–17 years: United States, 2012. *NCHS Data Brief.* 2015; (205):1-8.
- Umićević U, Ljubić M. Prevalenca govorno-jezičkih poremećaja dece predškolske dobi. In: Milošević N, ed. Govorno-jezički poremećaji razvojnog doba: zbornik predavanj: II Kongres logopeda Srbije, 15-17 maj 2015. Beograd: Udruženje logopeda Srbije; 2015; 101-15.
- Število učencev s posebnimi potrebami, ki se izobražujejo po OŠ programih s prilagojenim izvajanjem, z dodatno strokovno pomočjo. Dostopno na: <https://www.irssv.si/84-baza-podatkov-o-otrocih/otroci-s-posebnimi-potrebami/izobraevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami> (citirano 9. 9. 2018).
- Whitehouse AJO, Watt HJ, Line EA, Bishop DVM. Adult psychosocial outcomes of children with specific language impairment, pragmatic language impairment and autism. *Int J Lang Commun Disord.* 2009; 44(4): 511–28.
- Cohen NJ. The impact of language development on the psychosocial and emotional development of young children. In: *Encyclopedia on early childhood development*, 2nd ed; 2010. Dostopno na: <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/622/the-impact-of-language-development-on-the-psychosocial-and-emotional-development-of-young-children.pdf> (citirano 9. 9. 2018).
- Daniel GR, McLeod S. Children with speech sound disorders at school: challenges for children, parents and teachers. *Australian Journal of Teacher Education.* 2017; 42(2): 81-101.
- Pavlin A, Pezdir N, Skodlar B, Slabe Š. Pomoč in podpora učitelju za delo z učenci z disleksijo; 2014. Dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2748/1/Pomo%C4%8D_in_podpora_u%C4%8Ditelju_disleksija.pdf (citirano 15. 10. 2018).
- Cirrin FM, Gillam RB. Language intervention practices for school-age children with spoken language disorders: a systematic review. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2008; 39(1): 110-37.
- Antoniazzi D, Snow P, Dickson-Swift V. Teacher identification of children at risk for language impairment in the first year of school. *Int J Speech Lang Pathol.* 2010, 12(3): 244-52.
- Paradis J. Grammatical morphology in children learning English as a second language: implications of similarities with specific language impairment. *Lang Speech Hear Serv Sch.* 2005; 36(3): 172-87.
- Grech H, Dodd B. Assessment of speech and language skills in bilingual children: an holistic approach. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie.* 2007; 15(2), 84-92.
- Brečko BN, Vehovar V, Dolničar V. Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah. Ljubljana: Pedagoški inštitut; 2008.
- Furlong LM, Morris ME, Erickson S, Serry TA. Quality of mobile phone and tablet mobile apps for speech sound disorders: protocol for an evidence-based appraisal. *JMIR Res Protoc.* 2016; 5(4): e233.
- Applications (apps) for speech-language pathology practice. Dostopno na: <https://www.asha.org/SLP/schools/Applications-for-speech-language-pathology-practice/> (citirano 12. 9. 2018).
- Sidock J. Critical review: is the integration of mobile device apps' into speech and language therapy effective clinical practice? Dostopno na: https://www.uwo.ca/fhs/lwm/teaching/EBP/2011_12/Sidock.pdf (citirano 2. 10. 2018).
- Deng Q, Trainin G. Learning vocabulary with apps: from theory to practice. *Nebraska Educator.* 2015; 2: 49-69.
- Partnerji Erasmus+ projekta Speech and Language Pathology Interactive Tools for Teachers at Initial Education. Speech

- and language pathology interactive tools for teachers at initial education. [Neobjavljeno projektno poročilo.]; 2018.
31. Kadesjö B, Janols LO, Korkman M, Mickelsson K, Strand G, Trillingsgaard A, et al. Five-to-fifteen-revised; 2017. Dostopno na: https://www.5-15.org/pdf/515_en-GB.pdf (citirano 10. 8. 2018).
 32. Texas speech-language-hearing association. Speech impairment with a language disorder eligibility guidelines. Dostopno na: <https://www4.esc13.net/uploads/speech/docs/SILanguageEligibilityGuidelinesManual.pdf> (citirano 2. 8. 2018).
 33. Magajna L, Velikonja M. Učenci z učnimi težavami – prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje. Ljubljana: Pedagoška fakulteta; 2011.
 34. Buckley B. Children's communication skills: from birth to five years. London: Psychology Press; 2003.
 35. Marjanovič Umek L, Kranjc S, Fekonja U, Bajc K, Grdina I. Otroški govor: razvoj in učenje. Ljubljana: Izolit; 2006.
 36. Dockrell JE. Children with specific speech and language difficulties: the teachers' perspective. London: University of Warwick; 2000. Dostopno na: <https://core.ac.uk/download/pdf/82364.pdf> (citirano 2. 8. 2018).
 37. Prezas RF, Jo AA. Differentiating language difference and language disorder: information for teachers working with English language learners in the schools. *Journal of human services: training, research, and practice*. 2017; 2(1): 1-23.
 38. Read A. "Good practice" for pupils with English as an additional language: patterns in student teachers' thinking. *Research in teacher education*. 2012; 2(2): 24-30.
 39. Kohnert K, Derr A. Language intervention with bilingual children. In: Goldstein B, ed. *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers*. Baltimore: Brookes; 2004: 311-38.
 40. NIJZ. Dostopno na: <http://www.nijz.si/> (citirano 12. 9. 2018).