

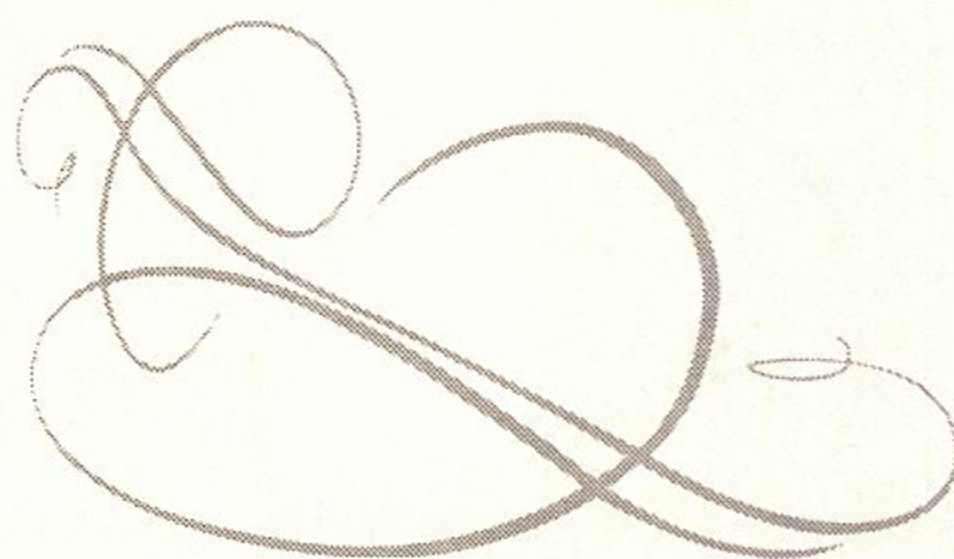
oblikovanje in izenačevanje vokalov, izboljševanje izkoriščanja pevskih organov, razvijanje glavnega registra, razvijanje občutka za interpretacijo) in

- posamezne cilje zborovskega petja (oblikovanje glasu in informativna glasbena znanja na konkretni razvojni stopnji otrok).

Izbira glasbenih vsebin mora ustrezati kriterijem umetniške vrednosti, raznolikosti in primernosti določeni starostni stopnji. Kriteriji izbora glasbenih vsebin se nanašajo na pesemski program in na sposobnosti pevcev. Zborovodja sestavi pesemski program, ki je odvisen od dolžine in težavnostne stopnje

posamezne pesmi ter od števila in vsebine nastopov, koncertov, revij in tekmovanj. Pri izboru pesemskega programa upošteva razvojno stopnjo in starost pevcev, izvedbene možnosti – glasovni obseg pevcev, primernost besedil ter pestrost programa.

Načrt dela pevskega zbora naj bo del letnega delovnega načrta vsake šole. V njem naj bodo načrtovani: letno število pevskih vaj, priložnostni nastopi, koncerti, snemanja in tekmovanja ter izbira pesemskega programa s podrobno pripravo izbranih skladb za delo s posameznim zborom.



Dr. Marija Kavkler

Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše

V K L J U Č E V A N J E O T R O K S P O S E B N I M I P O T R E B A M I

Uspeh šolskih reform je pomembno odvisen od uspešnosti vključevanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v šolsko okolje. Številni dokumenti, kot so Konvencija o otrokovih pravicah (1989), dokument Združenih narodov »Izobraževanje za vse« (2000), dokumenti UNICEF-a in UNESC-a dokumenti, poudarjajo enakost pravic vseh otrok, tudi otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, do optimalnega sodelovanja in vključevanja v socialno okolje. Vpliv vseh teh gibanj lahko zaznamo tudi v slovenski šolski zakonodaji, saj je že Zakon o osnovni šoli (1996) uzakonil integracijo otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Po štirih letih pa je bil sprejet še Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000), ki med drugim opredeljuje značilnosti izobraževalnih programov in sam proces usmerjanja.

Strokovni delavci na šoli morajo dobro poznati zakone in podzakonske dokumente, ki opredeljujejo populacijo otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in oblike pomoči, ki jim po zakonu pripadajo. Le tako lahko uspešno svetujejo staršem in iščejo vse vrste pomoči, ki pripada otroku in učitelju, ki dela z otrokom s posebnimi potrebami.

Preventivno pa moramo v devetletki posebno pozornost posvetiti razvojnim značilnostim otrok v prvem razredu, se pomembno razlikujejo od prvošolcev v osemletki. Neupoštevanje njihovih razvojnih značilnosti lahko pomembno poveča število otrok, ki bodo dosegali nižje izobraževalne rezultate, kot bi jih glede na svoje zmožnosti lahko. Rizična je tudi skupina otrok iz drugačnega socio-kulturnega okolja, ki v predšolskem obdobju ne bo imela več priložnosti za pridobivanje osnovnih pogojev za formalno učenje (grafomotorne spretnosti, sposobnost poslušanja, razvoj besedišča itd.), ker je ukinjena mala šola.

KATERI OTROCI IMAJO POSEBNE VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNE POTREBE?

V populaciji osnovnošolskih otrok je 20 do 25 odstotkov otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, ki so nanizane na kontinuumu od lažjih do zelo izrazitih. Največ otrok ima splošne in specifične učne težave. Med otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami spadajo tudi nadarjeni otroci.

Otroci, ki zaradi posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb dosegajo nižje izobrazbene dosežke, so v hudih stiskah, doživljajo frustracije, dosegajo nizko izobrazbeno raven, so težje zaposljivi in imajo več težav z vključevanjem v širše socialno okolje v otroštvu in v obdobju odraslosti. Trditve se ujemajo z naslednjimi informacijami:

- Šolska uspešnost ima za slovenske osmošolce izjemen pomen na lestvici vrednot. Šolska neuspešnost pa je velik osebni problem in pomembno vpliva na družinske odnose (Ule in sodelavke 2000).
- V Sloveniji ima 16 do 20 odstotkov mlajših odraslih oseb (starih 15 do 25 let) dokončano osnovno šolo ali niti te ne (Priatelj 2001). Od 45.6 % brezposelnih oseb starih od 18 do 26 let jih ima 54.6 % osnovnošolsko izobrazbo ali še te ne (Javornik 1999).
- V šolskem letu 1997/98 je bilo v osnovnih šolah 1.7 % ponavljavcev, 6 % pa negativno ocenjenih

otrok in mladostnikov (Statistični zavod Republike Slovenije 2000).

Otroci z izrazitejšimi posebnimi potrebami so neuspešni v šoli, če niso upoštevane njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Svoje potenciale optimalno razvijejo le s pomočjo intenzivnejših oblik strokovne pomoči in z večjimi prilagoditvami v procesu poučevanja, česar pa so bili do sprejetja nove šolske zakonodaje deležni le v specialnih institucijah. Iz preglednice 1 lahko razberemo, da je število otrok v specialnih institucijah iz leta v leto manjše. V šolskem letu 1998/99 je bilo le še 1.5 % otrok s posebnimi potrebami vključenih v specialne institucije. Statistični podatki o številu otrok z učnimi težavami (splošnimi in specifičnimi), ki bi za optimalni razvoj svojih potencialov prav tako potrebovali več prilagoditev procesa poučevanja in več ur dodatne strokovne pomoči, niso znani. Številni otroci iz skupine otrok s splošnimi in specifičnimi učnimi težavami so bili celo prešolani v šole s prilagojenim programom, ker niso mogli doseči standardov znanja osnovne šole.

Preglednica 1: Otroci s posebnimi potrebami, vključeni v specialne institucije v šolskih letih 1997/1998 in 1998/1999

OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI (OPP)	ŠOLSKO LETO 1997/1998		ŠOLSKO LETO 1998/1999	
	ŠTEVILO OPP V SPEC. ŠOLAH	% OPP V ŠOLOOBVEZNI POPULACIJI OTROK	ŠTEVILO OPP V SPEC. ŠOLAH	% OPP V ŠOLOOBVEZNI POPULACIJI OTROK
Z MOTNJO V DUŠ. RAZVOJU	2.800	1,43	2.565	1,33
SLEPI, SLABOVIDNI	46	0,02	40	0,02
S SLUŠNO-GOVORNO MOTNJO	179	0,09	154	0,08
VEDENJSKIMI MOTNJAMI	91	0,05	77	0,04
GIBALNO OVIRANI	60	0,03	60	0,03
SKUPAJ	3.176	1,63	2.896	1,50

Statistični urad RS, Ljubljana, 2000

Zakonska opredelitev otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami

V Zakonu o osnovni šoli (1996, 2. odstavek 11. člena) so skupine otrok s posebnimi potrebami opredeljene takole:

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govornimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene izobraževalne programe oziroma posebni program

vzgoje in izobraževanja, ter učenci z učnimi težavami in posebej nadarjeni učenci.

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (otroci s težjimi specifičnimi učnimi težavami) so bili vključeni v Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). V šolski populaciji je 2 do 3 odstotke otrok, ki imajo poprečne ali nadpoprečne intelektualne sposobnosti in tako hude specifične učne težave branja, pisanja ali računanja, da potrebujejo intenzivnejše oblike pomoči, ki jih bodo deležni le z usmerjanjem v posebne izobraževalne programe.

Od načina predstavitve otrok in mladostnikov s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je največ

odvisna njihova identiteta in priložnosti, ki so jih deležni v okolju (Carrier 1990). Ker smo v slovenski zakonodaji obdržali medicinsko terminologijo, učno neuspešnost oz. težave pri rabi učnih in tehničnih pripomočkov pripisujemo večinoma individualnim primanjkljajem otroka. Tako zmanjšujemo pomen vpliva okolja na uspešnost teh otrok v vzgojno-izobraževalnem procesu ter prikrivamo potrebo po bolj učinkovitem reševanju problemov teh otrok v šolski praksi. Če so otroci s posebnimi potrebami predstavljeni le kot otroci z motnjami, okvarami in ovirami, se pogosto nerealno ocenjuje vrednost njihovih dosežkov in se jih omejuje, namesto spodbuja pri izvajanju določenih dejavnosti.

V številnih zahodnoevropskih državah (npr.: Anglija, Nizozemska, Poljska, Škotska itd.) so se izognili medicinskim opredelitvam in so raje opredelili otrokove posebne potrebe v zvezi z učenjem in rabo učnih in tehničnih pripomočkov.

Posebno pozorni pa moramo biti ob rabi izrazov, s katerimi v vsakdanjem življenju označujemo otroke z učnimi težavami. Kadar otroka označujemo z izrazom »neuspešen«, ga pogosto začnemo obravnavati kot splošno neuspešnega otroka. Otrok pa ni neuspešen pri vseh nalogah, v vseh situacijah, ves čas in tudi ne z vsemi ljudmi. Šolski neuspeh je le ena od značilnosti, ki jih lahko ocenjujemo pri otroku.

OBLIKE POMOČI IN IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI

Oblike pomoči in izobraževalni programi, ki naj bi je bili v prihodnje deležni otroci s posebnimi potrebami, so opredeljeni v Zakonu o osnovni šoli (1996) in v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljuje intenzivnejše oblike pomoči, ki jih bo deležen le manjši del (ca. 4 %) populacije otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Le v Zakonu o osnovni šoli so uzakonjene tiste oblike pomoči in prilagoditev procesa poučevanja, ki jih bo deležna številnejša skupina otrok z lažjimi in del otrok z zmernimi učnimi težavami in nadarjeni otroci.

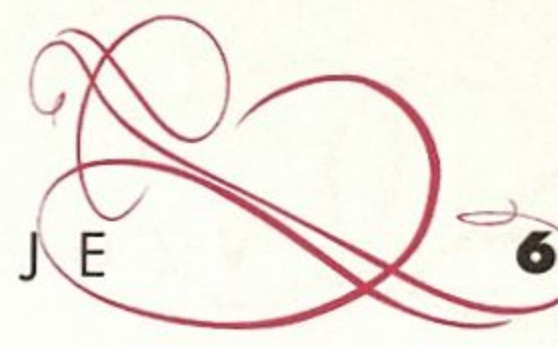
Zakon o osnovni šoli (1996) za otroke z lažjimi in zmernimi učnimi težavami predvideva:

- *Prilagoditev metod in oblik poučevanja* (odvisna je od stališč učiteljev, njihove usposobljenosti, materialnih možnosti, težko jo je evalvirati).
- *Dopolnilni pouk* (1 ura na teden, za ca. 27 % otrok, primerna za otroke z lažjimi učnimi težavami, izvaja se ponovna razlaga snovi in utrjevanje snovi, premalo pa je diferenciacije, ne evalvira se učinkovitost).

- *Individualne in skupinske oblike pomoči* (1–2 uri na teden, prevladujejo segregirane oblike, pogoste so organizacijske in prostorske težave, problem je tudi usposobljenost nekaterih izvajalcev, premalo je komunikacije med učiteljem in strokovnjakom, ki daje pomoč, premalo se evalvira učinkovitost, je primerna oblika za otroke z zmernimi splošnimi in specifičnimi učnimi težavami). Individualne in skupinske oblike pomoči bodo izvajali učitelji, svetovalni delavci, prostovoljci, delavci javnih del itd.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000) omogoča izobraževanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v različnih izobraževalnih programih, kot so:

- Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (do 3 ure na teden za predšolske otroke in do 5 ur na teden za šolarje). Otrokom se v tem programu, ki se izvaja le v rednem vrtcu ali šoli, prilagodi organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka (7. člen).
- Prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim standardom znanja omogoča otrokom s posebnimi potrebami (slabovidnim, naglušnim, gibalno oviranim itd.) prilagoditev predmetnika, organizacije, načina preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanja in časovno razporeditev pouka. Program se izvaja v rednih šolah (12. člen).
- V okviru prilagojenega izobraževalnega programa in posebnega vzgojno-izobraževalnega programa (12. člen), ki ne omogočata otrokom s posebnimi potrebami doseči enakovrednega standarda znanja, se lahko prilagodi predmetnik in učni načrt, vzgojno-izobraževalna obdobja, nivojski pouk in prehajanje med nivoji v osnovni šoli, način preverjanja in ocenjevanja na koncu obdobj, napredovanje in pogoje za dokončanje izobraževanja. Ta dva programa sta praviloma namenjena otrokom z znižanimi intelektualnimi sposobnostmi. Usmerjanje v prilagojeni program le pri enem ali dveh predmetih pa bo nujno tudi za otroke z izrazitimi bralno-napisovalnimi in računskimi specifičnimi učnimi težavami, čeprav imajo poprečne ali celo nadpoprečne intelektualne sposobnosti. Programa se lahko izvajata v različnih vzgojno-izobraževalnih institucijah, odvisno od posebnih potreb otroka ter pogojev, ki jih ima določena institucija. V 16. členu zakona je navedeno, da lahko prilagojeni program izvajajo osnovne šole v rednih oddelkih ali v oddelkih s prilagojenim programom, šole, ki so organizirane za izvajanje teh programov in zavodi za vzgojo in



izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Posebni program vzgoje in izobraževanja lahko izvajajo šole, ki so organizirane za izvajanje prilagojenih programov izobraževanja in posebnega programa ter programa vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.

KAJ POTREBUJEMO ZA USPEŠNO VKLJUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI?

Konceptualne spremembe

Ob spreminjanju sistema vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami moramo upoštevati nove trende razvoja na tem področju. Potrebno bo spremeniti koncept pojmovanja obravnave otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in *preiti od integracijskega izobraževanja na inkluzivno vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami*. Ta sprememba ne prinaša le zamenjave termina, ampak tudi spremembo koncepta obravnave teh otrok.

Integracija pogosto pomeni le namestitev otroka s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redno institucijo, iz katere je bil izključen, zato okolje poskuša spremeniti, prilagoditi otroka nekemu poprečju, da se bo lahko vključil v redni sistem izobraževanja. Popolna integracija posameznika ali določene skupine je torej odvisna od njihove participacije v družbenih procesih in v institucijah na nek poprečen način in z doseganjem poprečnih dosežkov. Kdor ni sposoben doseči poprečnih dosežkov, tudi ne doseže popolne integracije v socialno okolje. Inkluzivna vzgoja in izobraževanje zahteva tudi spreminjanje okolja, spreminjanje stališč udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa do realizacije posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb otrok in oblikovanje takega vzgojno-izobraževalnega sistema (z ustreznimi zakonskimi in podzakonskimi akti), ki bo odpravljal ovire, ki onemogočajo optimalen razvoj potencialov vseh otrok, tudi tistih s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Inkluzija poudarja upoštevanje otrokovih individualnih potreb, partnerstvo z otrokom in njegovimi starši ter aktivno vključevanje učiteljev v razvoj inkluzivnega procesa. Inkluzija torej pogojuje spreminjanje šole in širšega okolja tako, da so upoštevane potrebe vseh otrok, da se upošteva drugačnost itd. Poudariti pa je potrebno, da je inkluzija proces, zato je potrebno upoštevati realne pogoje vsake države in kontinuum vseh možnih vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (od vključevanja otroka v redni program brez pomoči do vključevanja v posebni program).

Principi inkluzivne vzgoje in izobraževanja

Pri vključevanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redne institucije bi morali upoštevati osnovne principe inkluzivnega vzgojno-izobraževalnega procesa:

- *pozitivni odnos do različnosti*, kar pomeni različne možnosti v izobraževanju vseh otrok, tudi otrok s posebnimi potrebami,
- *otrok ima pravico, da je sprejet*, je skupaj z vrstniki, in se lahko izobražuje po fleksibilno zasnovanem kurikulumu,
- *vsi otroci in starši morajo biti obravnavani z vsem spoštovanjem*,
- *oblikovati je treba take možnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu, ki omogočajo upoštevanje individualnih potreb vseh otrok*, kar terja fleksibilnost in prilagajanje različnostim,
- *strategije načrtovanja inkluzije se morajo razvijati na sistemskem in individualnem nivoju*,
- *razširitev inkluzije v prakso zahteva kolektivno odgovornost vseh strokovnjakov* – od vladnih služb, širšega okolja do šolskih strokovnjakov,
- *profesionalni razvoj osebja šol*, ki vključuje poglobljanje že obstoječih znanj in spretnosti ter razvijanje novih. Osebe mora čutiti pomoč širšega in ožjega okolja (ravnatelj ima pri tem najpomembnejšo vlogo), imeti mora ustrezno svetovanje ob težavah in strokovno pomoč (svetovalne delavce, prostovoljce, asistente itd.) ter ustrezne materialne vire pomoči (učne in tehnične pripomočke),
- *pri vseh otrocih je potrebno optimalno upoštevati njihove vzgojno-izobraževalne potrebe* (NASEN 1999).

Pogoji za vključevanje otrok s posebnimi potrebami

Inkluzivna vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami terja določene pogoje, ki jih morajo realizirati različne institucije in posamezniki.

1. Vladni in lokalni organi morajo:
 - principe inkluzivne vzgoje in izobraževanja vnesti v zakonske in druge dokumente ter priporočila,
 - upoštevati filozofijo inkluzivne vzgoje in izobraževanja,
 - zagotoviti pogoje za razvijanje inkluzivne prakse na lokalni ravni,
 - sprejeti vključevanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami kot pomembno družbeno nalogo,
 - upoštevati različnost in fleksibilnost pri vključevanju otrok s posebnimi vzgojno-

N O V O S T I I N I Z K U Š N J E

izobraževalnimi potrebami; metode, ki se uporabljajo za ocenjevanje kvalitete šole, morajo spodbujati inkluzijo, namesto da jo zavirajo,

- razvijati in finančno podpirati preučevanje različnih možnosti vključevanja otrok s posebnimi potrebami (s financiranjem raziskav, seminarjev, iskanjem dobrih primerov iz prakse itd.),
- omogočiti financiranje dobro organiziranih in v praksi preverjenih oblik vključevanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami itd.

2. Strokovni delavci predšolskih in šolskih institucij morajo:

- prepoznati povezavo med inkluzivno vzgojo in izobraževanjem ter upoštevanjem različnosti vseh (glede spola, rase, jezika, verske izpovedi, kulturne drugačnosti itd). Potrebno je razviti pozitivni odnos do vseh otrok in njihovih staršev.
- razumeti inkluzivno vzgojo in izobraževanje kot pomemben del organizacije resničnega procesa vključevanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redno okolje in ne le fizično namestitev otroka v skupino ali razred,
- oblikovati klimo, ki omogoča pozitivni odnos in odgovornost za realizacijo individualnih potreb posameznika,
- zagotoviti otrokom s posebnimi potrebami ustrezne možnosti za razvoj njihovih potencialov, ki terjajo hitro odkrivanje in dobro diagnostiko njihovih posebnih potreb ter ustrezne metode in oblike dela z njimi ter materialne vire,
- fleksibilno prilagajati kurikulum, optimalno razvijati metode in oblike dela za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, razvijati pozitivna stališča do otrok itd.
- sodelovati z lokalnimi organi, ki lahko pomagajo pri odstranjevanju ovir (npr. negativnih stališč, arhitektonskih ovir itd.) za vključevanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami,
- zavedati se, da vključevanje otrok s posebnimi potrebami terja sodelovanje vseh delavcev na šoli (tudi hišnik ali čistilka lahko pripomoreta k uspešnejšemu vključevanju določenega otroka v redno okolje) in pogosto tudi svetovanje zunanjih strokovnjakov,
- strokovni delavci morajo imeti dovolj priložnosti za profesionalni razvoj (obiskovanje seminarjev, svetovanje, nabava strokovne literature, timsko delo, supervizijo itd.),
- iskati na državnem in lokalnem nivoju potrebna finančna sredstva in jih tako razporediti, da imajo tudi otroci s posebnimi potrebami ustrezne pogoje, kot npr. prilagojene učne pripomočke in gradiva, dodatno strokovno pomoč itd. (NASEN, 1999).

3. Nadzor nad realizacijo zakonsko opredeljenih prilagoditev

Ker ne moremo pričakovati, da bodo vsi učitelji in drugi strokovnjaki na šoli prostovoljno in z navdušenjem sprejeli spremembe v zvezi z vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redno okolje, bo potrebna tudi določena mera prisile za uresničitev predvidenih ciljev, povezanih z vključevanjem otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000, 20. člen) je predvideno, da se postopek usmerjanja uvede na zahtevo staršev in različnih institucij, ki morajo o tem predhodno seznaniti starše. V že pripravljenih dokumentih pa ni opisa postopka in dokumentiranja posameznih korakov v postopku, ki poteka od identifikacije, diagnosticiranja, strokovne pomoči v predšolski ali šolski instituciji do uvedbe postopka usmerjanja. V Sloveniji ni potrebno instituciji (kot v drugih evropskih državah) dokumentirano dokazati, da so strokovni delavci v vrtcu ali šoli naredili vse, kar je bilo mogoče narediti v okviru rednega vzgojno-izobraževalnega procesa. Če otrok kljub vsem zakonsko predvidenim (Zakon o osnovni šoli, 1996) oblikam pomoči (ki morajo biti tudi realizirane) v rednem procesu, ne napreduje, potem je razumljivo, da za optimalni razvoj svojih potencialov potrebuje intenzivnejše oblike pomoči, ki jih bo deležen, če bo usmerjen v določen vzgojno-izobraževalni program.

4. Pogoji za uvajanje novosti v vzgojno-izobraževalni proces

Administrativno vnašanje sprememb v proces obravnave otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je učinkovitejše, če je podprto z dobrim profesionalnim usposabljanjem učiteljev in drugih strokovnih delavcev, pozitivnimi stališči do vključevanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v okolje ter so zagotovljene potrebne materialno-tehnične možnosti. Ker so vsi vzgojno-izobraževalni problemi zelo kompleksni, posebno pa še problemi, povezani z vzgojo in izobraževanjem otrok s posebnimi potrebami, ni nobena rešitev univerzalna za vse institucije. Obiskala sem številne angleške šole z dobro poučevalno prakso otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v različnih pokrajinah in ugotovila, da sicer vsi upoštevajo zakonske osnove, vendar so razvili različne modele obravnave otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Bolj učinkovite so tiste spremembe, za katere so učitelji in strokovni delavci motivirani in so



povezane s širšimi lokalnimi interesi ter značilnostmi institucije, v katero je otrok vključen. Metode, ki so jih učitelji že uspešno uporabljali, pogosteje vnašajo v proces poučevanja. Zelo pomembna je percepcija učiteljev in drugih strokovnih delavcev o lastni učinkovitosti pri delu z otroki s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, ki se močno poveča, če imajo priložnost izmenjati ideje, probleme itd. s svojimi kolegi.

Dobra poučevalna praksa za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je pomembno odvisna od naslednjih dejavnikov (Carter, 1996):

- ravnatelja, ki spodbuja sodelavce, podpira uvajanje novosti, upošteva njihove predloge, se z njimi pogovori o pomembnih odločitvah itd.,
- dobrih odnosov med vsemi zaposlenimi,
- dobre komunikacije med osebjem, učenci ter starši,
- diferenciacije zahtev, otrokovega predznanja,
- učiteljeve obravnave vsakega otroka kot individuuma,
- kvalitete učnih in tehničnih pripomočkov,
- pestrih metod poučevanja,
- vključevanja koordinatorja za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami itd.

5. Izobraževanje učiteljev

Država lahko zagotovi precejšnja sredstva za dodatno strokovno pomoč otrokom s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in za potrebne učne in tehnične pripomočke, vendar to ne bo omogočilo resničnega vključevanja otrok v redno okolje, ampak bo omogočilo le prilagajanje otroka zahtevam okolja. *Učitelj je tista oseba, ki lahko in mora odstraniti ovire za uspešno vključevanje otroka s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v razredni kolektiv, seveda s potrebnim suportom.*

Dodiplomsko in permanentno izobraževanje učiteljev je pomembno povezano z uspešnostjo vključevanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redni vzgojno-izobraževalni proces. V praksi lahko srečamo razredne in predmetne učitelje, ki imajo afiniteto do dela z otroki s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, se sami izobražujejo z branjem literature ali obiskujejo seminarje in res uspešno odstranjujejo ovire v procesu poučevanja, ki otrokom onemogočajo optimalni razvoj potencialov.

6. Vloga staršev

Partnerstvo strokovnih delavcev s starši ima vedno pomembnejšo vlogo; to je razvidno iz rezultatov različnih raziskav, zakonskih opredelitev vloge staršev v izobraževanju otrok

s posebnimi potrebami, vpliva organizacij staršev itd. Starši omogočajo otrokom prve izkušnje in priložnosti za razvoj in vse vrste učenja, prav tako pa pomembno vplivajo na otrokov napredek tudi v času šolanja. Starši (razen redkih izjem) so danes zelo zainteresirani za napredek svojih otrok in zato želijo bolj aktivno sodelovati z učitelji in drugimi strokovnjaki pri razvoju optimalnih potencialov svojih otrok s posebnimi potrebami. Rezultati različnih raziskav (NASEN, 2000) so pokazali pomembno povezanost med uspešnostjo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami in sodelovanjem staršev s strokovnimi delavci šole in drugih institucij. Za napredek otroka s posebnimi potrebami je potrebno razviti partnerski odnos med starši in strokovnimi delavci. Partnerski odnos med starši otrok s posebnimi potrebami in strokovnjaki se razvije, če partnerji upoštevajo nekatere principe, kot npr.:

- Starševske pravice in dolžnosti so zakonsko opredeljene, kar terja od staršev, da skrbijo za optimalen razvoj svojega otroka. Starši otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami pa pri uveljavljanju te pravice pogosto potrebujejo pomoč različnih strokovnjakov v različnih institucijah. Strokovnjaki v šoli in v drugih institucijah bi morali bolj upoštevati starševske pravice, saj se pogosto smatra, da starši sitnarijo, če npr. zahtevajo določene prilagoditve, ki otrokom po zakonu tudi pripadajo (npr. prilagoditev metod in oblik poučevanja).
- Partnerstvo med starši in strokovnjaki terja spoštovanje, komplementarna pričakovanja in pripravljenost učiti se drug od drugega. Starši so eksperti za svojega otroka, zato se mnogo večji napredek doseže takrat, ko se prepleta znanje strokovnjakov in staršev.
- Starše je treba spodbujati k sodelovanju s strokovnjaki, da otrok dobi dovolj zgodaj ustrezno obliko pomoči. Potrebno jim je ponuditi vse potrebne informacije o otrokovem razvoju, njegovih posebnih potrebah povezanih itd., da bodo tudi doma razvijali otrokove potenciale.
- Starši so bolj pripravljeni sodelovati s strokovnjaki, če lahko aktivno sodelujejo v komunikaciji z njimi. Strokovnjaki pa se morajo potruditi, da skupaj s starši načrtujejo obravnavo otroka in se izražajo v jeziku, ki ga bodo starši razumeli.
- Starši otrok s posebnimi potrebami ves čas obravnave otroka potrebujejo emocionalni in moralni suport.

- Vsi starši nimajo enakih potreb, zato je to različnost potrebno upoštevati v kontaktu z njimi. Starši namreč izhajajo iz različnega sociokulturnega okolja, imajo različna znanja, komunikacijske sposobnosti, interese itd.

Procesu inkluzivne vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami se v Sloveniji ne bomo mogli izogniti, saj je že uzakonjena integracija otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, poleg tega poudarjamo, da smo humana družba, demokratična država, ki omogoča enake pravice vsem prebivalcem, podpisali smo številne mednarodne deklaracije s tega področja, želimo se vključiti v Evropsko unijo itd.

LITERATURA

- E** Carrier, J. (1990) Special education and the explanation of pupil performance. *Disability, Handicap and Society*. No. 5, 211–227.

Carter, P. (1996) Meeting special needs in science. The good practice guide to special educational needs. Ed. by Paul Widlake. Questions Publishing Company. Birmingham, pp. 245–258.

Javornik (1999) Več bogatih, a še preveč ujetih v past revščine. *Delo*, 18. 10. 1999

NASEN (The National Association for Special Educational Needs) (1999) Policy document on inclusion. Tamworth.

NASEN (2000) Policy document on partnership with parents. Tamworth.

Prijatelj, D. (2001) Boljši so predavatelji iz prakse. *Strokovni svet za izobraževanje odraslih. Šolski razgledi*, 7. aprila 2001, št. 7, str. 3.

Ule, M., Rener, T., Mencin-Čeplak, M., Tivadar, B. (2000) Socialna ranljivost mladih. Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino in Založba Aristej. Ljubljana.

Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije. št. 12.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) (2000). Uradni list Republike Slovenije. št. 54, str. 7105–7110.

