

Vključenost slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje

Prejeto 01.08.2018 / Sprejeto 15.10.2018

Znanstveni članek

UDK 37.016:78-056.262

KLJUČNE BESEDE: *slepota, slabovidnost, otroci, glasbena šola, učitelji*

POVZETEK – V okviru raziskav o vključenosti slepih in slabovidnih otrok v programe javnega glasbenega izobraževanja je bila raziskana povezava med izobrazbo in izkušnjami učiteljev kot tudi študentov glasbene pedagogike in njihovimi stališči do vključevanja teh otrok v javne glasbene šole. Cilj je bil raziskati, ali je ne vključenost teh otrok v tovrstno izobraževanje posledica odnosa in znanja učiteljev/študentov. Obe raziskavi sta potekali v obliki anketnega vprašalnika, pri čemer smo odgovore na vprašanja odprtega tipa kategorizirali, odgovore na vprašanja zaprtega tipa pa obdelali na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike s pomočjo programa SPSS. Ugotovili smo, da so tako učitelji kot študenti, ki se za učitelje šele izobražujejo, pozitivno naravnani do vključenosti takšnih otrok v javne glasbene šole, čeprav jim znanja s področja poučevanja otrok s posebnimi potrebami primanjkuje. Obe raziskavi sta pokazali potrebo po izobraževanju učiteljev in študentov na tem področju.

Received 01.08.2018 / Accepted 15.10.2018

Scientific paper

UDC 37.016:78-056.262

KEYWORDS: *blindness, visual impairment, children, music education, teachers*

ABSTRACT – In the context of the two studies conducted on the integration of blind and visually impaired children in programs of public music education, the link between education and experience of teachers and students of music pedagogy was investigated with their views on the integration of these children into public music schools. The aim was to determine whether the problem of non-inclusion of these children in this kind of education is to be found in the relationship and knowledge of teachers/students. Both studies were conducted in the form of a questionnaire – answers to open type questions were categorized and answers to closed-ended questions were processed in descriptive and inferential statistics using SPSS. We established that both teachers and teacher students have a positive attitude towards the inclusion of these children in public music schools but lack the knowledge on how to teach the children with special needs. Both studies have shown that there is a need for educating teachers and teacher students in this field.

1 Uvod

V družbi je dolgo veljalo, da otroci s pomanjkljivostmi v razvoju ne sodijo v šolo, kar se je spremenilo šele z ustanovitvijo šol s prilagojenim programom. Od leta 1920 do 1960 je bila po svetu aktualna segregacija otrok s posebnimi potrebami, od leta 1960 do 2000 integracija, šele po letu 2000 pa tudi inkluzivna vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Šole s prilagojenim poukom so bile torej prve javne izobraževalne ustanove, ki so se ukvarjale z otroki s pomanjkljivostmi v razvoju ter njihovo izobrazbeno sposobnostjo in jim dale možnost obiskovanja javne šole. V Sloveniji smo se s to tematiko pričeli intenzivneje ukvarjati šele po izidu Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995), nato pa je postopoma prenovo doživela celotna šolska zakonodaja (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2000). Trenutno je v Sloveniji 28 samostojnih osnovnih šol za otroke s posebnimi potrebami, v

katere je bilo v šolskem letu 2017/2018 vpisanih 11.077 otrok (Galeša, 1993; Brusling in Pepin, 2003; Krapše, 2004; Kesič-Dimic, 2010; Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2018).

Izobraževalna politika je pričela spodbujati inkluzivno izobraževanje – kot način izobraževanja ljudi s posebnimi potrebami, skupaj z otroki, ki posebnih potreb nimajo, v istem učnem okolju. To pomeni vključenost, kot pojem socialne pravičnosti in enakih pravic za vse skupine ljudi. Glasba predstavlja pomemben estetski doprinos v življenja videčih posameznikov. Večinoma jim glasbeni programi predstavljajo rekreativno plat, ne pa tudi terapevtsko, kar je ravno nasprotno od stališč otrok, ki so slepi ali slabovidni; njim lahko glasba znatno pripomore k izboljšanju zdravstvenih težav, saj sluh postane pri njih nadomestilo za vid, pri čemer je pomembno vedeti, da lahko neustrezno izobraževanje otroka s posebnimi potrebami in nezadostna strokovna obravnava otroku povzročita nepopravljivo škodo. Ko otrok ne vidi, je odvisen od znanih glasov in izkušenj v interakciji s samim seboj in z drugimi. Zato je pri slepem in slabovidnem otroku ključna socialna podpora, ki ga ščiti pred negativnimi vplivi na njegovo duševno zdravje, znižuje stres in izboljšuje počutje, samozavest in samozaupanje ter daje občutek pripadnosti (Kersten, 1981; Heller, Swindle in Dusenbury, 1986; Sarason, Sarason in Pierce, 1990; Loots, Devise in Sermijn, 2003; Law idr., 2007; VSA, 2008; Thirumanickam, Raghavendra in Olsson, 2011; Starczewska, Hodgkinson in Adams, 2012; Mäkinen, 2013; Topolovec in Schmidt, 2015).

Raziskav na področju glasbe, v povezavi z otroki s posebnimi potrebami, je malo. Še manj je raziskav na področju poučevanja glasbe slepih in slabovidnih otrok. Večina raziskovalcev ima namreč zelo malo ali nič izkušenj ali interesa za raziskovanje na tem področju. Razlog bi lahko bil tudi v tem, da se študenti, ki se izobražujejo za bodoči poklic učitelja glasbe ali instrumenta s tem področjem v okviru šolanja ne seznanijo (Cloninger in Giangreco, 1995; Brown in Jellison, 2012; Engel-Yeger in Hamed-Daher, 2013; Devjak, Devjak in Polak, 2014; Kukanja Gabrijelčič, 2015).

Odnos videčih do slepih in slabovidnih je pomemben aspekt njihove integracije v redne razrede osnovnih šol in druge socialne aktivnosti. Še vedno je velikokrat tako, da otroci, ki imajo učne težave, sodelujejo v rednih razredih, slepi in slabovidni otroci pa so iz takšnih razredov izključeni oz. se šolajo drugje pod pretvezo, da za takšne otroke oziroma njihove specifične potrebe v splošnem razredu ne more biti primerno poskrbljeno. Kadar ima otrok pozitiven odnos do drugačnih, lahko le-to pospeši in olajša integracijo, ne pa jo ovira, kar so pokazale tudi mnoge tuje raziskave (Cloninger in Giangreco, 1995; Latt, Freriksen in Vervloed, 2012). Med drugim so pokazale tudi, da so tako otroci kot tudi odrasli, ki so imeli stik ali poznajo učenca s posebnimi potrebami, bolj pozitivno naravnani v odnosu do takšnih otrok, ne glede na to, kakšne težave ti otroci imajo. Pokazalo se je tudi, da dlje časa, kot so otroci ali odrasli preživeli z otrokom s posebnimi potrebami, bolj so bili odprti do inkluzije takšnih otrok in tudi sami so od tega veliko odnesli. Zato je potrebno posvetiti več pozornosti možnostim preživljanja prostega časa otrok s posebnimi potrebami ter skupnim dejavnostim v prostem času z vrstniki, še posebej z vrstniki, ki posebnih potreb nimajo (Keř in Deković, 2004). Pri tem je pomembno poudariti, da zraven vsega naštetega otroci potrebujejo tudi ustrezno vzgojno-izobraževalno okolje, bogato z glasbo in zvokom, v katerem bo učitelj lahko prilagajal svoje dejavnosti, metode, oblike poučevanja idr. sposobnostim in razvojnim značilnostim učencev (Borota, 2017; Mijanović, 2016).

Pedagoški študijski programi bi morali spodbujati pozitivno naravnost študentov do inkluzije takšnih otrok, saj bi to znatno pripomoglo k sprejemanju učencev, kakršnih niso vajeni. Tudi učenčeva družina iz izobraževalnega procesa otroka ne sme biti izključena, saj le-ta predstavlja izjemno pomemben člen pri izobraževanju slepih in slabovidnih otrok, predvsem v psihološkem smislu. Podobno ugotavljajo tudi Nikolić, Blažič in Kodela (2016), ki navajajo, da so pogost vzrok neizkoriščenega glasbenega potenciala neugodne okoliščine in pomanjkanje družinske spodbude. Navsezadnje je zelo pomembno tudi sodelovanje učiteljev slepih in slabovidnih otrok s specialisti s tega področja. Dokazano je namreč, da so večinoma vsi učitelji, čeprav so sprva zavračali delo s slepimi otroci, se takega dela bali ali pa bili samo radovedni, do otrok s posebnimi potrebami postali bolj odprti, pozitivno naravnani, znatno pa se je povišal tudi njihov profesionalni nivo. Največji izziv za učitelje namreč izhaja iz njih samih, njihovih odnosov do različnosti ter notranjih vrednot in stališč do učenja (Cloninger in Giangreco, 1995; Latt, Freriksen in Vervloed, 2012; Mäkinen, 2013; Nikolić, Blažič in Kodela, 2016).

Glasba omogoča slepim in slabovidnim, da sodelujejo v aktivnostih z njihovimi videčimi vrstniki. V nekaterih primerih (npr. udeležba na koncertu, igranje v ansamblu ipd.) se slepi in slabovidni lahko celo poistovetijo z videčimi in z njimi komunicirajo kot vsi ostali, sodelujoči v socialni integraciji, kar izjemno pripomore k njihovemu občutku za pripadnost in enakost, glede na to, da so njihove možnosti za socialno in psihično integracijo z videčimi pogosto omejene. Pomembno je, da slep ali slaboviden otrok pri vključitvi v glasbeno šolo sodeluje s svojim videčim sovrstnikom. Ne le z vidika socializacije, temveč tudi zato, ker bo zaradi sodelovanja z vrstnikom imel večjo željo po uspehu. Slep ali slaboviden otrok namreč lahko doseže visok uspeh, čeprav na drugačen način, kot njegov videči sovrstnik. Za učitelja pa je predvsem pomembno, da ta način pozna in da mu lahko s svojim pedagoškim znanjem pomaga in ga lahko usmerja, čeprav zna biti slednje za učitelja težko in mu predstavlja izziv, je pa zelo nagradujoče. Pomembno je, da učitelj obravnava vse učence enako, ne glede na njihove sposobnosti, socialni status, narodnost, vero ali spol. V svetu je, z razliko od Slovenije, uveljavljenih in uspešnih več šol in organizacij, kjer imajo slepi in slabovidni otroci možnost pridobiti glasbeno izobrazbo, notne materiale idr. (npr. Braille Institute, National Resource Center for Blind Musicians, The Academy of Music for the Blind, Kuopion konservatorio, Perkins School for the Blind, Miami Lighthouse for the Blind and Visually Impaired ...) (Kersten, 1981; Tobin idr., 1997; Li, 2003; Mäkinen, 2013; Štemberger, 2013).

Slepi in slabovidni otroci imajo zaradi pomanjkanja vida bolj razvita čutila okusa, vonja in sluha, ker pa zanje v Sloveniji ni prilagojenih glasbenih programov, svoje-ga čutila sluha ne morejo kvalitetneje razvijati, čeprav bi morda pri tem bili celo bolj uspešni kot njihovi videči vrstniki; le-ti imajo namreč v okviru javnega glasbenega izobraževanja velikokrat težavo, da se priučijo le vidnih zaznav (kot posledica branja not), ne razvijajo pa si tudi občutka za notranji posluš in estetiko, saj ne sledijo svojim osebnim nagnjenjem, temveč le temu, kar vidijo v notah. Da bi ugotovili, ali izobrazba in izkušnje učiteljev vplivajo na njihovo stališče do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje, sta bili opravljeni dve raziskavi. V okviru prve raziskave – *Vključenost slepih in slabovidnih otrok v programe javnega glasbenega izobraževanja* (2014) nas je zanimalo, koliko je takšnih otrok (glede na izkušnje učiteljev), ali so učitelji v okviru študija prejeli informacije za delo z otroki s posebnimi potrebami

in v povezavi s tem, ali se jim zdi prav, da so takšni otroci vključeni v izobraževanje na javnih glasbenih šolah skupaj z videčimi otroki. Zanimala nas je tudi povezava med delovno dobo učiteljev in njihovim stališčem do izobraževanja takšnih otrok v programih javnega glasbenega izobraževanja ter povezava med delovno dobo učiteljev in izobraženostjo le-teh na tem področju. V okviru druge raziskave – *Vključenost slepih in slabovidnih otrok v programe javnega glasbenega izobraževanja glede na znanje ter stališča študentov glasbene pedagogike do dotične tematike* (2015) nas je zanimalo, kako to tematiko dojema generacija, ki se za učitelje šele izobražuje, ter poiskati morebitne vzporednice ali razlike med različnimi generacijami pedagoških programov in vplivu le-tega na stališča sodelujočih v raziskavi do raziskovalnega problema.

2 Metoda

Raziskava 1

Prva raziskava je temeljila na neslučajnostnem namenskem vzorcu učiteljev 10 slovenskih javnih glasbenih šol. V vzorcu je bilo zajetih 177 učiteljev, ki so v empirični deskriptivno-kavzalni neeksperimentalni raziskavi sodelovali od maja 2014 do septembra 2014.

Vzorec je zajemal 65 učiteljev (36,7%), ki imajo do 10 let delovne dobe, 51 učiteljev (28,8%), ki imajo 11–20 let delovne dobe in 61 učiteljev (34,5%), ki imajo 21 let delovne dobe ali več.

Raziskava 2

Druga raziskava je temeljila na neslučajnostnem namenskem vzorcu študentov glasbene pedagogike Univerze v Ljubljani ter Univerze v Mariboru. V vzorec je bilo zajetih 40 študentov, ki so v empirični raziskavi sodelovali od junija do septembra 2015. Vzorec je zajemal 10 študentov (25%), ki so končali 1. letnik študija glasbene pedagogike, 7 študentov (17,5%), ki so zaključili 2. letnik študija, 7 študentov (17,5%) 3. letnika in 16 študentov (40%), ki so zaključili 4. letnik dodiplomskega študija glasbene pedagogike.

Obe raziskavi sta bili izvedeni s tehniko anketiranja (ankete v tiskani in tudi internetni obliki). Temeljna vprašanja v anketi so bila zaprtega tipa, podvprašanja pa zaprtega in odprtega tipa, pri čemer so bili odgovori na vprašanja odprtega tipa v analizi kategorizirani, odgovori na vprašanja zaprtega tipa pa računalniško obdelani na ravni deskriptivne in inferenčne statistike s pomočjo programa SPSS (različica 20). Podatki so analizirani in tabelarično prikazani z navedbo absolutnih frekvenc (f), odstotnih frekvenc ($f\%$) in z χ^2 -preizkusom.

Koliko so se učitelji v času svojega izobraževanja spoznavali s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na splošno (v okviru splošne didaktike), s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe (v okviru didaktike glasbe) in s problematiko dela s slepimi ali slabovidnimi otroki, je izjemno pomembno, saj nam daje uvid v učne načrte pedagoških programov na fakultetah in nakazuje smernice za prihodnje generacije učiteljev. Ker se učni načrti skozi generacije spreminjajo, je po-

membna primerjava učnih načrtov in znanja več različnih generacij, saj je le tako mogoče potegniti vzporednice. Prav tako je slednje zelo pomembno tudi, ker znanje lahko vpliva na učiteljeva stališča glede poučevanja takšnih otrok in njihove vključenosti v javne programe ter posledično tudi na osebni odnos do takšnih otrok.

3 Rezultati

Raziskava 1

Večina učiteljev se s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na splošno v okviru študija ni spoznavala (84,7%), niti se ni spoznavala s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe (91,5%). Tudi informacij za delo s slepimi in slabovidnimi učenci učitelji v času študija večinoma niso prejeli (94,3%).

Večina učiteljev je pomanjkanje spoznavanja s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami komentirala kot problem, da v času študija nikoli niso omenjali ali jih seznanili s to problematiko, saj da na to temo ni veliko literature. Tisti učitelji, ki so v okviru študija to tematiko spoznali, menijo, da je problem tudi v tem, da je teoretični prikaz veliko premalo, da so se v času študija te teme le dotaknili, nekaterim pa je predstavljala zgolj del snovi na enem izmed izpitov pri pridobivanju pedagoško-andragoške izobrazbe. Mlajše kot so generacije, pogosteje se spoznavajo s to tematiko v okviru študija.

Tabela 1: Število (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev glede na delovno dobo v povezavi z izobraževanjem

		Problematika dela z otroki s posebnimi potrebami				Problematika dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe				Informacije za delo s slepimi in slabovidnimi otroci			
		da		ne		da		ne		da		ne	
		f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Delovna doba	do 10 let	14	7,9	51	28,8	9	5,1	56	31,6	6	3,4	59	33,3
	11–20 let	8	4,5	43	24,3	5	2,8	46	26,0	2	1,1	49	27,7
	21 ali več	5	2,8	56	31,6	1	0,6	60	33,9	2	1,1	59	33,3
Skupaj		27	15,3	150	84,7	15	8,5	162	91,5	10	5,6	167	94,4

Kot vzrok za pomanjkanje spoznavanja s to tematiko v okviru študija na področju glasbe so učitelji navedli, da pri študiju glasbe ta tematika ni v okviru rednih tem, da so se v času študija posvečali večino časa svojim instrumentom in glasbi na splošno, ne pa tudi pedagoškemu delu oz. načinu dela z otroki. Le redki so v okviru študija pridobili tudi kakšne izkušnje s tega področja; le ena izmed učiteljic je v sklopu študija

obiskovala delovno skupino, ki se je nanašala na to temo in le ena učiteljica je v sklopu študentske prakse poučevala na šoli za otroke s posebnimi potrebami.

Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotki (f%) učiteljev glede na delovno dobo v povezavi z izkušnjami poučevanja otroka s posebnimi potrebami ter slepega ali slabovidnega otroka

		<i>Izkušnje s poučevanjem otrok s posebnimi potrebami</i>				<i>Izkušnje s poučevanjem slepih ali slabovidnih otrok</i>			
		<i>da</i>		<i>ne</i>		<i>da</i>		<i>ne</i>	
		<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Delovna doba	do 10 let	20	11,3	45	25,4	0	0,0	65	36,7
	11–20 let	15	8,5	36	20,3	6	3,4	45	25,4
	21 ali več	14	7,9	47	26,6	2	1,1	59	33,3
Skupaj		49	27,7	128	72,3	8	4,5	169	95,5

Večina učiteljev nima nobenih izkušenj z delom z otroki s posebnimi potrebami (72,3%), še manj pa je tistih učiteljev, ki so že kdaj učili slepega ali slabovidnega učenca (4,5%). Ocenjeno je, da je v svetu okrog 285 milijonov ljudi slepih ali slabovidnih (World Health Organization, 2016), od tega je približno 19 milijonov otrok.

Koliko je slepih in slabovidnih v Sloveniji, ni točno znano, saj v Sloveniji registra slepih in slabovidnih še ni oz. je še v fazi priprave. Po podatkih je bilo v Zvezo slepih in slabovidnih leta 2010 vključenih 4.062 oseb (Zavod RS za šolstvo, 2012), mednarodne interpolacijske študije o slepih in slabovidnih pa sklepajo, da je v Sloveniji okrog 10.000 slepih in slabovidnih ljudi. Število slepih in slabovidnih otrok v Sloveniji ni znano, je pa v Zavod za slepo in slabovidno mladino letno spremljanih okrog 30, več kot 100 pa še mobilno spremljanih (Hafnar, b.d.). Edina javna glasbena šola v Sloveniji, ki izvaja program za otroke s posebnimi potrebami, t.i. izredni program, je glasbena šola Krško.

Tabela 3: Stališča učiteljev do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje

		<i>Informacije za delo s slepimi in slabovidnimi otroki v okviru študija</i>				<i>Izkušnje s poučevanjem slepega ali slabovidnega učenca</i>			
		<i>da</i>		<i>ne</i>		<i>da</i>		<i>ne</i>	
		<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Stališče do vključenosti	da	7	4,0	119	67,2	6	3,4	120	67,8
	ne	3	1,7	48	27,1	3	1,1	49	27,7
Skupaj		10	5,6	167	94,4	8	4,5	169	95,5
Izid χ^2 -preizkusa		χ^2 (LR) = 0,007; P = 0,932				χ^2 (LR) = 0,061; P = 0,805			

Izid χ^2 -preizkusa kaže, da razlika med izobraževanjem v okviru študija na področju poučevanja slepih in slabovidnih otrok in stališčem do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ni statistično značilna. Prav tako ni statistično značilna niti zveza med izkušnjami v poučevanju slepih in slabovidnih otrok in stališčem do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje.

Zelo malo (1,7%) je tistih učiteljev, ki se z vključenostjo slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo in so bili s to problematiko v okviru študija seznanjeni. Še manj (1,1%) je učiteljev, ki se z vključitvijo teh otrok v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo, pa so slepega in slabovidnega otroka že učili. Nekaj več kot četrtna (27,1%) je učiteljev, ki se z vključitvijo slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo in tudi niso bili seznanjeni s to problematiko v okviru študija, še malce več (27,7%) je tistih učiteljev, ki se z vključitvijo slepega ali slabovidnega otroka v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo, pa izkušenj s poučevanjem takšnega otroka nimajo. Večina učiteljev se sicer z vključitvijo slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje strinja, ne glede na to, ali so takšnega otroka že kdaj učili (67,8%), in ne glede na to, ali imajo s tega področja dovolj izobrazbe ali ne (67,2%). Učitelji, ki se ne strinjajo z vključitvijo slepih in slabovidnih otrok v javne glasbene šole, so do slednjega negativno naravnani predvsem zaradi lastne neusposobljenosti in neizobraženosti za delo s takšnimi otroki, kar so v raziskavi poudarili sami. Menili so tudi, da bi jim poučevanje takšnega otroka predstavljalo dodatno (nepotrebno) delo in stres, pa tudi, da bi slep in slaboviden učenec v razredu z videčimi otroki bil vzrok za upočasnitev pouka.

Tabela 4: Stališče učiteljev do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje glede na delovno dobo

			Delovna doba učiteljev			Skupaj
			do 10 let	11–20 let	21 ali več	
Stališče do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje	da	f	44	35	47	126
		f%	24,9	19,8	26,6	71,2%
	ne	f	21	16	14	51
		f%	11,9	9,0	7,9	28,8
Skupaj		f	65	51	61	177
		f%	36,7	28,8	34,5	100,0
Izid χ^2 -preizkusa			$\chi^2 = 1,572$; $P = 0,456$			

Razlika v stališčih učiteljev do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje glede na delovno dobo le-teh sicer obstaja, vendar je nismo zaznali na ravni statistične značilnosti. Vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje je najbolj naklonjena starejša generacija učiteljev oziroma tisti učitelji, ki imajo 21 let delovne dobe ali več.

Tabela 5: Stališče učiteljev do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje glede na regijo/območje

		<i>Stališče učiteljev do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje (f%)</i>	
		<i>da</i>	<i>ne</i>
Regija	Kranj	75,0	25,0
	Maribor	65,0	35,0
	Ptuj	73,7	26,3
	Lendava	33,3	66,7
	Krško	81,8	18,2
	Novo mesto	81,8	18,2
	Nova Gorica	76,9	23,1
	Celje	75,0	25,0
	Radovljica	80,0	20,0
	Ljubljana	55,6	44,4

Rezultati so prikazani zgolj informativno, saj so podatki, čeprav jih ni bilo malo (N = 177), variirali oziroma so bili neenakomerno razporejeni in razpršeni zaradi različnih velikosti glasbenih šol.

Najbolj negativna stališča do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje imajo na severovzhodu Slovenije (Prekmurje) in v osrednji Sloveniji (Ljubljana), najbolj pozitivno naravnani do te tematike pa so na Dolenjskem in Gorenjskem. Sicer so učitelji v Sloveniji precej pozitivno naravnani do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje, zato preseneča, da je teh otrok, ki bi bili dejansko vključeni v glasbene šole, zelo malo.

Učitelji, ki so naklonjeni vključevanju slepih in slabovidnih otrok v javne glasbene šole, so navedli mnogo razlogov za svoja pozitivna stališča; njihovi odgovori so kategorizirani in navedeni po pogostosti (K1 najbolj pogost, K9 najmanj pogost). Večinoma vsi učitelji menijo, (K1) da edini problem, ki se tu poraja, ni v učencu, ki je slep, temveč v učiteljih, ki s tega področja nimajo dovolj izkušenj, da bi znali prilagoditi učni proces, program in gradivo (zato za učitelje predlagajo več izobrazbe na tem področju). Kot razlog so navedli tudi, da (K2) takšni otroci zaradi svoje drugačnosti ne bi smeli biti zapostavljeni, temveč enakopravni, (K3) da morajo imeti enake možnosti in pravice za glasbeno izobraževanje kot videči otroci (med njimi se ne bi smelo delati razlik), (K4) da vid ni pogoj za glasbeno udejstvovanje in vključitev v glasbeno izobraževanje (temveč je pogoj sluh, posluš, talent in občutenje glasbe), (K5) da je svet glasbe dovolj širok, da si znotraj njega lahko vsak posameznik poišče nekaj, kar ga obogati, (K6) da je učitelj pri programu lahko fleksibilen in lahko pouk prilagodi učencu (sploh kar se tiče inštrumenta, saj je pouk individualen in omogoča prilagajanje), (K7) da bi tako slepi kot videči otroci s tem ogromno pridobili (slepim bi pomagalo na področju socializacije in na terapevtskem področju, videči pa bi se naučili strpnosti in medsebojne pomoči), izpostavili so tudi, (K8) da v glasbenih šolah primanjkuje improvizacije in igranja po

posluhu, pri čemer bi slep otrok lahko bil celo bolj uspešen od videčega (saj slep otrok vid nadomesti s sluhom in je posledično tudi njihova notranja muzikalnost širša ter je bolj dovzeten za glasbo), nekateri učitelji pa so celo mnenja, (K9) da bi se slep otrok tako lažje prilagodil življenju, čeprav se v osnovi takšni otroci znajo že zelo dobro prilagoditi okolju, v katerem živijo.

Učitelji, ki se za vključitev slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ne zavzemajo, večinoma menijo, (K1) da takšni otroci ne spadajo v javno glasbeno izobraževanje, ker učitelji sami niso usposobljeni niti izobraženi za njihovo izobraževanje in bi to oviralo pouk drugih, nekateri učitelji so kot razlog zapisali celo, (K2) da vsak profesor tega ne bi bil niti sposoben, saj da se premnogi učitelji opirajo zgolj na predpisani učni načrt in niso dovolj odprti, da bi se lahko prilagodili potrebam takšnega otroka. Učitelji menijo, (K3) da bi takšni otroci v razredu upočasnili usvajanje programa, (K4) da bi to učiteljem predstavljajo dodatno in problematično delo, (K5) da takšni otroci potrebujejo več individualnega pristopa, čeprav že v osnovi nimajo enakih možnosti za uspeh (zato bi bili zanje bolj primerni posebni oddelki, ne pa redni, ker je učni načrt predviden za otroke brez posebnih potreb), veliko učiteljev med drugim meni tudi (K6), da bi takšni otroci potrebovali več časa in drugačen pristop/metode ter strokovno usposobljene učitelje zaradi njihovih drugačnih potreb in zahtev ter da bi potrebovali tudi primerne prostore za pouk, didaktične pripomočke in literaturo (ker obstoječa večinoma temelji na vidnih virih – note), (K7) takšni otroci bi imeli tudi težave pri branju not in pisanju na tablo, nekateri profesorji celo mislijo, (K8) da si takšni otroci zaslužijo specialno izobrazbo (kot je to urejeno na področju osnovnega šolstva) ter (K9) da bi jim problem predstavljalo tudi sodelovanje s terapevti za slepo in slabovidno mladino. Tukaj lahko potegnemo vzporednice z raziskavo Retar in Lepičnik Vodopivec (2017), ki sta preučevala kompetentnost vzgojiteljev za inovativno gibalno poučevanje ter ugotovila, da je najmanj razvita kompetenca vzgojiteljev “sodelovanje s športnimi strokovnjaki zunaj vrta” (Retar in Lepičnik, 2017, str. 27).

Do podobnih zaključkov je prišla tudi Kukanja Gabrijelčič (2015), ki je v svoji raziskavi leta 2014, v katero je bilo vključenih 277 pedagoških delavcev (z različnih strokovnih področij), raziskovala kompleksnost problematike odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci. Tako nadarjeni kot učenci s posebnimi potrebami morajo biti deležni posebne obravnave, zato je tukaj možno potegniti vzporednice. Ugotovila je, da učitelji čutijo veliko težavo v pomanjkanju didaktičnih pripomočkov, dodatnega učnega gradiva itn., da je stopnja informiranosti pedagoških delavcev na tem področju zelo slaba ter da se kaže velika potreba po dodatnem izobraževanju in strokovnem izpopolnjevanju. Učitelji, sodelujoči v tej raziskavi, so poudarili tudi, da je delo z nadarjenimi naporno in zahtevno, vendar po drugi strani polno izzivov in poučno, se pa zaradi svoje nekompetentnosti in strokovne neusposobljenosti mnogokrat počutijo nemočne (Kukanja Gabrijelčič, 2015).

Raziskava 2

Večina študentov se je v okviru svojega dosedanjega študija glasbene pedagogike sicer spoznala s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami (77,5%), vendar te tematike niti polovica študentov (30%) ni obravnavala v okviru glasbe. Manj kot četrtina vseh študentov (17,5%) se je v času študija spoznala s problematiko dela ali poučevanja slepih in slabovidnih otrok.

Tabela 6: Število (f) in strukturni odstotki (f%) študentov glede na letnik in izobraževanje s področja specialne pedagogike

		Spoznavanje s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami				Spoznavanje s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe				Spoznavanje s problematiko dela s slepimi in slabovidnimi otroci			
		da		ne		da		ne		da		ne	
		f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Letnik študija	prvi	7	17,5	3	7,5	3	7,5	7	17,5	1	2,5	9	22,5
	drugi	6	15,0	1	2,5	2	5,0	5	12,5	0	0,0	7	17,5
	tretji	6	15,0	1	2,5	2	5,0	5	12,5	2	5,0	5	12,5
	četrti	12	30,0	4	10,0	5	12,5	11	27,5	4	10,0	12	30,0
Skupaj		31	77,5	9	22,5	12	30,0	28	70,0	7	17,5	33	82,5
Izid χ^2 -preizkusa		χ^2 (LR) = 0,811; P = 0,958				χ^2 (LR) = 0,026; P = 0,999				χ^2 (LR) = 4,226; P = 0, 238			

Izidi χ^2 -preizkusov kažejo, da statistično značilnih razlik med letnikom študija in spoznavanjem problematike dela z otroki s posebnimi potrebami, dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe ter dela s slepimi in slabovidnimi otroki ni. Največ se s tem ukvarjajo študentje 4. letnika, najmanj pa študentje drugih letnikov.

Razlika med letnikom študija in stališčem do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ni statistično značilna. Vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje so naklonjene vse generacije študentov, ki v večini (okrog 70 % vsakega letnika, razen 4. letniki – 62,5 %) menijo, da bi slepi in slabovidni otroci morali biti v javno glasbeno izobraževanje vključeni.

Tabela 7: Stališče študentov do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje glede na letnik študija

		Stališče študentov do vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje			
		da		ne	
		f	f%	f	f%
Letnik študija	prvi	7	17,5	3	7,5
	drugi	5	12,5	2	5,0
	tretji	5	12,5	2	5,0
	četrti	10	25,0	6	15,0
Skupaj		27	67,5	13	32,5
Izid χ^2 -preizkusa		χ^2 (LR) = 0,308; P = 0,959			

Na študentova stališča do določenega problema vpliva več dejavnikov, med drugim tudi študentovo poznavanje problema. Zato so morali študentje v zadnjem delu vprašalnika rešiti tri naloge, ki so se navezovale na osnovno znanje o kriterijih, razvrščanju in uporabi učnih strategij, in sicer:

- Naloga 1 – Obkrožite kriterije, ki jih upoštevamo pri razvrščanju učnih strategij
- Naloga 2 – Obkrožite strategije, ki spadajo v kategorijo učnih strategij samo glede na namen
- Naloga 3 – Katero izmed spodnjih strategij bi izbrali, če bi poučevali teorijo glasbe ali klavir slepega ali slabovidnega otroka začetnika?

Odgovori na zgornja vprašanja so bili zaprtega tipa, pri vseh treh pa je bilo možno obkrožiti več odgovorov. Kot odgovor na Vprašanje 1 so bili dani odgovori (pravilni odgovori so v poševnem tisku) *“namen učenja”*, *“vsebina informacij”*, *“kombinacija namena učenja in vsebine informacij”* ter *“časovni okvir”*, nanj pa je pravilno odgovorilo le 5 % študentov, kar 30 % pa jih je na vprašanje odgovorilo z *“ne vem”*. Pri Vprašanju 2 so bili dani odgovori *“strategija določanja bistva”*, *“strategija ponavljanja”*, *“strategija branja z razumevanjem”*, *“organizacijska strategija”*, *“strategija ugotavljanja bistva”*, *“strategija določanja podrobnosti”*, *“elaboracijska strategija”* in *“strategija iskanja virov”*, pri čemer na vprašanje nihče ni odgovoril pravilno, z *“ne vem”* pa je odgovorilo 55 % študentov. Tudi na Vprašanje 3 ni nihče odgovoril pravilno (15 % jih je odgovorilo z *“ne vem”*), študentje pa so sicer imeli možnost obkrožiti naslednje odgovore: *“strategija ponavljanja”*, *“elaboracijska strategija”*, *“strategija učenja z miselnimi vzorci”*, *“strategija učenja s poslušanjem”*, *“Paukova metoda”* in *“strategija podčrtovanja in označevanja”*, pri čemer je 37,5 % študentov odgovorilo delno pravilno – izbrali so strategijo ponavljanja ter strategijo učenja s poslušanjem.

4 Diskusija

V prvi raziskavi smo prišli do ugotovitve, da se večina (84,7 %) učiteljev v času svojega študija ni spoznavala s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami. Med tistimi, ki so se spoznavali z dotično problematiko, je največ učiteljev, ki imajo do 10 let delovne dobe. Slednje velja tudi za učitelje, ki so se s to problematiko seznanjali v okviru glasbe. Sicer je učiteljev, ki so se v času svojega študija spoznavali s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe, še manj (8,5 %), zelo malo (5,6 %) pa je tistih učiteljev, ki so se v času svojega študija spoznali tudi s problematiko dela s slepimi in slabovidnimi učenci. Ugotovljeno je bilo tudi, da je vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje najbolj naklonjena starejša generacija učiteljev, čeprav ima večina (71,2 %) anketiranih do slednjega pozitivno mnenje. Do podobnih ugotovitev je prišla tudi Štemberger (2013), ki je leta 2012 opravila raziskavo, v kateri je sodelovalo 132 učiteljev slovenskih osnovnih šol, in v kateri je ugotovila, da se med učitelji največkrat pojavi občutek nemoči pri komunikaciji z otroki s posebnimi potrebami, ker so v času svojega izobraževanja za učiteljski poklic pridobili le malo znanja o delu z otroki s posebnimi potrebami. Bodoči učitelji bi si morali v času izobraževanja za učiteljski poklic pridobiti ne le znanje, temveč tudi izkušnje na področju poučevanja otrok s posebnimi potrebami (Štemberger, 2013).

V drugi raziskavi smo ugotovili, da se je velika večina (77,5%) študentov v času svojega študija že spoznala s problematiko dela z otroki s posebnimi potrebami. Po drugi strani se večina (70%) študentov s tematiko problematike dela z otroki s posebnimi potrebami na področju glasbe v okviru študija sploh ni seznanila, še manj (17,5%) je študentov, ki so se v času šolanja spoznavali s problematiko dela s slepimi in slabovidnimi otroci. Vključenosti slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje so naklonjene vse generacije študentov, ki v večini (cca. 70% vsakega letnika, razen 4. letniki – 62,5%) menijo, da bi slepi in slabovidni otroci morali biti v javno glasbeno izobraževanje vključeni. Zelo malo (2,5%) je tistih študentov, ki se z vključenostjo slepih in slabovidnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo in so bili s to problematiko v okviru študija seznanjeni. Nekaj več kot četrtina (30%) je študentov, ki se z vključitvijo takšnih otrok v javno glasbeno izobraževanje ne strinjajo in tudi niso bili seznanjeni s to problematiko v okviru študija.

Ugotovili smo, da je stopnja znanja študentov (glede učnih strategij) zelo nizka. Anketiranim so bila postavljena 3 vprašanja in na nobeno ni nihče odgovoril pravilno. Pri tem se nam poraja vprašanje, kako bodo študentje, bodoči profesorji glasbe, učili otroke, če nimajo niti osnovnega znanja s področja poučevanja. Vedno več je inkluzivnih praks v osnovnih in srednjih šolah, na katere mora biti učitelj dobro pripravljen. Potrebno je predvsem osnovno znanje, da lahko zadovoljiš potrebe otrok, kaj šele tistih otrok, ki imajo posebne potrebe. Do podobnih zaključkov je prišlo tudi v raziskavi (Devjak, Devjak in Polak, 2014), v kateri je leta 2013 sodelovalo 208 študentov (predšolske vzgoje, socialne pedagogike, specialne in rehabilitacijske pedagogike), avtorji pa so prišli do ugotovitev, da se študentje bojijo, da imajo za samostojno delo premalo izkušenj in zaupanja v lastno znanje, želijo pa si tudi praktičnega usposabljanja in povezovanja teorije s prakso. Morda bi lahko slednje povezali tudi z raziskavo Saquipija in Vogrinca (2016), ki sta ugotovila, da je trenutni sistem izobraževanja bodočih pedagogov usmerjen predvsem v spoznavanje raziskovalnega procesa, ne pa tudi v razumevanje smiselnosti le-tega, kar lahko privede do pomanjkanja motivacije študentov za raziskovanje problemov, ki jim niso znani (Saquipi in Vogrinca, 2017).

5 Sklep

Učenci s posebnimi potrebami imajo zaradi svojih lastnosti velikokrat težave pri vključevanju v programe javnega izobraževanja. Še težje se takšni otroci vključijo v programe javnega glasbenega izobraževanja, mnogi zaradi dodatnih zdravstvenih težav, med katere spadata tudi slepota in slabovidnost. Obe raziskavi sta pokazali veliko potrebo po izobraževanju tako učiteljev kot tudi študentov pedagoških programov na področju specialne pedagogike. Učitelji, ki se s to problematiko v času študija niso ukvarjali, so namreč najbolj negativno naravnani do vključitve takšnih otrok v glasbene šole, saj jim s tega področja primanjkuje znanja. To bi lahko bil tudi razlog, da takšnih otrok, ki bi bili vključeni v glasbene šole, ni veliko, saj se učitelji ne počutijo dovolj usposobljene za delo z njimi in jih posledično niti ne želijo učiti. To problematiko bi bilo treba pogosteje vključiti v študijske pedagoške programe (splošna didaktika, didaktika glasbe ipd.), saj bi s tem omogočili profesorjem in tudi učencem več možnosti za

uspeh na tem področju; pa ne le teoretično na papirju, temveč tudi v praksi. Treba jih je podučiti o tem, da obstajajo tudi drugačni načini poučevanja takšnih otrok in da obstaja tudi Braillova notna pisava, s pomočjo katere se lahko glasbe učijo slepi in slabovidni. V svetu je uspešnih več organizacij in šol, ki ponujajo glasbeno izobrazbo slepim in slabovidnim učencem, mnoge izmed njih pa imajo celo svojo lastno zbirko notnih materialov v Braillovi pisavi, ki so jih pripravljene deliti tudi z zunanjimi osebami, željnimi znanja. Dobro bi bilo, da bi kakšen podoben inštitut in zbirka obstajala tudi pri nas, saj bi s tem omogočili učiteljem dostop do informacij, znanja in materialov, ki jih potrebujejo, da se lahko soočijo z izzivi, ki jih prinaša učenje slepega ali slabovidnega otroka. Vsekakor pa moramo pedagogom ponuditi več izobraževanja in seminarjev na to temo, saj le-teh občutno primanjkuje.

Katja Sevšek, Janja Črčinovič Rozman, PhD

Integration of blind and visually impaired children in public music education

In the context of the two studies conducted on the integration of blind and visually impaired children in programs of public music education, the link between education and experience of teachers and students of music pedagogy was investigated with their views on the integration of these children into public music schools. The aim was to determine whether the problems of non-inclusion of these children in this kind of education is to be found in the relationship and knowledge of teachers/students. Both studies were conducted in the form of a questionnaire – answers to open type questions were categorized and the answers to closed-ended questions were processed in descriptive and inferential statistics using SPSS. We established that both teachers and teacher students have a positive attitude towards the inclusion of these children in public music schools but lack the knowledge on how to teach the children with special needs. Both studies have shown that there is a need for educating teachers and teacher students in this field.

The perspective that children with developmental disabilities do not belong in school was prevalent for a long time, but this changed later on with the establishment of schools with special curriculum. Schools with special needs education were therefore the first public educational institutions that addressed the children with developmental disabilities and their educational ability by offering them the opportunity to attend public schools. In Slovenia, this topic began to receive more and more attention with the publishing of the White Paper on Education in the Republic of Slovenia (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 1995) and a subsequent reformulation of the complete school legislation (Placement of Children with Special Needs Act, 2000). Slovenia currently has 28 independent primary schools for children with special needs with 11,077 children enrolled in the academic year 2017/2018 (Galeša, 1993; Brusling and Pepin, 2003; Krapše, 2004; Kesič-Dimic, 2010; Ministry of Education, Science and Sport, 2018).

Pedagogical study programs should promote a positive attitude of students towards the inclusion of blind and visually impaired children, as this would significantly contribute to their acceptance by students who are not accustomed to interacting with children with developmental disabilities. The collaboration of the educator teaching the blind and visually impaired child with the specialists from this field is also crucial. Previous research proves that almost all teachers became more open to children with special needs even though they initially refused to work with blind children because of fear or were just curious, and developed a positive attitude and significantly increased their professional level. The biggest challenge for teachers comes from within – their attitude towards diversity, internal values and attitudes towards teaching (Cloninger and Giangreco, 1995; Latt, Freriks and Vervloed, 2012; Mäkinen, 2013).

In order to determine whether the knowledge and experiences of teachers affect their opinion on the inclusion of blind and visually impaired children in public music education, two studies were performed. In the first study entitled Inclusion of blind and visually impaired children in the programs of public music education (2014), we wanted to know how many blind and visually impaired children are involved in this kind of education (depending on the experience of teachers), if the teachers received information on how to work with children with special needs during their university studies and if they support their inclusion of in public music education. We also wanted to see if there is any connection between experiences of teachers (years of teaching) and their attitude towards education of these children in programs of public music education. The connection between years of teaching and the teacher's level of education was also investigated.

In the context of the second study entitled Inclusion of blind and visually impaired children in the programs of public music education in terms of knowledge and views of music pedagogy students on particular topics (2015), the focus of the research was on how this issue is perceived by the future generation of educators, and on determining if there are any parallels or differences between different generations of educators of the same educational program and the impact of the views of the study participants on the problem.

The first study included a sample of 177 teachers from 10 Slovenian public music schools that participated in the pedagogical research from May to September 2014. The sample comprised 65 teachers (36.7%) with up to 10 years of service, 51 teachers (28.8%) with 11-20 years of teaching experience and 61 teachers (34.5%) having 21+ years of experience. The second study was based on a sample of 40 students of Music Pedagogy at the University of Ljubljana and University of Maribor. The students participated in the research from June to September 2015. The sample included 10 students (25.%) who completed the first year of study, 7 students (17.5%) who completed the second year and another 7 third of study and 16 students (40%) who completed the fourth year of undergraduate study of Music Pedagogy.

In the first study, we came to the conclusion that the majority (84.7%) of teachers were not acquainted with the problems of working with children with special needs at the time of their university study. Among those who knew of this issue, the majority have 10 years of teaching experience (or less). This also applies to teachers who were acquainted with this issue in the context of music education. Furthermore, there are even fewer teachers (8.5%) who are acquainted with the problems of working with children

with special needs in the field of music. Only very few (5.6%) learned about the difficulties of working and teaching blind or visually impaired students in the course of their studies. It was also found that the generation of older teachers is more inclined to include blind and visually impaired children in public musical education; however, the majority of the respondents (71.2%) did have a positive opinion about it.

With the second study, we found out that the vast majority (77.5%) of students were already acquainted with the problems of working with children with special need during their university studies. On the other hand, the majority (70%) of students were not acquainted with those issues in the context of music pedagogy and even fewer (17.5%) were familiar with the problems of teaching blind and visually impaired children. All student generations are in favour of including blind and visually impaired children in the public music school – the majority (approx. 70% of each generation, except the last one with 62.5%) believes that they should be included in public musical education. We also found that the students' knowledge level (on the topic of learning strategies) is very low. The respondents have been asked three questions and none of them answered correctly to either of them. This raises the question of how will the future professors of musical pedagogy be able to teach children when they lack even the basic knowledge of pedagogy? There is an increasing number of inclusive practices in primary and secondary schools for which the teacher should be well prepared. First of all, they must have the basic knowledge to be able to respond to the children's needs, especially those with special needs.

Students with special needs tend to have problems integrating in public education programs. They experience even more difficulty integrating mainly because of their additional health problems, including blindness and visual impairment. Both studies have shown a great need to educate both teachers and students of educational programs in the field of special education. Teachers who were not acquainted with the issue of working with blind and visually impaired children have the most negative attitude towards the inclusion of children with special needs in public music schools, which is attributed to their lack of knowledge in this area. This could be the reason why there are not more of these children in music schools. Teachers do not feel sufficiently qualified to work with them and consequently refuse to teach them. This topic should have a more important role in the university pedagogical programs (general didactics, didactics of music, etc.), as this would provide both teachers and students with a greater chance of success in this area; not only theoretically on paper, but also practically through experience. They need to be informed about the fact that there are different ways of teaching these children and that the blind and visually impaired can also learn music using Braille music. Different organizations and schools around the world are already offering music education to blind and visually impaired students and many of them have their own collection of Braille music, which they are happy to share with anyone eager to learn. Establishing a similar institute and collection in Slovenia would be of great benefit, as this would enable teachers to access the information, knowledge and materials they need to face the challenges of teaching a blind and visually impaired child. But first, it is crucial to offer educators more courses and seminars on this subject which are still very rare in our university study programs.

LITERATURA

1. Borota, B. (2017). Nekateri dejavniki interaktivnega glasbenega učnega okolja v igralnicah v vrtcih. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 32, št. 1, str. 3–16.
2. Brown, L.S., Jellison, J.A. (2012). Music research with children and youth with disabilities and typically developing peers: a systematic review. *Journal of Music Therapy*, 49, št. 3, str. 335–364.
3. Brusling, C., Pepin, B. (2003). Inclusion in school: who is need of what? *European Educational Research Journal*, 2, št. 2, str. 197–201.
4. Cloninger, C.J., Giangreco, M.F. (1995). Including students with deaf-blindness in general education classes. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 89, št. 3, str. 262–266.
5. Devjak, T., Devjak, S., Polak, A. (2014). Dejavniki vpliva na izbiro pedagoškega poklica: motivi, pričakovanja in profesionalni razvoj. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 29, št. 1, str. 3–18.
6. Engel Yeger, B., Hamed Daher, S. (2013). Comparing participation in out of school activities between children with visual impairments, children with hearing impairments and typical peers. *Research in Developmental Disabilities*, 34, str. 3124–3132.
7. Galeša, M. (1993). *Osnove specialne didaktike*. Radovljica: Didakta.
8. Hafnar, M. (2016). Osebe z okvaro vida ter načela komunikacije s slepimi in slabovidnimi. Ljudska univerza Nova Gorica. Pridobljeno dne 7.5.2016 s svetovnega spleta: http://www.lung.si/dodatki/03_MIRJANA_HAFNAR_razumevanje_slepote_.pdf.
9. Heller, K., Swindle, R.W., Dusenbury, L. (1986). Component social support processes: comments and integration. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, str. 466–470.
10. Kef, S., Deković, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescents well-being: A comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of Adolescence*, 27, str. 453–466.
11. Kersten, F. (1981). Music as therapy for the visually impaired. *Music Educators Journal*, 67, št. 7, str. 62–65.
12. Kesič Dimic, K. (2010). Vsi učenci so lahko uspešni. Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett.
13. Krapše, Š. (2004). *Otroci s posebnimi potrebami*. Nova Gorica: Educa.
14. Kukanja Gabrijelčič, M. (2015). Profesionalni razvoj učiteljev in težave pri delu z nadarjenimi učenci. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 30, št. 1, str. 112–127.
15. Laat, S., De Freriksen, E., Vervloed, M.P.J. (2012). Attitudes of children and adolescents toward persons who are deaf, blind, paralyzed or intellectually disabled. *Research in Developmental Disabilities*, 34, str. 855–863.
16. Law, M., Petrenchik, T. King, G., Hurley, P. (2007). Perceived environmental barriers to recreational, community, and school participation for children and youth with physical disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 88, št. 12, str. 1636–1642.
17. Li, A. (2003). A model for developing programs to improve the use of vision in students who are visually impaired with multiple disabilities. *RE:view*, 35, št. 1, str. 31–47.
18. Loots, G., Devise, I., Sermijn, J. (2003). The interaction between mothers and their visually impaired infants: an intersubjective developmental perspective. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 97, str. 403–417.
19. Mäkinen, M. (2013). Becoming engaged in inclusive practices: narrative reflections on teaching as descriptors of teachers' work engagement. *Teaching and Teacher Education*, 35, str. 51–61.
20. Mijanović, N. (2016). Individualiziran pouk v funkciji razvoja nadarjenih učencev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31, št. 3–4, str. 38–54.
21. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2018). Evidenca vzgojno-izobraževalnih zavodov in vzgojno-izobraževalnih programov. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Republika Slovenija. Pridobljeno dne 12.7.2018 s svetovnega spleta: <https://krka1.mss.edus.si/registriweb/default.aspx>.
22. Nikolić, I., Blažič, M., Kodela, S. (2016). Temeljne glasbene sposobnosti učencev kot dejavnik prepoznavanja glasbenega talenta. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31, št. 3–4, str. 3–20.

23. Retar, I., Lepičnik Vodopivec, J. (2017). Kompetentnost vzgojiteljev za inovativno gibalno poučevanje. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 32, št. 1, str. 17–32.
24. Saqipi, B., Vogrinc, J. (2016). Razvijanje raziskovalne kompetence v izobraževanju prihodnjih učiteljev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31, št. 2, str. 101–117.
25. Sarason, I.G., Sarason, B.R., Pierce, G.R. (1990). Social support: the search for theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, str. 133–147.
26. Starczewska, A., Hodkinson, A., Adams, G. (2012). Conceptions of inclusion and inclusive education: a critical examination of the perspectives and practices of teachers in Poland. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12, št. 3, str. 162–169.
27. Štemberger, T. (2013). Učiteljeva pripravljenost na inkluzijo. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 28, št. 3–4, str. 3–16.
28. Thirumanickam, A., Raghavendra, P., Olsson, C. (2011). Participation and social networks of school-age children with complex communication needs: A descriptive study. *Augmentative and Alternative Communication*, 27, št. 3, str. 195–204.
29. Tobin, M.J., Bozic, N., Douglas, G., Greaney, J., Ross, S. (1997). Visually impaired children: development and implications for education. *European Journal of Psychology of Education*, 12, št. 4, str. 431–447.
30. Topolovec, U., Schmidt, M. (2015). Šolanje osnovnošolcev s posebnimi potrebami. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 30, št. 3–4, str. 3–18.
31. VSA. (2008). *The countless of inclusion: inclusive arts teaching and learning*. Washington, D.C.: Author.
32. World Health Organization. (2014). *Visual impairment and blindness*. World Health Organization. Pridobljeno dne 20.2.2016 s svetovnega spleta: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/en/>.
33. Zavod RS za šolstvo. (2012). *Zaključno poročilo o uvajanju poskusa. Delovanje Zavoda za slepo in slabovidno mladino Ljubljana kot Centra za zagotavljanje pomoči na področju inkluzivnega izobraževanja slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov*. Pridobljeno dne 14.4.2016 s svetovnega spleta: <http://www.zrss.si/pdf/ZAKLJUCNO-POROCILO-Slepi-in-slabovidni-2012.pdf>.

Katja Sevšek (1988), učiteljica glasbene vzgoje na mednarodnem oddelku OŠ Danile Kumar v Ljubljani.

Naslov: Ulica Lackovega odreda 16, 2341 Limbuš, Slovenija; Telefon: (+386) 040 847 729

E-mail: katja.sevsek@gmail.com

Dr. Janja Črčinovič Rozman (1954), redna profesorica za didaktiko glasbene vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru.

Naslov: Nad Čreto 62, 2351 Kamnica, Slovenija; Telefon: (+386) 031 320 360

E-mail: janja.rozman@um.si