

II. OSNOVNA ŠOLA CELJE

INTEGRACIJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA NAŠI ŠOLI

Avtorji:

Katarina CESAR, 8. b

Nika ZAGORC, 8. a

Sara ZMRZLAK, 8. b

Mentorja:

Mojca CESAR, spec. ped.

Tomaž KONČAN, prof. mat. in teh.

Mestna občina Celje, Mladi za Celje

Celje, 2009

II. OSNOVNA ŠOLA CELJE

INTEGRACIJA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA NAŠI ŠOLI

Avtorji:

Katarina CESAR, 8. b

Nika ZAGORC, 8. a

Sara ZMRZLAK, 8. b

Mentorja:

Mojca CESAR, spec. ped.

Tomaž KONČAN, prof. mat. in teh.

Mestna občina Celje, Mladi za Celje
Celje, 2009

*»Težave so potrkale na vrata.
Vendar so zaslišale smeh ... in pobegnile!«*

Benjamin Franklin

KAZALO

POVZETEK	5
1 UVOD	6
1.1 OPREDELITEV PROBLEMA	6
1.2 HIPOTEZE RAZISKOVALNE NALOGE	7
1.3 IZBIRA RAZISKOVALNIH METOD	7
2 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI	8
2.1 ZAKON O SNOVNI ŠOLI	8
2.2 UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI NA VEČINSKI OSNOVNI ŠOLI	9
2.3 INTEGRACIJA, INKLUZIJA	9
2.4 USMERJANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V PROGRAM S PRILAGOJENIM IZVAJANJEM IN DODATNO STROKOVNO POMOČJO	12
2.4.1 PRIPRAVA INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA	13
2.5 PRINCIPI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI	14
2.5.1 KLIMA NA ŠOLI IN V ODDELKU	14
2.5.2 PRILAGOJENO IZVAJANJE IN DODATNA STROKOVNA POMOČ	15
2.5.3 VLOGA STROKOVNIH DELAVCEV ŠOLE	18
3 IZBRANI KATEGORIJI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI	20
3.1 NADARJENI UČENCI	21
3.1.1 ODKRIVANJE (IDENTIFIKACIJA) NADARJENIH	22
3.2 UČENCI Z MOTNJAMI AVTISTIČNEGA SPEKTRA	26
3.2.1 UČENJE OTROK S SPEKTROAVTISTIČNO MOTNJO ZA ČIM BOLJ SAMOSTOJNO ŽIVLJENJE IN DELO	28
4 OSREDNJI DEL	33
4.1 TEŽAVE V PROCESU RAZISKOVANJA	33
4.2 OPIS RAZISKOVALNIH REZULTATOV	34
4.2.1 PREDSTAVITEV REZULTATOV ANKETNEGA VPRAŠALNIKA	35
4.2.2 REZULTATI DELAVNICE IN SMERNICE UČITELJEV ZA DELO Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI (ŠE POSEBEJ ZA UČENCE S SAM)	47
4.2.3 KAJ PRAVI O DELU Z OTROKI S SAM LITERATURA	52
5 ZAKLJUČEK	54
6 LITERATURA	55

POVZETEK

V raziskovalni nalogi preučujemo zaznavanje in odnos učencev naše šole do učencev s posebnimi potrebami ter ugotavljamo, kako se z njimi posebej ukvarjajo učitelji naše šole. Pri tem smo anketirali učence tretjega triletja naše šole in izvedli analizo predlogov učiteljev kot rezultat tematske delavnice na to temo.

Ker je naša šola še posebej nagnjena in odprta za delo s tovrstnimi učenci, so bili rezultati obeh mini raziskav dokaj pričakovani, kot zelo dobrodošlo dopolnilo raziskave pa služi tudi skrbno zbrana teoretična podlaga, ki je prav tako predstavljena v nalogi.

1 UVOD

Množično šolanje je danes postavljeno pred številne izzive. Šola je ujeta v vrsto protislovnih zahtev, med katerimi težko išče ravnotežje. Prav nemoč njihovega učinkovitega izpolnjevanja se včasih kaže kot kriza sodobne šole. Šola nikoli prej ni bila univerzalna – praktično povsod po svetu je obvezna. Še več! Obveznost šolanja se praviloma podaljšuje. Po drugi strani pa se soočamo z vse večjim številom »osipnikov«, ki predčasno zapuščajo šolo, z vse večjim številom učencev, ki jim standardizirani postopki množične šole ne ustrezajo. Kako torej uresničiti univerzalne in demokratične cilje množične šole in hkrati spoštovati enkratnost in neponovljivost posameznika? Kako uresničevati individualno in družbeno dimenzijo učenja?

Zdi se celo, da smo v težnji po čim večji transparentnosti, razumevanju pravičnosti v smislu vsem enako, (skorajda standardizirano) spregledali nekatere bistvene prvine pedagoškega procesa, in sicer da je proces učenja lahko samo proces, ki ga učitelj in učenec oblikujeta skupaj, kjer sta udeležena kot subjekta tega procesa. Samo tako lahko proces učenja in poučevanja ohranja ne le instrumentalno dimenzijo učenja že znanega, temveč vključuje tudi dimenzijo osvobajanja, odpiranja novih horizontov.

Sodelovalna kultura šole, ki se oblikuje skozi različnost posameznikov znotraj iste strehe, omogoča pridobivanje nove dodane vrednosti za vse udeležence; tako za vse učence, saj se naučijo med seboj sodelovati in spoštovati, za učitelje in ostale zaposlene in starše.

1.1 OPREDELITEV PROBLEMA

Glede na zgoraj zapisano smo si v raziskovalni nalogi zadale raziskati, kako in v koliki meri na naši šoli sprejemamo in vključujemo učence s posebnimi potrebami, tako učenci kot učitelji. Tako nas je še posebej zanimalo:

- *Kategorije in posebnosti otrok s posebnimi potrebami.*
- *Ali je delovanje šole usmerjeno v duhu sodelovanja oz. proti individualnosti?*
- *Ali učenci v svoji sredini prepoznajo učence s posebnimi potrebami?*
- *Ali pozitivno sprejemajo prilagoditve, ki jim po zakonu pripadajo?*
- *Kako ocenjujejo delo učiteljev na tem področju?*
- *Področja šolskega dela, v okviru katerih bi učence seznanjali o učencih s posebnimi potrebami.*
- *Načrtovanje dela z učenci s posebnimi potrebami v prihodnje s strani strokovnih delavcev.*
- *Učenci z motnjami avtističnega spektra – njihove značilnosti in področja pomoči.*

Omenjena vprašanja predstavljajo le nekaj najpomembnejših, še zdaleč pa ne vseh. Zbrana so v osrednjem delu naloge. Z odgovori na ta vprašanja smo dobili dokaj realno sliko odnosov, vključenosti in perspektive otrok s posebnimi potrebami na naši šoli.

1.2 HIPOTEZE RAZISKOVALNE NALOGE

Hipoteze smo seveda postavljali za vsako vprašanje, predstavljeno v osrednjem delu, vendar na tem mestu izpostavljamo le naslednje:

- *Učenci prepoznajo in sprejemajo učence s posebnimi potrebami na naši šoli.*
- *Učenci nadarjene učence ne štejejo med učence s posebnimi potrebami.*
- *Učenci so mnenja, da učitelji vedo dovolj o delu z učenci s posebnimi potrebami.*
- *Učenci se ne želijo preveč poglobljati v specifiko otrok s posebnimi potrebami.*

Hipoteze pri posameznih vprašanjih smo v osrednjem delu potrdili, ovrgli ali delno potrdili.

1.3 IZBIRA RAZISKOVALNIH METOD

Za izhodišče raziskovalne naloge smo pripravile anketni vprašalnik, ki je priložen na koncu tega dokumenta. Namenjen je bil učencem tretjega triletja naše šole. Tako smo anketirale skupno 156 učencev in učenk, od tega 55 sedmošolcev, 51 osmošolcev in 50 devetošolcev.

Prav tako smo skupaj z mentorjema analizirale razmišljanja učiteljev naše šole o dosedanjem delu z učenci s posebnimi potrebami in aktivnostmi v prihodnje na tem področju, s poudarkom na otrocih z motnjami avtističnega spektra. Za to analizo smo izkoristile delavnico, ki so jo naši učitelji imeli v okviru svoje učiteljske konference.

Predhodno smo poiskale tudi nekaj teoretičnih podlag za našo nalogo, ki nam pojme, ki jih kasneje raziskujemo, nazorno predstavijo.

2 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Različnost nas bogati in nam omogoča širiti naše srce in nam s tem omogoča kvalitetnejše življenje brez nepotrebnih frustracij, zavor in predsodkov, ki nam jemljejo energijo, ki bi jo sicer lahko uporabili za ustvarjanje dodane vrednosti. Znanje in srce lahko z roko v roki rešita svet, le tako bo kvaliteta življenja dobila svoj smisel.

V svetu in pri nas že dodobra uveljavljen termin otroci s posebnimi potrebami označuje širšo skupino otrok, med katere sodijo tudi otroci, ki imajo učne, vedenjske in čustvene težave. Otroci s posebnimi potrebami so torej tisti, ki imajo ovire, primanjkljaje, slabosti, težave in motnje na področju gibanja, zaznavanja, govora, spoznavanja, čustvovanja, vedenja in učenja, poleg teh pa v to kategorijo sodijo tudi nadarjeni učenci.

Vsem otrokom s posebnimi potrebami pa je skupno to, da potrebujejo posebno obravnavo ter diferencirane in individualizirane oblike izobraževanja.

Še posebej pomembna (tako UNESCO) je vloga šole v primerih, ko imajo otroci posebne potrebe, ki se ne dajo odkriti ali zadovoljiti v družinskem okolju. Takrat je šola pristojna zato, da priskrbi strokovno pomoč in posebno obravnavo, ki bo tem otrokom omogočala, da kljub učnim težavam ali fizičnim motnjam razvijajo svoje zmožnosti.

2.1 ZAKON O OSNOVNI ŠOLI

Zakon o osnovni šoli (1996) je uzakonil integracijo otrok s posebnimi potrebami (zakon o OŠ, str. 6). Otroci s posebnimi potrebami po tem zakonu 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 ,
- 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,
- učenci z učnimi težavami,
- nadarjeni učenci.

V slovenskih zakonskih in vseh drugih dokumentih so opredeljene le motnje, ovire in primanjkljaji namesto posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb. Učinkovito učno in drugo pomoč, ki omogoča otroku s posebnimi potrebami optimalen razvoj potencialov, pa lahko organiziramo le na osnovi poznavanja posebnih potreb otrok.

2.2 UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI NA VEČINSKI OSNOVNI ŠOLI

Učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami je v osnovni šoli vsako leto več in predstavljajo velik izziv za večino učiteljev. Prihajajo z zelo različnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Nekateri starši teh otrok prikrivajo podatke in posebnosti iz predšolskega obdobja in s tem onemogočajo ustrezno pomoč, ki bi jo otroci lahko dobili. Sami so v zelo težavnem obdobju, ko sprejemajo otroka takega kot je, velikokrat ne pristanejo, da bi otroka poslali na komisijo za razvrščanje, ker se bojijo, da to že pomeni prešolanje na šolo s prilagojenim programom. Vztrajajo in se cele popoldneve učijo z otrokom. Starši in otroci dobesedno pregorevajo v tej želji, da bi njihov otrok bil enak drugim.

Ti učenci potrebujejo specifično strokovno pomoč. Samo z njo jim lahko zagotovimo kolikor toliko normalen psihosocialen razvoj.

Pomagati je treba tudi učitelju, ker je nosilec procesa integracije. Postopoma mora pridobiti dodatna znanja s področja dela z učenci s posebnimi potrebami. To pridobivanje znanj mora potekati stalno in načrtno. V razredu mora imeti pomoč specialnega pedagoga, izven razreda pa vso strokovno podporo, vključno s podporo ravnatelja. Ravnatelj mora biti član tima, ki se ukvarja z učenci s posebnimi potrebami.

2.3 INTEGRACIJA, INKLUZIJA

INTEGRACIJA - adaptacija posameznika na obstoječe učno vzgojno okolje.

INKLUZIJA - akomodacija okolja za raznolikost stilov in potreb.

Ko govorimo o vzgojno izobraževalni integraciji, termin integracija označuje proces, v katerem prihaja do čvrstega združevanja, spajanja vseh tistih elementov in okoliščin, ki

sodelujejo v skupnem vzgojno-izobraževalnem delu otrok s posebnimi potrebami in otrok brez posebnih potreb.

Integracija je kreiranje takih pogojev za otroka s težavami v razvoju, ki omogočajo v vsakem konkretnem primeru najmanj restriktivno okolje za njihov razvoj ob uvajanju številnih alternativ v vzgojno-izobraževalnem kontinuumu. Namestitve otrok v redne vzgojno-izobraževalne ustanove je ob zagotavljanju objektivnih in subjektivnih predpostavk samo sredstvo širše socialne integracije (glej Schmidt, 1999, str. 24).

Za integracijo otrok s posebnimi potrebami otrok v redno osnovno šolo je socialna integracija enako pomembna kot vzgojno-izobraževalna. Zavedati se moramo, da vzgojno-izobraževalna integracija ne more biti uspešna, če otrok s posebnimi potrebami ni socialno integriran. (Skalar, 1995, str. 24).

Izkušnje integriranih posameznikov kažejo, da klasična integracija, kot smo jo poznali doslej, ne zadošča. Uveljavlja se paradigma inkluzija namesto integracije.

Koncept vključevanja (inkluzije) posebej izpostavlja potrebo po prilagajanju okolja posamezniku, ne pa posameznika okolju, kar je še značilnost obstoječega koncepta integracije. Temeljna značilnost vključevalnega pristopa je razumevanje in vrednotenje posameznikovih dosežkov glede na njegov lastni potek razvoja in učenja, ne pa primerjalno z drugimi.

Vključujoči pristop pod drobnogled postavlja najprej pogoje in ovire, ki v samem učnem okolju omogočajo ali onemogočajo učenčevo optimalno učenje. V tem temeljnem kontekstu se upoštevajo tudi ovire, ki izhajajo iz učenca oziroma iz njegove narave. Nekdanjo osredotočenost na posameznika in njegovo notranjo naravo je zamenjala osredotočenost na učno okolje, v prvi vrsti osredotočenost na pouk in učilnico oziroma na kurikulum v najširšem pomenu besede, vključno s prikritim kurikulumom (najbolj samoumevno vsakdanjo šolsko rutino).

Različnost, drugačnost, individualnost, edinstvenost učencev predstavlja osnovno izhodišče učiteljevega dela v vključujoči šoli. Učenca se spodbuja in se mu omogoča, da soustvarja in je soudeležen na individualen in edinstven način.

Pri vključevanju učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redne izobraževalne institucije moramo upoštevati sledeče osnovne principe inkluzivnega vzgojno-izobraževalnega procesa:

- pozitiven odnos do različnosti, kar terja omogočanje različnih možnosti v izobraževanju vseh učencev, tudi učencev s posebnimi potrebami in optimalno upoštevanje njihovih vzgojno-izobraževalnih potreb,
- pravico učenca, da je sprejet v socialnem okolju, je skupaj z vrstniki, se uči po modelu od vrstnikov, izobražuje po fleksibilno zasnovanem kurikulumu itd.,
- pravica otrok in staršev, da so obravnavani z vsem spoštovanjem,
- oblikovanje takih pogojev, ki omogočajo upoštevanje individualnih potreb vseh učencev, kar terja fleksibilnost in prilagajanje različnostim,
- profesionalni razvoj strokovnih delavcev šole, ki vključuje poglobljanje že obstoječih znanj in veščin ter razvijanje novih. Učitelji morajo čutiti pomoč širšega in ožjega okolja, imeti morajo ustrezno svetovanje ob težavah (šolskih svetovalnih delavcev in strokovnjakov zunanjih institucij) in strokovno pomoč (npr. mobilnih specialnih pedagogov) ter ustrezne materialne vire (učne in tehnične pripomočke),
- kolektivna odgovornost vseh strokovnjakov (šolski strokovnjaki, vladne službe, širše okolje).

Inkluzivna vzgoja in izobraževanje učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami terja določene pogoje, ki jih morajo uresničevati odgovorne ustanove in posamezniki.

Pogoji, ki omogočajo inkluzivno šolo:

- pozitivna stališča do vključevanja učencev s posebnimi potrebami vseh strokovnih in tudi nepedagoških delavcev na šoli
- strokovni viri so fleksibilno uporabljeni (npr. dobro organizirane in kvalitetno izvajane ure dodatne pomoči),
- učitelj skrbi za uresničevanje učenčevega programa, zato pa potrebuje strokovno pomoč in podporo z ojačevanjem s strani vodstva šole,
- dobra komunikacija med šolskimi strokovnimi delavci in starši otroka s posebnimi potrebami in starši vrstnikov,
- strokovni in materialni viri za izvajanje inkluzivnega izobraževanja učencev s posebnimi potrebami.

2.4 USMERJANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V PROGRAM S PRILAGOJENIM IZVAJANJEM IN DODATNO STROKOVNO POMOČJO

V osnovnih šolah po letu 2000, ko je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, število otrok s posebnimi potrebami, ki imajo odločbo o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, narašča. Zakon priznava več pravic otrokom, ki imajo hude učne težave, pa tudi več možnosti za vključevanje otrok z različnimi težavami v večinske osnovne šole. Vse to za delavce v šolah pomeni velik izziv pa tudi odgovornost, saj za otroke s takimi težavami v času svojega šolanja niso bili usposobljeni.

V izobraževalni program osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo so usmerjeni otroci, za katere komisije za usmerjanje presodijo, da imajo takšne razvojne in učne zmožnosti, da bodo, predvidoma s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, dosegli vsaj minimalne cilje oziroma standarde znanja, določene v učnih načrtih za vse predmete v predmetniku osnovne šole za razred, v katerega se vključuje otrok s posebnimi potrebami.

V večinsko osnovno šolo se le redko vpišejo otroci, ki bi imeli odločbo o usmerjanju že pred vstopom v šolo.

Večina težav se pokaže v prvih letih šolanja, ko je učenje bolj sistematično, zahteve do učencev pa se povečajo. Pri nekaterih učencih so opazna odstopanja v razvoju glede na vrstnike.

Težave se najprej poskušajo odpraviti v šoli z različnimi metodami dela pri pouku, dodatnimi razlagami in vajami, z vajo doma. Učencem se ponudi pomoč tudi v okviru dopolnilnega pouka ali individualne pomoči med poukom.

V primeru, da so težave tako izrazite, da z vsemi ukrepi ne uspejo zmanjšati težav ali pa je izboljšanje premajhno ali prepočasno, se učitelji ali svetovalni delavci pogovorijo s starši in jim svetujejo napotitev v specializirane institucije in sprožitev postopka usmerjanja v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Pogosta neuspešnost učencev v šoli kljub temu, da v šolsko delo vlagajo veliko energije, ima za posledico slabo samopodobo in nizko samospoštovanje. To sta dva elementarna pogoja za osebno rast in uspešno vključitev v kasnejše družbene procese. Mnogi izmed njih postanejo čustveno otopeli, neodzivni, pogosto se pojavijo vedenjske težave.

2.4.1 PRIPRAVA INDIVIDUALIZIRANEGA PROGRAMA

Otroci s posebnimi potrebami, ki so dobili z odločbo o usmeritvi ure dodatne strokovne pomoči, morajo dobiti timsko pripravljen individualiziran program. V skladu s 27., 28., 29. in 30. členom Zakona o usmerjanju (Ur. l. RS, št. 54/00) mora strokovna skupina, ki jo imenuje ravnatelj, na šoli za otroka s posebnimi potrebami izdelati individualizirani program (IP).

Strokovno skupino sestavljajo strokovni delavci šole in drugi strokovnjaki, ki bodo sodelovali pri izvajanju programa vzgoje in izobraževanja. Pri pripravi individualiziranega programa sodelujejo tudi starši. Starši morajo vsebino individualiziranega programa poznati in se z njo strinjati.

Priprava le-tega je eden izmed najpomembnejših korakov v zagotavljanju učinkovitega razvoja, učenja, poučevanja ter doseganja boljših rezultatov otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Individualiziran program mora vsebovati pregled vseh močnih področij, interesov, potreb ter pričakovanj o njegovem učenju ter delu za obdobje enega leta, opis posebnosti, primanjkljajev, težav pri osvajanju ciljev in cilje, ki jih mora doseči. Cilji naj bodo jasni, operacionalizirani in ne preobsežni. Z individualiziranim programom se določijo oblike dela na posameznih področjih oziroma pri predmetih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka. Z vsemi predvidenimi prilagoditvami naj bi otroku s posebnimi potrebami omogočili doseči vsaj minimalne standarde znanja razreda, v katerega bo vključen.

Pomembna je opredelitev, kateri so ključni razvojni cilji, ki jih je učenec zmožen v naslednjem razvojnem obdobju doseči. Cilje naj bi opredelili na takšnem nivoju, ki nam omogoča kasnejšo evalvacijo doseženega. Pomeni, da moramo cilje konkretizirati, operacionalizirati oz. načrtovati delovne cilje.

Eden bistvenih pogojev za uspešno uvajanje IP v reden vzgojno-izobraževalni proces je fleksibilnost vseh sodelujočih. Kljub nujnosti natančnega načrtovanja dela z učencem s posebnimi potrebami, bo le fleksibilnost pri reševanju problemov omogočala konstruktivnost pri načrtovanju programa in uspešnost pri njegovi implementaciji.

2.5 PRINCIPI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci s posebnimi potrebami morajo biti deležni posebnih metod dela. Pri delu z njimi moramo biti pozorni, da:

- prilagajamo strategije učenčevim razvojnim potrebam,
- poudarjamo pozitivno vedenje in najrazvitejša močna področja,
- evalviramo realizacijo programa in napredek otroka,
- preverjamo ustreznost individualiziranega programa in namestitve,
- pomembno je ustrezno psihično in fizično okolje (oblikovanje podporne razredne klime).

2.5.1 KLIMA NA ŠOLI IN V ODDELKU

Ob vključitvi otroka s posebnimi potrebami v šolo oziroma oddelek je treba posebno pozornost nameniti ustvarjanju pozitivnega ozračja. Nepoznavanje drugačnosti otrok s posebnimi potrebami lahko med drugimi učenci v oddelku oziroma na šoli okrepi morebitne predsodke ali ustvari nespodbudno klimo. Zato je zelo pomembno pripraviti učence na vključitev otroka s posebnimi potrebami tako, da jim ponudimo čim več informacij in možnost spraševanja.

Le tako se bodo izognili številnim odprtim ali neizrečenim spraševanjem, strahu, negativnim stališčem in vrednotenju posebnih potreb ter tako tudi neprijetnim situacijam, ki bi lahko vplivale na izvajanje pouka.

Prav tako je treba otroku s posebnimi potrebami predstaviti in ozavestiti vzroke in naravo njihovih posebnih potreb in ga razbremeniti občutka krivde, ki je pogost ob težavah, ki jih ima lahko na različnih razvojnih in učnih področjih. Tako kot za vse otroke je za otroka s posebnimi potrebami še pomembneje, da se v oddelku čuti sprejetega in varnega, saj je to pogoj za vzpostavljanje socialnih interakcij, za komunikacijo in uspešno učenje.

2.5.2 PRILAGOJENO IZVAJANJE IN DODATNA STROKOVNA POMOČ

ORGANIZACIJA POUKA

Prostor

Zaradi poudarjene potrebe po tesnejšem, pozornejšem stiku učitelj-učenec oziroma učenec-učitelj, naj učenec sedi čim bliže učitelju oziroma tako, da bo ta stik čim bolj mogoč.

Učenec naj sedi na prostoru, ki mu omogoča biti pazljiv in pomaga pri osredotočenju na šolsko delo (npr. blizu table, kadar je pouk frontalno voden, proč od vrat, oken, ur, ki glasno tiktakajo ipd. distraktorjev, ki lahko motijo in ovirajo njegovo pozornost).

Učenec naj sedi blizu sošolca oziroma sošolcev, ki so mu najbolj pripravljeni pomagati, ki ga znajo najbolj podpreti pri posameznih nalogah in stiskah (npr. kaj prebrati, ponoviti navodilo, mu kaj prepisati itd.)

Nekaterim učencem pa je potrebno omogočiti tudi to, da lahko za mizo sedijo sami, če to želijo (ker se v zvezi z organizacijo prostora težje znajdejo in zato potrebujejo več prostora ipd.).

Organizacija prostora v učilnici

Tako za učitelje v oddelku, kakor tudi za izvajanje dodatne strokovne pomoči v oddelku, je potrebna taka organizacija prostora v učilnici, ki omogoča več individualnosti in več individualne obravnave (individualni kotički, tihi kotički) ter več dela tudi v parih in majhnih skupinah (po dve ali več miz ustrezno razporejenih).

Predvideti je treba prostor za učne in tehnične pripomočke, ki naj bodo na stalnem mestu v učilnici, zaradi slabše razvitih organizacijskih sposobnosti in spretnosti, ki so pri učencu s posebnimi potrebami pogostejše.

Druge potrebne organizacijske prilagoditve

Včasih učencu zaradi spleta konkretnih okoliščin v oddelku, ki privedejo do nekoliko bolj kritične situacije, pomagamo s tem, da mu omogočimo umik iz učilnice v neki

drugi prostor (npr. v knjižnico, telovadnico ipd.), kjer si lahko oddahne in potem ponovno zbere za nadaljevanje pouka.

Na šoli je treba predvideti ustrezno velik in ustrezno opremljen prostor oziroma prostore za individualno delo ter za delo v majhnih skupinah (od tri do osem učencev) zunaj učilnice (prostori šolske svetovalne službe, mobilne specialno-pedagoške službe in drugi mogoči prostori za ta namen).

Didaktični pripomočki in oprema

Učna tehnologija omogoča učencem s posebnimi potrebami pomembno povečanje izobraževalne uspešnosti na vseh pomembnejših stopnjah učenja (pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja).

Učenci z bralnimi težavami morajo imeti priložnost, da posnamejo na kasetofon predavanja učiteljev, uporabljajo računalnik, ki bere besedilo itd.

Učenci s slabo avtomatizirano tehniko pisanja naj uporabljajo računalnik za pisanje, fotokopiramo jim daljše zapiske snovi, razlage snovi naj posnamejo na kasetofon itd.

Učenci s slabše razvitimi finomotoričnimi sposobnostmi potrebujejo prilagoditve tudi pri rabi tehničnih pripomočkov pri kemiji, fiziki ali pri tehničnem pouku.

Učenci, ki naredijo veliko napak pri pisanju, potrebujejo še slovarje in računalnik s črkovalnikom.

Učenci s slabo avtomatiziranimi aritmetičnimi dejstvi in postopki potrebujejo več učnih pripomočkov (tabel, strukturiranih materialov itd.), od predmetne stopnje naprej pa naj bi pri reševanju aritmetičnih problemov uporabljali še kalkulator.

Organizacija časa

Časovne prilagoditve potrebujejo predvsem učenci, ki imajo slabše avtomatizirano tehniko branja, pisanja in računanja. Predelovanje informacij in strategije reševanja potekajo počasneje. Časovne prilagoditve potrebujejo pri pridobivanju znanja, utrjevanju in preverjanju. Količina dodatnega časa na posamezni stopnji poučevanja oziroma učenja je odvisna od posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb posameznika, ki morajo biti točno opredeljene v individualiziranem programu. Pomembno je, da se učencu zagotovi dovolj časa, da ne občuti časovnega pritiska.

Dodatna strokovna pomoč

Količino in obliko izvedbe dodatne strokovne pomoči je nujno uskladiti z učenčevimi posebnimi potrebami ter njegovo obremenjenostjo in utrudljivostjo. Dodatna strokovna pomoč se praviloma izvaja med poukom, ne pred poukom in ne po njem, čim več oblik dodatne strokovne pomoči (tudi specialnih) je treba izvajati v okviru rednega pouka v oddelku. Oblike dodatne strokovne pomoči je treba organizirati sočasno s potekom predmeta v učilnici, kar terja dobro komunikacijo, usklajeno načrtovanje in preverjanje med učiteljem in izvajalcem dodatne strokovne pomoči. Pri tem je potrebna precejšnja prožnost, da se uskladijo urniki, količina pomoči, kraja in čas izvajanja pomoči itd. Posebej pomembno je, da je učenec skupaj z vrstniki, ko so na urniku tako imenovani vzgojni predmeti (likovna, glasbena, športna vzgoja ipd.).

Preverjanje znanja, ocenjevanje

Eno najbolj zapletenih stvari pri delu z otroki s posebnimi potrebami je vrednotenje, ali je učenec usvojil določene cilje, posebno še, kadar presojava, ali lahko napreduje v višji razred oziroma ostane v programu iste ravni zahtevnosti. Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja so nekateri žal razumeli kot ključno pravico, ki si jo pridobi učenec z odločbo. To je včasih razlog, da starši sploh vložijo zahtevek za postopek usmerjanja.

Nemalokrat celo učitelji zamenjujejo pravico do prilagojenega izvajanja programa pouka s prilagoditvami pri preverjanju znanja.

Podaljšan čas pisanja preizkusov je najpogostejša prilagoditev. Poleg tega pa so še prilagoditve ravni ciljev oziroma standarda programa in prilagoditve načina preverjanja.

Izvajanje pouka

Vsa načela, ki veljajo za dobro poučevalno prakso za vse učence, so za učence s posebnimi potrebami še posebnega in ključnega pomena.

2.5.3 VLOGA STROKOVNIH DELAVCEV ŠOLE

Učitelj

Učitelj, ki učenca poučuje je prvi in najbolj odgovoren da prepozna učenčev težavo, oziroma težave, da vzpostavi z učencem občutljiv in odkrit razgovor, v katerem ga sliši, podpre v tem, da govori, da je udeležen ter tako skupaj z njim raziskuje učenčeve težave pri učenju, ovire v učencu in okolju in možne rešitve; tako mu omogoča izkušnjo, da se ga jemlje resno; v takem odnosu učenec doživi učiteljevo resnično skrb in interes zanj, ter spoštljiv odnos do njegove resničnosti (težav, sanj in hrepenenj), kot jih vidi sam.

Pomembno je, da učitelj pri sebi preveri (pri svojem delu) upoštevanje kriterijev dobre poučevalne prakse, da oblikuje individualni delovni načrt pomoči, v katerem opredeli učenčev problem oziroma težave, predvidi uresničljive učne cilje in prilagojene metode in oblike dela pri pouku (poučevanju, utrjevanju snovi in preverjanju znanja).

Pri poučevanju oziroma nudenju pomoči ostaja v nenehnem dialogu z učencem, da bi od njega dobil povratno informacijo o učenju, razumevanju in sledenju njegovim navodilom in zahtevam.

Po potrebi sodeluje in ostaja v nenehnem dialogu z drugimi učitelji, ki neposredno delajo z učencem in so v projektu pomoči pomembni z vidika težav, ki jih ima učenec. Od njih naj bi tudi dobil povratno informacijo o učenčevem napredovanju pri učenju, da bi skupaj z njimi soustvarjal in izvajal dobre in učinkovite rešitve (oblike pomoči) za učenca.

V primeru, da učenec s posebnimi potrebami obiskuje podaljšano bivanje, učitelju v podaljšanem bivanju predstavi učenčeve težave in potrebne prilagoditve ter ostaja z njim v nenehnem dialogu, da bi dobil povratno informacijo glede učenčevega učenja in napredovanja ter da bi skupaj soustvarjala dobre in učinkovite rešitve (oblike pomoči). O težavah, ki jih ima učenec pri njegovem predmetu, obvesti razrednika, mu predstavi individualni delovni načrt in je v stalnem stiku z njim.

Na govorilne ure povabi starše učenca s posebnimi potrebami, bodisi da se z njimi posvetuje, bodisi da skupaj z njimi in učencem vzpostavi odnos soustvarjanja.

Če potrebuje pomoč pri odkrivanju težav, močnih področij in talentov, izdelavi individualnega delovnega načrta, pri iskanju in opredelitvi ustreznih prilagoditev, metod in oblik dela se obrne na šolsko svetovalno službo.

Na rednih srečanjih oddelčnega učiteljskega zbora, pozorno poroča o dobrih in učinkovitih oblikah dela pri posameznem učencu in spodbuja strokovno izmenjavo mnenj in spodbuja raziskovanje in razvijanje učinkovitih oblik dela z učenci s posebnimi potrebami. Predvsem pa se stalno strokovno izpopolnjuje.

Razrednik

Skupaj s predmetnim učiteljem je razrednik med vsemi strokovnimi delavci na šoli za učenca s posebnimi potrebami zagotovo najpomembnejša oseba. Razrednik je učenčev prvi učitelj, na katerega se ima pravico nasloniti, ga nagovoriti, ko gre za vprašanja njegovega počutja in vsakdanjega življenja v razredu in na šoli. Za posameznega učenca in celotno oddelčno skupnost pomeni most preko katerega vstopa in se vključuje v širšo skupnost, ki jo predstavlja šola.

Razrednik je nosilec edinstvenega delovnega projekta pomoči učencu s posebnimi potrebami. Odgovoren je, da se projekt vzpostavi, steče in zaključi. Skupaj s šolsko svetovalno službo koordinira, vodi in skrbno dokumentira projekt pomoči. Sam ali s pomočjo svetovalne službe vzpostavi in vzdržuje sodelovanje s kolegi učitelji. Brez dobrega, ustvarjalno kritičnega sodelovanja razrednika s kolegi učitelji, oziroma med samimi učitelji, so uspešni izidi individualnih projektov bistveno manj verjetni.

Razrednik je v stalnem stiku z učencem, spremlja ga in mu je v oporo in pomoč. S posebno pozornostjo sodeluje s starši oziroma skrbniki. Za učence in njegove starše je prvi vir informacij s strani šole. Pomembno je, da zna in zmore vzpostaviti odprt in občutljiv dialog z učencem ter pozoren, občutljiv, odprt in spoštljiv odnos soustvarjanja, ki bo staršem vedno znova omogočal dobro izkušnjo sodelovanja v kateri so priznani in sprejeti kot sogovorniki. Praviloma je razrednik tisti, ki starše vpelje v odnos z drugimi učitelji, kadar gre za delovno srečanje zaradi kompleksnih učenčevih težav.

Pomembno je njegovo delo z oddelčno skupnostjo. Skupaj z učenci obravnava posamezna vprašanja iz življenja in dela svoje skupnosti in šole. Za učenca s posebnimi potrebami je nadvse pomembno, da se v oddelčni skupnosti počuti sprejetega in aktivno udeleženega. Tako naj z učenci vedno znova vzpostavlja občutljiv in odkrit pogovor o počutju in doživljanju o šolskem vsakdanu. Dolžnost razrednika je, da ustvari pogoje, da učenci spregovorijo na odkrit način.

Šolska svetovalna služba

Šolska svetovalna služba se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci na šoli in po potrebi tudi z zunanjimi ustanovami.

V edinstvenem delovnem projektu pomoči učencu s posebnimi potrebami šolska svetovalna služba :

- prevzema odgovornost za vzpostavljanje odnosa soustvarjanja z vsemi udeleženci v projektu,
- pomaga učitelju pri pripravi individualiziranega načrta in evalvaciji le-tega,
- učitelju pomaga pri poglobljenem in bolj občutljivem raziskovanju in opredelitvi učenčevih težav, močnih področij in talentov, pri presoji, izbiri in določanju prilagojenih metod in oblik dela pri pouku,
- razredniku pomaga kot koordinator, ki poveže vse potrebne strokovne moči oziroma vire pomoči,
- v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo učencem, staršem in učiteljem z nasveti in svetovanjem nudi neposredno pomoč.

3 IZBRANI KATEGORIJI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Kot dve za nas posebni kategoriji učencev s posebnimi potrebami bi želele izpostaviti in posebej predstaviti nadarjene učence in učence z motnjami avtističnega spektra. Prve zaradi tega, ker jih mnogi učenci in na žalost tudi učitelji ne zaznavajo kot učence s posebnimi potrebami, druge pa, ker je naša šola v mednarodnem projektu, kjer se bomo s tovrstnimi otroki še posebej ukvarjali. Kot bo razvidno v nadaljevanju, sta obe skupini otrok lahko zelo prepleteni.

3.1 NADARJENI UČENCI

V gradivu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, sprejetem na seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje februarja 1999, je poudarjeno, da v strokovni literaturi ni enotne opredelitve nadarjenosti. Nadarjeni niso homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih. Nadarjeni ali talentirani so tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.

Ta opredelitev poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki, kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke in sicer na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska šolska zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- sposobnost vodenja,
- sposobnost za vizualne in izvajalske umetnosti.

Nadarjenost je lahko torej splošna ali specifična. Za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, se v opredelitvi uporablja izraz nadarjenost, za visoke specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posameznih področjih pa se uporablja talentiranost.

Na omenjenih teoretičnih izhodiščih temelji besedilo gradiva Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli.

Značilnosti nadarjenih učencev

V različnih raziskavah so prišli do ugotovitev, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih pri drugih ne najdemo ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja:

- miselno-spoznavno,
- učno-storilnostno,
- motivacijsko,
- socialno-čustveno.

Za miselno-spoznavno področje je značilno divergentno mišljenje, logično mišljenje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor. Če jih označimo z vidika učne storilnosti, lahko ugotovimo, da so široko razgledani, učno zelo uspešni, imajo bogato besedišče, hitro berejo, so spretni v eni umetniški dejavnosti, so motorično spretni in vzdržljivi. Njihova motivacija se kaže v visokih potrebah po doseganju odličnosti, radovednosti, raznolikih in močno izraženih interesih, vztrajnosti pri reševanju nalog, izjemni storilnostni motivaciji in uživanju v dosežkih.

Njihove socialno-čustvene značilnosti se odražajo v nekonformizmu, močno razvitem občutku za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, empatičnosti, sposobnosti vodenja in vplivanja na druge ter izrazitem smislu za organizacijo. Čim bolj se kažejo omenjene lastnosti pri učencu, tem bolj je verjetno, da je nadarjen.

Pri učno neuspešnih nadarjenih učencih pa pogosto zasledimo nezainteresiranost za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih, strah pred spraševanjem, nizko samopodobo, pomanjkanje samozaupanja, nezmožnost aktivnega delovanja pri skupinskem delu, šibko pozornost, hiperaktivnost, čustveno in socialno nezrelost.

Z običajnimi spodbudami (dobre ocene, nagrajevanje pridnosti, pohvale učitelja ipd.) teh učencev ni mogoče motivirati. Omenjene lastnosti naj nas ne zavedejo pri odkrivanju teh nadarjenih učencev.

3.1.1 ODKRIVANJE (IDENTIFIKACIJA) NADARJENIH

Odkrivanje nadarjenih učencev je strokovno zelo zahtevno delo. V postopku odkrivanja sodelujejo učitelji, šolska svetovalna služba, starši in po potrebi zunanji strokovnjaki. Vsak od njih prispeva pomembne informacije.

Prvi korak je evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni. Pri evidentiranju upoštevamo različne kriterije, kot so npr. dosledno doseganje odličnega učnega uspeha (pri prvi triadi se upošteva opisna ocena), izjemni dosežki pri likovni, glasbeni, tehnični, športni in drugih dejavnostih, učiteljevo mnenje, ki si ga je o učencu oblikoval med vzgojno-izobraževalnim procesom. Posebno pozornost mora učitelj posvetiti učencem, ki kažejo znake nadarjenosti, a nimajo odličnega uspeha; učencem, ki prihajajo iz socialno depriviranega ali drugačnega kulturnega okolja; in učencem, ki imajo specifične učne ali vedenjske težave. Pomembni kriteriji so tudi dobri rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih ter trajnejše aktivnosti, za katere ima učenec velik

interes in v njih dosega nadpovprečne rezultate. Svoje mnenje oblikuje na osnovi obstoječe evidence o učencu tudi šolska svetovalna služba.

V skupini evidentiranih so izbrani učenci, ki izpolnjujejo vsaj enega od omenjenih kriterijev, tj. široka ali širša skupina učencev, ki bi lahko bili nadarjeni.

Drugi korak je identifikacija nadarjenih učencev. Ta zajema poglobljeno obravnavo evidentiranih učencev in vključuje:

- oceno učiteljev,
- test sposobnosti,
- test ustvarjalnosti.

Učitelji podajo oceno za evidentirane učence s pomočjo ocenjevalne lestvice nadarjenosti učencev. Ta vsebuje 48 opisov vedenja, ki je značilno za nadarjene učence. Opisano vedenje se nanaša na šest različnih področij nadarjenosti; splošno-intelektualno, učno (akademsko), ustvarjalno, voditeljsko, umetniško in psihomotorično. Ni nujno, da nadarjeni učenec presega svoje vrstnike v vseh opisih vedenja znotraj nekega področja, niti ni nujno, da jih presega na vseh področjih. Nekateri nadarjeni učenci izstopajo v enih značilnostih vedenja, drugi pa v drugih.

Teste sposobnosti in ustvarjalnosti izvede in ovrednoti psiholog. Skladno z navodili v gradivu Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli psihologi od testov sposobnosti, ki so lahko individualni ali skupinski, uporabljajo Ravenove progresivne matrice in WISC, od testov ustvarjalnosti pa Torranceove teste ustvarjalnega mišljenja.

Kot nadarjeni ali talentirani so (po predlaganih kriterijih iz gradiva Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli) identificirani tisti učenci, ki so dosegli nadpovprečen rezultat pri vsaj enem testu. Pri testih sposobnosti je to:

- IQ, ki je enak 120 in več (WISC) ali
- 90. centil in več (Ravnove progresivne matrice).

Pri testu ustvarjalnosti (Besedni TTCT) pa je meja 90. centil in več.

Ugotovitev o tem, da je učenec nadarjen, je sprejeta na sestanku razrednega učiteljskega zbora, na katerem sodeluje tudi šolska svetovalna služba in zunanji sodelavci.

Tretji korak je seznanitev in mnenje staršev. Svetovalna služba skupaj z razrednikom seznanita starše, da je njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi njihovo mnenje o otroku.

Postopek odkrivanja nadarjenih učencev ni enak v vseh treh obdobjih devetletne osnovne šole. V prvi triadi izvajamo samo prvi in tretji korak (evidentiranje ter seznanitev in mnenje staršev), v drugi triadi pa se izvede tudi drugi korak (identifikacija nadarjenih učencev) ter se ponovno seznanita starše in pridobi njihovo mnenje o otroku. Za učenci, ki so bili zaradi različnih vzrokov pri odkrivanju izpuščeni oziroma spregledani, se postopek izvede v celoti v drugi ali tretji triadi.

Značilnosti predšolskih nadarjenih otrok

Ferbežar (Celovitost nadarjenosti, str. 166 – 178) navaja različne avtorje, ki podajajo popise osebnostnih karakteristik nadarjenosti v predšolski dobi. V tem obdobju so pri nadarjenih otrocih posebej poudarjene naslednje karakteristike:

- dobro razvite jezikovne sposobnosti,
- branje pred vstopom v šolo,
- zanimanje za probleme odraslih,
- želja po druženju s starejšimi otroki in odraslimi,
- spontano usmerjanje mišljenja k abstraktnim pojmom,
- hitro napredovanje pri učenju glasbenega instrumenta,
- izreden smisel za humor,
- dobro prilagajanje novim situacijam,
- dober spomin,
- velika samosvojost.

Vemo, da so starši prvi in po rezultatih nekaterih raziskovalcev dobri opazovalci prvih znakov nadarjenosti pri svojem otroku. V zgodnjem otroštvu se na posamezne znake nadarjenosti odzivajo spontano in zvišujejo pričakovanja do otrokovih rezultatov. To je pomembno, ker primerno visoka pričakovanja spodbudno delujejo na otrokov razvoj.

Ameriški znanstvenik na področju vzgoje Benjamin S. Bloom je spremljal osebni razvoj mnogih znanih športnikov, umetnikov in znanstvenikov. Ugotovil je, da samo z nadpovprečno nadarjenostjo ni mogoče pojasniti izjemne uspešnosti posameznikov. Opazil je, da so vsi imeli nekaj skupnega. Njihovi starši (in pozneje učitelji) jih niso prepuščali samim sebi, temveč so jih kar naprej spodbujali in motivirali. S tem je

Bloomova študija potrdila, kar so psihologi odkrili že veliko prej, da vsaka nadarjenost, tudi še tako izjemna, potrebuje spodbujanje in priznanje okolja.

Delo z nadarjenimi

V literaturi zasledimo trditve, da so nadarjeni otroci tedaj, ko so izvedeli, kaj pomeni biti nadarjen, imeli boljše mnenje o sebi in svojih sposobnostih. Po identifikaciji nadarjenih učencev v slovenski osnovni šoli sledi načrtovanje in izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi. Pri vključitvi nadarjenih učencev v posebne dodatne oblike dela morajo soglašati starši, v drugi in tretji triadi pa se upošteva tudi mnenje učenca.

Pri pripravi posebnih programov za nadarjene je v gradivu ministrstva navedeno, da je treba izbrati metodo, ki:

- poudarja razvijanje višjih miselnih procesov,
- je dovolj fleksibilna, odprta in tako omogoča otroku lasten tempo razvoja,
- zagotavlja učno okolje, ki daje otroku čustveno varnost in intelektualne izzive,
- učenca ne bo odtujila od vrstnikov,
- ima v ospredju proces po meri otroka.

Vsi, ki sodelujejo pri odkrivanju in delu z nadarjenimi otroki, moramo v skrbi za njihov celostni razvoj aktivno delovati v smeri vključevanja otrokovega celotnega življenjskega procesa, torej vključevanja vseh elementov njegovega okolja, kot so starši, vrtec oziroma šola, izvenšolske dejavnosti ...

Dejavnosti za nadarjene učence, ki so bile do sedaj izvedene na naši šoli:

- Od zrna do kruha – delavnica s peko kruha v krušni peči (4. r),
- ogled Zgodovinskega arhiva Celje (8. in 9. r),
- obisk Osrednje knjižnice Celje – oddelek za študij – vodeno (7. r in 8. r),
- delavnice za osebnostno rast (Uspešno učenje, Stili učenja, Moralno presojanje, Kaj pomeni biti nadarjen učenec),
- obisk Naravoslovnega muzeja v Ljubljani (7. r),
- priprava učencev na tekmovanja iz vseh predmetnih področij,
- mentorstvo pri raziskovalnih nalogah,
- mentorstvo za pripravo na razne natečaje (literarne, likovne, računalniške),
- dodatni pouk,

- diferenciacija pri zadolžitvah v okviru priprav šolskih prireditev in pri interesnih dejavnostih,
- trenutno razvijamo pristop k oblikovanju individualnih načrtov za učenca,
- razvijamo pa še ostale programe (tabor ali sobotno ali počitniško šolo ter diferenciacijo pri pouku).

3.2 UČENCI Z MOTNJAMI AVTISTIČNEGA SPEKTRA

V okviru raziskovalne naloge so nas še posebej zanimali učenci z motnjami avtističnega spektra oziroma učenci z Aspergerjevim sindromom. Naša šola je v letošnjem šolskem letu namreč vključena v projekt Comenius, z delovnim naslovom GNOSI. GNOSI pomeni v grščini znanje. Naš projekt je dobil ime iz začetnic besed GloCal (globalno - lokalno) – Nature Of School Inclusion, kar bi v slovenščini na grobo prevedli v globalno lokalne pristope pri vključevanju v šoli. V projektu sodelujemo štiri šole, in sicer iz Cipra, Grčije, Romunije in Slovenije. Ukvarjamo se z vsemi vrstami vključevanja v šoli, npr. manjšinami, učenci s posebnimi potrebami, invalidnimi učenci, socialno ogroženimi učenci in emigranti. V projektu smo osredotočeni na dve prednosti v okviru dejavnosti Comenius-a, in sicer: na izboljšanje izobraževanja otrok, ki prihajajo iz socialno neugodnega okolja, in spodbujanje medkulturnega izobraževanja. Naš namen je izpeljati skupne dejavnosti, s katerimi bi spremenili miselnost in odnos, kar bi se odražalo v spremembi vedenja (tako v šoli kot v njeni okolici) do teh učencev. S spodbujanjem vrednot, kot sta strpnost in spoštovanje, želimo izpostaviti prirojene zmožnosti naših učencev in dvigniti njihovo samopodobo s pomočjo dejavnosti, sestavljenih iz številnih medkulturnih elementov. Naše partnerstvo zanima predvsem organizacija dejavnosti, ki bodo pokazale, da je vključevanje teh učencev stvar tako drugih učencev in učiteljev kot tudi staršev in lokalne oblasti. Dejavnosti bodo potekale na vseh štirih šolah, ki si jih bodo izmenjavale in sproti vrednotile. Povratna informacija bo temeljila na medkulturnem dialogu, ki bo na izviren način spodbujal vrednost vseživljenjskega učenja, kot je predlagano tudi v Lizbonski strategiji.

Skupaj s Ciprom, Grčijo in Romunijo tvorimo tim, katerega glavna naloga je iskati poti in načine dela za vključevanje otrok s posebnimi potrebami v življenje šole, jim omogočiti uspešno usvajanje znanj in uporabo le tega v vsakdanjem življenju. Delovni naslov naše šole pa je MAS (motnje avtističnega spektra).

Definicija pojma

Avtizem je nevrološko-biološko razvojna motnja, ki se kaže kot nezmožnost razviti komunikacijo z govorom in drugimi oblikami socialne komunikacije.

Avtizem zajame različna področja razvoja v vseh razvojnih obdobjih – od dojenčka do odraslega. Zato morajo strokovnjaki, ki se ukvarjajo s to motnjo, dobro poznati značilnosti otrokovega razvoja.

Avtizem najprej opazijo starši, saj se ponavadi takšni otroci raje igrajo sami, njihove govorne sposobnosti se razvijajo pozneje ali pa se težje razvijajo. Komunikacija z drugimi ljudmi ali otroki je omejena, nenavadna in spremlja jo kratek očesni kontakt. Avtistični otrok izmika direkten pogled od oči sogovornika, po drugi strani pa je lahko izjemno nadarjen. Takšni otroci so tudi preobčutljivi na določene zvoke in določene tipe blaga. Motijo jih čisto običajne stvari. Radi se zadržujejo v svojem svetu.

Ko govorimo o avtizmu mislimo predvsem na spekter avtističnih motenj(angl. Autism spectrum disorder), ki je termin, lažje razumljiv kot termin »pervazivne razvojne motnje«, ki se uporablja v klasifikacijah bolezni. Obstajajo različne vrste avtizma, med njimi tudi atipični avtizem, ki se razlikuje od otroškega avtizma tako glede na starost, v kateri se pojavi, kot tudi tako, da ne izpolnjuje vseh treh diagnostičnih kriterijev. Atipičen avtizem najpogosteje nastopa pri globoko prizadetih osebah in pri osebah s hudo specifično razvojno motnjo razumevanja govornega izražanja. Poleg avtizma v otroštvu in atipičnega avtizma, razlikuje mednarodna klasifikacija bolezni še Rettov sindrom, druge vrste dezintegrativnih motenj v otroštvu, hiperaktivnost, motnje povezane z duševno manj razvitostjo in stereotipnimi gibi, Aspergerjev sindrom in druge pervazivne motnje.

Vzroki za nastanek

Vzroki za nastanek avtizma še vedno niso znani, po vsej verjetnosti je motnja rezultat vrste dejavnikov, splošno pa velja, da avtizem povzročijo abnormalnosti v strukturi ali funkciji možganov. Biološke teorije raziskujejo povezanost motnje z genetskimi faktorji, vplivi med nosečnostjo, zapleti ob porodu oziroma rojstvu, nevrokemičnimi faktorji, psihofiziološkimi faktorji ali s kombinacijo teh faktorjev. Vzročno povezujemo avtizem s celo vrsto dejavnikov, ki ogrozijo razvoj osrednjega živčevja, vendar nobeden od teh možnih organskih vzrokov ni zanesljivo povezan z nastankom te motnje.

Pogostost motnje

Otroški avtizem je približno tri do štirikrat pogostejši pri dečkih kot pri deklicah. 75 % do 80 % otrok s pervazivnimi razvojnimi motnjami je dečkov (razen pri Rettovem sindromu, za katerim obolevajo le deklice).

Statistika v deželah z dobro diagnostiko navaja podatek, da je na tisoč zdravih otrok 3 do 5 avtističnih. Ker je njihova simptomatika izražena različno jasno in intenzivno, je mogoče, da nekatere od njih obravnavajo pod drugo diagnozo.

Čeprav je avtizem nevrobiološka motnja, nimamo biološkega testa ali specifičnega biomarkerja, ki bi jo odkrival. Diagnostične kriterije pri otroku težko potrdimo, saj deficit in vedenje zelo variirata od otroka do otroka, pa tudi pri enem otroku skozi čas. Pri otroku z avtizmom se socialna mreža z vrstniki razvija postopoma. Potrebujemo dalj časa, da se vključijo v socialno okolje in postanejo samostojni, kar je odvisno od okolja, v katerem otrok živi, načina dela z njim in napredovanja v njegovih težavah. Napredovanje avtizma je odvisno predvsem od stopnje napredovanja motnje; nekateri otroci težje govorijo, ali pa sploh ne, drugi se bojijo dotikov, pet tretji so izredno nemirni. Nekateri odrasli z avtizmom lahko napredujejo, v smislu zaposlitve, vendar le na takih delovnih mestih kjer ni vsiljenega ritma in delovnega tempa, ni dela na višini, ni potrebna komunikacija z drugimi, ampak je delo v nekem umirjenem okolju.

3.2.1 UČENJE OTROK S SPEKTROAVTISTIČNO MOTNJO ZA ČIM BOLJ SAMOSTOJNO ŽIVLJENJE IN DELO

Otroci s spektroavtistično motnjo (SAM) so izjemno heterogena skupina, zato je razumljivo, da zanje ni mogoče oblikovati enotnega programa vzgoje in izobraževanja. Ustrezen program obravnave je potrebno prilagoditi vsakemu posameznemu otroku in njegovim posebnim potrebam, ne pa diagnozi avtizma. Ugotavljanje posebnih potreb posameznega otroka je del diagnostičnega procesa, saj ta brez usmerjanja v ustrezen program ne more biti zaključen.

V Sloveniji imamo tri ravni zahtevnosti programov za otroke s posebnimi zahtevami (program z enakovrednim izobrazbenim standardom, program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program). V vse tri ravni programov otroke usmerjamo v skladu z njihovimi sposobnostmi in posebnimi potrebami, v času šolanja pa tudi v skladu z njihovimi učnimi dosežki in delovanjem.

Otroci s SAM v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) niso opredeljeni kot posebna skupina. Sedanja praksa usmerjanja je zato zelo odvisna od Komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (KUOPP), ki otroke s SAM, ki nimajo motnje v duševnem razvoju, umeščajo v zelo različne skupine otrok s posebnimi potrebami, ki pa so opredeljene v ZUOPP.

Omenjene tri ravni šolanja so za otroke s SAM nujno potrebne in jih je treba tudi jasno opredeliti (glede na zahtevnost ciljev učenja) kot tudi ovrednotiti (katere cilje je otrok dosegel), ker učenci v skladu s tem dobijo tudi formalna spričevala o izobrazbi, kar je povezano z možnostjo dostopa do drugih pravic socialne in družbene skrbi. Glede na to, da so SAM vse življenjske in velik delež otrok s SAM potrebuje posebno skrb in pomoč vse življenje, je pozornost in skrb strokovnjakov, ki otroke usmerjajo v šolske programe povsem upravičena.

Posebnost programov vzgoje in izobraževanja za otroke s SAM pa seveda nikakor ni zgolj v zahtevnosti programa šolanja, ampak tudi v načinu poučevanja in v dodatnih ciljih, ki celostno zadovoljujejo njihove posebne potrebe.

Vsak individualizirani program (IP) za otroke s SAM mora vsebovati cilje iz obeh triad primanjkljajev SAM :

- socialni primanjkljaj, primanjkljaji v komunikaciji in empatiji oziroma imaginaciji mišljenja drugih,
- izrazito in ozko področje zanimanja, ponavljajoče se vedenje in otočki izoliranih sposobnost.

Samo tako lahko izboljšamo utečeno prakso vzgoje in izobraževanja otrok s SAM, ki je prepogosto omejena na prizadevanje staršev in strokovnjakov, da bi otroci formalno dosegli minimalne standarde akademskega programa namesto, da bi dosegli minimalne standarde (v okviru svojih zmožnosti) za čim bolj samostojno življenje in delo.

Učitelji naj vrednotijo cilje iz IP v skladu s tem, kaj otrok zmore samostojno in kaj je osvojil v različnih okoliščinah, ne pa, kaj bi moral znati v skladu z minimalnimi zahtevami šolskega programa; cilje naj oblikujejo tako, da jih bodo lahko tudi objektivno merili (da bi se izognili pozitivnim spričevalom, ki bi pomenili le formalno usvojene akademske cilje, ki so v poročilih šol pogosto oblikovani »z učiteljevo pomočjo zmore individualne standarde znanja«).

Glede na to, da starši sodelujejo pri oblikovanju IP, naj spodbujajo umestitev tudi neakademske cilje v ta program (predvsem spretnosti, socialne komunikacije in adaptivnega vedenja). Te cilje naj tudi stvarno ovrednotijo pri evalvaciji programa.

Raven inteligentnosti učencem s SAM praviloma ne zagotavlja skladnih učnih dosežkov in prav tako ne prilagojenega vedenje za življenje. Otroci s SAM, ki imajo povprečne intelektualne sposobnosti, večinoma ne dosežejo enake ravni izobrazbe in učnih dosežkov kot njihovi vrstniki. Podobno velja tudi za otroke z avtizmom in motnjo v duševnem razvoju. Njihovi razvojni dosežki na področju samostojnosti in uporabnega znanj so nižji, če jih primerjamo z vrstniki z enako stopnjo motnje v razvoju in brez avtizma.

Novejše raziskave navajajo nižje odstotke oseb z motnjo v duševnem razvoju med osebami s Sam. Shea in Mesibov (2005) navajata dve raziskavi. V prvi so testirali 76 otrok iz tretje generacije s Sam (rojenih po letu 1972) in ugotovili, da je imelo 52 % otrok nebesedni IQ manj kot 70 in 62 % otrok besedni IQ pod 70. V drugi raziskavi so v skupini odraslih s Sam ocenili inteligentnost v naslednjih razmerjih: Težja in težka motnja v duševnem razvoju 47 %, lažja in zmerna motnja v duševnem razvoju 22 % in povprečna in mejna inteligentnost pri 29 % (neugotovljiva 2 %). Med mladostniki pa so se razmerja pomembno spremenila v prid višjim sposobnostim: težja in težka motnja v duševnem razvoju 19 %, lažja in zmerna motnja v duševnem razvoju 37 % in povprečna in mejna inteligentnost pri 42 % (neugotovljiva 2 %). Višji odstotek s Sam in povprečnim IQ v tretji generaciji avtorji pripisujejo tako zgodnji obravnavi kot tudi večji občutljivosti pri odkrivanju in diagnosticiranju otrok z Aspergerjevim sindromom in visokofunkcionalnim avtizmom (VFA).

Zakaj je pomembna psihološka ocena otrokovega kognitivnega razvoja?

Omogoča temeljno interpretacijo vseh drugih značilnosti, ki jih kvalitativno in kvantitativno opazujemo pri otroku (diagnozo avtizma naj bi postavili zgolj v primeru, ko otrokova socialna motnja izstopa glede na njegovo raven razvoja – to ne še posebno pomembno pri diagnosticiranju otrok z motnjo v duševnem razvoju in avtizmom).

Omogoča odločitve v zvezi z učnimi strategijami, ki so lahko povsem neprimerne, če si zastavljamo previsoke cilje, ali pa, če so cilji podcenjujoče nizki (tak razkorak lahko povzroči neprilagojene odzive, celo umik v agresivno vedenje ali pa pomanjkanje motivacije in zdolgočasenost).

Trenutno v Sloveniji veliko pozornost namenjajo diagnosticiranju otrok s SAM, zato je nenadoma odkritih in diagnosticiranih več otrok kot celotni dve desetletji prej (odkar sama spremljam prakso odkrivanja in dela z otroki s SAM). pojav je verjetno posledica

medijskega pritiska, čeprav imamo osnovno diagnostični inštrumentarij za zgodnje odkrivanje otrok z avtizmom že skoraj 20 let.

Učni dosežki

Raziskave o učnih dosežkih kažejo na to, da so v celotni skupini oseb s SAM učni dosežki z vsakim desetletjem malce višji, čeprav so še vedno nizki celo v skupini oseb z VFA oziroma pri odraslih s povprečnimi intelektualnimi potenciali. Prav za to skupino otrok so pričakovanja staršev in učiteljev razumljivo visoka, saj običajno za otroke s povprečnimi intelektualnimi sposobnostmi pričakujemo tudi višje učne dosežke in v skladu s tem tudi ustrezno raven izobrazbe. Rezultati raziskav dokazujejo, da se taka pričakovanja pogosto ne uresničijo.

Kadar so otrokove posebne potrebe na drugih področjih tako velike, da jih ne moremo zadovoljiti zgolj s 3 ali 5-urno DSP (dodatno strokovno pomočjo), je umestno svetovanje usmerjanja v druge programe za otroke s posebnimi potrebami, četudi se ti ne izvajajo v redni OŠ in četudi ima otrok visoke intelektualne potenciale (prilagojen program z enakovrednim standardom, prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom ali poseben program).

Učni dosežki odraslih z avtizmom in povprečnimi intelektualnimi sposobnostmi pogosto odražajo funkcionalne primanjkljaje, ki niso odvisni od inteligentnosti. Mnogi odrasli in mladostniki z VFA in IQ 90 ali več so dosegli nižje rezultate na preskusih akademskih dosežkov pod ravno svoje starosti na vseh učnih področjih, razen branja z dekodiranjem (občutne primanjkljaje pa so ugotovili na področju razumevanja branja, pisanja in na področju temeljnega računanja). Učni dosežki pa so vsekakor mnogo boljši napovednik poznejšega uspeha pri izobraževanju kot pa zgolj IQ.

V preteklosti se mnogi odrasli z avtizmom niso naučili brati ali računati nad ravnijo začetnih razredov OŠ, kljub temu pa so nekateri redki posamezniki z avtizmom dosegli tudi srednjo izobrazbo, višjo, visoko in v literaturi so opisane tri osebe z doktoratom znanosti (8). Vsekakor je potrebno upoštevati ta podatek in nikakor ne bi smeli kar samodejno usmerjati otroke v manj zahtevne programe (samo zato, ker veliko raziskav kaže, da je napoved izida slaba). Ravno ti podatki kažejo na to, da je populacija oseb s SAM zelo raznolika in zato je potrebno proučiti vsakega posebej in mu zagotoviti program, ki bo upošteval vsa področja posebnih potreb.

Mnogi starši občutijo hkrati z negativnimi čustvi tudi določeno olajšanje, ko otrok dobi diagnozo, ker razumejo moteče vedenje svojega otroka, ki ga je okolica morda

doživljala kot nevzgojenega. Občutki krivde zaradi vedenja in razvoja otrok z avtizmom ne pestijo zgolj staršev. Tudi učitelji so zaradi neustreznih pričakovanj lahko pod hudimi pritiski, ker njihovi učenci s SAM ne zmorejo doseči vseh izobraževalnih standardov, ki jih dosežejo drugi učenci z enakimi intelektualnimi sposobnostmi. Njihove nižje učne dosežke lahko tolmačijo kot posledico tega, da morda ne znajo ustrezno poučevati otrok s SAM ali pa, da ti zaradi težav v komunikaciji ne zmorejo izkazati svojega znanja in jih morajo zato vprašati na tak način, da bodo »znali«.

4 OSREDNJI DEL

V tem delu naloge vam želimo predstaviti pravzaprav dve mini raziskavi.

Prvo smo s pomočjo mentorjev pripravile same. Namenjena je bila učencem naše šole oz. konkretnije, učencem 7., 8. in 9. razredov. Z njo smo želele izvedeti, v kaki meri učenci naše šole sploh poznajo pojem *učenec s posebnimi potrebami*, kakšna so njihova mnenja glede prilagoditev, kakšna je vloga učiteljev ipd.

Druga mini raziskava je pravzaprav zbirka predlogov učiteljev naše šole, ki se bodo v prihodnosti (tudi zaradi projekta GNOSI) še bolj poglobljeno in intenzivno ukvarjali z učenci s posebnimi potrebami, še posebej z učenci, ki so bodisi diagnosticirani ali pa le evidentirani kot otroci s spektrom avtističnih motenj.

4.1 TEŽAVE V PROCESU RAZISKOVANJA

Med anketiranjem smo naleteli na nekaj manjših težav, ki pa končnih rezultatov raziskovanja nikakor niso pokvarile.

Prva od težav je bila neresnost nekaterih učencev pri izpolnjevanju ankete. Ker so bile le-te anonimne, je nadzor nad pravilno oz. korektno izpolnjen vprašalnik praktično nemogoče vršiti. Nekoliko je na resnost vendarle verjetno vplivalo navajanje posameznikovega razreda v glavi ankete in opisni odgovori, kjer je možno prepoznati pisavo.

Nekaj je bilo tudi nerazumevanja pri posameznih vprašanjih, kar smo z dodatno razlago v glavnem tudi odpravili.

Pri drugem delu raziskovanja pa je bila težava ali boljše pomanjkljivost v tem, da nismo bili prisotni na prej omenjeni tematski delavnici, ki so jo imeli učitelji v okviru svoje učiteljske konference. Kljub temu menimo, da sta nam mentorja dobro predstavila namen in potek predmetne delavnice. Sama dva pa sta kot manjšo pomanjkljivost organizacije delavnice omenila dejstvo, da vsi učitelji niso razglabljali o vseh področjih dela z učenci s posebnimi potrebami, ampak so se zaradi racionalizacije in glede na specifikum njihovega dela razdelili na dva tabora, kot je razvidno v nadaljevanju, ko je opisana analiza predmetne delavnice.

Kljub naštetim majhnim težavam menimo, da smo dobili reprezentativen vzorec, ki je lahko tudi del koncepta delavcem naše šole pri delu z učenci s posebnimi potrebami v prihodnje.

4.2 OPIS RAZISKOVALNIH REZULTATOV

V tem podpoglavju navajamo rezultate naše ankete ter rezultate delavnice in smernice učiteljev za delo z učenci s posebnimi potrebami (še posebej za učence z motnjami avtističnega spektra).

V nadaljevanju so statistično prikazani in interpretirani rezultati oz. odgovori naših učencev na vprašanja iz anketnega vprašalnika, ki ga najdete v prilogi naloge. Anketni vprašalnik vsebuje 12 vprašanj, na katera so učenci anonimno odgovarjali. Za vsako vprašanje je posebej na posamezni strani prikazana statistika odgovorov, s tabelarnim in grafičnim prikazom ter postavljena hipoteza in interpretacija rezultatov. Na koncu vsakega vprašanja svoje hipoteze bodisi potrjujemo ali ovržemo.

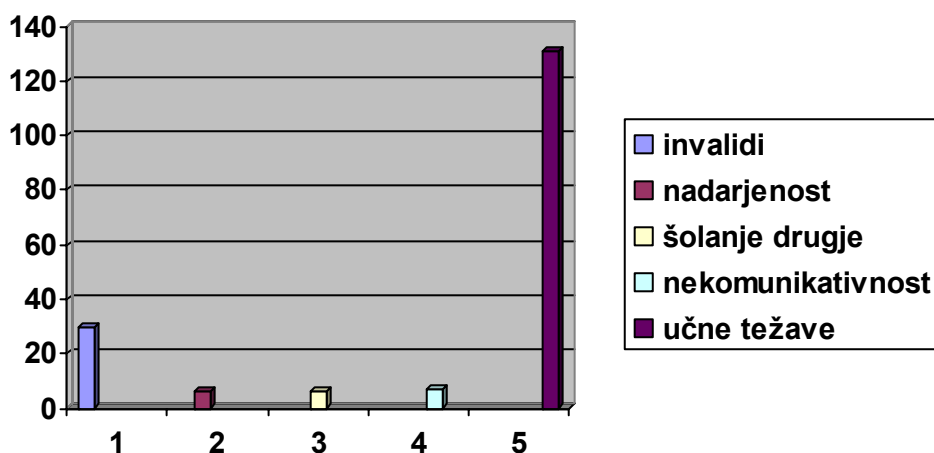
Kot smo že prej omenile, smo anketirale skupno 156 učencev in učenk, od tega 55 sedmošolcev, 51 osmošolcev in 50 devetošolcev. Zaradi težavic, omenjenih v prejšnjem podpoglavju, je pri nekaterih odgovorih (statistiki) prihajalo do odstopanja od pričakovanega števila odgovorov, vendar je ta delež zanemarljiv za končni rezultat ankete.

4.2.1 PREDSTAVITEV REZULTATOV ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

1. Kaj si predstavljaš pod pojmom *učenec s posebnimi potrebami* ?

Možni odgovori	Št. učencev
Invalid	30
učenec je zelo nadarjen na določen področju	6
učenec se obvezno šola bodisi doma bodisi v ustrezni drugi instituciji	6
učenec je nekomunikativen	7
učenec ima učne težave	131

Tabela št. 1 prikazuje, kaj si učenci predstavljajo pod pojmom *učenec s posebnimi potrebami*



Graf št. 1 prikazuje, kaj si učenci predstavljajo pod pojmom *učenec s posebnimi potrebami*

Predvidevali smo, da so učenci naših višjih razredov v glavnem mnenja, da so otroci s posebnimi potrebami predvsem tisti, ki imajo učne težave.

REZULTATI

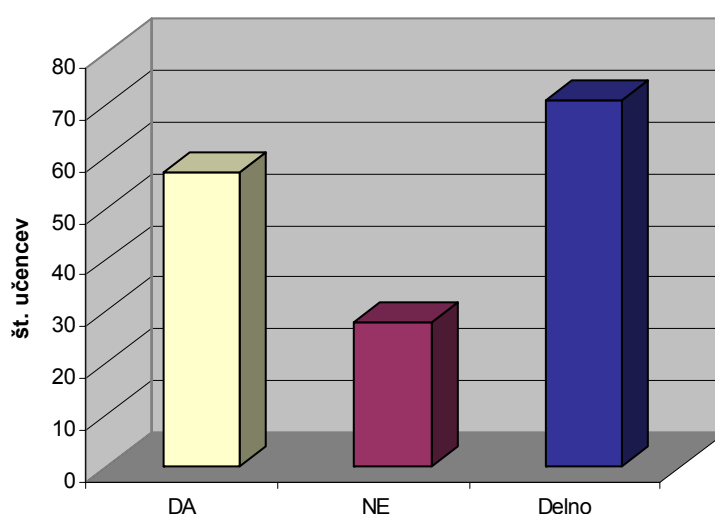
Kot je razvidno iz tabele in grafa, je večina učencev res mnenja, da gre pri tem pojmu predvsem za tiste otroke, ki imajo učne težave. Kljub temu, da nismo posebej označili, da je možnih več odgovorov, smo vendarle pričakovali, da bodo učenci to samostojno naredili in poiskali več opcij.

Učenci so na podano vprašanje torej potrdili naša predvidevanja.

2. Ali si bil v šoli kdaj seznanjen s pojmom *učenec s posebnimi potrebami*?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	57
NE	28
Delno	71

Tabela št. 2 prikazuje, koliko učencev na šoli je bilo seznanjenih s pojmom *učenec s posebnimi potrebami*



Graf št. 2 prikazuje, koliko učencev na šoli je bilo seznanjenih s pojmom *učenec s posebnimi potrebami*

Predvidevali smo, da so učenci na naši šoli dovolj seznanjeni s tovrstnimi učenci.

REZULTATI

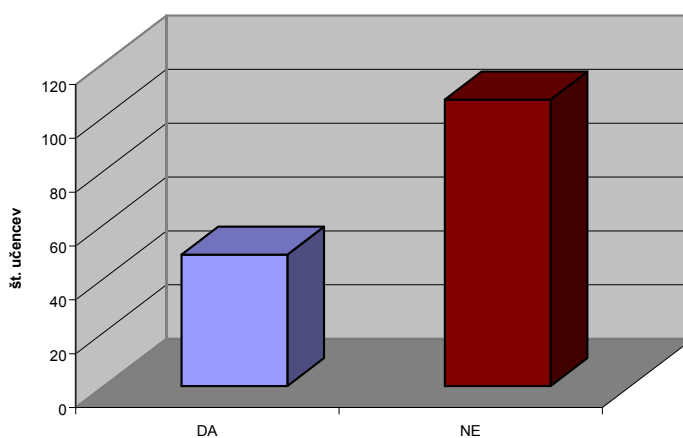
Kljub večini pritrdilnih oz. delno pritrdilnih odgovorov smo vseeno mnenja, da je na tem področju potrebno s strani učiteljev še mnogo več narediti, predvsem v fazi, ko kot učenci sploh stopamo v osnovnošolsko življenje.

Hipotezo smo tako le delno potrdile.

3. Ali poznaš kakega učenca s posebnimi potrebami na šoli?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	49
NE	107

Tabela št. 3 prikazuje, koliko učencev pozna kakšnega učenca s posebnimi potrebami.



Graf št. 3 prikazuje, koliko učencev pozna kakšnega učenca s posebnimi potrebami.

Predvidevali smo, da večina učencev pozna vsaj kakšnega učenca s posebnimi potrebami.

REZULTATI

Zelo smo presenečene, da učenci med svojimi vrstniki v večini ne prepoznavajo učencev s posebnimi potrebami. To nas čudi še toliko bolj, ker ima tovrstnega učenca praktično vsak oddelek.

Našo hipotezo tako nismo potrdile.

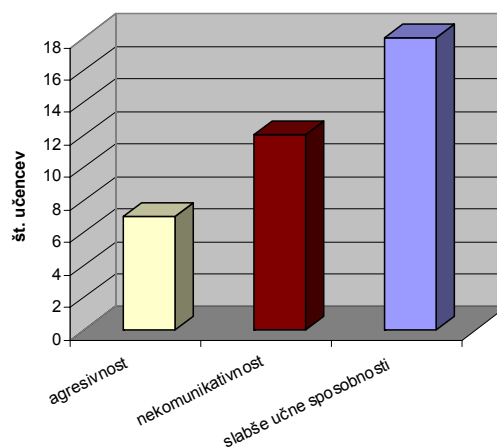
4. Ali se ti zdijo ti učenci drugačni?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	37
NE	12

Tabela št. 4.1 prikazuje, koliko učencev, ki sicer poznajo učence s posebnimi potrebami, je mnenja, da so slednji drugačni

Dobljeni odgovori	Št. učencev
agresivnost	7
nekomunikativnost	12
slabše učne sposobnosti	18

Tabela št. 4.2 prikazuje opažanja 37 učencev iz tabele 4.1 o tem, kje se opazi drugačnost učencev s posebnimi potrebami



Graf št. 4 prikazuje opažanja 37 učencev iz tabele 4.1 o tem, kje se opazi drugačnost učencev s posebnimi potrebami

Pričakovali smo, da bo večina naših učencev napisala, da imajo učenci s posebnimi potrebami predvsem slabše učne sposobnosti

REZULTATI

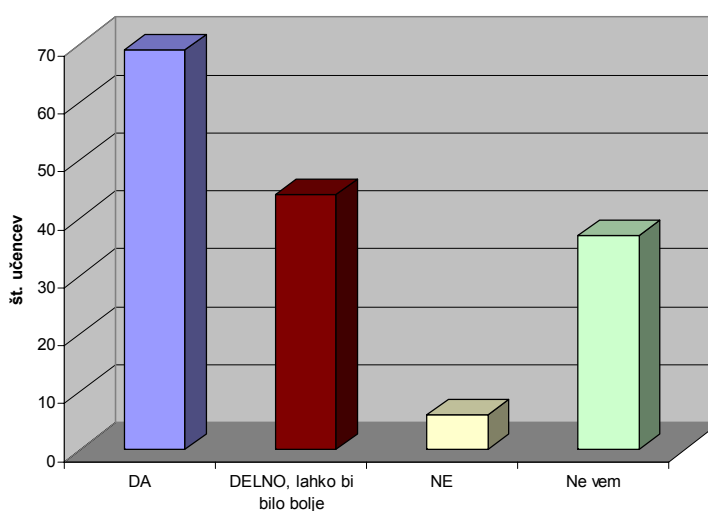
Kljub pričakovanemu rezultatu iz hipoteze, smo presenečeni nad tako slabim opažanjem naših sošolcev (zelo malo učencev dejansko opazi razlike pri učencih s posebnimi potrebami).

Hipotezo smo vseeno potrdile.

5. Ali misliš, da je za te učence na šoli dobro poskrbljeno?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	69
DELNO, lahko bi bilo boljše	44
NE	6
Ne vem	37

Tabela št. 5 prikazuje, ali učenci mislijo, da je za učence s posebnimi potrebami na šoli dobro poskrbljeno



Graf št. 5 prikazuje, ali učenci mislijo, da je za učence s posebnimi potrebami na šoli dobro poskrbljeno

Predvidevale smo, da bo največ učencev na vprašanje odgovorilo z DA (glede na dodatno učno pomoč, napovedano spraševanje, podaljšan čas pisanja testov ...).

REZULTATI

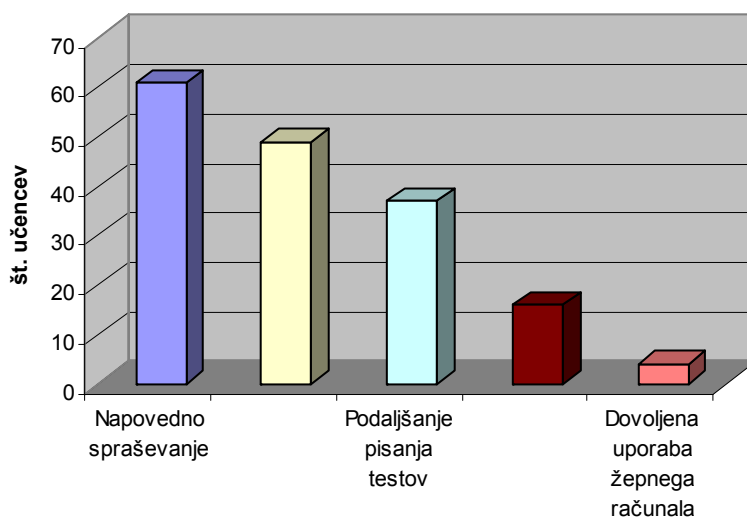
Tudi po občutku mislimo, da je splošno mnenje, da imajo predmetni otroci dovolj dobre možnosti za svoj najbolj primeren razvoj. Mogoče bi bilo to vprašanje še smiselno razdeliti na del, ki se nanaša na učitelje (delo učiteljem s tovrstnimi učenci) in na tistega z učenci oz. sovrstniki (odnosi med učenci s posebnimi potrebami in ostalimi učenci).

Hipotezo smo potrdile.

6. Katere »ugodnosti« za te učence poznaš? Napiši.

Možni odgovori	Št. učencev
Napovedno spraševanje	61
Učna pomoč	49
Podaljšanje pisanja testov	37
Ne vem	16
Dovoljena uporaba žepnega računalja	4

Tabela št. 6 prikazuje, katere »ugodnost« za učence s posebnimi potrebami ostali učenci na šoli najbolj poznajo



Graf št. 6 prikazuje, katere »ugodnost« za učence s posebnimi potrebami ostali učenci na šoli najbolj poznajo

Predvidevali smo, da se bo ob tem vprašanju večina učencev odločilo za napovedano spraševanje in podaljšanje pisanje testov.

REZULTATI

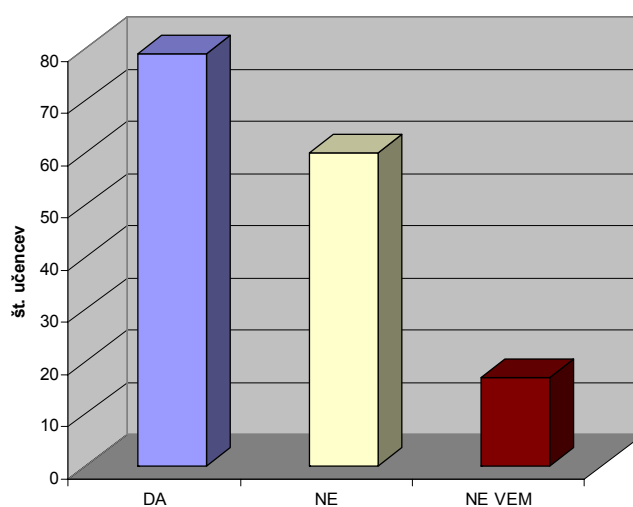
Največ učencev opaža tovrstne prilagoditve predvsem kot napovedno spraševanje in učno pomoč, nekaj manj kot podaljšan čas pri pisanju testov. Slednje je tudi razumljivo, saj tovrstne prilagoditve nimajo vsi učenci s posebnimi potrebami.

Hipotezo smo tako delno potrdile.

7. Ali se ti zdijo te »ugodnosti« oz. prilagoditve za te učence upravičene?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	79
NE	60
NE VEM	17

Tabela št. 7 kaže mnenje učencev o upravičenosti teh prilagoditev



Graf št. 7 kaže mnenje učencev o upravičenosti teh prilagoditev

Predvidevali smo, da bodo mnenja porazdeljena, vendar bodo v večini prevladovali odgovori, da so vse prilagoditve upravičene.

REZULTATI

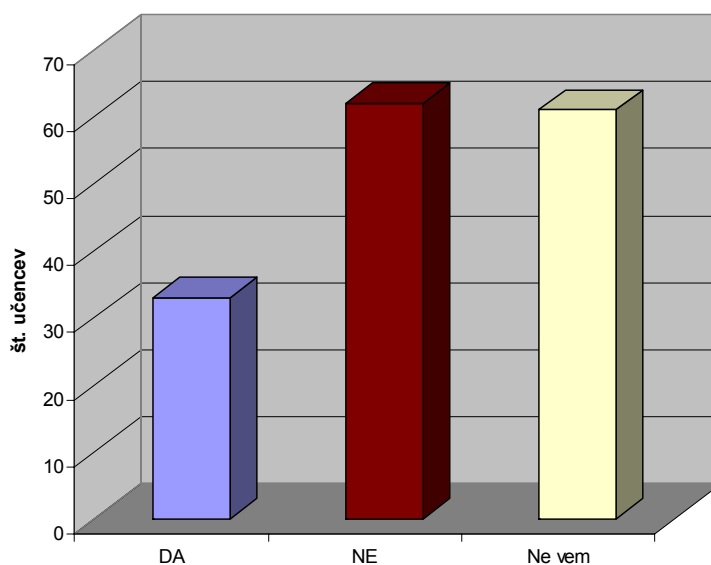
Kljub večini pritrdilnih odgovorov je potrebno na tem področju mogoče še kakšno stvar narediti, predvsem v smislu ozaveščanja ostalih učencev, da to pravzaprav niso nobene ugodnosti, ampak le ustrezne prilagoditve za te učence, da pridejo do kar se da dobrih rezultatov oz. znanja.

Lahko vseeno rečemo, da smo hipotezo potrdile.

8. Ali so nadarjeni učenci tudi učenci s posebnimi potrebami?

Možni odgovori	Št. učencev
DA	33
NE	62
Ne vem	61

Tabela št. 8 prikazuje mnenja učencev o povezljivosti pojmov nadarjeni in učenec s posebnimi potrebami



Graf št. 8 prikazuje mnenja učencev o povezljivosti pojmov nadarjeni in učenec s posebnimi potrebami

Predvidevali smo, da naši učenci ne vedo, da tudi nadarjeni učenci spadajo v kategorijo učencev s posebnimi potrebami.

REZULTATI

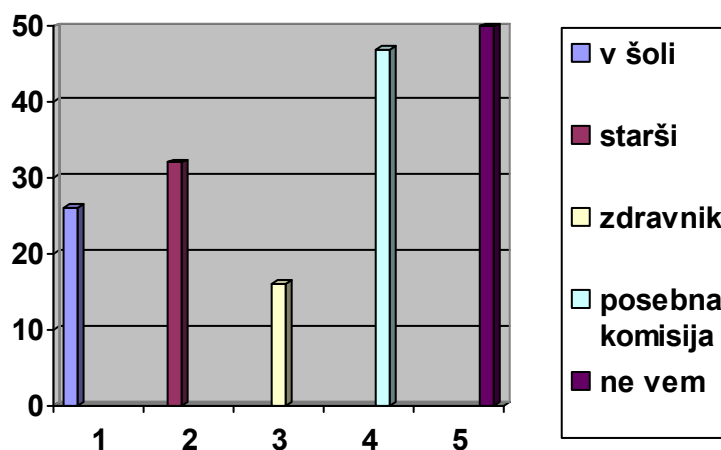
Takšni odgovori nas ne presenečajo. Mogoče bi učenci (tisti, ki so odgovarjali z NE in NE VEM) vendarle samostojno in instinktivno prišli do zgoraj navedenega dejstva, če bi se o tem malce diskutiralo in razmišljalo v smer, da so tudi nadarjeni nenazadnje malce drugačni.

Hipotezo smo tako potrdile.

9. Učenci s posebnimi potrebami pridobijo potrdilo, s katerim izkazujejo svoj status. Kje dobijo to potrdilo?

Možni odgovori	Št. učencev
V šoli	26
Napišejo ga starši	32
Izda jim ga zdravnik	16
Izda jim ga posebna komisija	47
Ne vem	50

Tabela št. 9 prikazuje mnenja učencev, kje učenci s posebnimi potrebami dobijo potrdilo o svojem statusu



Graf št. 9 prikazuje mnenja učencev, kje učenci s posebnimi potrebami dobijo potrdilo o svojem statusu

Predvidevali smo, da učenci vedo, da jim tovrstno potrdilo izda posebna komisija, prav tako smo pričakovali nekaj odgovorov »zdravnik«.

REZULTATI

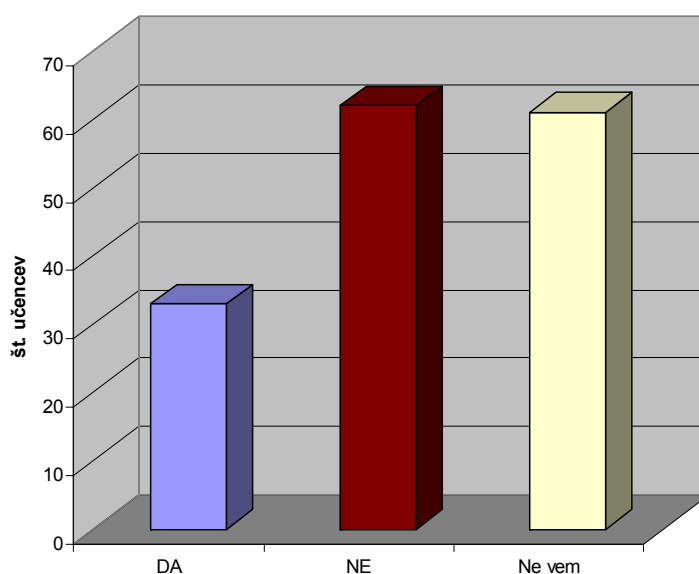
Kar veliko nerazumevanja in verjetno ugibanja je bilo pri tem vprašanju. Skrbi podatek pri drugem možnem odgovoru (starši). Mogoče niti ni tako pomembno, da ostali učenci vedo, kako in kje se pridobi tovrstno potrdilo, a vseeno smo mnenja, da morajo vsi učenci vedeti, da ne »pade kar z neba«.

Hipotezo smo tako le delno potrdile.

10. Ali misliš, da učitelji dovolj vedo o delu z učenci s posebnimi potrebami?

Možni odgovori	Št. učencev
Ne dovolj	49
Dovolj	89
Veliko	18

Tabela št. 10 prikazuje, kakšno je mnenje učencev o znanju učiteljev na področju učencev s posebnimi potrebami



Graf št. 10 prikazuje, kakšno je mnenje učencev o znanju učiteljev na področju učencev s posebnimi potrebami

Predvidevali smo, da to mnenje ni preveč pozitivno.

REZULTATI

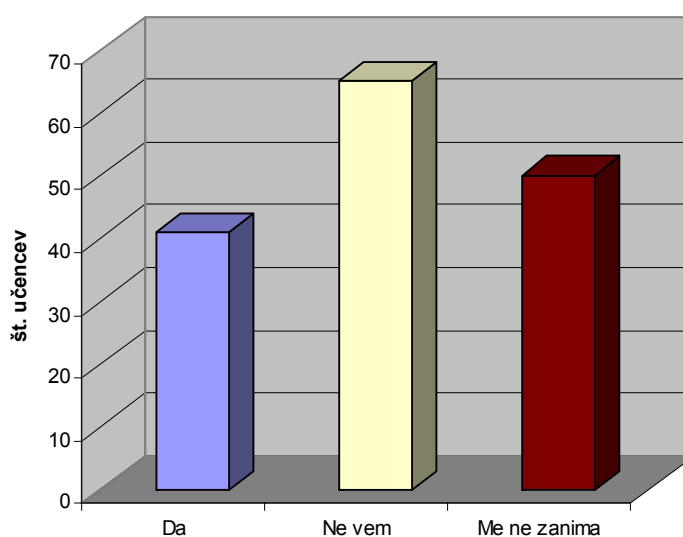
Kljub temu, da je odgovor v večini primerov pozitiven, se morajo učitelji in ostali strokovni delavci s to problematiko oziroma specifiko ves čas soočati in biti zaradi tega dovolj strokovno podkovani.

Hipoteza tako ni potrjena.

11. Ali bi želel o učencih s posebnimi potrebami izvedeti še kaj več?

Možni odgovori	Št. učencev
Da	41
Ne vem	65
Me ne zanima	50

Tabela št. 11 prikazuje, koliko učencev bi o učencih s posebnimi potrebami želelo izvedeti še kaj več



Graf št. 11 prikazuje, koliko učencev bi o učencih s posebnimi potrebami želelo izvedeti še kaj več

Predvidevali smo, da naši učenci dovolj vedo o učencih s posebnimi potrebami in ne želijo vedeti veliko več.

REZULTATI

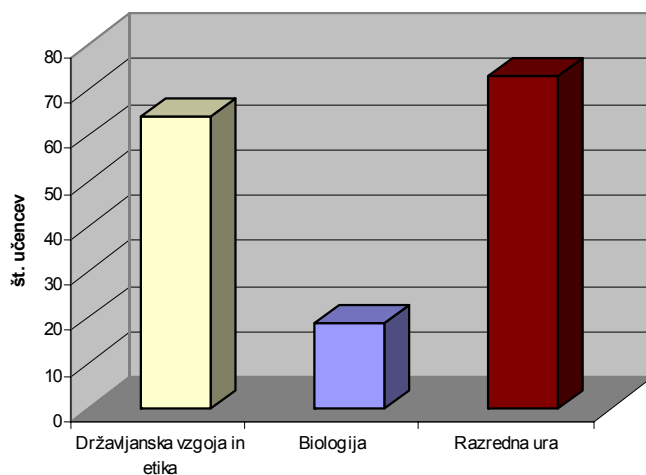
Naše vrstnike v tem obdobju zanimajo predvsem stvari, ki so vezane na zabavo in v povprečju zelo malo razmišljamo, da so nekateri med nami drugačni oz. posebni. Odgovori so verjetno posledica tega odnosa.

Hipotezo smo na žalost potrdile.

12. Pri katerem od šolskih predmetov oz. posebni uri bi se lahko o tem pogovarjali?

Možni odgovori	Št. učencev
Državlјanska vzgoja in etika	64
Biologija	19
Razredna ura	73
Drugo	0

Tabela št. 12 prikazuje, pri katerih urah bi se učenci želeli pogovarjati o učencih s posebnimi potrebami



Graf št. 12 prikazuje, pri katerih urah bi se učenci želeli pogovarjati o učencih s posebnimi potrebami

Predvidevali smo, da bi se lahko o tem največ pogovarjali pri razredni uri ter pri uri biologije.

REZULTATI

Problem razrednih ur je v tem, da jih je premalo preko šolskega leta, da bi v njih stlačili vse vsebine, ki so predvidene. Zato se zdi veliko boljša opcija (glej rezultate) prav predmet državljanska vzgoja in etika.

Hipotezo smo tako delno potrdile.

4.2.2 REZULTATI DELAVNICE IN SMERNICE UČITELJEV ZA DELO Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI (ŠE POSEBEJ ZA UČENCE S SAM)

Naši učitelji so imeli v okviru redne učiteljske konference februarja 2009 delavnico z naslovom *Kako? Drugače!*, ki jo je vodila projektna skupina GNOSI pod vodstvom naše mentorice Mojce Cesar.

Učitelji so na tej delavnici analizirali dosedanje delo z učenci s posebnimi potrebami in se pripravljali na nove izzive. Ravno projekt GNOSI je prava priložnost, da se še posebej obravnavajo učenci z motnjami avtističnega spektra. Na naši šoli je kar nekaj evidentiranih učencev s SAM, kar pa ne pomeni, da so tudi diagnosticirani, torej se z njimi ne dela tako, kot bi se v primeru, če bi imeli odločbe. Učitelji so iskali rešitve tudi za tovrstne primere, ko se lahko sami avtonomno odločajo, da takšnim učencev na različne načine pomagajo in jih usmerjajo.

Na delavnici se je celoten učiteljski zbor razdelil na dva tabora. Prvi je iskal rešitve za nadaljnje delo z učenci s posebnimi potrebami oz. še posebej z učenci MAS na področju pridobivanja **akademskega znanja**, drugi del učiteljev pa je iskal metode, tehnike in ravnanja za te učence pri **učenju za življenje**. Ker je članov projektne skupine ravno 8, so se vsi učitelji razdelili v 8 skupin, po štiri za vsako tematiko. Vsaka skupina je nato izpisala svoje predloge, me pa smo jih skupaj z mentorjema zbrale in uredile tako, da se ne podvajajo in da lahko služijo kot urejeno izhodišče učiteljem za nadaljnje delo.

V nadaljevanju torej navajamo vse tiste predloge, ki so nastali za posamezni področji, na katerih želijo učitelji naše šole v prihodnje sistematično delati.

AKADEMSKO ZNANJE

METODE IN NAČINI PRIDOBIVANJA ZNANJ

Motnje pozornosti in koncentracije:

- bogate vsebine,
- spremembe dinamike,
- aktivna vključitev v delo,
- odmori,
- debelo pisalo,
- večji predmeti,
- glasba,
- tih kotiček.

Metode in načini podajanja snovi:

- različni načini,
- manj frontalnega,
- računalnik,
- konkretna in nazorna navodila,
- preverjanje razumevanja z vprašanji,
- pri praktičnem pouku zelo nazorno in po manjših korakih,
- pri skupinskem delu lahko dela tudi sam,
- nazoren in urejen tabelni zapis - barve,
- konkretno slikovno gradivo,
- sistematično po korakih, dodatna navodila,
- pomoč učitelja, konkretno izražanje, brez prenesenih pomenov, uporaba učencu znanih izrazov, vedno isti način,
- izogibamo se abstraktnih načinov podajanja snovi,
- avdio-vizualni pripomočki

Izobraževanje učiteljev

Kot strokovni delavci moramo ves čas težiti k temu, da nam vrhovno telo omogoči boljše pogoje (asistenca, posebna znanja ...). Upoštevati je potrebno tudi bivanje v OPB.

METODE IN NAČINI PREVERJANJA ZNANJ

Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju:

- do 50 % daljši čas, napovedno spraševanje,
- po korakih, konkretna in nazorna navodila,
- etapno, prilagojen test,
- minimalni standardi,
- omogočiti čim večjo uporabo slikovnega materiala

Prilagoditve pri obsegu in tipu domačih nalog:

- manjši obseg,
- prilagojene

PRILAGODITVE GLEDE NA NJIHOVE POSEBNE POTREBE

Grafomotorika in fina motorika:

različne vaje,
prekinitev učnega procesa z gibalnimi vajami,
brain gym,
spodbujanje vseh vrst motorike,
korektivna gimnastika,
nabor specifičnih vaj.

Orientacija:

- vaje,
- konkretno pokažemo pravo pot, stran v učbeniku, del ploskve ...

Motnje branja in pisanja:

- krajša besedila,
- del besedila ob vprašanjih,
- učitelj prebere, posneto besedilo, berejo učenci,
- prilagojen tisk,
- konkretno skrajšano besedilo, preprosto besedilo,
- računalništvo: programi za boljše delo z miško in tipkovnico

Pri predlogih za delo z učenci s posebnimi potrebami se je pokazalo, da je učiteljem najpomembnejše področje pridobivanja znanj. Tako je največje število konkretnih predlogov na področju Metode in načini pridobivanja znanj. Pokazalo se je, da učitelji razmišljajo širše in ne vztrajajo na frontalnem pridobivanju znanj.

UČENJE ZA ŽIVLJENJE

SOCILNA INTEGRACIJA

Socializacija:

- preprečiti navezanost na eno samo osebo (učitelja oz. pedagoškega delavca),
- izbrati različne avdio vizualne pripomočke (filmi, audio zapisi ...), ki prikazujejo tipične vedenjske in ostale situacije,
- razvijati njihova interesna področja, ta interesna področja jim je potrebno predstaviti še v kakšnem drugem kontekstu, ki bo pomembno za njihov nadaljnji razvoj

KOMUNIKACIJA

Komunikacija s starši:

Sodelovanje z vsemi učitelji, ki učenca poučujejo, naša naloga jih je v prvi vrsti obvestiti, da opažamo pri njihovem otroku drugačno obnašanje. Potrebno jim je svetovati, da dajo otroka v obravnavo. To lahko naredimo z zgledi iz preteklosti, empatija s starši, spoznavanje težav in pomoč, realno prikazovanje otrokovih možnosti, pomoč pri nadaljnjem usmerjanju)

Učenje komunikacije:

- krog vprašanj in odgovorov,
- povej in pokaži kaj znaš,
- zgled,
- konkreten prikaz,
- komunikativen prijatelj v klopi, skupina učencev s podobnimi interesi,
- 15 minut za skupno igro, socialne igre,
- konkretna navodila, kako se pogovarjamo ob različnih situacijah, tvorba vprašanj, povratne informacije glede primernosti odziva,
- delavnice, pogovori, učenje s posnemanjem,
- pomoč pri vzpostavljanju socialnih stikov,
- IP načrtovanje dela z učencem in oddelkom.

VEDENJE

Učenje vedenja:

- zgled,
- uprizarjanje različnih situacij,
- interesna področja, močna področja,
- delo z lutko,
- preusmeritev v pozitivno dejavnost, namesto to se ne sme, tako moraš oziroma lahko, skupne dejavnosti, socialne igre.

Omejitev avtoagresivnega vedenja:

- predvidevanje, prepoznavanje situacij, ki do takšnega vedenja pripeljejo,
- preusmerjanje pozornosti (didaktična sredstva, igrače, knjige, pogovor o občutkih), sprejetost otrok s strani delavcev šole,
- sproščanje jeze na blazinah,
- uporaba lutke,
- motivacijska sredstva,
- žetoniranje

Napačni vzorci vedenja:

- samozavedanje napačnih vzorcev vedenja,
- jasna, konkretna navodila za ravnanje v določenih situacijah,
- varna točka za umik,
- jasne in konkretne informacije v dejavnostih, ki so drugačne od vsakdanje rutine, upoštevati prag učenčeve sposobnosti pri vzpostavljanju bližine z drugimi,
- ustrezno reagiramo ob neustreznih odzivih,
- preusmeritev vedenja,
- ukrepi,
- pogovor o njemu zanimivi temi.

Skupine učiteljev, ki so delale na področju učenja za življenje pa so največ predlogov zapisale za področje preoblikovanja napačnih vzorcev vedenja in učenje pozitivne komunikacije.

4.2.3 KAJ PRAVI O DELU Z OTROKI S SAM LITERATURA

V strokovni literaturi je zelo veliko različnih pristopov in različnih mnenj o izobraževalnih programih za otroke z motnjami avtističnega spektra (MAS). Lahko rečemo, da je prisotna določena mera zmede. Ameriški nacionalni svet za raziskovanje pri Akademiji za znanost je pooblastil 12 uglednih strokovnjakov iz različnih področij in z različnimi pogledi (razvojno ali vedenjsko usmerjeni), da oblikujejo smernice za izobraževanje otrok z MAS. Njihova naloga je bila pregledati raziskave zadnjih 20 let in pripraviti priporočila za ustrezno prakso. Ugotovitve o tem, kaj je potrebno upoštevati pri izobraževanju otrok z MAS, so zajete v knjigi »Izobraževanje otrok z avtizmom« in so strnjene v šestih točkah:

1. Spodbujamo funkcionalno komunikacijo (vse, kar je spontano in uporabno v različnih okoliščinah in z različnimi osebami – namesto treninga besednjaka in struktur jezika, ki so zunaj socialnih povezav).
2. Učenje socialnih veščin izvajamo v različnih okoliščinah; samo tako lahko spodbujamo posploševanje rabe spretnosti socialne komunikacije in razumevanje različnih socialnih dogodkov.
3. Spodbujamo učenje spretnosti igre in ustrezne rabe igrač z vrstniki.
4. Načrtujemo poučevanje, ki vodi k posploševanju in vzdrževanju kognitivnih ciljev v naravnih povezavah. Poudarek je na funkcionalnih ciljih na kognitivnem področju, področju socializacije in komunikacije.
5. Pri reševanju vedenjskih težav uporabljamo pozitivne pristope. Kadar je le mogoče, preprečimo moteče vedenje tako, da poučujemo spretnosti komunikacije, ki otrokom omogočajo socialni nadzor s socialno sprejetimi sredstvi (npr. učimo jih, kako naj izrazijo nasprotovanje, zahtevo po odmoru in podobno).
6. Poučujemo uporabno akademsko znanje (namesto pomnjenja odgovorov, ki pomenijo osvajanje minimalnih standardov znanja). Pri sodobnem poučevanju je uporabnost in smiselnost prednostna naloga vsakega šolskega programa .

Kurikulum dejavnosti med različnimi programi se v marsičem razlikuje – predvsem glede na to, kateremu področju je posvečeno več pozornosti in časa (besedna ali nebesedna komunikacija, socialne dejavnosti, področje vedenja, akademskih spretnosti, motorike in podobno). Strategije iz različnih programov so zastopane v nizu tehnik: učenje s preizkušnjami, naključno poučevanje, strukturirano poučevanje, naravno učenje, spreminjanje okolja in urniki. Programi se razlikujejo tudi glede na organizacijo in kadrovske zasledbe. Še bolj različni sta filozofija in praksa, ki staršem zagotavlja možnost izbire sistema šolanja. Ključnega pomena za izobraževanje vsakega otroka pa je IP, posebej še cilji v tem programu. Zagotovo je najbolj pomembno, kako okolje in

učne strategije otroku in družini omogočajo doseganje ciljev, bolj kot samo ime programa.

Priporočila za učinkovitost programa dela z otrokom z MAS so podana na osnovi empiričnih ugotovitev. Večkrat je bilo dokazano, da so otroci z MAS, v primerjavi s tipičnimi vrstniki, mnogo manj časa dejavni, kadar okolščine niso strukturirane, kot pa, kadar je dejavnost usmerjena in socialno vodena . Prav zato je odločilno, da je čas, v katerem naj bi bili otroci dejavni in vodeni, natančno opredeljen.

Številni avtorji opozarjajo, da je v večini primerov potrebno težišče izobraževanja v višjih razredih OŠ, pri otrocih z VFA, premakniti od ciljev akademskega znanja k pripravi na poklicno usposabljanje za delo . Ta premik je obveznost tudi KUOPP, ki so otroka prvotno diagnosticirale. Posebno še glede na to, da tako raziskave kot klinična praksa dokazujejo, da osebe z VFA tudi zaradi primanjkljajev spretnosti, ki so povezane z zaposlitvijo, kljub uspešno zaključeni srednji šoli ali celo višji izobrazbi ostajajo nezaposlene.

5 ZAKLJUČEK

Naloga nam prikazuje trenutni položaj otrok s posebnimi potrebami na naši šoli. Tako kot mnoge druge šole v Sloveniji se trudimo vključevati učence s posebnimi potrebami v aktivno delo in življenje v šoli. Opažamo pa, da bi lahko naredili še veliko več, če bi imeli vsi skupaj več znanja.

Naloga proučuje predvsem odnos učencev šole do učencev s posebnimi potrebami, poznavanje le teh in aktivnost učiteljev na tem področju. Če bo v prihodnje več časa namenjeno ravno seznanjanju s posebnimi potrebami, aktivnemu vključevanju teh učencev v vse dejavnosti šole, predvsem v oddelčne skupnosti in bodo učitelji namenili več pozornosti pri oblikovanju pozitivne klime pri vključevanju teh učencev v vsakodnevne dejavnosti, se bodo uresničevala načela inkluzije.

Pomembno je poznati vrste in značilnosti otrok s posebnimi potrebami, zakonsko podlago za njihovo vključitev v večinsko osnovno šolo, možne prilagoditve pri pouku in ostalih dejavnostih v okviru šole, predvsem pa je pomembno otroke s posebnimi potrebami sprejeti takšne kot so, saj nas z njihovo drugačnostjo bogatijo in skupaj z nami tvorijo celoviti družbo.

6 LITERATURA

- M. Kavkler, N. Končnik Goršič, Nekaj v pomoč učiteljem: Vodnik za poučevanje skupine učencev z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja, Ljubljana svetovalni center za otroke, mladostnike in starše 2004.
- Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo, Ljubljana 2003.
- Mihaela Slemnik, Avtizem, http://www.ringaraja.net/vtizem_1184.html, (3.2.2009)
- Branka D. Jurišič, Učenje otrok s spektroatvistično motnjo za čim bolj samostojno življenje in delo.
- K. Bregar Golobič, G. Čačinovič Vogrinčič, M. Kavkler, L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, S. Tancig, Učne težave v osnovni šoli, problemi, perspektive, priporočila, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2008.
- Štefan Krapše (uredil), Otroci s posebnimi potrebami, Educa, Nova Gorica 2004.
- B. Gerdnen, idr., Otroci s posebnimi potrebami, Založba EDUCA, Nova Gorica 2008.
- Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, Design studio d.o.o., Maribor 2004.
- K. B. Golobič, idr., Učne težave v osnovni šoli, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2008.
- M. P. Čuk idr., Primanjkljaji na posameznih področjih učenja, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2008.
- K. B. Golobič idr., Učne težave v osnovni šoli (osnutek), Zavod Republike Slovenije za šolstvo Ljubljana 2005.
- <http://www.comenius-gnosi.org>, (2.2.2009).

Prilogi:

**ANKETNI VPRAŠALNIK O POZNAVANJU IN ZAZNAVANJU
UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA ŠOLI**

**NABOR DELOVNIH VPRAŠANJ KOT OSNUTEK ZA DELO V
SKUPINAH (delavnica: KAKO? DRUGAČE!)**

ANKETNI VPRAŠALNIK O POZNAVANJU IN ZAZNAVANJU UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA ŠOLI

Pozdravljen/a!

Anketni vprašalnik smo z namenom izdelave raziskovalne naloge z naslovom *Integracija učencev s posebnimi potrebami na naši šoli* pripravile Katarina, Nika in Sara, učenke 8. razreda II. OŠ Celje.

Odgovore ustrezno obkroži in/ali pisno dopolni. Ponekod je možnih več odgovorov!

Razred: _____

1. Kaj si predstavljaš pod pojmom *učenec s posebnimi potrebami*?

- a) invalid
- b) učenec je zelo nadarjen na določenem področju
- c) učenec se obvezno šola bodisi doma bodisi v ustrezni drugi instituciji
- d) učenec je nekomunikativen
- e) učenec ima učne težave

2. Ali si bil kdaj v šoli seznanjen s pojmom *učenec s posebnimi potrebami*?

DA DELNO NE

3. Ali poznaš kakšnega učenca s posebnimi potrebami na šoli?

DA NE

4. Če si na prejšnje vprašanje odgovoril z »DA«, napiši, ali se ti zdijo ti učenci drugačni?

NE DA, zakaj? _____

5. Ali misliš, da je za te učence na šoli dobro poskrbljeno?

- a) DA
- b) DELNO, lahko bi bilo bolje
- c) NE
- d) NE VEM

6. Katere »ugodnosti« za te učence poznaš? Napiši.

7. Ali se ti zdijo te »ugodnosti« oz. prilagoditve za te učence upravičene?

DA NE Odgovor utemelji?



8. Ali so nadarjeni učenci tudi učenci s posebnimi potrebami?

DA

NE

NE VEM

9. Učenci s posebnimi potrebami pridobijo potrdilo, s katerim izkazujejo svoj status. Kje dobijo to potrdilo?

- a) v šoli
- b) napišejo ga starši
- c) izda jim ga zdravnik
- d) izda jim ga posebna komisija
- e) ne vem

10. Ali misliš, da učitelji dovolj vedo o delu z učenci s posebnimi potrebami?

- a) ne dovolj
- b) dovolj
- c) veliko

11. Ali bi želel o učencih s posebnimi potrebami izvedeti še kaj več?

- a) da
- b) ne vem
- c) me ne zanima

12. Pri katerem od šolskih predmetov oz. posebni uri bi se lahko o tem pogovarjali??

- a) državljanska vzgoja in etika
- b) biologija
- c) razredna ura
- d) drugo: _____

Najlepša hvala za sodelovanje!

NABOR DELOVNIH VPRAŠANJ KOT OSNUTEK ZA DELO V SKUPINAH

- **Kako preusmerimo avtoagresivno vedenje?**
- **Načini, metode in primer učenja kako in zakaj komunicirati.**
- **Načini usmerjanja in vzdrževanja pozornosti.**
- **Kako spremenimo napačne vzorce vedenja?**
- **Kako doseči, da nas učenec bolje razume, načini podajanja vprašanj in novih pojmov?**
- **Načini in predlogi za delo z učenci s težavami z grafomotoriko in slabo fino motoriko.**
- **Pomoč učencu z disleksijo pri obravnavi daljših besedil.**
- **Gibanje, koordinacija, orientacija, na šoli, v prostoru, na ploskvi.**
- **Raba slikovnega materiala, plakatov, tabel, miselnih vzorcev.**
- **Postavljanje drugačnih ciljev, etapno načrtovanje, časovni okvir.**
- **Kako učimo učence primernih odzivov?**
- **Učinkovita učna sredstva.**
- **Komunikacija s starši.**