PEDAGOŠKI INŠTITUT PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

VREDNOTENJE VZGOJNOIZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V USMERJENEM IZOBRAŽEVANJU, KI SO PRILAGOJENI ZA UČENCE Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU

ANGELCA ŽEROVNIK

Ljubljana, julij 1984

Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani

32892

VREDNOTENJE VZGOJNOIZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V USMERJENEM IZOBRAŽEVANJU, KI SO PRILAGOJENI ZA UČENCE Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU

Angelca Žerovnik

Ljubljana, julij 1984

II 328925

II 328925

Knjižnica ★ Narodna in univerzitetna ★ knjižnica

26 -06- 1985

0 - 3519

Projekt I.

PREDMETNIKI, UČNI NAČRTI IN UČBENIŠKI KOMPLETI

Nosilna organizacija: Zavod SRS za šolstvo

Raziskovalna naloga:
VREDNOTENJE VZGOJNOIZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V USMERJENEM IZOBRAŽEVANJU, KI SO PRILAGOJENI ZA UČENCE Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU

Nosilna organizacija: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani

Nosilec: ANGELCA ŽEROVNIK

Vodje evalvacijskih skupin:
KOTAR ANTE
KREMŽAR BOŽIDARA
LIPUŽIČ MARIJA
NOVLJAN EGIDIJA
ŠEMRL MARIJA
ŠKOFLEK IVAN
VIRANT CIRIL

P O V Z E T E K

Raziskava predstavlja spremljanje in evalvacijo srednjega usmerjenega izobraževanja duševno in telesno prizadetih učencev in ugotavlja, kako se uresničujejo smotri in vsebine, kakšni so rezultati in tudi problemi pri izvajanju novih programov.

A B S T R A C T

The report represents the review and evaluation of secondary careers education for mentally and phisically handicapped pupils and it state how the aims and content of careers education can be put into practice and what are the results and also the problems resulting from the introduction of the new educational programmes.

V S E B I N A

Stran

Uvod 9

I. Idejni osnutek raziskovalne naloge 11

II. Usmerjeno izobraževanje za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju 15

- Družbena-politična izhodišča za uvajanje usmerjenega izobraževanja 15
- Sprejeta stališča in sklepi skupnosti organizacij za usposabljanje 16
- Zakon o usmerjenem izobraževanju in drugi predpisi 17
- Sprejeta strokovna izhodišča za prilagajanje VIP 20
- Struktura prilagoditev vzgojno-izobraževalnih programov 22
- Organizacijske oblike srednjega izobraževanja in usposabljanja z delom 29

III. Kratek zgodovinski opis izobraževanja in usposabljanja pri nas 30

- Kratek zgodovinski opis šolanja slepih po osnovni šoli 30
- Kratek zgodovinski opis šolanja slušno prizadetih po osnovni šoli 34
- Kratek zgodovinski prikaz izobraževanja in usposabljanja telesno invalidne mladine 40
- Kratek zgodovinski opis zavodov ter izobraževanja in usposabljanja vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov 42
- Kratek zgodovinski prikaz izobraževanja in usposabljanja za poklic lažje duševno prizadete mladine 46

IV. Srednje in poklicno izobraževanje v nekaterih drugih deželah 50

1. Srednje poklicno izobraževanje za slušno prizadete mladostnike 52

Stran

2. Usposabljanje telesnih invalidov in bolnih mladostnikov 58
3. Izobraževanje in poklicno usposabljanje vedenjsko in osebnostno motene mladine 59
4. Poklicno usposabljanje lažje duševno prizadetih v svetu 59

V. Metodološke značilnosti raziskovalne naloge ... 62

VI. Učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, opis nekaterih značilnosti zajetega vzorca 66
- Problemi psihomotoričnega statusa 70

VII. Učiteljevo sistematično opazovanje pouka 75
- Poročilo o didaktično-metodičnih značilnostih pouka v prilagojenih programih 75
- Metode pridobivanja in utrjevanja 76
- Diferenciacija in individualizacija vzgojno-izobraževalnih vsebin 80
- Uresničevanje programov 81
- Sodbe o temeljni vsebini, ki omogoča napredovanje in ustreza usmeritvi 84
- Pomanjkljiva oprema, drugi materialni pogoji in ustreznost normativov 86

VIII. Identifikacija specifičnih problemov po kategorijah motenj 93
- Identifikacija specifičnih problemov - slepi in slabovidni 93
- Identifikacija specifičnih problemov v kategoriji učencev z motnjami sluha 98
- Identifikacija specifičnih problemov - telesno invalidni učenci 102
- Identifikacija specifičnih problemov - kategorija vedenjske in osebnostne motnje 103
- Identifikacija specifičnih problemov lažje duševno prizadetih učencev 118

Stran

IX. Nekateri problemi srednjega izobraževanja, povzeti po intervjujih z učitelji in vodstvi šol 120
- Možnosti izobraževanja in usposabljanja ter potrebe in želje učencev 120
- Mobilna služba, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih usmerjenega izobraževanja 124
- Povezovanje osnovnošolske vzgoje, izobraževanja in usposabljanja v UI 125
- Medinstitucionalno sodelovanje 125
- Usmerjanje in preusmerjanje učencev 126
- Ustreznost normativov 127
- Usposobljenost kadra in pripravljenost za dodatno izobraževanje 127

X. Ekspertna ocena programov srednjega izobraževanja za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju 128
- Programi srednjega izobraževanja za slušno prizadete učence 136
- Programi srednjega izobraževanja za telesno invalidne učence 142
- Programi srednjega izobraževanja za vedenjsko in osebnostno moteno mladino 145
- Programi srednjega izobraževanja za lažje duševno prizadeto mladino 151

XI. Problematika usmerjanja in preusmerjanja v organizacijah za usposabljanje 157

XII. Zaključek 163

Literatura 165

Priloge 167

. 120

. 120

. 122

. 125

. 126

. 127

. 127

. 128

. 130

. 132

. 135

. 137

. 139

. 142

. 146

. 147

. 153

. 156

. 157

UVOD

Raziskava Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov v usmerjenem izobraževanju, ki so prilagojeni za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je del projekta Predmetniki, učni načrti in učbeniški kompleti. Opravljena je na Pedagoškem inštitutu pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani, finansirala jo je Raziskovalna skupnost Slovenije in Izobraževalna skupnost Slovenije.

Evalvacijske skupine so vodili: Marija Lipužič za slušno in govorno prizadete učence, Egidija Novljan za laže duševno prizadete učence, Ante Kotar za telesno invalidne učence, Ivan Škoflek za vedenjsko motene učence, Ciril Virant za slepe in slabovidne učence.

Spremljali smo tudi programe usposabljanja, kjer so vključeni kombinirano moteni učenci, evalvacijsko skupino je vodila Marija Šemrl. Kot specifičen problem smo zajeli tudi motorične motnje pri vseh kategorijah učencev, to skupino je vodila Božidara Kremžar.

V evalvacijskih skupinah so sodelovale naslednje šole in učitelji: Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik - Muhvič Jože, Gergek Gutman Vera, Lampič Zdenka, Močnik Biserka, Obranovič Anton, Škarja Ferdinand, Smolej Jože, Smole Helena, Motnikar Janez, Fidler Ana, Kerec Milan, Zobec Ivanka, Ozmek Jasna; Center za rehabilitacijo sluha in govora, Ljubljana - Urankar Anton, Lunder Marjana, Vujasin Svijetlan, Sedej Stanka, Snoj Marko, Valentinčič Ivan, Bernot Štefka, Dolinar Jože, Kerpan Marjan, Majcen Alojz, Picelj Metka, Bezjak Mojca, Lesar Jasna, Kumar Marko, Kenda Eva, Jakopič Bogo, Mikulič Jože, Pečenik Matija, Mlakar Štebih Tanja; Lesarski šolski center Jože Srebrnič, Nova Gorica - Krumberger Alojz, Valnar Dora, Žagar Marjana, Čerman Metka, Kovic Vladimir, Jerančič Konrad, Vremec Katka; Center poklicnih šol, Kočevje - Štefanič Milena, Zupan Janez, Skenda Mojca, Andolšek Anton, Cetinski Edvard, Lilič Mirjana, Saljevič Darinka, Zužek Darja, Rakovc Silva, Vučko Marjan, Cerar Ivan, Bajda Dušan; Srednja tekstilna in obutvena šola, Kranj - Križelj Milan, Podlipnik Bernard, Petrač Meta, Jakovljevič Drago, Frelih

Zdenka, Zdjelar Milan, Polak Elizabeta, Hribar Leopold, Baja Šajn Zdenka, Bren Marjeta, Jambrošič Ana, Puhar Vesna, Lavrič Marija, Prestor Alma, Markovič Barbara, Ambrož Ida, Stankovič Marija, Kersnik Katja; Vzgojni zavod Planina pri Rakeku - Komac Sonja, Simič Marjan, Viher Štefan, Viher Francka, Perič Siniša, Kokalj Elka, Mihevc Minka, Pogačnik Jože, Godeša Ivan, Petkovšek Tone, Debevc Franc, Pellaschier Marta, Smerdu Urh Stanislava, Šemrl Helena; Dekliško vzgajališče Višnja gora - Hočevar Andreja, Skubic Marija, Hrovat Jože, Pal Peter, Leskovšek Došana, Kmetec Milica, Staviček Dalibor, Groznik Justina, Krejan Metka, Lavrič Andreja; Prevzgojni dom Radeče - Strnad Gizela, Titovšek Peter, Režun Viljem, Prestar Peter; Center slepih in slabovidnih, Škofja Loka - Šavli Albina, Bratovič Janez, Hafner Mirjana, Preželj Borut, Marc Marija, Stanovnik Anica, Kovačič Franc, Konfidenti Peter, Dolenec Jože, Camlek Tomaž, Logander Toni, Mavec Tatjana, Fajkar Nežka; Vzgojni zavod Janeza Levca, Ljubljana - Krebs Pintar Stanka, Bratovič Jonatan; Srednja šola Ravne na Koroškem, Brglez Janez, Mesner Franc, Pepevnik Irena, Vreš Branka, Svečko Anton, Kotnik Alenka.

V ekspertnih skupinah so sodelovali učitelji, šolski svetovalni delavci in vodstva šol.

Zahvaljujemo se vsem sodelavcem, ki so bogatili naše raziskovalno delo in omogočili spremljanje programov.

I. IDEJNI OSNUTEK RAZISKOVALNE NALOGE

Izhodišče in utemeljitev:
V skladu z načeli enotnega sistema vzgoje in izobraževanje je treba v celotnem projektu vrednotenja vzgojnoizobraževalnih programov enakovredno vključiti vzgojo, izobraževanje, usposabljanje mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. V skladu s telesnimi in duševnimi zmogljivostmi mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki so zaključili osnovnošolsko obveznost, je zakon o usmerjenem izobraževanju v 64.členu predvidel možnost oblikovanja posebnih programov usposabljanja, ki se prilagajajo tem osebam. Posebne izobraževalne skupnosti so sprejele 25 prilagoditev, 13 vzgojnoizobraževalnih programov v 8 usmeritvah. Strokovni svet SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje je v svojih stališčih izrazil potrebo, naj bi vsi družbeni in strokovni dejavniki v okviru svojih nalog storili vse, da se zagotovi skladen in hitrejši razvoj vzgoje in izobraževanja za te osebe.

Namen raziskave:
Z vrednotenjem vzgojnoizobraževalnih programov (skrajšani prilagojeni programi in SVIO v srednjih programih) in spremljanjem specifičnosti drugih programov, kjer se učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju nahajajo, bi prispevali k izpopolnjevanju programov in k razširjanju temeljnih znanj, ki so potrebna za uspešno izobraževanje in usposabljanje, da te osebe svojo motnjo kompenzirajo, da napredujejo optimalno in čim bolj enakopravno z drugimi udeleženci izobraževanja.

Program in metode dela:
Poleg vrednotenja vzgojnoizobraževalnih programov, ki jih že izvaja praksa, bi z raziskovalnim delom zajeli širšo problematiko vzgoje, izobraževanja, usposabljanja, izpopolnjevanja mladostnikov in odraslih z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju in to vzporedno z vrednotenjem programa.
To je predvsem:
- potrebe mladostnikov in ustreznost prilagoditve programa,
- organizacijsko didaktične možnosti v sistemu usmerjenega izobraževanja,

- povezava osnovnošolske vzgoje, izobraževanja in usposabljanja z usmerjenim izobraževanjem,
- medinstitucionalno sodelovanje pri izvajanju prilagojenih programov,
- usposobljenost kadrov za izvajanje prilagojenih programov,
- pogoji in normativi.

Izhajajoč iz principov integracije in principa normalizacije bi pri vrednotenju vzgojnoizobraževalnih programov sodelovali v didaktičnih izhodiščih za oblikovanje kriterijev instrumentarija in s predmetnimi skupinami, ki so oblikovane za ostale vzgojnoizobraževalne programe. Za specifičnosti populacije prizadete mladine pa bi se oblikovala strokovna skupina za pokrivanje problematike slušno prizadetih, govorno prizadetih, prizadetosti vida, motnje vedenja, telesna invalidnost, lažja duševna prizadetost in gibalne sposobnosti vseh kategorij. Ta skupina pa bi bila deloma povezana s predmetnimi strokovnimi skupinami.

V okviru razprave projekta "Pedagoški, psihološki, medicinski, sociološki, defektološki faktorji postopnega prehajanja vzgoje otrok, ki so moteni v razvoju v integrirane oblike vzgojnega dela" in razgovora na Zavodu SRS za šolstvo, smo se odločili za raziskovalno skupino, ki bi jo sestavljali naslednji raziskovalni sodelavci: Lipužič Marija, Kremžar Božidara, Kotar Ante, Novljan Egidija in Škoflek Ivan - Pedagoška akademija Ljubljana, Šemrl Marija - Zavod SRS za šolstvo, Žerovnik Angelca - Pedagoški inštitut in Virant Ciril - Mladinski dom Malči Beličeve, Ljubljana.

Variable:

Program

- oblike dela pri pouku,
- metode pridobivanja, utrjevanja in preverjanja,
- učna sredstva za pouk in učenje,
- individualizacija pouka,
- literatura za učitelje,
- materialni pogoji,
- prostorski pogoji,
- povezava z izvenšolskimi dejavniki,
- težave pri uresničevanju programa,

- uspehi pri uresničevanju programa,
- lastnosti učencev, ki ovirajo uspešnost realizacije programa,
- sodbe po poglavjih
  o programu, o učbenikih, o delovnih zvezkih,
- ugotavljanje znanja in ocenjevanje,
- usposobljenost učiteljev.

- Učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.
- Kategorija motenj:
  - vedenjske motnje,
  - telesna invalidnost,
  - slušna in govorna prizadetost,
  - slepota in slabovidnost,
  - lažja duševna prizadetost,
  - kombinirane motnje,
  - motorične motnje pri vseh kategorijah motenj.
- Spol.
- Starost.
- Izobrazbena raven staršev in specifičnost.
- Socialne razmere.
- Klinične ugotovitve z diagnozo.
- Primarna diagnoza, ki je narekovala napotitev v vrsto šole in izhaja iz 3. do 9.člena Pravilnika o razvrščanju in razvidu otrok, mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.
- Sekundarne diagnoze, ki ovirajo učenca pri doseganju učnovzgojnih smotrov šole in habilitaciji (ugotovljene na komisiji za razvrščanje in drugih komisijah - timske ugotovitve).
- Učni uspeh v osnovni šoli s prilagojenim programom.

Instrumenti:

- Protokol za sistematično opazovanje pouka po učiteljih (prilagoditev skupnega instrumenta za specifičnosti učencev z motnjami).
- Popisnica za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki so vključeni v programe za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje (vir podatkov: osebni list učencev, izvid in mnenje

komisije za razvrščanje in podatki svetovalnih služb pri skupnosti za zaposlovanje).
- Intervju z učitelji in vodstvom šol in organizacij za usposabljanje (identifikacija problemov:
  o mreži izobraževalnih enot v centrih za usmerjeno izobraževanje,
  o mobilni službi, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih usmerjenega izobraževanja,
  o preusmerjanju učencev,
  o potrebah mladostnikov in ustreznosti prilagoditve programa,
  o povezavi osnovnošolske vzgoje, izobraževanja in usposabljanja z usmerjenim izobraževanjem,
  o medinstitucionalnem sodelovanju pri izvajanju programov,
  o ustreznosti normativov).
- Vprašalnik o usmerjanju in preusmerjanju.
- Orientacijska ocenjevalna dispozicija za ekspertne skupine.

Izbira vzorca:

Vzorec šol: vse izobraževalne enote v centrih za usmerjeno izobraževanje, ki so za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in vse organizacije za usposabljanje, ki usposabljajo učence po osnovnem šolanju (šolsko leto 1981-82).

Vzorec učencev: vsi učenci, ki so končali osnovnošolsko obveznost in bili vključeni v usmerjeno izobraževanje, za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje (opomba: glede na malo število teh učencev bo možna le metodologija malih vzorcev).

Evalvacijske skupine:
Ker so programi prilagojeni glede na motnje učencev, bomo oblikovali evalvacijske skupine za pridobitev izobrazbe:
- za vedenjsko motene (vodi I.Škoflek)
- telesno invalidne (vodi A.Kotar)
- slušno in govorno prizadete (vodi M.Lipužič)
- slepe in slabovidne (vodi C.Virant)
- laže duševno prizadete (vodi E.Novljan).

Spremljali bomo tudi programe za usposabljanje:
- kombinirane motnje (vodi M.Šemrl)
- motorične motnje pri vseh kategorijah učencev z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (vodi B.Kremžar).

II. USMERJENO IZOBRAŽEVANJE ZA OSEBE Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU

Družbenopolitična izhodišča za uvajanje usmerjenega izobraževanja

Skrb družbe za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju se izraža v humanih in demokratičnih odnosih ter v zagotavljanju pogojev za vsestranski razvoj teh oseb za izobraževanje, usposabljanje in vključitev v delo in samoupravno življenje.

Izobraževanje, usposabljanje in vključevanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v življenje in delo utemeljuje Ustava SR Slovenije (236., 238. in 207.člen), resolucija 12.kongresa ZKJ in 9.kongresa ZKS, sistemski zakoni s področja vzgoje in izobraževanja ter drugi predpisi.

Usmerjeno izobraževanje je izobraževanje za delo in samoupravljanje ter izhaja iz potreb združenega dela, družbenega razvoja in vsestranskega razvoja osebnosti v socialistični samoupravni družbi.

Uresničuje se kot vzgoja in izobraževanje na posameznem področju združenega dela tako, da se prepletata in povezujeta izobraževanje in delo v permanenten proces in omogoča delavcem, drugim delovnim ljudem in občanom ustvarjalno delo in življenje ter trajen osebni in strokovni razvoj.

Temeljni vzvod dejanske družbene preobrazbe vzgoje in izobraževanja je uveljavljanje novih družbeno-ekonomskih odnosov v vzgojnoizobraževalni dejavnosti kot sestavini združenega dela.

Izraz usposabljanje se uporablja v skladu z zakonom o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (Uradni list SRS, št.19/76). Izraz usposabljanje z delom se uporablja v povezavi z zakonom o usmerjenem izobraževanju (Uradni list SRS, št.11/80).

Marija Šemrl, Usmerjeno izobraževanje za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Le izobraževanje, ki izvira iz enotnega sistema samoupravno organiziranega združenega dela in iz njegovih interesov, je lahko dejavnik tehnološkega in ekonomskega razvoja, osebnega in družbenega napredka, osvobajanja dela in človeka ter vsestranskega razvoja človekove osebnosti.

Vzgoja in izobraževanje v usmerjenem izobraževanju se prepleta z delom v permanentnem procesu tako, da omogoča tudi osebam z motnjami v telesnem in duševnem razvoju vključevanje v ustvarjalno delo in samoupravno življenje ter trajen osebni in strokovni razvoj.

Večina oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju se po končanem usposabljanju vključi v delo. Na delovnih področjih so enakovredni vrstnikom. Usposabljene in polnovredno vključene osebe z motnjami v telesno-duševnem razvoju po svojih sposobnostih prispevajo k večji produktivnosti dela in vračajo družbi sredstva, vložena v izobraževanje in usposabljanje.

Sprejeta stališča in sklepi skupnosti organizacij za usposabljanje SR Slovenije za uvajanje usmerjenega izobraževanja (posveta v Dobrni 1978. in v Ljubljani 1979. leta)

Osebam z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je treba omogočiti vključitev v enovit sistem usmerjenega izobraževanja tako, da jim bodo dostopne vse oblike usposabljanja in izobraževanja, pri čemer pa je treba upoštevati njihove telesne in duševne sposobnosti in posebnosti.

Usmerjeno izobraževanje absolventov osnovnih šol organizacij za usposabljanje naj se organizira glede na vrsto in stopnjo prizadetosti mladostnikov ter glede na krajevne potrebe:

- v organizacijah združenega dela,
- v izobraževalnih organizacijah za usmerjeno izobraževanje,
- v organizacijah za usposabljanje.

Sistemsko je treba urediti vprašanje usposabljanja z delom po končani osnovni šoli za vse vrste prizadetih mladostnikov. Programe usposabljanja in izobraževanja je treba pripraviti tako, da bo mogoče njihovo vsebino na vseh stopnjah in za vse vrste prizadetosti časovno podaljševati vse do usposobitve prizadetega učenca za opravljanje poklica.

Vodstveni delavci organizacij za usposabljanje so na seminarju o uvajanju usmerjenega izobraževanja (Prebold 1980) predlagali, da bi vse PIS obvezujoče sprejele srednje izobraževanje in usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Prilagajali naj bi se programi za dela in naloge, ki jih take osebe lahko opravljajo glede na svoje telesne in duševne zmožnosti. Predlagali so, da v komisijah za oblikovanje programskih zasnov pri strokovnih svetih posebnih izobraževalnih skupnosti sodelujejo člani iz organizacij za usposabljanje skupaj s člani iz organizacij združenega dela, ki so uspešno sodelovali pri izobraževanju in zaposlovanju invalidnih oseb. Izobraževalni skupnosti Slovenije so predlagali, da izdela mrežo IO z enotami za izobraževanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Vodstveni delavci organizacij za usposabljanje so sprejeli naloge za strokovno sodelovanje organizacij za usposabljanje z izobraževalnimi organizacijami usmerjenega izobraževanja. Predlogi vodstvenih delavcev so bili poslani vsem PIS in predstavnikom širše družbene skupnosti, ki so sodelovali pri pripravah za uvajanje usmerjenega izobraževanja. Strokovni delavci organizacij za usposabljanje so tematiko o usmerjanju učencev, srednjem izobraževanju, usposabljanju in zaposlovanju invalidnih oseb obravnavali v samoupravnih organih in strokovnih zborih organizacij, roditeljskih sestankih ter na srečanjih strokovnih in humanitarnih društev.

Zakon o usmerjenem izobraževanju in drugi predpisi, ki so podlaga za oblikovanje vzgojnoizobraževalnih programov

Zakon o usmerjenem izobraževanju (Ur.list SRS, štev.11-716/80, 42.člen) ter Smernice za oblikovanje VIP o usmerjenem izobraževanju (točka 2.1.) določata, da se s programsko zasnovo določijo tudi programi za pridobitev izobrazbe, programi za izpopolnjevanje in programi za usposabljanje, ki jih za izobraževanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb sprejemajo uporabniki in izvajalci v posebnih izobraževalnih skupnostih.

IO = izobraževalna organizacija

Zakon o usmerjenem izobraževanju tudi določa, da se za izobraževanje in za usposabljanje z delom oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb prilagajajo tisti programi, ki bražujejo in usposabljajo za poklice, dela oziroma naloge, ki jih take osebe lahko opravljajo glede na svoje telesne in duševne zmožnosti. Prilagajanje VIP za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidne osebe se nanaša na vse sestavine vzgojnoizobraževalnega programa, ki jih določa zakon, da se zagotovi zlasti prilagajanje učnega načrta, predmetnika, navodil v zvezi z vsebino in uresničevanjem vzgojnoizobraževalnega dela ter vrsto izobrazbe učiteljev in drugih delavcev.

Programi v usmerjenem izobraževanju se oblikujejo na podlagi enotnih izhodišč, ki so določena z zakonom in smernicami za oblikovanje VIP v usmerjenem izobraževanju. Vzgojnoizobraževalni program mora upoštevati razvojne stopnje udeležencev izobraževanja in posebnosti izobraževanja v posamezni stroki tako, da omogoča vsestranski razvoj svobodne, odgovorne, ustvarjalne osebnosti v socialistični samoupravni družbi ter izobraževanje in usposabljanje za delo, samoupravljanje in osebno življenje.

Pri tem je skupen smoter programa za pridobitev izobrazbe usposobiti vsakogar za začetek dela in za nadaljnjo izobraževanje, zagotoviti njegovo široko usposobljenost za delo v stroki, za opravljanje dela v več poklicih, za samostojno in ustvarjalno uporabo pridobljenega znanja, za spreminjanje in razvijanje tehnologije in organizacije dela.

Usposabljanje z delom mora v takih programih omogočati razvijanje delovnih sposobnosti, spretnosti in navad za opravljanje določenega dela. Vsebina v programih za pridobitev izobrazbe mora v večji meri zagotavljati znanje trajnejše vrednosti z velikim transferjem in usposobljenostjo, vsebina v programih za izpopolnjevanje in za usposabljanje pa v večji meri posebna znanja in znanja, ki izhajajo iz potreb delovnega procesa.

Pri določanju vrste posameznega programa oziroma smeri glede na zahtevnost dela se upoštevajo načela, ki jih določa družbeni dogovor o enotnih temeljih za klasifikacijo poklicev in strokovne izobrazbe, in sicer tako, da omogočajo posamezni programi oziroma smeri pridobiti izobrazbo za naslednje stopnje:

Vrsta programa:	Stopnja (kategorija) zahtevnost dela
- programi za usposabljanje oseb, ki so izpolnile osnovnošolsko obveznost (USO)	I. in II.
- skrajšani programi srednjega izobraževanja (SKR)	I. in II.
- programi srednjega izobraževanja (SR) itd.	III., IV., V.

V skladu s telesnimi in duševnimi zmogljivostmi mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki so zaključili osnovnošolsko obveznost, je zakon o usmerjenem izobraževanju (v 64. členu in točki 5.3.2. smernic) predvidel možnost oblikovanja programov usposabljanja z delom, ki se prilagajajo tem osebam. Uderamov usposabljanja z delom, ki se prilagajajo tem osebam. Udeleženci, ki so izpolnili osnovnošolsko obveznost, pa ne morejo ali ne želijo nadaljevati izobraževanja po ustreznih programih za pridobitev strokovne izobrazbe, hkrati pa se glede na stopnjo svoje telesne oziroma duševne zrelosti še ne morejo vključiti v usposabljanje v okviru delovnega procesa, naj bi se tako vključili v te programe. Te programe usposabljanja sprejemajo uporabniki in izvajalci v posebnih izobraževalnih skupnostih, zato jih je treba vključiti v programske zasnove.

Pri izvajanju programov za usposabljanje z delom oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ter invalidnih oseb lahko sodelujejo izobraževalne organizacije, ki izvajajo osnovno izobraževanje otrok oziroma usposabljanje mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb.

Že v letu 1980 so bili s programsko zasnovo za oblikovanje VIP v usmerjenem izobraževanju določeni programi srednjega izobraževanja, ki se prilagajajo osebam z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v kovinsko-predelovalni usmeritvi. Na pobudo organizacij za usposabljanje, humanitarnih društev ter Zavoda SRS za šolstvo je bila dopolnjena programska zasnova s prilagojenimi skrajšanimi in srednjimi programi izobraževanja: v lesarski in tekstilni tehnološki usmeritvi, PTT prometni, grafični, družboslovno in osebnih storitev, v letu 1982 pa še v usmeritvi gostinstva in turizma. V predlogu programskih zasnov za oblikovanje VIP

v usmerjenem izobraževanju (Poročevalec z dne 9.12.1982), pa so načrtovani tudi programi za usposabljanje oseb z motnjami v telesno-duševnem razvoju, ki so izpolnile osnovnošolsko obveznost: v kovinarski usmeritvi, gradbeništvu, lesarski, grafični, pomorski in gostinsko-turistični usmeritvi.

Sprejeta strokovna izhodišča za prilagajanje VIP

Smernice za oblikovanje VIP v usmerjenem izobraževanju določajo, da prilagajanje programov za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju mora upoštevati:

- specifične smotre izobraževanja in usposabljanja teh oseb,
- temeljna specialno pedagoška načela: načelo celovitosti usposabljanja, načelo multidisciplinarnega pristopa in načelo individualiziranega usposabljanja.

Izhodišče za oblikovanje prilagojenih programov usmerjenega izobraževanja za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so Načela za prilagajanje skupne vzgojnoizobraževalne osnove v usmerjenem izobraževanju in individualnih oseb v SR Sloveniji, ki jih je sprejel strokovni svet SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje na 34.seji dne 28.5.1980.

Osnovno načelo za prilagajanje vzgojnoizobraževalnih programov za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju mora upoštevati hkrati dve zahtevi:

- vzgojnoizobraževalni smotri, vsebine, metode, oblike pedagoškega dela ter organizacija in trajanje izobraževanja morajo upoštevati telesne in duševne značilnosti teh oseb glede na vrsto motnje,
- zagotoviti je treba take možnosti izobraževanja in usposabljanja, da te osebe lahko svojo motnjo kompenzirajo s preostalimi sposobnostmi, z razvitimi delovnimi navadami, z visoko motiviranostjo in stimulacijo, da napredujejo optimalno in čim bolj enakopravno z drugimi udeleženci izobraževanja.

Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje je na 17.seji dne 29.6.1981, v procesu oblikovanja mnenj k VIP, sprejel tudi stališča o izobraževanju in usposabljanju oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb v usmerjenem izobraževanju.

V teh stališčih je poudarjeno, da prilagajanje programov za take osebe ni mogoče razumeti zgolj kot mehanično prilagajanje že sprejetih vzgojnoizobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe, kjer se le deloma korigirajo in prilagajajo vsebine, uveljavljajo njim prilagojene ustrezne oblike, metode, sredstva, organizacija ter trajanje izobraževanja. Prilagajanje programov je treba razumeti širše, tako da se omogoča tudi izobraževanje po programih, katerih osnova je lahko več programov za pridobitev izobrazbe v različnih usmeritvah (po principu interdisciplinarnih vzgojnoizobraževalnih programov), seveda z bistveno ožjo finalizacijo ali pa kot oblikovanje povsem novih programov, ki za druge udeležence niso predvideni.

Kriterij za oblikovanje programov za te osebe je narava del in nalog v posamezni stroki, ki mora tem osebam omogočiti enakopravno vključitev v delo. Zato naj uporabniki in izvajalci v okviru posebnih izobraževalnih skupnosti skupaj z ustreznimi strokovnimi organizacijami in službami, zlasti še s službo za medicino dela, proučijo možnosti za oblikovanje novih vzgojnoizobraževalnih programov za izobraževanje teh oseb za tista dela in naloge, ki jih take osebe lahko opravljajo v skladu s svojimi psihofizičnimi sposobnostmi.

Del teh oseb (glede na naravo motnje) naj se vključuje tudi v redne programe za pridobitev izobrazbe, za izpopolnjevanje in za usposabljanje. Organizacije, ki izvajajo izobraževanje, pa jih lahko oprostijo sodelovanja pri pouku posameznih predmetov ter upoštevajo njihove psihofizične sposobnosti. Pri tem morajo zagotoviti, da bodo udeleženci enakovredno usposobljeni za začetek dela in za nadaljnje izobraževanje teh udeležencev. Izkušnje namreč kažejo, da je izbor del in nalog, ki jih te invalidne osebe lahko opravljajo v skladu s svojimi telesnimi in duševnimi sposobnostmi, mnogo večji kot so sedanje možnosti njihovega izobraževanja in zaposlovanja.

Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje je ob tem izrazil potrebo, naj bi vsi družbeni in strokovni dejavniki v okviru svojih nalog pooblastil in odgovornosti storili vse, da se zagotovi skladen in hitrejši razvoj vzgoje, izobraževanja in usposabljanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. To ne

sme biti le enkratna akcija, ampak trajna skrb in odgovornost vseh družbenih dejavnikov, še posebej posebnih izobraževalnih skupnosti.

Struktura prilagoditev vzgojnoizobraževalnih programov.

Prilagoditev predmetnikov v srednjih in skrajšanih programih srednjega izobraževanja

Za osebe s slušnimi in govornimi motnjami so pri izobraževanju zaradi okrnjene komunikacije in zmanjšanega besednega zaklada potrebne prilagoditve pri tujem jeziku, umetnostni vzgoji, samoupravljanju s temelji marksizma in slovenskem jeziku. Predmetnik se razširi oziroma tuji jezik se nadomesti s predmetom govor. Zaradi narave motenosti potrebujejo te osebe daljši čas za osvojitev vzgojnoizobraževalnih smotrov in vsebin, predvsem pri splošno izobraževalnih predmetih. Izobraževanje po prilagojenih skrajšanih programih traja 24 mesecev.

Za slepe in slabovidne osebe se v predmetniku doda orientacija in mobilnost ter opismenjevanje po Brailleu. Interdisciplinarni programi se oblikujejo iz delov dveh ali več programov za pridobitev izobrazbe v okviru iste ali različne usmeritve npr. v VIP za upravno-administrativno dejavnost se v predmetniku za administrativnega manipulanta v 2. in 3.letniku izobraževanja nadomesti predmet stenografija s predmetom angleški jezik. Predmetnik se tudi dopolni s predmetoma: telefonsko-telegrafski promet in praktična telefonija, da bi se na vidu prizadete osebe uspešno zaposlovale na področju administracije, kombinirane s telekomunikacijo.
Izobraževanje po programih srednjega izobraževanja se podaljša za eno leto. Izobraževanje po prilagojenih skrajšanih programih traja 24 mesecev.

Za osebe z drugimi telesnimi motnjami se predmetnik prilagodi le delno pri strokovno teoretičnih predmetih in praktičnem pouku zaradi telesne prizadetosti oseb oziroma zaradi narave dela, ki ga bodo opravljale na delovnem mestu. Potrebno je podaljšati le trajanje usposabljanja z delom po pridobljeni izobrazbi.

Za osebe z motnjami vedenja in osebnosti se prilagodi le organizacijo vzgojnoizobraževalnega dela po predmetnikih tako, da se poveča število ur za tehnologijo gradiv usmeritve, praktični pouk in proizvodno delo.

Organizacija za usposabljanje izvaja celodnevno vzgojnoizobraževalno delo tako, da šola in dom sodelujeta pri izvajanju celotnega programa. Z vzgojnim programom teh oseb se dopolnjuje vzgojnoizobraževalno delo po programu, predvsem pri izvajanju kulturnih, naravoslovnih, telesnovzgojnih, obrambnih in drugih dejavnosti.

Laže duševno prizadete osebe se izobražujejo po prilagojenih skrajšanih programih srednjega izobraževanja. Izobraževanje po teh programih traja 24 mesecev, tako da je povečan delež praktičnega pouka.

Prilagoditev trajanja usposabljanja z delom po zaključeni osnovnošolski obveznosti

Osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki so zaključile osnovnošolsko obveznost, se usposabljajo z delom za dela in naloge, ki ustrezajo njihovim telesnim in duševnim sposobnostim, pridobljenemu znanju, stopnji socialne zrelosti in osebnostne prilagodljivosti ter stopnji usposobljenosti.

Usposabljanje z delom traja v skladu s telesnimi in duševnimi sposobnostmi teh oseb po individualnih programih eno do dve leti. Individualne programe izdela strokovna skupina organizacije za usposabljanje v sodelovanju s kadrovsko službo OZD, svetovalno službo pristojne skupnosti za zaposlovanje ter socialnim skrbstvom. V individualnih programih se določi organizacijska oblika ter trajanje usposabljanja z delom.

Prilagoditev učnih načrtov

Za osebe s slušnimi in govornimi motnjami so v skrajšanih programih srednjega izobraževanja dopolnjeni smotri pri predmetih matematika, naravoslovje, družboslovje in osnove tehnike in proizvodnje. Preoblikovana je vsebina in dopolnjena pojasnila pri predmetih: slovenski jezik, naravoslovje, obramba in zaščita.

Navodila so dopolnjena pri predmetih slovenski jezik, matematika, naravoslovje, družboslovje, osnove tehnike in proizvodnje ter obramba in zaščita.

V programih srednjega izobraževanja je na novo oblikovan učni načrt za predmet govor.

Smotri so dopolnjeni pri predmetih slovenski jezik, kemija, biologija, samoupravljanje s temelji marksizma in geografija.

Vsebina in pojasnila so prilagojena pri predmetu slovenski jezik in pri predmetu obramba in zaščita. Pri predmetih biologija in samoupravljanje s temelji marksizma so dopolnjena pojasnila v zvezi z vsebino.

Navodila so dopolnjena pri predmetih slovenski jezik, matematika, fizika, kemija, biologija, samoupravljanje s temelji marksizma, obramba in zaščita ter osnove tehnike in proizvodnje.

Za slepe in slabovidne osebe so v programu srednjega izobraževanja dopolnjena pojasnila v zvezi z vsebino ter metodično didaktična navodila pri vseh predmetih. Navodila so dopolnjena zlasti pri predmetih obramba in zaščita ter pri predmetih naravoslovnega področja. Razširjen je učni načrt tujega jezika. Na novo so oblikovani učni načrti predmetov: telefonsko-telegrafski promet, praktična telefonija, opismenjevanje po Brailleu ter orientacija oziroma učni načrti predmetov skupne vzgojnoizobrazbene osnove. Dopolnjena so pojasnila v zvezi z vsebino pri vseh predmetih ter metodično didaktična navodila. Na novo sta oblikovana načrta z vsemi sestavinami za predmeta: jezikovne fraze in strojepisje.

Za osebe z drugimi telesnimi motnjami je na novo oblikovan učni načrt za predmet telesna vzgoja glede na vrsto in stopnjo telesne prizadetosti osebe.

Delno je prilagojen del učne vsebine za predmet obramba in zaščita. Pri nekaterih strokovno teoretičnih predmetih in praktičnem pouku je prilagojen del učnih vsebin, vendar le tam, kjer je to potrebno zaradi telesne prizadetosti osebe in narave dela.

Za vedenjsko in osebnostno motene osebe. V prilagojenih programih srednjega izobraževanja so dopolnjeni smotri pri predmetih samoupravljanje s temelji marksizma, obramba in zaščita.

Pri celodnevni organizaciji vzgojnoizobraževalnega dela se del vzgojnoizobraževalnih vsebin vgradi v vzgojne načrte domske vzgoje pri predmetih umetnostna vzgoja, samoupravljanje s temelji marksizma, obramba in zaščita, telesna vzgoja in zdravstvena vzgoja. Pojasnila so dopolnjena še pri predmetu slovenski jezik, tuji jezik, samoupravljanje s temelji marksizma, obramba in zaščita ter telesna vzgoja.

V prilagojenih skrajšanih programih so dopolnjeni učni načrti s smotri pri predmetih obramba in zaščita ter osnove tehnike in proizvodnje. Navodila so dopolnjena pri predmetih matematika, družboslovje, telesna vzgoja, obramba in zaščita ter osnove tehnike in proizvodnje.

Za laže duševno prizadete osebe so na novo oblikovani učni načrti splošno izobraževalnih predmetov za prilagojene skrajšane programe. Učne načrte je sprejel strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje dne 29.6.1981. Dopolnjeni so tudi učni načrti strokovno teoretičnih in praktičnih predmetov s pojasnili in navodili. Povečan je delež pouka.

Prilagoditev pogojev za vključitev in napredovanje po programih za pridobitev izobrazbe, izpopolnjevanje in usposabljanje ter pogojev, ki jih mora izpolniti oseba, da uspešno konča izobraževanje oziroma usposabljanje z delom

Za vključitev oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb v programe za pridobitev izobrazbe, izpopolnjevanje in usposabljanje z delom veljajo isti pogoji kot za ostale udeležence izobraževanja.

Zahteva se le strokovno mnenje, da motnje v telesnem in duševnem razvoju opravičujejo vključitev osebe v izobraževanje po določenem programu, da oseba lahko opravlja dela in naloge, za katera si pridobiva izobrazbo. Strokovno mnenje za vključitev osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v srednjem izobraževanju

oziroma v usposabljanje z delom oblikuje strokovna skupina organizacije za usposabljanje. V postopek oblikovanja strokovnega mnenja vključuje tudi strokovno službo pristojne skupnosti za zaposlovanje, socialnega skrbstva ter po potrebi še strokovne delavce drugih organizacij.

Tudi ob zaključku izobraževanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju veljajo enaki pogoji kot za ostale udeležence izobraževanja.

Za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki so izpolnile osnovnošolsko obveznost in se usposabljajo v okviru delovnega procesa v OZD, ali v povezavi z organizacijo za usposabljanje, se določijo pogoji po zakonu o usposabljanju in zaposlovanju invalidnih oseb (Uradni list SRS, šte.18/1976). Ob zaključku usposabljanja z delom strokovna skupina s sodelavci preveri usposobljenost osebe za delo in izda dokument o njegovi usposobljenosti.

Določitev usposobljenosti osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidne osebe po zaključku usposabljanja z delom je potrebna, za usmeritev teh oseb v zaposlitev na ustrezna delovna mesta oziroma, za usmeritev v nadaljnje oblike pridobivanja in izpopolnjevanja strokovne izobrazbe.

Odrasle invalidne osebe se izobražujejo in usposabljajo po zakonu o usposabljanju in zaposlovanju invalidnih oseb (Uradni list SRS, št.18/1976) ter navodilih za prilagajanje programov udeležencev s predhodnim znanjem, delovnimi in življenjskimi izkušnjami v usmerjenem izobraževanju. Osnova za poklicno rehabilitacijo in zaposlitev delovnih invalidov je zakon o invalidskem in pokojninskem zavarovanju ter statut skupnosti pokojninskega in invalidskega zavarovanja v SR Sloveniji (Uradni list SRS, št. 1/1973).

Posebni materialni in kadrovski pogoji za izvedbo prilagojenih programov

Posebne zahteve v zvezi s specialno opremo učilnic, laboratorijev in šolskih delavnic

Za osebe s slušnimi in govornimi motnjami morajo biti učilnice za predmete skupne vzgojnoizobrazbene osnove (razen telesne vzgoje) ter za strokovno teoretične predmete opremljene še s skupinskimi elektroakustičnimi ojačevalnimi napravami, s slušalkami za vsako osebo.

Za slepe in slabovidne osebe je potrebna ustrezna osvetlitev prostora. Potrebno je ustrezno namestiti dodatne svetlobne vire oziroma zagotoviti uporabo ustreznih sodobnih tehničnih pripomočkov (lupe, monitorji, optacon, magnetofoni itd.).

Za osebe z drugimi telesnimi motnjami je treba zagotoviti njihovemu zdravstvenemu stanju oziroma telesnim sposobnostim prilagojen sedež, delovno površino ter pripomočke, orodje in stroje. V stavbi je treba odstraniti arhitektonske bariere.

Navodila za razporejanje udeležencev v učne skupine

Oddelek oziroma skupina mora biti organizirana tako, da je možno individualizirano delo.

Skupina učencev z motnjami v duševnem razvoju šteje pri teoretičnem pouku 6 do 15 učencev. Skupina učencev drugih vrst motenosti šteje 6 do 12 učencev. Za izvajanje praktičnega pouka in pri laboratorijskih vajah šteje delovna skupina za vse vrste motenosti 6 do 8 učencev (Gospodarski vestnik, št.45 z dne 20.11.1980).

Izobraževalna tehnologija

Slabovidne osebe potrebujejo pri izobraževanju prilagojene učbenike v povečanem tisku. Slepe osebe potrebujejo učbenike v Breilleujevi pisavi ali posnete na magnetofonski trak oziroma kasete. Ustrezno morajo biti prilagojeni tudi učni pripomočki, zlasti pri naravoslovju in geografiji z upoštevanjem narave in stopnje prizadetosti vida. Za laže duševno prizadete osebe in osebe z več motnjami, ki se izobražujejo po prilagojenih skrajšanih programih srednjega izobraževanja, je treba izdelati učbenike za slovenski jezik, matematiko in naravoslovje, tako da bi bili učbeniki skupni še za programe usposabljanja z delom.

Pri vzgojnoizobraževalnem delu oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je treba upoštevati telesne in duševne zmožno-

sti oseb ter pouk diferencirati in individualizirati z uporabo avdiovizualnih in drugih učnih sredstev.

Pogoji za uresničevanje praktičnega pouka ter proizvodnega dela oziroma delovne prakse

V prilagojenih skrajšanih programih srednjega izobraževanja in programih srednjega izobraževanja je povečan delež praktičnega pouka in proizvodnega dela oziroma delovne prakse.

Za učence z drugimi telesnimi motnjami je potrebno delovno mesto, orodje in stroje prilagoditi zdravstvenemu stanju oziroma telesnim sposobnostim osebe.

Ob vključevanju oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v proizvodno delo oziroma delovno prakso v OZD, je treba zagotoviti ustrezno informiranje v okolju, v katerega se bodo posamezne osebe vključevale. Dosledno je treba upoštevati vse ukrepe varstva pri delu. Strokovno svetovanje inštruktorjem in mentorjem nudi ustrezna organizacija za usposabljanje.

Vrsta in stopnja izobrazbe učiteljev, sodelavcev in drugih delavcev, ki izvajajo in sodelujejo pri izvajanju prilagojenih vzgojnoizobraževalnih programov usmerjenega izobraževanja

Učitelji in sodelavci, ki poučujejo po prilagojenih VIP za pridobitev izobrazbe, morajo razen pogojev, ki jih določata 175. in 176.člen zakon o usmerjenem izobraževanju, izpolnjevati še pogoje, ki jih določa pravilnik o pogojih glede vrste in stopnje izobrazbe, ki jih morajo izpolnjevati strokovni delavci v organizacijah za usposabljanje (Uradni list SRS, št.10/78, 2. člen). Morajo si najpozneje v treh letih po sklenitvi delovnega razmerja pridobiti ustrezna znanja za usposabljanje oseb določene vrste motenosti.

Učitelji in sodelavci, ki izvajajo programe usposabljanja z delom, morajo imeti stopnjo izobrazbe v skladu s 178.členom zakona o usmerjenem izobraževanju ter potrebna dopolnilna znanja, potrebna za usposabljanje oseb določene motenosti.

Organizacijske oblike srednjega izobraževanja in usposabljanja z delom

Organizacijske oblike srednjega izobraževanja in usposabljanja z delom za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so:

- Osebe se izobražujejo po programih za pridobitev izobrazbe v rednih izobraževalnih organizacijah srednjega izobraževanja in to po programih, ki niso posebej prilagojeni za te osebe. Vzgojnoizobraževalne organizacije jih lahko oprostijo sodelovanja pri pouku posameznih predmetov z upoštevanjem njihovih psihofizičnih sposobnosti, vendar mora biti pri tem zagotovljena enakovredna usposobljenost udeleženca izobraževanja za delo (78.člen zakona o usmerjenem izobraževanju). Prilagoditve se izvajajo individualno in to zlasti v zvezi z metodami in oblikami vzgojnoizobraževalnega dela, uporabo didaktičnih in tehničnih pripomočkov ter zagotavljanjem zdravstvenih pogojev.
- Osebe se izobražujejo po prilagojenih oziroma interdisciplinarnih programih, določenih v programskih zasnovah posameznih posebnih izobraževalnih skupnosti. Te programe izvajajo redne izobraževalne organizacije srednjega izobraževanja in organizacije za usposabljanje (enote usmerjenega izobraževanja).
- Osebe se usposabljajo po programih za usposabljanje z delom, v skladu s 24., 42., 63.in 64.členom zakona o usmerjenem izobraževanju.

  Osebe se usposabljajo po programih za usposabljanje z delom v OZD, to je neposredno v delovnem procesu. V skladu z zakonom o usmerjenem izobraževanju se del programa lahko izvaja v organizaciji za usposabljanje, sredstva pa se tudi zagotavljajo na osnovi zakona o usposabljanju in zaposlovanju invalidnih oseb (Uradni list SRS, štev.18/1976).

III. KRATEK ZGODOVINSKI OPIS IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA PO OSNOVNI ŠOLI PRI NAS

Kratek zgodovinski opis šolanja slepih po osnovni šoli

Iz literature, ki je na razpolago povzemamo, da je zgodovino poosnovnega šolanja slepih možno razdeliti na štiri medsebojno povezana toda istočasno zaradi objektivnih in drugih vzrokov v zadostni meri medsebojno zaokrožena obdobja.

V času stare avstroogrske pred prvo svetovno vojno so se slepi, ki so živeli na področju današnje SRS ne le po osnovni šoli, temveč tudi osnovnošolsko šolali v nemških deležalh Avstroogrske monarhije, ker na področju današnje Slovenije šol za slepe, čeprav so slepi bili, ni bilo. V šolo za slepe so iz sedanjega slovenskega področja odhajali le redki, še bolj redki pa so se pozneje, ko so se na tujem izučili za slepe "primerne" obrti, vračali v domači kraj in se zaposlovali doma. S šolanjem na tujem so se navadno odtujili tudi narodnostno. Tisti, ki so šli v šole so se navadno šolali v zavodu za slepe v Gradcu, po uspešno zaključeni osnovni šoli pa so se v zavodu izučili kakega poklica, ki se ga je bilo možno v zavodu izučiti. Najpogostejši poklici, ki so se jih slepi po osnovnošolski obveznosti lahko izučili so bili: vrbopletar, ščetar, pa tudi uglaševalec klavirjev. Poleg odhajanja na šolanje v Gradec so slovenski slepi odhajali na šolanje tudi v Linz, Dunaj in v druge kraje, kjer so se po zaključeni osnovni šoli izučevali podobnih poklicev.

Mejnik tega obdobja poosnovnošolskega šolanja slepih Slovencev predstavlja 1.svetovna vojna. V času te so veliko število vojakov Slovencev, ki so oslepeli namestili v Zavod za slepe v Gradcu. Tam jih je vodstvo zavoda izročilo v skrb slovenski učiteljici, ki je poučevala slepe v graškem zavodu, z nalogo, da jih pripravi za šolanje v šoli za slepe. Priprava na šolanje je potekala v slovenskem jeziku, prav tako pa tudi sama rehabilitacija. Slepi slovenski vojaki so se usposabljali za čitanje in pisanje v Breilleu, Kleinov iglopis tipkanja na pisalni stroj. Poleg tega so se usposabljali tudi za dela v vrbopletarstvu, ščetarstvu. Pri delu v delavnicah so se srečali z nekaterimi sle-

---

Ciril Virant, Kratek zgodovinski opis šolanja slepih po osnovni šoli

pimi, ki so prišli v zavod kot otroci, sedaj pa so bili priznani vrbopletarsko ali ščetarski mojstri v zavodskih delavnicah. Dva izmed njih sta se pozneje vrnila v domovino in nadaljevala z delom rehabilitacije slepih slovenskih vojakov, ki sta jo izvajala že v Gradcu in sta tako bila prva slovenska slepa učitelja-mojstra. Pozneje sta v Sloveniji učila tudi druge slepe teh obrti. Obdobje 1.svetovne vojne predstavlja tako mejnik v poosnovnošolskem šolanju slepih iz Slovenije, pa ne le to, predstavlja začetek 1.slovenske šole za slepe v slovenskimi učitelji in verjetno 1.organizirano rehabilitacijo odraslih v slovenskem jeziku.

Tretje obdobje zajema čas, ko so se slovenski slepi vojaki skupaj z učitelji vrnili v domovino in nadaljevali z rehabilitacijo doma. Po zaključeni rehabilitaciji so nekateri postali gostilničarji, trafikanti, trgovci, kmetje in pa seveda vrbopletarji, ščetarji.

Ob vrnitvi vojakov je bil leta 1919 ustanovljen v Ljubljani 1. slovenski zavod za slepe, ki je začel sprejemati osnovnošolske otroke. Temu zavodu je bila leta 1921 priključena novoustanovljena obrtno nadaljevalna šola za slepe, v kateri so se učenci učili klasičnih poklicev za slepe (vrbopletarstvo, ščetarstvo). To je prva organizirana poosnovnošolska inštitucija za šolanje slepih v Sloveniji. Teoretični del pouka je potekal v tečajni obliki, praktična znanja pa so si učenci pridobivali v zavodski delavnici pod vodstvom mojstrov (slepih). Taka vsebina šolanja-usposabljanje slepih za klasične poklice za slepe je ostala nespremenjena skozi celotno obdobje med obema vojnama. Druge poti izobraževanja v organiziranih inštitucijah, ki niso bile namenjene šolanju slepih, so bile slepim praviloma zaprte. Iz celotnega tega obdobja je znan le en primer, da je slepa učenka obiskovala meščansko šolo v Tržiču in to zahvaljujoč uvidevnosti ravnatelja šole ter se po končani šoli usposobila za učiteljico glasbe. Integracija je bila torej tedaj še tabu, ne glede na sposobnosti slepega.

Za četrto obdobje, to je obdobje po osvoboditvi je značilno, da je šolanje slepih na sploh in poosnovnošolanje slepih doživelo velik razvoj in napredek. Slepi so dobili večje možnosti šolanja

v različnih smereh znotraj šol za poosnovno šolanje slepih, odprle pa so se jim tudi večje možnosti za šolanje v šolah, ki so namenjene za šolanje mladih brez razvojnih motenj.

V posebnih prilagojenih oblikah usposabljanja-šolanja po osnovni šoli so se slepi po osvoboditvi sprva šolali še predvsem v klasičnih poklicih za slepe (vrbopletarstvo, ščetarstvo, metlarstvo),pozneje pa so se deloma tudi zaradi ekonomskih razlogov slepim vse bolj odpirale možnosti za šolanje za delavce v industriji, za telefoniste in za administratorje. V integraciji z normalno čutečimi vrstniki pa so slepi v rednih srednjih šolah uspešno zaključevali te šole, kot tudi študij na višjih in visokih šolah. Med najpogostejšimi srednjimi šolami, v katere so se vpisovali slepi in slabovidni so bile: gimnazije, zdravstvene šole, ekonomske šole, šole za prodajalce in podobno. Po končanem študiju so nekateri nadaljevali študij na univerzi zlasti v smereh: zgodovina, geografija, filozofija, sociologija, socialno delo, fizioterapija in podobno.

Samo šolanje slepih in slabovidnih pa tudi po osvoboditvi ni bilo brez problemov. Sprejem slepega odn. slabovidnega v redno srednjo šolo je bil še vedno pogosto odvisen od razumevanja vodstva šol pa tudi od učiteljev, da prilagodijo metodiko poučevanja slepemu učencu odn. da se sami usposobijo za delo s slepim učencem (kontrola pisnih izdelkov v braju npr.). Na eni strani to, na drugi pa stališča, da so za slepe primerna le tista dela, za katere imajo slepi posebne šole je pogojevalo, da so slepe absolvente osnovnih šol vključevali le v šole, ko so bile prilagojene. Nekateri med njimi, ki so zbrali kasneje dovolj moči in so se šolali ob delu ter dosegli poklice, v katerih delajo danes.

Slovenski slepi absolventi osnovnih šol pa se niso šolali le v SRS, temveč so odhajali v določene smeri, ki jih Slovenija ni imela organiziranih, tudi na šolanje v druge republike. Sorazmerno precejšnje število slepih je obiskovalo in zaključilo srednjo fizioterapevtsko šolo v Beogradu in jim jezik pri tem ni bil ovira.

Razvoj šolstva prilagojenega za poosnovnošolsko šolanje slepih je v SRS potekal po osvoboditvi takole: do leta 1962 so se sle-

pi lahko usposabljali v okviru poosnovnega posebnega šolanja pred vsem za klasične poklice. Tega leta pa je bila v okviru Invalidskih delavnic v Škofji Loki ustanovljena šola, v kateri so usposabljali delavce za dela v industriji in šola za telefoniste. Programe za šolo so izdelali skupaj s strokovnjaki iz delavnic-tiflopedagogi in drugimi delavci sekretariata za šolstvo in zavoda za strokovno šolstvo. Programe so pozneje spremljali in jih dopolnjevali. Nastanek te šole je pogojevalo zlasti dvoje: delavci, ki so delali v klasičnih poklicih za slepe so postali zaradi prodora industrije na področje obrti ekonomsko ogroženi in želja razširiti možnosti izbire poklica slepim. Po ukinitvi invalidskih delavnic je bil leta 1964 ustanovljen v Škofji Loki Center za rehabilitacijo in varstvo slepih Slovenije. V okviru tega centra odn. v okviru oddelka za poklicno usposabljanje so delovale naslednje "usmeritve" za poosnovnošolsko šolanje slepih: šola za telefoniste, šola za administratorje, usposabljanje za delo v industriji in usposabljanje za klasične obrti za slepe. Za vse te smeri, razen za klasične poklice, je trajalo šolanje dve leti (za klasične glede na sposobnosti učenca).

Danes obstajajo v Centru za slepe in slabovidne dr.A.Kržišnika v Škofji Loki sledeči vzgojnoizobraževalni programi za poosnovno šolanje slepih in slabovidnih: za administrativno dejavnost SR III., smer izobraževanja: administrativni manipulant, za telefonista SKR II., smer izobraževanja: telefonist, ter programi USO (24., 42., 64.člen ZUI). Poleg šolanja v teh prilagojenih programih se slepi in slabovidni absolventi vključujejo glede na svoje sposobnosti in druge pogoje tudi v neprilagojene programe v zdravstveni šoli v Celju, v družboslovno usmeritev itd. Šolanje slepih in slabovidnih bo šlo glede na to, da so nekateri uspešni posamezniki prebili led tudi po uvedbi usmerjenega izobraževanja po obeh oblikah po prilagojenih programih in (po prilagojenih pristopih k slepim) v rednih šolah.

USO - pomeni program usposabljanja; program ni verificiran.

Literatura: Svetloba izpodriva temo, Zbornik slepih Slovenije, Odbor zveze slepih Slovenije, 1969

Seznam organizacij za usposabljanje, ki izvajajo prilagojene VIP UI v šol.l.1982/83, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana 1983.

Kratek zgodovinski opis šolanja slušno prizadetih po osnovni šoli

V prvem letnem poročilu "Kranjskega ustanovnega zavoda za gluhoneme v Ljubljani" (1907) ne najdemo zapisa, kam so se učenci po končanem šolanju napotili in za kaj so se usposobili.

V zborniku "Štirideset let gluhonemnice v Ljubljani" (1940) pa Metod Kumelj navaja, da "največ gluhih otrok vstopa po dovršitvi šole v obrt, le redki se, razumljivo, posvetijo inteligenčnim poklicem. Vendar so tudi taki primeri ... ena gojenka je postala knjigovodkinja, en gojenec je slušatelj umetniške akademije v Beogradu". Kumelj dalje ugotavlja, da so mojstri in delodajalci z gluhimi zadovoljni zaradi "poštenosti, vdanosti in marljivosti". Našteje naslednje poklice: mizar, čevljar, krojač, jermenar, sedlar, kolar, slikar in pleskar, tesar, brusač, ključavničar, graver, tiskar, zobotehnik, litograf, tehnični risar, kamnosek, vrtnar, rezbar, kipar in lončar. Za dekleta navaja poklice: šivilja, krojačica, modistka, pletilja in gospodinja. Kumelj ne opisuje, na kakšne načine gluhi pridejo do imenovanih poklicev, pač pa v istem Zborniku piše Vinko Rupnik, da "stopi zavodni gojenec brez vsakega večjega prehoda iz rok vzgojitelja v življenje". Zavod jim preskrbi mojstre in službe. Sicer so se pa na enak način izučili v tem času obrti tudi slišeči absolventi osnovnih šol. Rupnik pa še dodaja, da je Zavod nekaterim nadarjenim gojencem pomagal doseči "višje poklice" kot so kiparski, zobotehniški in litografski. Pri iskanju dobre zaposlitve po navedbah istega avtorja pomaga gluhim tudi "Podporno društvo za gluhonemo mladino".

Čez deset let, ob petdesetletnici Zavoda za gluho mladino je v Zborniku (1950) več zgovornih zapisov o poklicnih možnostih in načinih usposabljanja zanje. Tako Mirko Dermelj ocenjuje, da je "ljudska oblast začela vprašanja gluhih reševati z vso odločnostjo. Ustanovila je več delavnic za gluhe, organizirala sprejem gluhih v najrazličnejša podjetja, dovolila gluhim vstop v različne in višje šole, dovolila ustanoviti in otvoriti šolo za učence v gospodarstvu ... skrb za izpopolnitev splošne in poklicne

---

Marija Lipužič, Slušno prizadeti, izobraževanje - usposabljanje za poklic nekoč in danes

izobrazbe gluhih". Isti avtor navaja, da je "največji razmah zavod dosegel leta 1948 in 1949, ko .... je dobil sredstva za ustanovitev grafične, knjigoveške, litografske in galanterijske delavnice". .....

Albin Ogorelec v sestavku "Gluhi učenci v gospodarstvu" primerja položaj mladega gluhega človeka pred drugo svetovno vojno in po njej. Meni, da so se včasih gluhi usposabljali največ za čevljarje, krojače in mizarje, le redki, predvsem tisti iz premožnejših družin pa so dosegli kaj več. Predvsem pa so težko dosegli zaposlitev, medtem ko so bili nešolani - in takih je bilo tudi veliko - občinski reveži. Ocenjuje, da je največji napredek v prid gluhim ustanovitev strokovne šole za gluhe leta 1946. Že v šolskem letu 1945/46 je bil na strokovni šoli organiziran prvi večerni tečaj, vanj pa vključeni gluhi odrasli iz raznih poklicev. Tudi naslednje šolsko leto je bil pouk še v obliki tečaja, leta 1947 pa osnovan prvi razred strokovne šole za učence v gospodarstvu. Vanj so bili vključeni učenci raznih strok: čevljar, litograf, slaščičar, tiskar, torbar, vulkanizer. V naslednjih letih je število razredov naraščalo, imeli so celo po več oddelkov istega razreda, npr. leta 1949/50 23 učencev raznih strok. Zavod je imel v svoji sestavi učne delavnice: grafično, litografsko, knjigoveško in galanterijsko. .....

Stanko Kavčič piše o poklicih, ki jih gluhi opravljajo. Njegovi razpredelnici zaradi preglednosti dodajamo še odnose v %.

38	čevljarjev	12,66 %
3	trgovci	1,00 %
15	krojačev	5,00 %
22	mizarjev	7,33 %
4	soboslikarji	1,33 %
2	zidarja	0,66 %
39	šivilj	13,00 %
132	nekvalificiranih delavcev	44,00 %
1	steklobrusač	0,33 %
3	zobotehniki	1,00 %
12	litografov	4,00 %
6	knjigovezov	2,00 %

11	tiskarjev	3,00 %
1	akademski kipar	0,33 %
2	tekstilna mojstra	0,66 %
1	tovarniški mojster	0,33 %
1	mehaniški mojster	0,33 %
3	galanterijski učenci	1,00 %
4	učenci za keramiko	1,33 %
300		99,99 %

Nedvomno preseneča, da je skoraj polovica nekvalificiranih delavcev (44 %), ki zanje Kavčič meni, da so pretežno zaposleni v kmetijstvu.

Poleg ustanovitve vajeniške šole je pomemben mejnik v skrbi za poklicno usposabljanje ustanovitev zavodnih delavnic leta 1948. Tako so slušno prizadeti učenci v vajeniški šoli dobivali teoretično, v delavnicah pa praktično znanje. Prve učne delavnice so bile nameščene po raznih delih Ljubljane, zato so začeli razmišljati o gradnji učnih delavnic za vse stroke. Želja je bila uresničena leta 1963, v skupnih prostorih teh delavnic so bile nameščene vse stroke razen šiviljske. Učne delavnice delajo v istih, novih prostorih še danes, le da so postale pretesne in spet načrtujejo novogradnjo, vprašanje je le, kdaj se bodo načti uresničili.

A.Uranker navaja (1981), da je od ustanovitve do leta 1981 končalo poklicno šolo 519 učencev in sicer:

grafiki	161
kovinarji	81
tekstilci	140
ličarji in pleskarji	73
mizarji	39
torbarji	25

Večina slušno prizadetih absolventov poklicnih šol se je zaposlila v rednih pogojih, pogosto blizu doma, manjši del pa v učnih delavnicah. V zadnjem obdobju je poklicna šola izobraževala in usposabljala za naslednje poklice: kovinski tehnični risar, orodjar, strugar, strojni ključavničar, elektromehanik, kuhar, mizar,

avtoličar, šivilja in grafik (stavec, knjigotiskar, ofset tiskar, litografski risar, retušer, reprodukcijski fotograf in knjigovez). Glede na veliko število poklicev je bilo vedno težko organizirati pouk strokovno tehnoloških predmetov, vendar je šola za te predmete pridobila strokovne kadre, delno tudi v povezavi z drugimi poklicnimi šolami.

V šolskem letu 1981/82 se je v SR Sloveniji tudi za slušno prizadete učence začelo usmerjeno izobraževanje v programih za pridobitev strokovne izobrazbe, izpopolnjevanje strokovne izobrazbe ter po programih usposabljanja z delom. Prvotno so bili pripravljeni in sprejeti naslednji programi in usmeritve.

Usmeritev	Zahtevnost programa in naziv smeri		Poklici, dela oziroma naloge
1. Kovinsko predelovalna	SR/A -	oblikovalec kovin	strugar, rezkalec, skobljar, vrtalec, ostrilec, brusilec, graver, orodjar, tehnični strojni risar
	B -	preoblikovalec in spajalec kovin	konstrukcijski ključavničar, varilec, pasar
	C -	monter in upravljalec energetskih naprav	monter,hladilnih, vodovodnih, ogrevalnih, plinskih, klimatizacijskih naprav
	Č -	finomehanik	finomehanik, optik, zlatar, filigranist
	SKR/B -	obdelovalec kovin	ročni obdelovalec kovin, strojni obdelovalec kovin, pripravljalec materiala, monter kov. elementov, monter instalacij
2. Elektrotehniška	SR/A -	elektrikar energetik	elektromonter, elektromehanik
3. Lesarska	SR/A -	lesar	strojni mizar, sodar, kolar
	B -	lesar tapetnik	pohištveni in vozni tapetnik
	C -	lesar širokega profila	mizar, stavbni mizar, pohištveni mizar
	SKR/A -	obdelovalec lesa	žagar, lesarski delavec, roletar, parketar, lesarski strugar, kolarski in sodarski delavec

Usmeritev	Zahtevnost programa in naziv smeri	Poklici, dela oziroma naloge
4. Grafična	SR/A - stavec	ročni in strojni stavec, fotostavec, montažer stavka, reprodukcij in tiskovnih stavkov
	B - reprograf	retušer, reprograf, izdelovalec tiskovnih sestavkov
	C - tiskar	tiskar za tisk s ploskve, tiskar za tisk z izobkline, tiskar za tisk z izdolbine, sitotiskar
	Č - knjigovez	strojni knjigovez, knjigovez
	D - kartonažer	kartonažer
5. Tekstilno tehnološka	SR/A - tekstilni konfekcionar I	krojilec, šivalec
	B - tekstilni konfekcionar II	konfekcionar
	C - tekstilno obrt.konfek.	šivilja, krojač, klobučar, modistka
	SKR/A - pomočnik tekst.konfekcionarja	pomožni konfekcionar, likalec

Zaradi premajhnega števila prijavljenih učencev ne tečejo vsi programi in usmeritve, kasneje pa je bil dodan še program usposabljanja z delom za mladostnike z nižjimi sposobnostmi, ki običajno ne zmorejo teoretičnega pouka, pri praktičnem delu pa dobro ali celo zelo dobro uspevajo. Tudi združeno delo kaže zanimanje za tako usposobljene učence, žal pa svojih potreb ne posreduje ustreznim posebnim izobraževalnim skupnostim. Programi usposabljanja so bili organizirani za knjigoveško-kartonažno smer, tekstilno-tehnološko smer in kovinsko predelovalno smer. Zaradi naraščanja števila oseb z večplastno prizadetostjo bo v perspektivi verjetno potreba po programih usposabljanja še večja, pri čemer ostaja odprt problem tudi minimalnega dela teorije, ki je za take učence trd oreh.

Vsi učenci, vključeni v usmerjeno izobraževanje (srednji, skrajšani program in program usposabljanja) imajo celoletni pouk od

septembra do konca junija. Proizvodno delo je zanje organizirano v organizacijah združenega dela, ki učence štipendirajo. Ker so te organizacije praktično locirane po vsej Sloveniji, je moral center razporediti proizvodno delo v strnjeni obliki sredi šolskega leta in delno ob koncu leta. Edino v programih usposabljanja teče sočasno.

Značilnost zadnjega obdobja je tudi vključevanje slušno prizadetih v redne oblike izobraževanja. Tako se pripravljajo na poklice tisti slušno prizadeti absolventi osnovnih šol, ki imajo višje komunikacijske in umske zmogljivosti ob ugodnih življenjskih, predvsem družinskih okoliščinah.

Usposabljanje - izobraževanje slušno prizadetih za poklice torej lahko strnemo v naslednja značilna obdobja:

1. V prejšnjem stoletju in začetku tega stoletja - popolna odvisnost statusa slušno prizadetega od gmotnega stanja družine. Imovite družine so zaščitile slušno prizadetega člana in ga v okviru družine tudi zaposlovale z domačimi, kmečkimi, gospodinjskimi ali obrtnimi deli. Revni so najpogosteje ostali "gluhonemi reveži".
2. Med obema vojnama se šolani gluhi (za šolanje so izbirali le take, ki so jih ocenili za šolsko sposobne!) lahko dosegli tudi obrtne poklice - zavod jim je preskrbel učna mesta in službe. Delež nekvalificiranih - pretežno kmeških delavcev je bil še vedno visok.
3. Ustanovitev strokovne šole 1946 pomeni začetek novega obdobja poklicnega usposabljanja slušno prizadetih, ki ga je kvalitativno dvignila še ustanovitev učnih delavnic za grafično, knjigoveško, litografsko (1948) in galanterijsko stroko (1950), kasneje pa je bila odprta še šiviljska delavnica (1953). Strokovna šola - kasneje vajeniška in nato poklicna je delovala tako, da so v njej dobivali učenci teoretično, v delavnicah pa praktično znanje.
4. Prehod na usmerjeno izobraževanje leta 1981/82.

Kratek zgodovinski prikaz izobraževanja in usposabljanja telesno invalidne mladine

Prvi začetki poklicnega izobraževanja in usposabljanja invalidne mladine v Sloveniji segajo v leto 1951 in sicer za poklic krojača (4 učenci).

Teoretični del pouka so imeli učenci v Vajeniški šoli v Mekinjah, kjer so bili tudi vpisani, bivali pa so v Zavodu za invalidno mladino v Kamniku.

Leta 1955 je bila ustanovljena v Zavodu za invalidno mladino vajenska šola raznih strok - vpisali so se za poklice krojač, urar in pohištveni mizar.

Po letu 1956 je zavod zaradi novodograjenega trakta imel možnosti, da razširi tudi dejavnosti vajeniške šole, s tem razširi izbor poklicev za invalidno mladino. Ustanovljene so bile nove učne delavnice za naslednje poklice: vrtnar, pletilja, vezilja, šivilja in radiomehanik. Leta 1963 pa še za poklic elektromehanik. Učni delavnici in s tem usposabljanje za poklic mizar in vezilja sta bili zaradi neperspektivnosti po dveh letih ukinjeni, leta 1962 pa še za poklic pletilja. Leta 1972 preneha usposabljanje za poklic vrtnar-cvetličar, leta 1981 pa še za poklic krojač.

Leta 1959 se je vajenska šola raznih strok preimenovala v šolo s praktičnim poukom raznih strok pri Zavodu za usposabljanje invalidne mladine v Kamniku, v letu 1965 pa v poklicno šolo pri Zavodu za usposabljanje invalidne mladine.

Leta 1968 je vajeniška šola uvedla obvezno tritedensko počitniško prakso za učence po končanem 1. in 2.letniku v organizacijah združenega dela. V prvih 2.letih je zavodu uspelo dobiti prakso le za približno polovico učencev. V naslednjih letih pa v povprečju za 90 % vseh učencev po končanem 1. in 2.letniku. Le 2-3 učenci so ostali na strokovni praksi v šolskih delavnicah in to v glavnem težji invalidi.

Povzeto po zapisu Kotar in Prašnikar s sodelavci, Zbornik posveta, Bled 1983

V zadnjem desetletnem obdobju se je vpisalo na poklicno šolo 202 učencev. Uspešno jih je zaključilo šolanje 180 - trije od učencev v dveh poklicih (elektromehanik in RTV mehanik).
Od 202 vpisanih učencev je že v prvem letu šolanja bilo 20 učencev zaradi neuspešnosti odpuščenih iz zavoda, 6 učencev pa preusmerjenih na oddelek za priučevanje.

Zaradi slabših psihofizičnih sposobnosti nekaterih učencev je že od leta 1956 dalje poleg redne poklicne šole še oddelek za priučevanje. Učenci so se v tem oddelku priučili za določena dela v oblačilni in vrtnarski stroki. V oddelek so se vpisovali učenci, ki niso uspevali v redni poklicni šoli in učenci, ki niso imeli pogoja za vpis v redno poklicno šolo. Uspešno se je priučilo 45 učencev. Ti so dobili opisno potrdilo o priučitvi za določena dela.

Na poklicno šolo se izjemno vpisujejo tudi zunanji učenci - iz občine Kamnik in bližnje okolice. V zadnjem 10-letnem obdobju se je šolalo 26 zunanjih učencev.

Zavod za usposabljanje invalidne mladine je svojim oskrbovancem tudi omogočil nadaljevanje šolanja v gimnaziji, ekonomski šoli ter administrativni šoli v Kamniku oziroma Domžalah. Doslej je uspešno zaključilo srednjo šolo izven zavoda 29 dijakov, 13 dijakov pa je še redno vpisanih in nadaljuje šolanje.

Od 16 dijakov, ki so v zadnjih 10 letih uspešno končali srednjo šolo, 8 absolventov nadaljuje šolanje na višjih in visokih šolah.

V srednje UI prihajajo učenci iz:
osnovne šole v zavodu,
osnovne šole Šentvid pri Stični,
osnovne šole Valdoltra pri ortopedski bolnišnici,
rednih osnovnih šol v Sloveniji,
rednih osnovnih šol iz drugih republik.

V šol.letu 1981/82 z uvajanjem usmerjenega izobraževanja so tudi v zavodu začeli izvajati nove programe in sicer:
- elektrotehniška usmeritev SR elektrikar - energetik
  IV.zahtevnostna stopnja

SR elektrikar - elektronik
IV.zahtevnostna stopnja
- kovinsko pred.usmeritev . SR finomehanik
IV.zahtevnostna stopnja.
- tekstilno tehnološka usm. SR tekstilno obrtni konfekcionar
IV.zahtevnostna stopnja

Učnovzgojni programi so za telesno invalidno mladino delno prilagojeni. Te prilagoditve so:
- nov učni program za telesno vzgojo - po skupinah
- delno prilagojen program za predmet obramba in zaščita
- delno prilagojene vsebine strokovno teoretičnih in praktičnih predmetov (energetik, obrtni konfekcionar)
- proizvodno delo in delovna praksa se po potrebi za posamezne učence, ki iz zdravstvenih razlogov in nujnih medicinskih ukrepov, adaptacije delovnega mesta in pripomočkov, ne bi mogli opravljati v OZD - organizira v učnih delavnicah na šoli.

Kratek zgodovinski opis zavodov ter izobraževanja in usposabljanja vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov

Vzgojni zavod Logatec je najstarejši zavod, ki je začel s svojim delovanjem že leta 1874, ko so v takratnih pnisilnih delavnicah na Poljanskem nasipu v Ljubljani izločili mlajše mladoletnike (takrat do 18 let) v posebno skupino in jih začeli poleg dela še poklicno pa tudi splošno izobraževati. Mladostnike so imenovali korigende (popravljenci). Ta oddelek je obstajal do 1929, ko so ga preselili na posestvo v Ponoviče pri Litiji. Že po 5 letih so ga ponovno preselili v Ljubljano (na Selo, v adaptirano kobilarno)[1], kjer je kot državno deško vzgajališče deloval vse do 5.maja 1945.

Po vojni je v zavodu najprej zatočišče za vojne sirote, ki pa zaradi vzgojne problematike, ki jo je nakopičila vojna, preide že naslednje leto v Deško vzgajališče. 1948 se vzgajališče seli v

---

[1] Po Antonu Skali, O vaspitanju dece ometene u razvoju, str.196 in po Kroniki Državnega deškega vzgajališča Selo pri Ljubljani Ivan Škoflek, Kratek zgodovinski opis zavodov-izobraževanje in usposabljanje vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov

Zagradac v Beli Krajini (mladostniki delajo v tamkajšnji lesni industriji), 1952/53 pa v Windischgrätzov dvorec v Logatcu, kjer domuje še danes.

Zavod v Logatcu je v svoji preteklosti doživljal manjše in večje krize, največjo 1964, ko so ga, potem ko je pogorel, ukinili, del gojencev pa preselili v Mekinje. Že leta 1965 so ga na novo ustanovili in 1967 se je začel znani logaški eksperiment o uvajanju nekaterih demokratičnih oblik in metod dela (eksperiment je trajal do 1972). Zavod dela še danes po osnovnih izhodiščih eksperimenta, vendar jih izpopolnjuje in išče nova, še sodobnejša. V iskanju novih oblik je 1980 ustanovil v Ljubljani stanovanjsko enoto, ki pa deluje v okviru zavoda. Tu je prostora za 6 do 8 mladostnikov, ki jih obravnavajo po posebnem - na intenzivnem osamosvajanju temelječem konceptu.

Kapaciteta je danes okrog 45 mladostnikov, še v bližnji preteklosti pa se je na istem ali pa še manjšem prostoru gnetlo kar 75 mladostnikov.

Dekliško vzgajališče Višnja gora je bilo ustanovljeno 1948 z odlokom takratnega ministrstva za kulturo in prosveto. Prvo leto je domovalo v gradu Podsmreka, naslednje pa se je preselilo v sodišče v Višnji gori, kjer je še danes.

Po pripovedovanju delavcev, ki so bili tod zaposleni od začetka (Ivanka Kavčič, vzgojiteljica, Marija Medved, učiteljica praktičnega pouka), se je zavod v Podsmreki začel s skupino mlajših zapornic, ki so jih preselili iz takratnih zaporov v Begunjah.

V skoraj 35-letni zgodovini je vzgajališče doživljalo razne vzpone, stagnacije, stiske, krize itd.

Od ustanovitve pa nekako do 1962 je prevzgoja temeljila na delovni vzgoji (delo na posestvu in obrtne dejavnosti - šiviljstvo, pletilstvo), za to obdobje pa je značilna tudi izredna gospodarnost, že kar za tak zavod pretirana skromnost, saj je bilo v zavodu zaposlenih le 5 stalnih strokovnih delavcev (učiteljev in vzgojiteljev), na vrtu oziroma na posestvu je zavod pridelal pretežni del poljščin in povrtnin zase in za okolico, v šiviljski in pletilski delavnici pa so skoraj v celoti oblačili mladostnice (zanje so šivali celo spodnje perilo).

Leta 1965 zavod poveča in izpopolni kadrovsko strukturo, začno se večje notranje organizacijske spremembe, kot je ustanovitev vzgojnih skupin, boljša organizacija poklicnega usposabljanja mladostnic, ustanovitev osnovne šole za mladostnice, ki le-te ob prihodu v zavod nimajo itd. Iz tega obdobja so znani tudi večji poskusi osebja, da bi odprlo zavod navzven itd.

Kasneje (tudi še danes) zavod ta trend nadaljuje, z notranjimi adaptacijami in z dograditvijo stavbe za šolo in konfekcijsko delavnico ter z dograditvijo telovadnice si zavod zagotovi kolikor toliko normalne pogoje za delo. Nekako neurejeni so še prostori vzgojnih skupin (velike sobe, pregrajene z omarami v dnevni prostor in spalnico).

Današnja kapaciteta zavoda je do 85 mladostnic, ki pa se v vsej svoji zgodovini ni bistveno spremenila.

Značilnost za zavod v zadnjem obdobju (danes ne več) je tudi precejšen pritisk strokovne javnosti zaradi domnevne prevelike zaprtosti in strokovno vprašljive koncepcije prevzgoje (RT).

Prevzgojni dom Radeče je 1951 ustanovilo takratno ministrstvo za notranje zadeve, s spremembo zakona o izvrševanju kazenskih sankcij pa je prišel 1968 pod ingerenco Republiškega sekretariata za pravosodje in občo upravo ter proračun.

Dom domuje v nekdanjih samostanskih zgradbah, zgrajenih v 18.stol. Z obsežnimi notranjimi adaptacijami so sicer ustvarili kolikor toliko normalne pogoje za delo, zelo potrebovali pa bi še telovadnico, ki sodi v vsak sodoben koncept prevzgajanja.

Dom, ki ima sicer strožji značaj (izvrševanje ukrepov oddaje v prevzgojni dom, torej izključno sodne primere), intenzivno ubira sodobna pota prevzgajanja, čeprav mora imeti - zaradi zelo težko motene populacije - stabilnejši notranji koncept dela, večjo notranjo diferenciacijo različno motenih mladostnikov, ukrepov itd.

V okviru doma delujejo radeške obrtne delavnice (ROD).

Medtem ko je bilo v bližnji preteklosti v domu tudi po 200 mladostnikov, jih imajo danes v povprečju 55 do 65. Ta upad zasedenosti poznavalci kazenske politike različno tolmačijo, bržkone pa gre tudi za posledice globalnih družbenih sprememb in sprememb v naši kaznovalni politiki.

V okviru doma je pred leti delovala enota Mali dom, kjer so po nekoliko odprtejšem konceptu obravnavali v zavodu že relativno resocializirane mladostnike. Trenutno je ta enota zaprta in jo pripravljajo za otvoritev v obliki intenzivnega, na sodobnih terapevtskih principih zasnovanega oddelka.

Za Radeče so - verjetno zaradi težavne populacije in dislociranosti - znane tudi stalne kadrovske zadrege (vzgojitelji).

Osnovna oznaka populacije

VZ Logatec sprejema vedenjsko in osebnostno motene, intelektualno povprečne, duševno in telesno zdrave mladostnike v starosti od 15 do 18 let. Mladostnike napotijo v zavod bodisi sodišča z izrečenimi ukrepi oddaje v VZ, ali pa skrbstveni organi občin.

Višnja gora sprejema vedenjsko in osebnostno motene mladostnice v starosti od 15 do 18 let, podrobnejših kriterijev za sprejem pa nima, zato prihajajo v zavod tudi umsko manj razvite mladostnice, mladostnice s predpsihotičnimi motnjami itd. Je pa to tudi edini zavod za žensko populacijo v Sloveniji.

Mladostnice prihajajo z izrečenimi ukrepi oddaje v vzgojni zavod ali pa preko skrbstvenih organov (brez sodišč).

PD Radeče sprejema vedenjsko in osebnostno motene mladostnike v starosti od 15 do 21 let. Vsi mladostniki pridejo v zavod preko sodišč (z ukrepi oddaje v prevzgojni dom). Ker je tudi ta dom edini te vrste v Sloveniji, sprejemajo vse po vrsti, od intelektualno povprečnih do umsko manj razvitih, od duševno zdravih do predpsihotičnih primerov, nevrotikov, epileptikov itd. Pri mladostnikih je močno poudarjena disocialna simptomatika. V populaciji je tudi več neuspešnih gojencev drugih zavodov - povratnikov. Zaradi vsega naštetega je delo v Radečah zelo zahtevno.

Skupna oznaka poklicnega usposabljanja do uvedbe UI in problemi po uvedbi UI

V vse tri zavode prihajajo učno in delovno neuspešni mladostniki, za katere je v pretežni večini značilna demotiviranost za delo in učenje.

Vsi trije zavodi so v preteklosti razvijali razne oblike in načine usposabljanja - Logatec in Radeče v kovinarski in lesni stroki,

Višnja gora pa v oblačilni in kuharski stroki. Poleg tega "železnega repertuarja" iščejo sprejemljivejše rešitve za
- manj sposobne v iskanju oblik razvijanja osnovnih delovnih navad in veščin, v ožjih, manjzahtevnih oblikah, kot so priučevanja na razna dela, priučitve v poklicu, polkvalifikacije itd.,
- za bolj sposobne in manj motene pa iščejo možnosti poklicnega usposabljanja izven zavodov (pri Delavskih univerzah, Zavodu za tehnično izobraževanje, drugih zunanjih srednjih šolah itd.).

V predreformnem obdobju bi glede poklicnega usposabljanja mladostnikov v zavodih lahko pripomnili, da mladostniki niso imeli dovolj možnosti izbire poklicnega usposabljanja, kar pa je, na primer, pri 80 mladostnicah v vzgajališču težko organizirati.

V zavodih so z uvedbo UI naleteli na tolikšne težave, da nad UI niso navdušeni. Pritožujejo se nad premajhnim številom SKR programov, predvsem pa pogrešajo programe za usposabljanje z delom. Sedanji, obstoječi, SKR programi so za mladostnike v zavodih prezahtevni, zato zavodi iz te zagate iščejo razne izhode.

Ilustrativen je primer Logatca, kjer so njihovi mladostniki pred uvedbo UI v obliki poklicnega usposabljanja odraslih lahko tudi v 2 letih uspešno končali poklicno šolo, danes pa potrebujejo za eno samo leto SKR programa več kot 1 leto, za 1 razred SR programa pa potrebujejo kar 2 leti. Vedenjsko in osebnostno moteni mladostniki niso niti sposobni niti motivirani za intenzivne oziroma zahtevnejše oblike poklicnega izobraževanja.

Kratek zgodovinski prikaz izobraževanja in usposabljanja za poklic lažje duševno prizadete mladine

Duševno prizadete osebe so bile na različnih stopnjah družbenega razvoja različno obravnavane. Pred prvo svetovno vojno so poskušali le nekateri posamezniki, pedagogi in človekoljubi razumeti in primerno obravnavati duševno prizadete osebe, v glav-

---

Novljan Egidija, Kratek pregled poklicnega usmerjanja učencev OŠPP

nem pa sta bila vzgoja in varstvo duševno prizadetih prepuščena dobrodelnim cerkvenim krogom in bolj ali manj deklarativnim posegom državnih organov. Vse te akcije pa so bile občasne in osamljene.

Pod vplivom naprednih idej in primerov iz tujine je med obema vojnama tudi pri nas vedno bolj prodirala v zavest zahteva po ustreznem obravnavanju duševno prizadete mladine. Ustanavljati so pričeli samostojne pomožne šole ali pa pomožne oddelke pri rednih osnovnih šolah. O poklicnem usposabljanju duševno prizadetih otrok v tem obdobju še ne moremo govoriti, ker je prevladovalo mnenje, da ti otroci niso sposobni za nobeno delo.

Šele nove družbeno-ekonomske razmere in družbeno politični odnosi v povojni Jugoslaviji so dali pobudo ne samo za nove koncepte, odnose in organizacijske prijeme, ampak tudi za zavzetost širše javnosti za to vprašanje.

Kljub hitremu razvoju osnovnih šol s prilagojenim predmetnikom in učnim programom in revidiranemu učnemu načrtu, pa je v začetnem obdobju ostal neizdelan sistem poklicnega usmerjanja in usposabljanja učencev oziroma absolventov osnovnih šol s prilagojenim predmetnikom in učnim načrtom. Prve začetke teh prizadevanj opazimo šele v letu 1964/65 (Zavod za usposabljanje Janez Levec, Ljubljana).

Na šolah so začeli ustanavljati komisije za delovno usposabljanje in usmerjanje, ki delujejo še danes.
Od leta 1968 je uvedena za učence 7. in 8.razredov osnovnih šol s prilagojenim programom tudi delovna praksa v proizvodnji. Praviloma so jo opravljali na delovnih mestih, kjer so se kasneje tudi zaposlili. Ta oblika poklicnega usmerjanja in zaposlovanja je dosegala lepe uspehe - večina absolventov osnovnih šol s prilagojenim predmetnikom in učnim načrtom je bila redno zaposlena. Osnovno šolanje je tako prevzelo del poklicnega usposabljanja.

V šolskem letu 1968/69 se je bolj kot prej pojavil problem učencev absolventov, ki še niso dopolnili 15 let, kar je eden od pogojev za vključitev v redno delo. Tako se je porodila ideja o podaljšanem usposabljanju. Na šolah so skupaj z instruktorji-tehnologi iz organizacij združenega dela oblikovali programe za us-

posabljanje. Lahko bi rekli, da so na šolah pri poklicnem usmerjanju in usposabljanju delovali v treh smereh:

1. Učence, ki so bili dovolj stari (vsaj 16 let) in so imeli zagotovljeno delovno mesto so vključili v organizacijo združenega dela takoj za nedoločen čas po preizkusni dobi;
2. Za ostale pa so uredili preko invalidske komisije rehabilitacijo do katere imajo pravico za čas od 6 mesecev do 2 let; zajeli so vse tiste, ki so starejši od 16 let, pa so zaradi svojih psihofizičnih motenj še potrebni pomoči in se priučujejo na delovnem mestu v podjetju. Zavod za invalidsko zavarovanje in pokojninsko zavarovanje je sklenil pogodbo s podjetjem in tudi podjetju nakazoval denar za rehabilitacijo;
3. vse mlajše od 16 let so vključili v tako imenovane poklicne razrede. Priučevali so se na šoli in šola je tudi sklenila pogodbo z invalidsko pokojninsko skupnostjo.

V teh oddelkih je pouk potekal tako, da so učenci v enem koledarskem letu imeli 19 tednov pouka, 5 tednov dopusta, ves ostali čas pa so delali v delovni organizaciji. Istočasno pa so na šoli z Zavodom za zaposlovanje iskali delovna mesta za svoje absolvente.

Poklicno usposabljanje se je pred uvajanjem usmerjenega izobraževanja najbolj razvilo v vzgojnih zavodih: Janez Levec v Ljubljani, Planina pri Rakeku in J.Premrl Vojko v Vipavi.

Dveletno poklicno usposabljanje laže duševno prizadetih oseb so izvajali po neverificiranih prilagojenih programih v kovinarski, lesarski, tekstilni, knjigoveški in kuharski stroki.

Približno 14 % absolventov teh šol je nadaljevalo poklicno izobraževanje v šolah za ožje poklicne profile (Kočevje, Škofja Loka), in sicer v kovinarski, tekstilni in lesarski stroki.

Posamezni laže duševno prizadeti učenci so se vpisali v redne poklicne šole širokega profila (zidar, tesar, ključavničar). Le nekateri učenci so to izobraževanje uspešno zaključili, ostali so se priučili v organizacijah združenega dela v različnih usmeritvah.

Leta 1981/82 pa je zakon o usmerjenem izobraževanju na novo določil poklicno usmerjanje in usposabljanje lažje duševno prizadetih oseb. Delovne skupine so na podlagi načel izdelale prilagojene učne načrte predmetov skupne vzgojnoizobrazbene osnove v usmerjenem izobraževanju za strokovno izobraževanje in usposabljanje. V teh programih je zmanjšano število ur posameznih predmetov skupne vzgojnoizobrazbene osnove, poveča se število ur za tehnologijo usmeritve in praktični pouk. Prilagoditve učnih načrtov se nanašajo zlasti na dopolnitev smotrov in navodil za predmete skupne vzgojnoizobrazbene osnove, praktični pouk in proizvodno delo.

Za laže duševno prizadete učence so prilagojeni trije skrajšani programi srednjega izobraževanja: pomočnik tekstilnega konfekcionarja, obdelovalec lesa ter obdelovalec kovin in upravljalec strojev. Na novo so bili oblikovani učni načrti predmetov skupne vzgojnoizobrazbene osnove, tako da temeljijo na prilagojenem programu osnovne šole in sposobnostih teh učencev. Prilagojeni so tudi učni načrti posameznih strokovno-teoretičnih in praktičnih predmetov. Izobraževanje po teh programih traja dve leti. V vseh prilagojenih skrajšanih programih srednjega izobraževanja je povečan delež praktičnega pouka in proizvodnega dela oziroma delovne prakse.

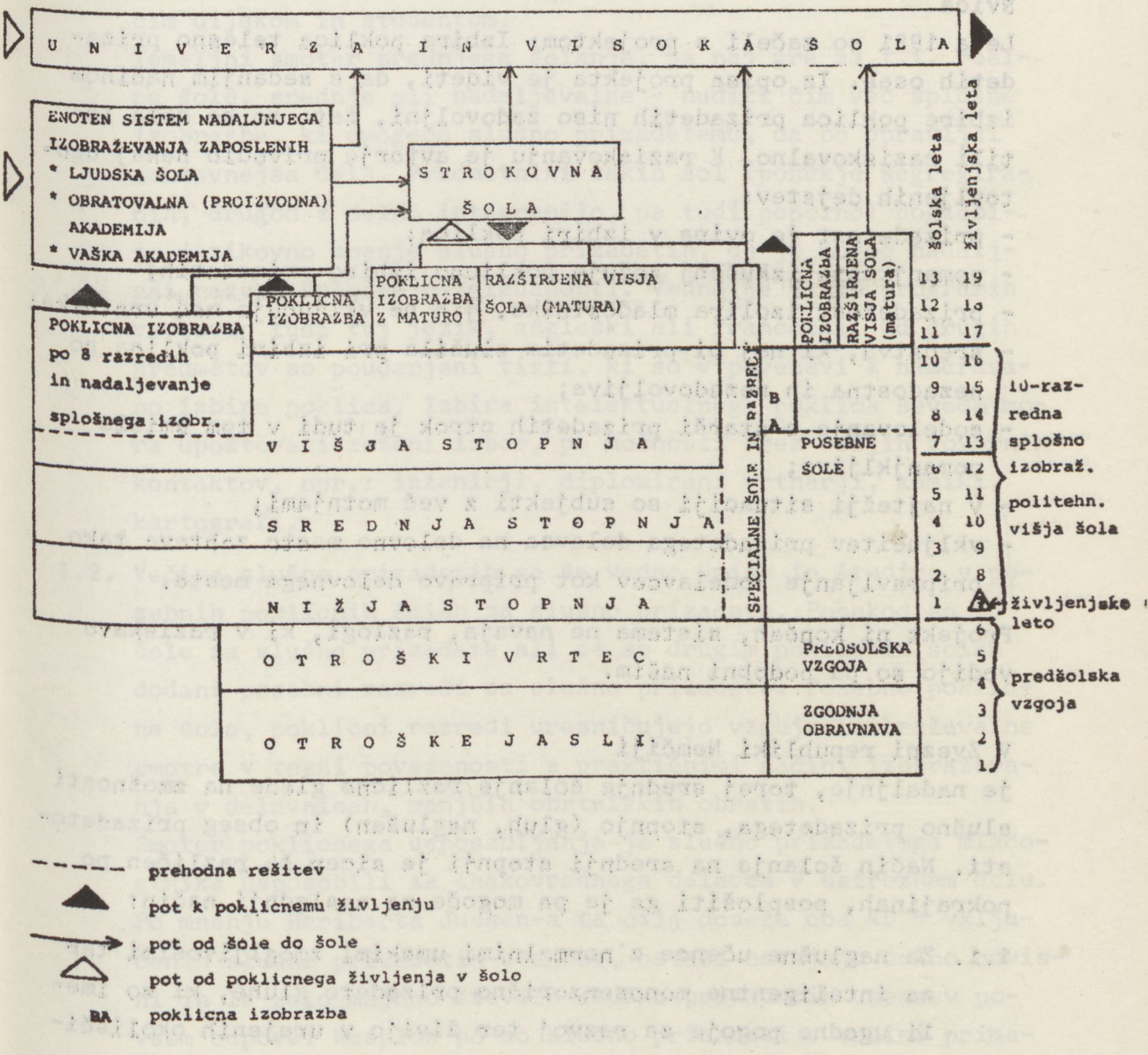
IV. SREDNJE IN POKLICNO IZOBRAŽEVANJE V NEKATERIH DRUGIH DEŽELAH

Izobraževanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je v številnih vzhodnih in zahodnih državah vgrajeno v celoten izobraževalni sistem.

Kot primer navajamo izobraževalni sistem v NDR.

Marija Lipužič, Srednje, poklicno izobraževanje za slušno prizadete mladostnike

STRUKTURNA SHEMA ENOTNEGA SOCIALISTIČNEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V NEMŠKI DEMOKRATIČNI REPUBLIKI



prehodna rešitev

pot k poklicnemu življenju

pot od šole do šole

pot od poklicnega življenja v šolo

BA poklicna izobrazba

1. Srednje, poklicno izobraževanje za slušno prizadete mladostnike

Švica

Leta 1981 so začeli s projektom: Izbira poklica telesno prizadetih oseb. Iz opisa projekta je videti, da s sedanjim načinom izbire poklica prizadetih niso zadovoljni, zato so se dela lotili raziskovalno. K raziskovanju je avtorje privedlo nekaj ugotovljenih dejstev:

- prizadetost je ovira v izbiri poklica;
- pomanjkanje izkušenj zožuje poklicno izbiro prizadetih;
- prizadetost izolira mladostnike, jih ne vključuje med vrstnike;
- sredstva, ki naj bi prizadetim služila pri izbiri poklica so nezadostna in nezadovoljiva;
- sodelovanje s starši prizadetih otrok je tudi v tem smislu pomanjkljivo;
- v najtežji situaciji so subjekti z več motnjami;
- vključitev prizadetega delavca na delovno mesto zahteva tako pripravljanje sodelavcev kot pripravo delovnega mesta.

Projekt ni končan, sistema ne navaja, razlogi, ki v raziskavo vodijo so pa podobni našim.

V Zvezni republiki Nemčiji

je nadaljnje, torej srednje šolanje različno glede na zmožnosti slušno prizadetega, stopnjo (gluh, naglušen) in obseg prizadetosti. Način šolanja na srednji stopnji je sicer še različen po pokrajinah, posplošiti ga je pa mogoče na naslednji način:

1.1. Za naglušne učence z normalnimi umskimi zmogljivostmi ter za inteligentne monosenzorično prizadete gluhe, ki so imeli ugodne pogoje za razvoj ter živijo v urejenih okoliščinah, je možno celo šolanje v gimnaziji. Tak primer je npr. v Hamburgu, kjer deluje gimnazija za slušno prizadete od leta 1971. Gimnazija je namenjena hkrati slušno prizadetim in slišečim dijakom, le da se slušno prizadeti vanjo vključujejo tako, da najprej ponavljajo zadnji razred osnovne šole ter se na ta način prilagodijo programu redne šole in načinu dela v rednih pogojih. Za manj sposobne in predvsem manj komunikativne ima gimnazija tudi segregiran program.

Jasno je, da iz gimnazij vodi študijska pot naprej: na višje in visoke šole, čeprav mnogi slušno prizadeti do teh ciljev tudi ne pridejo-sicer se pa podobno godi tudi slišečim dijakom in študentom.
Temeljni smoter srednjega šolanja, pa naj gre za t.i. realne šole, srednje ali nadaljevalne - nuditi čim več splošne izobrazbe, ki omogoča slušno prizadetemu, da bo opravljal zahtevnejša dela. Predmetniki takih šol (ponekje segregiranih, drugod z delno integracijo, pa tudi popolno) poglobijo jezikovno znanje slušno prizadetih, da je mogoč nadaljnji razvoj splošne razgledanosti. Vedno je v teh programih vsebovan tudi tuj jezik, angleški ali francoski. Od drugih predmetov so poudarjeni tisti, ki so v povezavi z nameravano izbiro poklica. Izbira intelektualnega poklica seveda mora upoštevati zoženi izbor, po možnosti brez večjih govornih kontaktov, npr.: inženirji, diplomirani vrtnarji, kemiki, kartografi.

1.2. Večina slušno prizadetih se še vedno vpiše in študira v posebnih poklicnih šolah za slušno prizadete. Ponekod so to šole za slušno prizadete ali pa so drugim poklicnim šolam dodani posebni razredi za slušno prizadete. Posebno poklicne šole, poklicni razredi uresničujejo vzgojnoizobraževalne smotre v tesni povezanosti s praktičnimi načini izobraževanja v delavnicah, manjših obrtniških obratih.
Smoter poklicnega usposabljanja je slušno prizadetega mladostnika usposobili za enakovrednega delavca v ustreznem delu. Po mnenju Heriberta Jussen-a ta cilj doseže cca 40 % vključenih slušno prizadetih učencev, ostali ostajajo delno odvisni in le zelo majhno število slušno prizadetih učencev posvem odpove. Nasploh pa so slušno prizadeti v večini primerov cenjeni delavci, ki dobro opravljajo svoje delo. Le izbira poklica je zahtevnejša, saj ne smejo biti vključeni v dela, ki zahtevajo pogoste govorne kontakte s strankami, slušno kontrolo aparatov ali orodja. Za učence z okvarami ravnotežja pa je neprimerno tudi delo na višini.
Možno je oceniti, da slušno prizadeti največkrat opravljajo delo, ki so se zanj šolali-usposabljali-prekvalifikacije so namreč zahtevnejše od onih, ki jih izpeljejo slišeči vrstniki.

1.3. Kasneje oglušeli imajo možnost dobiti ali se prekvalificirati v mnogih t.i. "rehabilitacijskih centrih". Eden takih centrov je v Heidelbergu, kjer team strokovnjakov oceni in prognozira na temelju kompleksne diagnoze možnosti in uspehe slušno prizadetega, nato pa ga vključi v različno dolge oblike usposabljanja pod posebnimi pogoji - znotraj centra, nato pa skrbi še za ustrezno zaposlitev. Situacija v zvezi s poklicnim usposabljanjem slušno prizadetih v ZR Nemčiji se razlikuje po posameznih pokrajinah, zgledov kot je Heidelberg ali Hamburg ni mogoče posplošiti.

Združene države Amerike

Za ZDA ni mogoče sistema izobraževanja označiti tako, da bi oznaka veljala za vse države. Sistem je različen v posameznih državah, pa tudi znotraj ene države. Posebnost, ki velja za ZDA, je še tip komunikacije, ki ga posamezna šola goji. Res je, da zadnja pisanja o komuniciranju v ameriških šolah govorijo o tem, da se totalna komunikacija (ta vključuje vse komunikacijske kanale: govor, kretnje, prstno abecedo, pisanje, slušne aparate, odgledovanje) širi in da je uveljavljena že v cca 80 % vseh šol. Naglušnim in resneje slušno prizadetim, ki so imeli ugodne okoliščine za razvoj, je pogosto namenjena podobna izobraževalna pot kot slišečim. Je pa njihova usoda - videti je, da v ZDA še bolj kot drugje po svetu - zelo odvisna tudi od socialnega statusa staršev.

Integrirani sistem izobraževanja je še vedno zelo popularen v ZDA, ne manjka pa tudi kritičnih ocen, ki pogosto opozarjajo na duševno zdravje slušno prizadetih, vključenih med polnočutne, ki njim niso enaki.

Totalna komunikacija vodi največkrat v izolirani - segregirani sistem, katerega prednost je nedvomno dostopnost višjih in visokih šol, namenjenih predvsem ali izključno slušno prizadetim. Tudi tovrstne šole so, žal, namenjene le tistim, ki si šolanje lahko plačajo (Rochester in Gallandeth).

Kljub izbrancem, ki zmorejo višje in visoko šolanje, pa je večini vendarle namenjena usoda manualnih delavcev, ki končajo pok-

licne šole ali tudi le šole za privajanje na delo (usposabljanje).

V ZDA je v vse vrste šol močno prodrla tehnologija. Koristna je za vsakega učenca, gluhemu pa optimalizira signale, ko npr. učenec govorjeno besedo lahko že sproti spremlja napisano na televizijskem zaslonu, ko se ob računalniških programih lahko samostojno korigira in uči, ko lahko s posebnimi aparati vizualno kontrolira jakost, melodijo, akcent izrečenega ipd. Seveda potrebuje učenec, predno zmore take zapletene sisteme, temeljno razgledanost in zmožnost, da uporablja tehnologijo. V srednjih šolah, ki so tudi različno spremljene, tožijo podobno kot v Evropi, da ovira slušno prizadete-posebno tiste z oralno zgodovino -slabša jezikovna komunikativnost in da je zato slušno prizadete z ožjo splošno izobrazbo težje. Nasprotno zagovorniki totalne komunikacije trdijo, da širše možnosti sprejemanja manj omejujejo razgledanost in predvsem dosti bolj zgodaj odprejo pot k pisani besedi. Dokazi za to so višje in visoko izobraženi gluhi, ki se uveljavljajo tudi v intelektualnih poklicih in - v Evropi to sploh ni možno - tudi v učiteljskih.

Tako je torej za ZDA možno resimirati:

- naglušni obiskujejo največkrat redne šole;
- resneje slušno prizadeti, ki obiskujejo "oralne" šole so pogosto kasneje le poklicno usposobljeni, včasih tudi le priučeni na delo;
- iz šol s totalno komunikacijo se absolventi osnovnih šol lahko šolajo dalje - toda v posebnih šolah za gluhe, višjih in visokih;
- slušno prizadeti z dodatnimi motnjami se bodisi usposobijo za preprostejša dela ali ostajajo v breme družinam ali v azilih.

V Sovjetski zvezi
se je izobraževanje za slušno prizadete temeljito spremenilo leta 1977.

Pred tem letom je osnovnošolsko izobraževanje trajalo 9 ali dvanajst let. Devetletno izobraževanje za slušno prizadete je obsegalo program petih razredov osnovne šole za gluhe, dvanajstletno pa program osemletne OŠ. Poklicno izobraževanje je bilo različno

glede na predhodni program, obsegalo pa je:
- tovarniške šole za gluhe, ki so trajale 11 mesecev. V teh šolah so učence privajali na zahteve delovnega mesta in jim nudili nekaj najnujnejšega teoretičnega znanja;
- večerne šole za gluhe so ob delu izobraževale gluhe za delo, ki so ga že opravljali;
- dopisne srednje šole so sprejemale sposobnejše in samostojnejše gluhe, ki so trajale tri leta, izvajale pa nepopoln program srednjih šol za slišeče;
- specialne poklicne triletne šole so usposabljale za samostojno poklicno delo.

O naglušnih mladostnikih v poročilu Djačkova sicer ni izrecno navedeno, kako so se usposabljali, po mnenju A.P.Gozove pa je možno sklepati, da imajo naglušni mladostniki že na stopnji osnovne šole možnost integriranega šolanja, imajo pa tudi segregirane šole zanje, iz katerih vodijo študijska pota tudi do najvišjih šol.

Leta 1977 so v SZ uvedli obvezno srednje šolanje, ki naj bi vsem mladim dalo več splošne izobrazbe. Ta namera se pri slušno prizadetih ne more v celoti realizirati, saj komunikacijske težave omejujejo pridobivanje jezikovnega znanja, preko tega pa tudi širjenje splošne izobraženosti. Napredek pri poklicnem usmerjanju pomeni boljša delovna vzgoja v osnovnih šolah za gluhe, boljše seznanjanje z možnimi poklici in premik od tradicionalnih poklicev za gluhe (mizarstvo za fante in šiviljstvo za dekleta). Posebno profesionalna orientacija z obvezno prakso na delu je temelj kvalitativnega premika, hkrati pa tudi možnost za preusmeritev, saj so kasnejše prekvalifikacije za slušno prizadete - posebno za gluhe - mnogo zahtevnejše od onih za slišeče. Po mnenju A.P. Gozove pa oži poklicne možnosti slabša govorno - jezikovna kompetentnost gluhih, ki do višjega in visokega šolanja pravilома še vedno ne morejo, tako pa tudi ne do družbeno najbolj priznanih delovnih mest. V poklicnem usposabljanju, ki traja tri leta so gluhi prodrli v kovinarske, poljedelske, radio-monterske, tapetniške, tehniško risarske, strugarske, grafične, tiskarske, knjigoveške, strojniške in druge stroke. Še vedno bi bilo možno število poklicev razširiti, čeprav obstajajo tudi dela, ki jih gluhi ne morejo opravljati (kontakti z ljudmi, delo na višini,

delo, ki zahteva slušno kontrolo delovnega procesa - če je ni mogoče nadomestiti z vidno - zaradi okvar vestibularnega aparata delo, ki zahteva intaktno ravnotežje, ipd.).

V sovjetskih šolah je težnja po večji politehnizaciji učnovzgojnega procesa tudi slušno prizadetim omogočila imenovani večji izbor poklicev. Po mnenju Gozove je pomembno, da gluhi in naglušni opravlja tak poklic, ki v njem lahko uspe, da se ne bi ponavljala žalostna zgodovina, ko je 70-80% mizarjev in 50-60% šivilj kasneje delalo v drugih poklicih.

Težave, zaradi katerih izbor poklicev v vseh okoljih še vedno ni zadovoljiv so:

a) relativno majhno število gluhih, pa zato ni mogoče napolniti razredov za posamezne poklice;
b) suficitarnost določenih poklicev v okolju;
c) neperspektivnost določenega poklica v danem okolju.

Češkoslovaška

Tudi na Češkoslovaškem je osnovno šolstvo za slušno prizadete diferencirano glede na stopnjo slušne prizadetosti - šole za naglušne, šole za normalno inteligentne gluhe in šole za slušno prizadete z dodatnimi motnjami. Osnovna šola v dobršni meri tudi vnaprej določa tip poklicnega izobraževanja. Večina šol je internatsko urejenih, taka je tudi edina gimnazija za slušno prizadete v Pragi (kapaciteta okrog 55 dijakov). Vanjo se vpisujejo uspešni absolventi šol za naglušne in gluhe učence iz obeh republik, mnogi od njih študij nato nadaljujejo na visokih šolah. (pravo, psihologija, tehnika, farmacija ipd.)

Običajnejša poklicna pot pa večino slušno prizadetih mladostnikov vodi v t.i. strokovne šole, ki dajejo poklicno izobrazbo. V strokovne šole se vključujejo učenci po končani devetletni osnovni šoli.

Glede izbora poklicev in omejitev zanje je možno reči, da češkoslovaško šolstvo ni dosti drugačno od sovjetskega. Tudi v ČSSR se število poklicev širi, šolski sistem za slušno prizadete je pa relativno zaprt, čeprav je v deklaracijah mnogo besed o čimzgodnejši socializaciji.

Ocena šolskega sistema - poklicnih šol je ugodna. Za večino absolventov trdi A.Pavlová-Zahalková s sodelavci, da se dobro usposobijo za poklic in meni, da je to posledica zelo skrbne predprofesionalne orientacije in usmerjanja. Strokovne šole trajajo dve ali tri leta, zaključijo pa z izpitom. Program strokovnih šol je sestavljen iz teoretičnih in praktičnih predmetov, temelji na individualnem pristopu in poleg splošnih predmetov obsega tudi govorne vaje in posebne športne igre.

V celotni ČSSR sta dve strokovni šoli (Praga in Brno), obe internatsko urejeni.

Učencem z dodatnimi motnjami posebni skrbstveni organi v tesnem sodelovanju z vodstvi posebnih šol za te učence oskrbe posebna delovna mesta in jih na posebne načine privajajo na preprostejša, manj zahtevna dela. Privajanje-usposabljanje temelji na praktičnem delu, čeprav ima tudi elemente poučevanja teorije.

2. *Usposabljanje telesnih invalidov in bolnih mladostnikov*

Tipi šol in zavodov v ZDA (Nackie)

a) Šole eksternega tipa za telesne invalide in srčne bolnike.
b) Šole za telesne invalide in slepe ter slabovidne otroke, ter šole za telesne invalide in gluhe er naglušne otroke. V te šole so vključeni vsi tipi telesnih invalidov.
c) Centri za telesne invalide pri osnovnih šolah.
č) Kombinirani oddelki: telesni invalidi in zdravi otroci pri osnovnih šolah.
d) Telesni invalidi integrirani v oddelke osnovne šole.
e) Za redko naseljena področja imajo pri osnovnih šolah oddelke za telesne invalide različnih starosti. Oddelki so torej kombinirani, maloštevilni, da je možen direkten in indirekten pouk.
f) Telesni invalidi po operaciji in potrebni stalnega zdravljenja ter slabotni in bolni otroci se usposabljajo v zavodih internatskega tipa.
g) Rehabilitacijski centri za telesne invalide v zdraviliščih.
h) Šole za telesne invalide pri bolnicah, kjer poteka delo individualno z namenom, da otrok ne zaostane za svojimi vrstniki,

---

Kotar Ante, Usposabljanje telesnih invalidov in bolnih mladostnikov

ki so v šolah kamor se otrok po ozdravitvi vrne. V teh oddelkih je velik poudarek na preprečevanju lenivosti in zaostanka v učni snovi.

Češkoslovaška

Začetki skrbi za telesne invalide sodijo v konec 19.stoletja. Prvi zavod za telesne invalide se je osnoval v Pragi 1913.leta, nato pa so se odpirali zavodi po vsej Češkoslovaški. Za razvoj vseh zavodov za telesne invalide od leta 1969 skrbi Ministerstvo za socialno zavarovanje in Ministrstvo za socilano politiko republike Češkoslovaške. Telesni invalidi na Češkoslovaškem se usposabljajo v zavodih internatskega tipa. Danes je na Češkoslovaškem 7 zavodov za telesno invalidne in bolne otroke, 4 zavodi pa so v gradnji.

Italija

Telesni invalidi in bolni otroci so vključeni v redne šole, v času zdravljenja (kronično bolni) se usposabljajo pri bolnicah. Te šole sistemsko niso urejene. V velikih mestih so centri za telesne invalide. Največji center je v Milanu. Otroci premožnih staršev so vključeni v redne šole, starši pa jih vozijo k fizioterapiji in k zdravniku v večje centre. Usluge plačujejo starši sami, zavodi pa so v veliki meri na karitativni osnovi.

3. *Izobraževanje in poklicno usposabljanje vedenjsko in osebnostno motene mladine*

V deželah vzhoda in zahoda je izobraževanje in poklicno usposabljanje vedenjsko in osebnostno motene mladine vgrajeno v redni vzgojnoizobraževalni sistem.

4. *Poklicno usposabljanje lažje duševno prizadetih v svetu*

Anglija

Po končani osnovni šoli s prilagojenim programom (po 16.letu) se učenci zaposlijo v različnih delovnih organizacijah, kjer morajo osvojiti najprej sam delovni proces potem pa jih redno za-

---

Novljan Egidija, Poklicno usposabljanje lažje duševno prizadetih v svetu

poslijo. Tej obliki usposabljanja v zadnjem času posvečajo največ pozornosti. Na Škotskem se večina lažje duševno prizadetih uspe takoj zaposliti v različnih delovnih organizacijah.

Švedska

Poleg osnovnih šol s prilagojenim programom obstajajo še posebne strokovne poklicne šole, ki usposabljajo lažje duševno prizadete mladostnike za delo v obrti in v industriji. V teh šolah si učenci pridobijo teoretično in praktično znanje za določen poklic.
Velik poudarek imajo tudi na izobraževanju odraslih duševno prizadetih oseb. Organizacije za izobraževanje odraslih organizirajo tako imenovane "teoretične krožke" za strokovno pomoč duševno prizadetim osebam in tudi njihovim staršem.

Holandija

Tu ne obstajajo posebne strokovne šole za lažje duševno prizadete osebe. Po končani osnovni šoli s prilagojenim programom se ti učenci direktno vključujejo na delovna mesta za usposabljanje za delo. Že v osnovni šoli pripravi za poklic posvečajo posebno pozornost.
V nekaterih mestih so organizirani posebni oddelki pri rednih strokovnih industrijskih šolah za usposabljanje lažje duševno prizadetih oseb in drugih invalidov za sodobne poklice.
Manjši del teh učencev pa se zaposli v delavnicah pod posebnimi pogoji.

Združene države Amerike

Posebno izobraževanje lažje duševno prizadetih oseb je organizirano do 21.leta in zajema program za srednje šole. Obstajajo pa tudi številni centri za aktivnost, ki omogočajo zaposlitev tistim prizadetim osebam, ki niso sposobni za produktivno delo.

Poljska

Po končani osnovni šoli s prilagojenim programom se lažje duševno prizadeti učenci vključujejo v druge specializirane šole, v

katerih si pridobijo strokovno izobrazbo za določen poklic. Največkrat šolanje traja tri leta. Za lažje poklice pa se strokovno usposabljajo od enega do dveh let.

Po končanem šolanju se zaposlujejo v invalidskih centrih ali pa direktno v industriji.

Bolgarija

Tu se lažje duševno prizadeti usposabljajo v posebnih šolskih proizvodnih podjetjih. Poklicno jih usmerjajo v kmetijsko gospodarstvo in za zaposlitvijo nimajo problema.

V. METODOLOŠKE ZNAČILNOSTI RAZISKOVALNE NALOGE

Že iz idejnega osnutka raziskovalne naloge je mogoče razbrati, da metodologija te raziskave vključuje več elementov doslej uporabljenih empiričnih raziskav. Koncept metode je v bistvu kombinacija empirično kavzalne deskriptivne in ekspertno arbitrarne metode (Delphi procesna metoda). Tako je apriorna verifikacija inštrumentov potekala v obliki interaktivne komunikacije z opazovalci in ocenjevalci, ki so inštrumente uporabljali in zbirali podatke. Sledila je smiselna ocenitev konsistentnosti odgovorov in delno tudi empirično statistična. Statistične postopke in tehnike smo uporabili v odvisnosti od stopnje operacionalizacije spremenljivk. Primerjave relativnih deležev smo uporabili, če so bile spremenljivke na nominalni lestvici. Kjer pa so spremenljivke operacionalizirane z ordinalnimi lestvicami, pa smo uporabili kumulativne odstotne deleže in mere centralne tendence. Da bi preverjali soodvisnost med spremenljivkami ordinalnih skal, smo izračunali Kendalove koeficiente korelacije rangov in pri interpretaciji upoštevali substancialno pomembnost korelacijskih povezav.

Načrtovali smo polno zajetje vzgojnoizobraževalnih organizacij, oziroma zajetje vseh prilagojenih programov za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v šolskem letu 1981/82. Tako smo zajeli srednje in skrajšane prilagojene programe, ter delno programe za usposabljanje (ki še niso verificirani) v naslednjih usmeritvah: kovinsko-predelovalna, elektrotehniška, lesarska, grafična, tekstilno-tehnološka, PTT prometna, družboslovna in osebne storitve.

Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov je potekalo s pomočjo protokola za sistematično opazovanje pouka po učiteljih in ocenjevanjem programov ekspertnih skupin. Učitelji so opazovali zaključene snovne enote - poglavja, v četrtletja povezane vsebine in celotne programe in tečaje. Spremljali smo 29 učnih predmetov.

Poleg vrednotenja vzgojnoizobraževalnih programov, smo z raziskovalnim delom zajeli širšo problematiko vzgoje in izobraževanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. V ta namen smo

izvedli intervju, ista vprašanja pa so obravnavale tudi ekspertne skupine. Za intervju z učitelji in vodstvi šol smo pripravili vprašanja iz širših vsebinskih sklopov, jih izpostavili v presojo strokovni skupini in vodjem evalvacijskih skupin. Vsebina je povzeta po prvem letu spremljanja kot samostojno poglavje (IX.) v kvalitativni, opisni obliki, nato pa je ista problematika (enaka vprašanja) obravnavana pri ekspertni oceni programov (poglavje X.).

Učitelji in sodelavci raziskovalci so bili izrazito zainteresirani za sodelovanje, kar je tudi vplivalo na ugoden potek raziskovanja.

V povezavi s projektom Vpis, usmerjanje in preusmerjanje učencev ter horizontalna in vertikalna prehodnost smo zajeli tudi problematiko usmerjanja in preusmerjanja.

Oblikovanje inštrumentov

Za tisti del raziskave, ki zadeva spremljanje pouka-opazovanje pouka po učiteljih smo pripravili protokol. Osnutek protokola smo izdelali na osnovi sodobne didaktične literature, didaktičnih in metodičnih navodil v učnih načrtih SVIO ter kritične analize in predlogov številnih delavcev Pedagoškega inštituta. V kritično analizo so prejeli osnutek protokola vodje evalvacijskih skupin. V nadaljnjem delu je bil protokol racionalno in empirično preverjen. Podrobni opis preverjanja je v poročilu prvega leta Didaktični vidiki evalvacije učnih načrtov SVIO.

Za zbiranje podatkov o učencih, smo pripravili popisnico. Vir podatkov za zbirno popisnico so bili osebni listi učencev, izvid in mnenje komisij za razvrščanje in podatki svetovalnih služb. Podroben opis popisnice je v raziskovalni nalogi Vzgoja in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v procesu integracije, Pedagoški inštitut.

Intervju z učitelji in vodstvi šol je nastajal po empirični poti. Po prvih informativnih razgovorih z vodstvi šol in evalvacijskimi skupinami smo pripravili osnutek intervjuja. Vprašanja so obravnavala širše vsebinske sklope o mreži izobraževalnih enot in centrov srednjega usmerjenega izobraževanja, o mobilni

službi, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih srednjega izobraževanja, o usmerjanju in preusmerjanju učencev, o potrebah mladostnikov in ustreznosti prilagoditve programov, o povezavi osnovnošolske vzgoje izobraževanja in usposabljanja s srednjim izobraževanjem, o medinstitucionalnem sodelovanju pri izvajanju programov in o ustreznosti normativov. Zbrane podatke smo po prvem letu ponovno preverili (zabeležili ev.spremembe), po drugem letu spremljanja pa vprašanja vključili v orientacijske ocenjevalne dispozicije za ekspertne skupine. Vprašalnik o usmerjanju vpisa v prvi letnik usmerjenega izobraževanja in vprašalnik o preusmerjanju v prvem letniku usmerjenega izobraževanja in odločanju za smeri ob prehodu v drugi letnik je nastajal v povezavi s projektom Vpis, usmerjanje in preusmerjanje učencev v srednjem izobraževanju. Opis inštrumenta in širša obravnava usmerjanja in preusmerjanja je v omenjenem projektu. V tej nalogi predstavljamo le nekatere probleme. To so problemi delovne prakse, ki je že več let uvedena v organizacijah za usposabljanje in je nekakšen kazalec tudi za kasnejše poklicno usmerjanje. Zanimalo nas je tudi sodelovanje različnih strokovnjakov in delovnih organizacij pri usmerjanju, kakor tudi kriterije usmerjanja in problemi preusmerjanja (poglavje XI.).

Za ekspertno oceno programov smo pripravili spremenljivke, ki smo jih obravnavali iz štirih virov:

1. ekspertna ocena programov s strani visokošolskih učiteljev, po kategorijah motenj in invalidnosti;
2. ekspertna ocena programov s strani srednješolskih učiteljev in vodstev šol;
3. analiza temeljnih reformnih dokumentov (zakon o usmerjenem izobraževanju, smernice za oblikovanje vzgojnoizobraževalnih programov, načela za prilagajanje programov, skupne vzgojnoizobraževalne osnove);
4. in z rezultati empirične evalvacije.

Sodelovalo je 14 ekspertnih skupin. Kvalitativna ocena programov je potekala po orientacijskih ocenjevalnih dispozicijah.

Hipoteze

Bistvena delovna hipoteza raziskave je, da obstajajo primanjkljaji v didaktični in defektološko metodični izvedbi vzgojnoizobraževalnega procesa, ki so odvisni od ustreznosti načrtovanja učnoprogramskih vsebin in drugih materialnih pogojev.

Delno je hipoteza preverjena empirično induktivno skozi sistem deskriptivnih in relacijskih hipotez, ki jih posamezno ne navajamo, saj so razvidne iz konteksta elaborata. Delno pa je hipoteza preverjena deduktivno, kar obravnavajo številni splošni podatki in ekspertne ocene.

Spremenljivke

Spremenljivke, ki zadevajo program (opazovanje pouka) in učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, so navedene v idejnem osnutku. Spremenljivke, ki so jih obravnavale ekspertne skupine, pa so opisane v poglavju X., Ekspertna ocena programov srednjega izobraževanja za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Vzorec je opisan v idejnem osnutku in v poglavju VI., Učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, opis nekaterih značilnosti zajetega vzorca.

Dinamika raziskovanja

V šolskem letu 1981/82 smo pričeli spremljati 1.letnik srednjega usmerjenega izobraževanja in nato spremljanje 1.letnika v naslednjem šolskem letu ponovili.

V šolskem letu 1982/83 smo spremljali 2.letnik srednjega usmerjenega izobraževanja.

V prvi polovici leta 1984 smo izvedli ekspertne ocene programov in oblikovali elaborat.

VI. UČENCI Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU, OPIS NEKATERIH ZNAČILNOSTI ZAJETEGA VZORCA

Učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so opredeljeni s pravilnikom o razvrščanju in razvidu in so glede na to opredelitev razvrščeni že v predšolskem obdobju, ali pa v času osnovnega šolanja v organizacijah za usposabljanje. Del teh otrok je vključenih v usmerjeno izobraževanje za pridobitev izobrazbe in usposabljanje. V zajetem vzorcu so duševno prizadeti učenci, naglušni in gluhi učenci, učenci z govornimi motnjami, slabovidni in slepi, vedenjsko in osebnostno moteni učenci, učenci z drugimi telesnimi motnjami in otroci z več motnjami iz 13 šol srednjega usmerjenega izobraževanja, ki so ali samostojne organizacije za usposabljanje ali pa oddelki s prilagojenim programom pri centrih srednjega usmerjenega izobraževanja. V programih za lažje duševno prizadete učence pa so tudi učenci na meji normalnih duševnih sposobnosti in podpoprečno nadarjeni učenci. V te kategorije so bili razvrščeni z postopkom za razvrščanje (kjer sodelujejo zdravniki, psihologi, defektologi, socialni delavci, učitelji, vzgojitelji) in na osnovi ugotovitev tega postopka usmerjeni v posebne prilagojene programe že v času osnovnega šolanja.

Učenci zajeti v vzorec so si zelo različni po duševnih sposobnostih, različni po motnjah, med njimi pa so tudi večje starostne razlike. Tako je v 1.letniku v letu 1982/83 pri N=156 celo 8 letna razlika. (Rojen v letu 1961 je en učenec ali 0,64 %, v letu 1963 en učenec ali 0,64 %, v letu 1964 štirje učenci ali 2,56 %, v letu 1965 24 učencev ali 15,39 %, v letu 1966 60 ali 38,46 %, v letu 1967 60 učencev ali 38,46 % in v letu 1968 6 učencev ali 3,85 %.)

Glede na klinične ugotovitve z diagnozo (primarne diagnoze, ki so narekovale napotitev v vrsto šole) pa so razvrščeni v naslednje kategorije:

Preglednica 1

Klinične ugotovitve z diagnozo	1.letnik 1.1982/83		2.letnik 1.1982/83	
	N	%	N	%
Lažje duševno prizadeti	34	21,80	26	16,67
Učenci na meji normalnih duševnih sposob.	20	12,82	14	8,97
Podpoprečno a še normalno inteligentni	6	3,85	9	5,77
Poprečno inteligentni, slab učni uspeh	2	1,28	9	5,77
Gluhi in govorno moteni	14	8,97	13	8,33
Naglušni	3	1,92	16	10,26
Gluhi in lažje duševno prizadeti	3	1,92	-	-
Naglušni in lažje duševno prizadeti	1	0,64	-	-
Slepi	2	1,28	1	0,64
Slabovidni	4	2,56	6	3,85
Govorno moteni	2	1,28	2	1,28
Telesno prizadeti	16	10,26	19	12,18
Vedenjsko in osebnostno moteni	23	14,75	33	21,15
Osebnostno moteni, a na meji normalnih duševnih sposobnosti	7	4,49	-	-
Osebnostno moteni in duševno prizadeti	1	0,64	6	3,85
Z več motnjami	18	11,54	2	1,28
	156	100,00	156	100,00

Če se sedaj ozremo na preglednico 1 in glede na diagnoze primerjamo I. in II.leto vključeno populacijo, gre za nekolikšno spremembo v populaciji učencev v letu 1982/83. V SKR prilagojenih programih je v tem letu več lažje duševno prizadetih učencev in učencev na meji normalnih duševnih sposobnosti, ter otrok z več motnjami, kar je povezano z večjim številom verificiranih programov za duševno prizadeto populacijo.

Opomba: V organizacijah za usposabljanje (poklicne šole, usmerjeno izobraževanje) je po Statističnem letopisu SRS, 1982, vpisanih 90 učencev, ostali učenci so v centrih usmerjenega izobraževanja in statistično niso vodeni (kot posebna kategorija) kot učenci organizacij za usposabljanje. V organizacijah za usposabljanje, osnovne šole s prilagojenim programom (OŠPP) so zaključili osnovno šolanje v letu 1980/81 učenci v številu 702 in se nato

vključevali ne le v programe UI organizirane za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, temveč tudi v druge programe srednjega usmerjenega izobraževanja. Ob iskanju anamnestičnih podatkov za le-te učence smo lahko ugotavljali v nekaj občinah, da so komisije za razvrščanje in razvid ob ponovnem pregledu ob koncu osnovnega šolanja ugotavljale, da mnogi učenci iz OŠPP ne spadajo več v kategorijo lažje duševne prizadetosti, temveč v normalno populacijo. Ponovne preglede ob koncu osnovnega šolanja žal opravljajo le nekatere komisije za razvrščanje. Zato tudi glede na namen raziskave (vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov) predstavljamo v vzorcu le učence v programih UI za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, vendar se ob tem odpirajo številna vprašanja, ki zadevajo ne le v zakonu definirane motnje v telesnem in duševnem razvoju in diagnosticiranje le-teh, temveč tudi učne in druge probleme in motnje, ki ovirajo učence v uspešnosti šolanja v osnovnem izobraževanju in seveda organizacija pomoči tem učencem.

Opozorili pa bi še na telesno prizadete učence v programih zavoda za invalidno mladino, kamor so se že tudi vključevali "zdravi" učenci, ki pa jih v tem vzorcu ne predstavljamo, je pa vsekakor pomemben napredek v procesih integracije, da prihajajo tudi zunanji učenci, neobremenjeni z invalidnostjo, v programe UI, ki so organizirani v zavodu za invalidno mladino. Združevanje učencev iz OŠPP in manj uspešni učenci iz OŠ v skrajšanih prilagojenih programih je tudi v centru poklicnih šol Kočevje.

Poleg primarnih diagnoz, ki so narekovale napotitev v vrsto šole že v času osnovnega šolanja in nato usmerjenega izobraževanja, smo spraševali tudi po sekundarnih diagnozah, ki ovirajo učenca pri doseganju učnovzgojnih smotrov šole in habilitaciji, niso pa osnovni vzrok za napotitev v vrsto šole, čeprav so lahko npr. iz etiološkega aspekta primarne. Diagnoze so teamsko ugotovljene v komisijah za razvrščanje in drugih komisijah.

Zbrani podatki nas opozarjajo na naslednje:

Preglednica 2

Sekundarne diagnoze	1.letnik 1.1982/83		2.letnik 1.1982/83	
	N	%	N	%
Nevrotične motnje, čustvene motnje	47	30,13	32	20,52
Vzgojna zanemarjenost	30	19,23	33	21,15
MCD, CD	15	9,62	12	7,69
Govorne motnje	11	7,05	6	3,85
Vedenjske motnje	9	5,77	11	7,05
Sociokulturna deprivacija	7	4,49	4	2,56
Motnje vida	8	5,13	5	3,21
Epilepsija	3	1,92	3	1,92
Somatska obolenja	4	2,56	2	1,28
Motorične motnje	8	5,13	11	7,05
Motnje sluha	3	1,92	-	-
Droge, alkohol	2	1,28	1	0,64
Ni navedb	9	5,77	32	20,52
	156	100,00	156	100,00

Številne sekundarne motnje (nad 90 %) in njihove posledice zahtevajo od učitelja in širše družbene skupnosti (socialne službe, zdravstvene službe ...) poglobljeno in razširjeno delovanje, v smeri preventive že od zgodnjega otroštva in ne le v času šolanja. Zlasti velik je procentni delež nevrotičnih in čustvenih motenj ter vzgojne zanemarjenosti.

Socialne razmere

Analiza socialnih razmer (v kateri živijo učenci, oziroma so živeli pred vključitvijo v zavod) in analiza izobrazbene ravni staršev nas usmerjajo v kompleksnost problematike teh učencev, ter na povezanost diagnostičnih ugotovitev z dejavniki okolja. V neurejenih socialnih razmerah živi 63,62 % učencev 1.letnika in 69,24 % učencev 2.letnika. Socialni problemi zabeleženi v socialni anamnezi so zastopani v 1.letniku v 17,48 %, v 2.letniku v 28,85 %, socialni problemi, ki jih obravnava socialna služba so navedeni v 1.letniku 25,87 %, v 2.letniku 24,36 %, alkoholizem staršev je naveden v 1.letniku v 15,38 % in v 2.letniku 16,03 %,

navedeni so tudi posamezni primeri maltretiranja, zanemarjanja otrok, starši opisani kot osebnostno moteni, delinkventni, v zaporu eden od staršev in drugo. V devetih primerih so navedene še druge osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v družini, v štirih primerih pa duševne bolezni v družini.

Izobrazbena raven staršev in specifičnosti:

Preglednica 3

Izobrazbena raven staršev	1.letnik				2.letnik			
	oče		mati		oče		mati	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nedokončana OŠ	50	32,05	81	51,92	52	33,34	73	46,
Dokončana OŠ	26	16,67	37	23,71	39	25,00	47	30,
Dokončana pok.šola	43	27,56	19	12,19	31	19,87	13	8,
Dokončana sred.šola	4	2,56	10	6,41	3	1,92	5	3,
Višja šola	-	-	-	-	1	0,64	1	0,
Visoka šola	5	3,21	-	-	3	11,92	1	0,
Neznani	6	3,85	2	1,28	11	10,78	-	-
Umrli	22	14,10	7	4,49	10	9,81	5	4,
Ni podatkov	-	-	-	-	6	3,84	11	7,
	156	100,00	156	100,00	156	100,00	156	100,

Izobrazbena raven staršev je izredno nizka, saj je nivo izobrazbe pri polovici očetov in tri četrtine mater na stopnji nedokončane in dokončane osnovne šole. Tudi pri specifičnostih, kot je neznani starši, in predvsem umrli starši, je odstotek izredno visok. Iz tega lahko sklepamo, da družine težje obvladujejo probleme, ki nastajajo pri vzgoji in izobraževanju mladostnikov in so ti starši tem bolj potrebni vsestranske strokovne pomoči. Možno je tudi domnevati, da so slabe, nespodbudne družinske okoliščine, motnje otrok poslabšale, če ne celo vzročno pogojevale.

Problemi psihomotoričnega statusa

V raziskovalno nalogo smo vključili informacije o psihomotoričnem statusu mladostnika z vidika nekaterih bio-psiho-socialnih

---

Božidara Kremžar, Problemi psihomotoričnega statusa

kriterijev. V ta namen smo glede na empirične izkušnje izdelali:

1. Popisnico o psihomotoričnem in zdravstvenem stanju
2. Kriterijsko lestvico vedenja učenca pri pouku telesne vzgoje v usmerjenem izobraževanju, s poudarkom na psihomotoričnem vedenju in socialni integraciji.

S popisnico o psihomotoričnem in zdravstvenem stanju mladostnika ugotavljamo motorične sposobnosti in morfološke značilnosti. V ta namen smo uporabili "Informacijski sistem" (Strel in Šturm, 1981), s katerim ugotavljamo individualne lastnosti učenca na motoričnem področju, kar služi programiranju procesa telesne in športne vzgoje.

Zanimala nas je diagnoza motoričnega stanja, morebitni pojavi motoričnih motenj, za katere menimo, da lahko vplivajo na sodelovanje in vključevanje učenca v pouk, hkrati pa vplivajo tudi na osebnostni razvoj.

Želeli smo ugotoviti zdravstveno stanje, to je pojav tistih obolenj, ki lahko ogrožajo mladostnikovo sodelovanje in povzročajo pojave psihoreaktivne simptomatike.

V kriterijski lestvici smo zajeli tiste vedenjske značilnosti, ki se kažejo v neprilagojenem socialnem vedenju. Prav te značilnosti so ovira za uspešno sodelovanje pri pouku telesne vzgoje, pri pridobivanju novih motoričnih znanj, čustvenem zadovoljevanju potreb po gibanju, krepitvi fizioloških funkcij in s tem tudi priprave na proizvodno delo.

		m	ž	
Prejeli smo:				
Popisnice:	Vzg.zavod Planina	7	3	
	Dekl.vzg.Višnja gora	-	11	
	Skupno	7	14	= 21
Kriteriji:	Vzg.zavod Planina	7	3	
	PD Radeče	10	1	
	Skupno	17	4	= 21

Vsi vprašalniki se nanašajo na starost od 16 do 20 let.

Razlaga rezultatov

Problem psihomotoričnega statusa in kriterijev vedenja pri telesni vzgoji skušamo deskriptivno prikazati na temelju analize vprašalnikov, ki so jih izpolnjevali učitelji telesne vzgoje.

V večini primerov razberemo, da so učenci telesno zdravi, vsi sodelujejo pri pouku telesne vzgoje, pri katerem je prav gotovo glede na nivo razvoja motoričnih sposobnosti upoštevan individualni pristop. Oceno motoričnih sposobnosti so učitelji povzeli iz "Telesno vzgojnega kartona" in ustreza razvoju povprečne populacije. Iz popisnice ugotavljamo, da imajo v VZ Planina nekateri učenci diskinetične motnje, kar nas vodi v sklepanje na lažjo centralno motorično okvaro. Prav ti učenci obiskujejo tudi korektivno gimnastiko.

V popisnici Dekliškega vzgajališča Višnja gora so sledeče opombe: dobra motorična informiranost, motorično manj sposoben, težave s koordinacijo, orientacija v prostoru nezadovoljuje, težave pri izvedbi kompleksnih motoričnih nalog, slabša motorična informiranost, označen je tudi primer SMCD. Iz navedenega lahko sklepamo na težave v motoričnem in socialnem prilagajanju, dekleta se tega že zavedajo, kar prav gotovo vpliva na vključevanje v skupino. To bi verjetno potrdili tudi kriteriji vedenja, katerih pa nismo prejeli. V večini primerov so dekleta telesno zdrava in sodelujejo v šolskem športnem društvu odnosno klubu. To pomeni, da se učitelj telesne vzgoje in s tem tudi šola še posebej zavedata in trudita, da bi vpliv transformacijskega sistema gibalnih dejavnosti kar najbolje vključevali v proces integracije. Pri uspešnem vključevanju gojenk v športno društvo pa se težavnost javlja v tem, ker je pri marsikateri zamujeno pridobivanje gibalnih izkušenj in vrzel povzroča odklonilen odnos.

Nekateri učenci moteni v razvoju ter bolehni zaradi svojega specifičnega delovanja niso dosegli osnovnega nivoja motorične razvitosti do tiste stopnje, ki je za starost primerna in potrebna za uspešno delovanje v skupini. Domnevamo, da so fiziološke, inte ektualne kot tudi emocionalne zahteve pouka telesne vzgoje za marsikaterega gojenca v vzgojnih zavodih prezahtevne, zato nekateri stojijo ob strani in se le s težavo vključujejo. To je lahko usodna ovira za razvoj identifikacije, ki se v takih primerih utrjuje v negativni smeri.

Z usmerjenimi gibalnimi dejavnostmi kot transformacijskim sistemom vplivanja je potrebno predvsem preprečiti ne le nastajanje in pojavljanje morfoloških aberacij, temveč v prvi vrsti preprečiti pojave motečega vedenja in psihoreaktivne simptomatike.

V vprašalniku empirično zastavljeni kriteriji vedenja pri pouku telesne vzgoje kažejo predvsem na pojav nemirnosti, nezrelosti, nevztrajnosti in hitre naveličanosti, na potrebo pomoči pri učencih, za katere učitelji navajajo, da obiskujejo korektivno gimnastiko (VZ Planina). Iz navedenega lahko sklepamo, da učenci niso zadovoljni z vadbo, saj le ta ne zadovoljuje njihovih gibalnih potreb po sproščanju, kreativnosti in pridobivanju novih gibalnih znanj ter uveljavljanja v skupini pri športnih igrah.

V vprašalnikih PD Radeče zasledimo pod oceno redno-stalno sledeče spremenljivke:
motorične spretnosti pomanjkljive, počasnost, hitra utrujenost, nerodnost, vendar večina se vključuje v igro in sošolci mu pomagajo. Gojenci kažejo zanimanje za različne športne dejavnosti in to: športne igre z žogo košarka, odbojka, rokomet, rugby, tenis, plavanje in drugo. Vse te motorične dejavnosti narekuje ne le usmerjanje, temveč vsakdanje potrebe.

Kriterijska lestvica vodi v sklepanje o pomembnosti telesne in športne vadbe za sprejetje, vključevanje in delovanje posameznika v skupini, za možnost samostojnega delovanja. Ugotavljamo, da nerodnost kot negativni prizvok gibalnega vedenja v tem starostnem obdobju ne izbija več. Pojavlja se pa še socialna nezrelost kot precenjevanje svojih sposobnosti, nevztrajnost in naveličanost in tudi utrujenost.

Sklep

Specifičnost morfološkega in motoričnega razvoja za socialni in osebnostni razvoj je vključevanje posameznika v prostočasne športne dejavnosti v šoli pri rednem delu in vključevanje v izven šolske dejavnosti, s katerimi posamezniki zadovoljujejo svoje potrebe ne le po gibanju, temveč tudi po kreativnosti in identifikaciji.

Iz deskriptivne razlage dobljenih podatkov povzemamo, da gojenci znotraj skupine nimajo težav z vključevanjem. Nadalje ugotavljamo, da so gojenci telesno zdravi in da ocena motoričnih sposobnosti glede na "Telesno vzgojni karton" zadovoljuje kriterijem povprečja. Vsi mladostniki so vključeni v šolsko športno društvo in kažejo interes za različne športne dejavnosti, kjer zadovoljujejo potrebe po gibanju, sproščanju in socialnih stikih. To pa velja verjetno samo znotraj skupine, v kateri je tudi posameznik z izrazitejšimi motnjami čustveno zadovoljen. Kriteriji vedenja v posameznih skupinah kažejo na pojav nezrelosti mladostnika in je verjetno vzrok za slabše prilagajanje izven primarne skupine. Da bi bila integracija uspešnejša, bi kazalo v usmerjeno obravnavo športnih dejavnosti vnašati ne le že izdelane programe športne vadbe, ki jih narekuje okolje, temveč tudi take programe dela, ki bi zadovoljevali potrebe po kreativnosti, še večjem uveljavljanju v skupini in samostojnem delovanju. To bi razvijalo zaupanje v lastne sile in sposobnosti za uspešnejše vključevanje v sredino, v kateri bodo živeli in delali.

Te ugotovitve veljajo le za obdelane podatke in ne dovoljujejo posploševanja.

VII. UČITELJEVO SISTEMATIČNO OPAZOVANJE POUKA

Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov, ki so v srednjem izobraževanju prilagojeni za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, je potekalo s pomočjo protokola za sistematično opazovanje pouka.

S sistematičnim opazovanjem pouka smo spremljali programe v prvem in drugem letniku srednjega izobraževanja, spremljanje prvega letnika je bilo ponovljeno.

Zbrane podatke predstavljamo delno s statistično metodo, delno pa na deskriptivni način z logično razčlenitvijo konsistentnosti odgovorov. V nekaterih tabelah predstavljamo le odnose v procentih, ostali številčni podatki so v arhivu naloge, predstavljeni so bili tudi v letnih poročilih.

Poročilo o didaktično-metodičnih značilnostih pouka v prilagojenih programih

Oblike dela pri pouku

Preglednica 4

Oblike dela	Kdo pouk vodi	1.letnik	1.letnik ponovitev	2.letnik
		%	%	%
1. frontalna	vodi učitelj	75,3	79,8	73,8
2. frontalna	vodi učitelj in učenec	12,0	10,9	13,6
3. frontalna	vodi učitelj in skupina	3,8	2,4	2,1
4. frontalna	vodi učitelj, skupina in učenec	0,7	0,9	1,6
5. frontalna	brez odgovora	8,2	6,0	8,9
		100,0	100,0	100,0
1. skupinska	vodi učitelj	24,1	29,5	27,2
2. skupinska	vodi učitelj in učenec	10,1	17,3	14,1
3. skupinska	vodi učenec	6,3	4,5	3,7
4. skupinska	vodi učitelj, skupina in učenec	6,3	3,6	7,4
5. skupinska	vodi skupina	5,7	13,7	12,0
6. skupinska	vodi učitelj in skupina	5,7	1,2	3,7
7. skupinska	vodi skupina in učenec	0,7	0,8	1,0
8. skupinska	brez odgovora	41,1	29,4	30,9
		100,0	100,0	100,0
1. individua.	vodi učitelj	53,2	52,4	56,0
2. individua.	vodi učitelj in učenec	19,0	13,3	15,7
3. individua.	vodi učenec	5,7	10,1	8,4
4. individua.	vodi učitelj in skupina	1,2	13,2	4,2
5. individua.	brez odgovora	20,9	21,0	15,7
		100,0	100,0	100,0

Kot prikazujejo podatki v tabeli je angažiranost učitelja pri pouku bodisi v frontalni (75,3 %, 79,8 %, 73,8 %), skupinski (24,1 %, 29,5 %, 27,2 %) ali individualni (53,2 %, 52,4 %, 56,0 %) obliki prevladujoča. Frontalna in individualna oblika dela je močneje zastopana kot skupinska oblika dela. Nekateri učitelji v pripombah poudarjajo, da so motnje pri učencih in specifičnosti reagiranja vzrok, da skupinsko delo ni toliko zaživelo, kot omogoča program. Da prevladuje frontalna oblika dela, so vzroki tudi v preobsežnih programih, ni bilo možno uporabiti aktivnejših oblik dela glede na razpoložljivi čas. Med letniki ni pomembnih razlik v oblikah dela pri pouku.

Metode pridobivanja in utrjevanja

Poučevanje

Pri učiteljevem poučevanju prevladuje pripovedovanje in razlaga (51,1 %, 50,0 %, 48,2 %), demonstracije predmetov, učnih sredstev in dejavnosti (20,9 %, 24,6 %, 20,9 %) ter razgovor učitelja z učenci (17,4 %, 14,5 %, 17,6 %). Sledi organiziranje samostojnega dela učencev (3,8 %, 3,2 %, 6,8 %) in druge oblike poučevanja (2,5 %, 0,4 %, 0,5 %). Seveda se metode poučevanja tudi prepletajo. Res pa je, da je velik del frontalnega dela naravno povezan z metodami razlage in pripovedovanja. Zanimivo je tudi, da so razlike med letniki zelo majhne. V letnikih, ki smo jih spremljali ugotavljamo pogostejšo uporabo metod, ki zahtevajo predvsem aktivnost učitelja, in redkejšo uporabo, ki zahtevajo večjo lastno aktivnost učencev. Na primer: korelacija med pogostostjo uporabe metode razlage in pripovedovanja ter metode razgovora učitelja z učenci kaže statistično pomembno negativno zvezo (Kendallov koeficient = -0,18, p 0,50) in sicer na nizki stopnji povezanosti (pod 0,20). Praktično to pomeni, da je pogostost metode pripovedovanja in razlaga v zvezi z redkostjo metode razgovora z učenci.

Opomba: Prikazano procentno zaporedje je vedno 1.letnik, 1.letnik ponovitev, 2.letnik.

Metode učenja, ki so bile najpogosteje uporabljene

Preglednica 5

Metode učenja		rang 1,2,3		rang 4 in več		ni rangirano		N	%
		št.	%	št.	%	št.	%		
1. Razvijanje miselnih postopkov (npr. analiza, sinteza, indukcija, dedukcija, reševanje problemov)	1	63	39,8	28	17,8	67	42,4	158	100,0
	2	85	34,3	49	19,7	114	46,0	248	100,0
	3	44	23,0	44	23,0	103	54,0	191	100,0
2. Ustno izražanje, sporočanje in komuniciranje o spoznavanju, o prebranem delu, diskusija, kritika	1	60	38,8	32	38,0	66	41,8	158	100,0
	2	133	53,6	42	17,0	73	29,4	248	100,0
	3	79	41,4	44	23,0	68	35,6	191	100,0
3. Urjenje različnih spretnosti (vaje)	1	58	36,8	13	8,1	87	55,1	158	100,0
	2	56	22,6	50	20,1	142	57,3	248	100,0
	3	63	33,0	22	11,5	106	55,5	191	100,0
4. Delo s tekstom (npr. izpisovanje bistva, povezovanje, analiza, odgovori na vprašanja, dopolnjevanje)	1	48	30,5	33	20,8	77	48,7	158	100,0
	2	119	48,1	28	11,2	101	40,7	248	100,0
	3	88	46,1	25	13,1	78	40,8	191	100,0
5. Načrtno opazovanje in merjenje naravnih, družbenih in jezikovnih pojavov	1	41	26,0	16	10,1	101	63,9	158	100,0
	2	49	19,8	44	17,7	155	62,5	248	100,0
	3	42	22,1	24	12,5	125	65,4	191	100,0
6. Praktično delo v proizvodnji, šolski delavnici, samoupravne in obrambne dejavnosti, priprava pripomočkov za pouk in drugo	1	40	25,3	5	3,2	113	71,5	158	100,0
	2	51	20,6	33	13,3	164	66,1	248	100,0
	3	59	30,9	25	13,1	107	56,0	191	100,0
7. Pisno izražanje (npr. spisje, delovni dnevnik, izpolnjevanje obrazcev, teze za diskusijo, esej, pisanje sporočil)	1	35	22,2	34	21,5	89	56,3	158	100,0
	2	71	28,7	48	19,3	129	52,0	248	100,0
	3	48	25,1	55	28,8	88	46,1	191	100,0
8. Eksperimentiranje s področja znanosti	1	11	7,0	1	0,6	146	92,4	158	100,0
	2	13	5,2	8	3,3	227	91,5	248	100,0
	3	10	5,2	7	3,7	174	91,1	191	100,0
9. Grafično delo (npr. prerisovanje, risanje diagramov, načrtov)	1	11	7,0	29	18,3	118	74,7	158	100,0
	2	34	13,7	28	11,3	186	75,0	248	100,0
	3	31	16,2	26	13,6	134	70,2	191	100,0
10. Matematična obravnava pojavov, npr. izračun uporabe toplote, ekonomski predračun	1	11	7,0	16	10,1	131	82,9	158	100,0
	2	12	4,9	22	8,8	214	86,3	248	100,0
	3	10	5,2	31	16,3	150	78,5	191	100,0
11. Raziskovalno delo učencev (sinteza metod aktivnega učenja za samostojno odkrivanje, preverjanje, potrjevanje spoznanj)	1	8	5,0	12	7,6	138	87,3	158	100,0
	2	3	1,2	21	8,5	224	90,3	248	100,0
	3	1	0,5	10	5,2	180	94,3	191	100,0
12. Drugo (spremljanje RTV oddaj)	1	7	4,5	1	0,6	150	94,9	158	100,0
	2	2	0,8	6	2,4	240	96,8	248	100,0
	3	2	1,0	4	2,1	185	96,9	191	100,0
13. Tehniško ustvarjalno delo učencev	1	4	2,6	8	5,0	146	92,4	158	100,0
	2	-	-	8	3,2	240	96,8	248	100,0
	3	1	0,5	12	6,2	178	93,3	191	100,0
14. Umetnostno ustvarjalno delo učencev	1	1	0,6	4	2,6	153	96,8	158	100,0
	2	-	-	2	0,8	246	99,2	248	100,0
	3	-	-	3	1,5	188	98,5	191	100,0

(Op.: 1 = 1.letnik; 2 = 1.letnik ponovitev; 3 = 2.letnik)

Prikaz najpogosteje uporabljenih metod in rangiranje teh metod v preglednici nakazuje sorazmerno pestro uporabo metod učenja. Precej odgovorov sicer učitelji niso rangirali, upoštevati pa moramo pripombo, da je metode učenja težko rangirati, ker se prepletajo, in tudi pripombo, da so nekatere metode učenja za nekatere kategorije oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju manj dostopne, vendar ne neuporabne oziroma neuporabljene. Vsaj v dveh kategorijah v raziskavo zajetih učencev je na primer govorno izražanje ovirano: zaradi svojskega govornega razvoja pri učencih brez sluha in pri duševno prizadetih, ki imajo zelo skromen besedni zaklad; oboji težko oblikujejo notranje smiselne zveze med predmeti in pojavi.

Prednost dajejo učitelji metodi razvijanja miselnih postopkov, ustnemu izražanju in sporočanju, urjenju različnih spretnosti in delu s tekstom. Naj navedemo še primer s korelacijo.

Korelacije med pogostnostjo rabe metod učenja kažejo sorazmerno največjo funkcionalno stohastično odvisnost (Kendallov koeficient po Garetu) med ustnim izražanjem, sporočanjem in komuniciranjem in pisnim izražanjem, in sicer +0,45 = P 0,01. V bistvu je taka zveza pričakovana, glede na tradicionalno uporabo metod učenja. Po drugi strani pa presenečajo zveze, da načrtno opazovanje in merjenje pojavov obstaja v substancionalno negativni zvezi z ustnim izražanjem, sporočanjem in komuniciranjem. Korelacijo je možno razložiti v obeh smereh. V kolikor večja pogostost opazovanja negativno vpliva na možnost povratne govorne komunikacije učencev, to pomeni metodični primanjkljaj glede na vidike, ki jih poudarja specialna pedagogika. Korelacija pa lahko deluje tudi v nasprotni smeri. Več je možnosti in pogojev za verbalno izražanje in komuniciranje, manj pa za načrtno opazovanje in merjenje pojavov. V tem primeru pa gre za primanjkljaj v zunanjih dejavnikih pouka in učenja. Tretja možnost pa je izmenjalni učinek obeh spremenljivk. Podobno lahko sklepamo tudi iz korelacijskega odnosa med praktičnim delom v proizvodnji, šolski delavnici in med povratnim ustnim izražanjem in komuniciranjem. Korelacija je -0,57 = P 0,01. Tudi razvijanje miselnih postopkov, analiza-sinteza, indukcija korelira z ustnim izražanjem negativno (= -0,33, P 0,01). To lahko pomeni: večja verbalizacija, manj miselnih postopkov ali: pogostost razvijanja miselnih postopkov zmanjšuje pogo-

stost ustnega izražanja. Glede na podatek v preglednici, da metodi razvijanja miselnih postopkov učitelji dajejo prednost, kot tudi metodi ustnega izražanja, gre tu za delež metod ustnega izražanja, pri katerih učenci miselno niso aktivni. Te in podobne korelacije glede na svojo obsežnost potrjujejo kritičnost ali avtokritičnost učiteljev in zadovoljivo veljavnost postopka protokoliranja.

Samostojna uporaba učbenikov, delovnih zvezkov in drugih učnih sredstev

Preglednica 6

Pouk in učenje	Učbenik				Delovni zvezek				Druga uč.sredstva			
1.letnik N = 158	pri pouku		domače delo		pri pouku		domače delo		pri pouku		domače delo	
Prikazani so le pritrdilni odgovori	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Priprava na pouk	40	25,3	21	13,3	9	5,7	5	3,2	16	10,1	26	16,5
2. Pridobivanje snovi	11	7,0	9	5,7	9	5,7	1	0,6	21	13,3	12	7,6
3. Utrjevanje, ponavljanje	30	19,0	60	38,0	20	12,7	13	8,2	30	19,0	48	30,4
4. Vaje	28	17,7	32	20,3	19	12,0	12	7,6	13	8,2	27	17,1
1.letnik ponovitev N = 248												
1. Priprava na pouk	59	23,8	25	10,1	11	4,4	8	3,2	33	12,3	28	11,3
2. Pridobivanje snovi	38	15,3	18	7,3	13	5,2	2	0,8	37	14,9	15	0,6
3. Utrjevanje, ponavljanje	73	29,4	120	48,4	35	14,1	19	7,7	97	39,1	46	18,5
4. Vaje	61	24,6	18	7,3	33	13,3	37	14,9	44	23,1	28	11,3
2.letnik N - 191												
1. Priprava na pouk	32	16,7	13	6,8	9	4,7	4	2,1	17	8,9	27	14,1
2. Pridobivanje snovi	20	10,5	13	6,8	2	1,0	1	0,5	24	12,6	13	6,8
3. Utrjevanje, ponavljanje	42	21,9	43	22,5	19	10,0	9	4,7	67	35,0	34	17,8
4. Vaje	47	24,6	18	9,4	25	13,1	7	3,7	44	23,1	22	11,5

Pri samostojni uporabi učbenikov, delovnih zvezkov in drugih učnih sredstev so pritrdilni odgovori prisotni v zelo majhnem šte-

vilu, kar je razumljivo, saj učbeniki in delovni zvezki niso bili prirejeni za posamezne kategorije motenj; prav tako ne za programe, ki jih ti učenci obiskujejo. Upoštevati pa moramo tudi nesamostojnost in nemotiviranost učencev, ki jo kot poseben problem opisujejo vse evalvacijske skupine in izstopa kot problem v zbranih podatkih o posameznem učencu. Druga učna sredstva predstavljajo predvsem gradiva, ki jih učitelji in aktivi pripravljajo, prilagajajo (skripta, teksti ...).

Diferenciacija in individualizacija vzgojno-izobraževalnih vsebin

Pri izobraževanju in usposabljanju oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je diferenciacija vzgojnoizobraževalnih vsebin in pouka nujna. Lahko pa so uporabljeni različni kriteriji diferenciacije. Spraševali smo le po nekaterih.

Kriterij diferenciacije

	Je upoštevan					
	1.letnik N=158		1.letnik pon.N=248		2.letnik N=191	
	N	%	N	%	N	%
Sposobnosti in interesi učencev	145	91,8	234	94,4	174	91,1
Potrebe usmeritve	108	68,4	143	57,7	121	63,4
Povezanost z družbenim okoljem	53	33,5	98	39,5	66	34,6
Drugo (stopnja invalidnosti, druge motnje ...)	8	5,1	11	4,4	8	4,2

Kot prikazuje število in procent je diferenciacija vzgojnoizobraževalnih vsebin in pouka, izhajajoč iz kriterija sposobnosti in interesov učencev, upoštevan izredno visoko, visoko so upoštevane tudi potrebe usmeritve. Tretjina odgovorov upošteva tudi kriterij povezanosti z družbenim okoljem, v prostih odgovorih poudarjajo učitelji zlasti povezanost z družbenim okoljem (in zato tudi upoštevanje), v katerega se bo učenec vračal po končanem šolanju.

O individualizaciji in fleksibilni diferenciaciji pouka in učenja poroča skoraj tričetrtine respondentov (72,8 %, 73,0 %, 68,6 %).

Individualizacija se nanaša bodisi na učno snov bodisi na metode in pristop do učenca, pa tudi individualizacija učnovzgojnih smotrov. Individualizacija je opisana tudi pri domačem učenju (zavodi), pri prostovoljnih dejavnostih, pri dopolnilnem pouku in dodatnem pouku.

Učitelji so nam tudi prosto opisovali, kako so pri individualizaciji rednega pouka preprečevali zapiranje učencev v neko vnaprej določeno stopnjo (takih opisov je bilo 877). Navajamo opise, ki so bili najpogosteje izraženi:

- z medsebojno pomočjo v skupini,
- z medsebojno pomočjo v dvojicah,
- z različno težavnostjo nalog,
- z dopolnjevanjem pomanjkljivega predznanja, da se je učenec lahko približal zahtevnosti poglavja,
- z dodatno razlago, podkrepljeno s primeri iz vsakdanjosti,
- z uporabo različnih učnih sredstev,
- z vzpodbujanjem za dopolnilno učenje doma oz. v zavodu,
- s tiho pomočjo učencem,
- s spodbujanjem in pohvalami za večjo aktivnost, ki pripomore tudi k uspehu,
- s sproščenim vzdušjem in pristopom, da učence ne delimo v dobre in slabe, v pametne in nepametne,
- z upoštevanjem duševnohigienskih vidikov pri preverjanju znanja in ocenjevanju,
- s prilagoditvijo programa ne le kategoriji učencev, temveč posameznemu učencu,
- z individualnim delom ter intenziviranjem pomoči posamezniku.

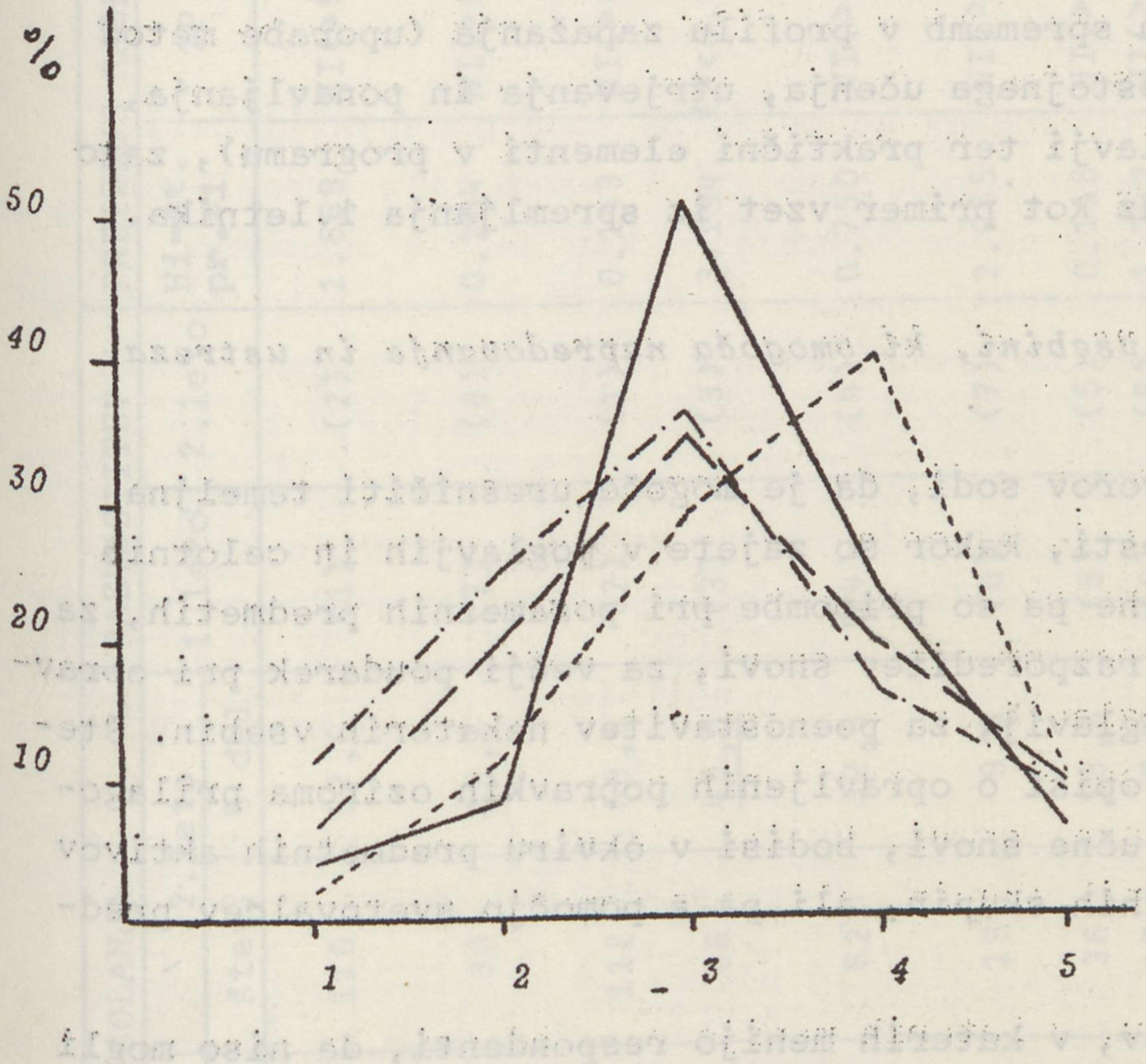
Uresničevanje programov

Da so učenci pridobili znanje in uspešno opravili dejavnosti, ki jih učni načrt predvideva, pritrjuje 70,3 %, 75,5 % 80,1 % odgovorov. Če to primerjamo z učnim uspehom, lahko vidimo podobne rezultate učne uspešnosti oziroma neuspešnosti učencev.

Glede jasnosti informacij (smotri, vzgojnoizobraževalna vsebina, pojasnila), ki jih daje učni načrt, meni polovica primerov, da so informacije dovolj jasne, druga polovica pa se opredeli za

odgovor delno jasno. Le nekaj odgovorov v prvem letniku (1.leto) meni, da jim učni načrt ni dal dovolj jasnih informacij (3,8 %).

Spraševali smo tudi, ali program dopušča u p o r a b o m e t o d a k t i v n e g a i n s a m o s t o j n e g a u č e n j a, ali program omogoča dovolj utrjevanja in ponavljanja v času rednih učnih ur, ali obstaja povezanost med poglavji, tako da je prejšnje poglavje dobra osnova za naslednje poglavje, ter če je dovolj praktičnih prvin v programu (pri tem mislimo na prak- so v najširšem pomenu besede: stik s problemi sodobnega sveta, z delom v proizvodnji in v družbenih dejavnostih, vaje uporabnih spretnosti, vrednotenje pojavov v sodobnem svetu). O navedenih značilnostih učnega načrta oziroma programa so učitelji v 5-stopenjski ocenjevalni lestvici (1 pomeni sploh ne, 5 pomeni popolnoma) izrazili naslednje:



Legenda:

1 ———————— *Obseg programa dopušča uporabo metod aktivnega in samostojnega učenja*

2 — — — — *Obseg programa omogoča dovolj utrjevanja in ponavljanja v času rednih učnih ur.*

3 —— —— —— *Poglavja so dobro povezana med seboj*

4 ---------- *V programu je dovolj praktičnih elementov*

Največ odgovorov se giblje v sredini lestvice. Oceni popolnoma se najbolj približa ocena, da je v programu dovolj praktičnih elementov. Da obseg programa sploh ne dopušča utrjevanja in ponavljanja, ocenjuje 11,4 % primerov. To nas gotovo opozarja, da obstajajo še številne možnosti za izpopolnitev programa glede na uporabo metod aktivnega in samostojnega učenja, glede na možnosti utrjevanja in ponavljanja, glede na povezanost med poglavji ter glede na povezanost s prakso.

V primerjavi 1.letnik, 1.letnik ponovitev in 2.letnik ni bistvenih strukturnih sprememb v profilu zapažanja (uporabe metod aktivnega in samostojnega učenja, utrjevanja in ponavljanja, povezave med poglavji ter praktični elementi v programu), zato je grafični prikaz kot primer vzet iz spremljanja 1.letnika.

Sodbe o temeljni vsebini, ki omogoča napredovanje in ustreza usmeritvi

Tričetrtine odgovorov sodi, da je mogoče uresničiti temeljna znanja in dejavnosti, kakor so zajete v poglavjih in celotnih programih. Številne pa so pripombe pri posameznih predmetih, za drugačno časovno razporeditev snovi, za večji poudarek pri obravnavi nekaterih poglavij, za poenostavitev nekaterih vsebin. Številni pa so tudi opisi o opravljenih popravkih oziroma prilagoditvah posamezne učne snovi, bodisi v okviru predmetnih aktivov in drugih strokovnih skupin, ali pa s pomočjo svetovalcev predmetnih področij.

Četrtina odgovorov, v katerih menijo respondenti, da niso mogli uresničiti temeljne vsebine poglavij ali delov programa, omenja predvsem preobsežen program oziroma poglavje, specifiko motenj in neprilagojene vsebine. V opredelitvi temeljne vsebine, ki omogoča napredovanje in ustreza usmeritvi opozarjajo tudi na pomen čim širše splošne izobrazbe in čim širših strokovnih znanj, iz tega vidika je težko karkoli krčiti in prilagajati, kar pa je povzročilo (že sestavljalcem programov) prevelik obseg snovi v določenem obdobju.

Nekatere lastnosti učencev, ki ovirajo uspešnost izvedbe programa

Preglednica 7

LASTNOSTI NEUSPEŠNIH UČENCEV	LETO ŠOLANJA				RAZVRSTITEV		PREIZKUS RAZLIKE	
	1.leto		2.leto		1.leto	2.leto	Hi-st. pr.=1	2P
	štev.	% del	štev.	% del				
Nimajo potrebnega predznanja iz osnovne šole	159	64,1	110	57,6	(1)	(2)	1.669	NI(>0.05)
Učenci nimajo potrebnega predznanja iz prejšnjega poglavja	34	13,7	30	15,7	(7)	(6)	0.204	NI(>0.05)
Učenci ne zmorejo abstraktnega mišljenja, ki ga poglavje zahteva	151	60,9	112	58,6	(2)	(1)	0.143	NI(>0.05)
Učenci nimajo govornih zmožnosti, ki jih zahteva poglavje	133	53,6	86	45,0	(3)	(3)	3.194	(P<0.10)T
Učenci ne zmorejo kvantitativne obravnave, ki jo učni načrt predvideva	71	28,6	62	32,5	(4)	(4)	0.750	NI(>0.05)
Učenci ne zmorejo aksiomatske deduktivne metode, ki jo poglavje vključuje	36	14,5	19	9,9	(6)	(7)	2.055	NI(>0.05)
Učenci niso motivirani za učenje tega poglavja	50	20,2	36	18,8	(5)	(5)	0.118	NI(>0.05)
Drugi razlogi oz. lastnosti	14	5,6	17	8,9	(8)	(8)	1.742	NI(>0.05)

Ugotovitve: V primerjavi 1. in 2.leta ni statistično potrjenih razlik v profilu zapažanja problematičnih dejavnikov, ki ovirajo uspešnost učencev. Indicirana razlika oz. (enosmerno signifikantna razlika) pa se kaže v zmanjšanju % deleža respondentov, ki navajajo težave govornega izražanja kot razlog neuspešnosti učencev in sicer od 53,6 na 45,0 % ($Z=1,79$, $P > 0.05$, enosmerna signifikantnost).
Reproduktivni nivo je vsaj pogojno opažena enosmerna signifikantna razlika. V ostalih dejavnikih, ki zahtevajo učenje, kot reševanje problemov pa nimamo signifikantnih razlik.
V vsakem primeru pa so učiteljeva opažanja najbolj evidentna na vertikalno programskih vsebinah.

Pomanjkljiva oprema, drugi materialni pogoji in ustreznost normativov

Pri uresničevanju programov so prisotne tudi pomanjkljivosti opreme in drugih materialnih pogojev. V prvem letu spremljanja srednjega usmerjenega izobraževanja je kar 93,0 % odgovorov opozarjalo na pomanjkljivosti opreme in drugih materialnih pogojev, ki neugodno vplivajo na uresničevanje programov. Pomembno manj o pomanjkljivi opremi poročajo v drugem letniku (46,0 %) in pri ponovitvi spremljanja prvega letnika (46,8 %). Torej gre za zboljšanje materialnih pogojev in opreme o čemer govorijo tudi ekspertne skupine. Pri materialnih pogojih učitelji predvsem opozarjajo na pomanjkanje ustreznih učbenikov, neustreznost prostorskih pogojev in nezadostno opremljenost učilnic in pomanjkanje didaktičnih pripomočkov.

Da je uresničevanje programov oviralo preveliko število učencev poroča le nekaj procentov (7 %), nanašajoč se predvsem na izvajanje praktičnega pouka. Število učencev v skupinah pri pouku splošnoizobraževalnih predmetov pa ustreza, medtem ko je pouk tehnologij in praktičnega dela treba didaktično in metodično zelo skrbno pripravljati, saj je v eni skupini (razredu) tudi do troje različnih usmeritev in v tem primeru je število učencev preveliko. Učitelje pri tovrstnih problemih rešuje tudi večja individualizacija in več pripravljenih materialov.

Problematika učbenikov

Pomanjkanje ustreznih učbenikov, delovnih zvezkov in prilagojenih izvlečkov za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je eden od osrednjih problemov. Res je, da si učitelji veliko pomagajo z učbeniki, delovnimi zvezki, strokovnimi skriptami, ki so pripravljene za druge učence, vendar ne moremo mimo potreb po ustrezno prilagojenih, delovnih zvezkih in izvlečkih. Potrebni so glede na posebnost kategorije. Potrebne so tudi posebne izvedbe učbenikov, npr. izvedba učbenika za slepe v brailovi pisavi in drugo.

Oceno glede ustreznosti učbenikov v odnosu do učnega načrta smo spremljali samo v prvem letu, ker v naslednjem letu ni bilo po-

membnih razlik v številu razpoložljivih učbenikov za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Vendar so zanimive ocene tudi iz prvega leta spremljanja, zato jih predstavljamo.

Ocene glede ustreznosti učbenikov v odnosu do učnega načrta

Preglednica 8

Vidiki ustreznosti učbenikov	Odgovori, ocene							
	ustreza		ustreza delno		ne ustreza		brez odgovora	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ustrezajo po vsebini	54	34,2	15	9,5	2	1,3	87	55,1
Ustrezajo po obsegu	22	13,9	34	21,5	10	6,3	92	58,2
Ustrezajo po težavnosti	18	11,4	19	12,0	27	17,1	94	59,5

Pri vprašanju o vidikih ustreznosti učbenikov smo naleteli na visok delež abstinence odgovorov. Razumljivo je, da so v danem položaju na to vprašanje odgovarjali učitelji, ki so lahko uporabljali obstoječe učbenike v skladu z učnim načrtom. Če so bile potrebe zelo specifične, prilagojeni učbeniki pa ne obstajajo, pa učitelji ocenjevalci niso ocenili ustreznosti učbenikov. Vprašanje priprave takih učbenikov ostaja še naprej odprto.

V kolikor se pojavljajo ugodne ocene, poudarjajo bolj vsebinsko ustreznost (34,2 %), dosti manj pa ustreznost obsega (13,9 %) in težavnosti (11,4 %). Glede ustreznosti obsega prevladujejo ocene, da učbeniki ustrezajo le deloma. Da učbeniki ne ustrezajo, ocenjujejo učitelji najbolj po vidiku snovne težavnosti, in sicer 27 od 158 respondentov (17,1 %).

Na vprašanje, ali je vsebina v učbeniku ustrezno podana glede na obseg, didaktično zasnovanost, razvojno stopnjo učencev, primernost jezika, strokovno terminologijo, praktično uporabnost; je najmanj pozitivnih odgovorov, da je učna vsebina ustrezno predstavljena, kar se tiče razvojne stopnje, ker ta termin implicira razvojno motenost (28,5 %). Vsi drugi elementi (obseg, didaktična zasnovanost, primernost jezika, strokovna terminologija,

prenos znanja v prakso) pa kažejo na približno enako zasičenost, in sicer okoli 30,4 do 34,2 % primerov.

Odgovori na vprašanja o ustreznosti delovnih zvezkov glede na učni načrt oziroma program so zelo skromni in imajo majhno informativno vrednost. Zato bi bilo potrebno posvetiti tej problematiki posebno pozornost.

Tudi v prostih odgovorih, kaj bi še potrebovali za uspešno uresničevanje programa, so učitelji pri vseh predmetih navedli potrebo po ustreznih učbenikih, delovnih zvezkih, prilagojenih tekstih in raznih drugih didaktičnih pripomočkih.

Literatura za učitelje

Da so uporabljali literaturo, ki jo priporoča učni načrt, so učitelji odgovorili 83,5 %, 81,0 %, 82,2 % (N = 158, 248, 191): Ostali odgovori kažejo na problem, da priporočene literature ni dobiti, da literatura za poglavja oziroma program ni primerna. V pripombah pa je pogosto zabeleženo opozorilo, da je navedene literature premalo, in so jo, izhajajoč iz stroke, sami dopolnjevali, pa tudi da literatura ni navedena.

Sodelovanje med sodelavci šole in sodelovanje z izvenšolskimi dejavniki

Le v slabi polovici primerov (46,2 %, 46,8 %, 49,7 %) učitelji odgovarjajo, da si sodelavci šole na različne načine pomagajo med seboj pri izvajanju programa oziroma pri izvajanju poglavij programa. Še manj pritrdilnih odgovorov smo dobili na vprašanje o sodelovanju z izvenšolskimi dejavniki, izhajajoč iz izvajanja programa. V tretjini odgovorov je opisano sodelovanje z organizacijami združenega dela bodisi glede vsebine programa bodisi glede učnih sredstev ter sodelovanje z zunanjimi sodelavci. 15 % odgovorov tudi poudarja sodelovanje z zdravstvenimi organizacijami in drugimi ustanovami za družbene dejavnosti. Sodelovanje s krajevno skupnostjo, družbenopolitičnimi in družbenimi organizacijami (npr.

SZDL, RK, strokovna društva ...), z organi družbeno-politične skupnosti (npr. občinska skupščina, sekretariati), z Jugoslovansko ljudsko armado in ljudsko milico, z drugimi vzgojnoizobraževalnimi organizacijami (npr. glasbeno šolo) se pojavlja, ko se govori o izvedbi programa, oziroma izvedbi poglavij, le v nekaj posameznih primerih. Drugačno sliko o sodelovanju z izvenšolskimi dejavniki pa dobimo, če izhajamo iz skrbi za posameznega učenca. V tem primeru je medinstitucionalno sodelovanje pogostejše in poteka na različnih ravneh.

Ugotavljanje znanja in ocenjevanje

Problematika ugotavljanja znanja in ocenjevanja je v usmerjenem izobraževanju zelo pereča. Prehod iz sorazmerno neselektivnega pristopa v osnovni šoli in OŠPP v sorazmerno selektivni pristop v usmerjenem izobraževanju je za mnoge učence in tudi učitelje težaven. Zlasti je premalo jasnega glede na smoter "usposobiti učenca za življenje in delo, kar je posebno poudarjeno pri izobraževanju in usposabljanju oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Pa tudi splošno zorenje (telesno, duševno, socialno ...) tega učenca v strukturiranem učnovzgojnem miljeju (napram komponenti "pridobitev izobrazbe"), pomeni mnogokrat najpomembnejši smoter šolanja. Ker se v empiričnih podatkih najpogosteje pojavlja problematika ocenjevanja in duševno higienski vidiki, posvečamo temu problemu malo več razmišljanja. Učitelj se le-tu srečuje z nekaterimi protislovji, ki jih bodo morala popolneje razrešiti nadaljnja proučevanja ocenjevanja. To je, ocenjevanje kot selektivni pripomoček, ocenjevanje in upoštevanje učenčevih sposobnosti, ustvarjalnosti, prizadevnosti, aktivnosti in napredka, ocenjevanje v funkciji spodbujanja učenca, ocenjevanje v funkciji preverjanja učiteljevega dela.

Ocenjevalne oblike, metode in tehnike v osnovni šoli in srednjem izobraževanju so enake, pomembne pa so konceptualne razlike, ki pa jih mora učitelj pri ocenjevanju razrešiti sam (zaradi vertikalne prehodnosti). Naj navedemo le nekatere: obiskovanje osnovne šole, OŠPP je obvezno, srednje izobraževanje je neobvezno, osnovna šola uresničuje temeljni družbeni smoter v obsegu obveznega programa

(enoten program za vse učence OŠ oz. OŠPP), v srednjem programu pa so že razčlenjene usmeritve in se izvajajo po različnih vzgojnoizobraževalnih programih in stopnjah (srednja šola je torej bolj diferencirana).

Prilagajanje učenca statično postavljenim učnim smotrom in vsebinam je temeljni vzrok za nenehno selekcijo. Tisti, ki ne zmorejo diktiranega učnega tempa, morajo odpasti ali pa razred ponavljati. Naj podkrepimo omenjeno problematiko z enpiričnimi podatki spremljanja prvega leta srednjega usmerjenega izobraževanja.

Učni uspeh

Večina učencev je končala 8. razred osnovne šole oziroma osnovne šole s prilagojenim programom (94,87 %), 3 učenci so končali 7.razred osnovne šole, za 3 učence pa nismo dobili podatkov. Splošni učni uspeh v osnovni šoli in osnovni šoli s prilagojenim programom je bil naslednji:

Preglednica 9

	Učni uspeh v OŠ, OŠPP	Število	%
1.	nezadosten (3)	3	1,92
2.	zadosten (15) (6)	21	13,47
3.	dober (90)	90	57,69
4.	prav dober (29)	29	18,59
5.	odličen (1)	1	0,64
6.	ni podatkov	12	7,69
		156	100,00

Učni uspeh se ujema z normalno porazdelitvijo.

Nekoliko slabši je učni uspeh v 1. polletju usmerjenega izobraževanja.

Preglednica 10

Učni uspeh v UI-1.pol.	Število	%
1. nezadosten	24	15,39
2. zadosten	21	13,46
3. dober	43	27,57
4. prav dober	21	13,46
5. odličen	3	1,92
6. manj uspešen	4	2,56
7. uspešen	11	7,05
8. zelo uspešen	7	4,49
9. ni podatkov	22	14,10
	156	100,00

Opomba: Za programe usposabljanja šole uporabljajo 3-stopenjsko ocenjevalno lestvico.

Preglednica 11

Učni uspeh v 1.let. UI	Število	%
1. nezadosten	15	9,82 (2 učenca z 2 nezadostnima, 13 učencev z 1 nezadostno oceno)
2. zadosten	11	7,05
3. dober	38	24,36
4. prav dober	20	12,82
5. odličen	2	1,28
6. manj uspešen	4	2,56
7. uspešen	20	12,82
8. zelo uspešen	7	4,49
9. ni podatkov	36	23,08
10. neocenjen	3	1,92
	156	100,00

Čeprav niso zbrani vsi podatki o učnem uspehu, je število nezadostnih (14,41 %, 9,62 %) in zadostnih (13,46 %, 7,05 %) v prvem polletju in nato ob koncu šolskega leta veliko, upoštevajoč kot izhodišče, da je program prilagojen kategorijam učencev. Zato smo spraševali po vzrokih.

Eden od vzrokov je izostajanje učencev od pouka. Od pouka ne izostaja le 41,03 % učencev. Izostajanje od pouka zaradi bolezni znaša 24,36 %, neopravičeno izostajanje 11,54 %. Pri neopravičenih izostankih ugotavljajo učitelji manjšo zavzetost, potepanje in slabo počutje, povezano s slabo energijsko podlago za šolsko delo, ter pobege iz zavodov (predvsem učenci z vedenjskimi motnjami). Poleg tega učitelji opozarjajo na nedelavnost, manjšo zavzetost, naveličanost in podobno, kar se pojavlja občasno ali samo pri določenih urah.

Učitelje smo tudi povprašali, kaj sodijo o ustreznosti usmeritve posameznih učencev. Zelo ustrezno je usmerjenih 10,26 % učencev, ustrezno 78,85 % in manj ustrezno 9,61 %. Za dva učenca je bila podana sodba, da je usmeritev neustrezna.

Če se sedaj povrnemo k učnim načrtom, se lahko pridružimo razmišljanjem F.Strmčnika: "V učnih načrtih bi morala biti dana učna vsebina vsakega učnega predmeta v pedagoško premišljeni transformaciji, izhajajoč iz strukture in funkcij učnega poteka ter iz razvojnih posebnosti učencev določenega starostnega obdobja. Žal so naši učni načrti v tem pogledu še vse premalo domišljeni. Zlasti prilagajanje pouka posebnostim učencev ima v njih premalo opore. Moramo pa še poudariti pogoste zmote, da je za enotnost vzgojno-izobraževalnih smotrov potrebna vselej enotna, od zunaj predpisana vzgojno-izobraževalna vsebina, in da je vsako diferencirano učivo že odmik od dialektično pojmovane učne enotnosti. Ni preprostega pedagoškega pravila, po katerem bi enaki vzgojno-izobraževalni smotri zahtevali vselej in za vse učne enote enako učno vsebino" (F.Strmčnik, SP 1-2, 1984, str. 12).

VIII. IDENTIFIKACIJA SPECIFIČNIH PROBLEMOV PO KATEGORIJAH MOTENJ

Identifikacija specifičnih problemov - slepi in slabovidni

Ko postavljamo kakršnokoli oceno o značilnostih poslédic posameznega defekta na populacijo, ki tako defektnost ima, se moramo zavedati, da so razlike med posamezniki znotraj populacije, mnogo pomembnejše, kot je vpliv defektnosti na celotno populacijo. To velja za populacijo iz katerega koli področja invalidnosti, zlasti pa to velja za slepe in slabovidne, ki se tako med seboj, kot znotraj teh kategorij razlikujejo po kriteriju vida, poleg tega pa tako, kot na drugih področjih invalidnosti pa tudi neinvalidnosti obstajajo razlike med posamezniki, ki so pomembne za človekovo pozitivno in ustvarjalno vključevanje v življenje. Ker vemo, da se lahko slepota in slabovidnost pojavi v različnih obdobjih človekovega življenja od rojstva do smrti, je gotovo pomembna za človekovo habilitacijo življenjska doba, v kateri se pojavi okvara vida, človekova prilagojenost na okvaro, njegove eventualne izkušnje, ki jih ima iz obdobja, ko je morda še videl, ali je morda brez teh izkušenj, razvitost posameznikovih ostalih čutil, njegova sposobnost funkcionalne uporabe teh čutil, izkoriščanje eventualnih ostankov vida in ne nazadnje vzrok okvare vida. Od teh in drugih značilnosti posameznikov znotraj populacije zavisi, koliko se bo posameznik uspel vključiti v habilitacijski proces, pod kakšnimi pogoji in kako bo v tem procesu uspel. Da je temu tako, ne dokazujejo le številni slepi in slabovidni ljudje, ki so uspeli prebiti moč teme, odnosno se vključili med ustvarjalne ljudi na različnih področjih življenja in dela, temveč tudi to, da se ni med videčimi, temveč med samimi slepimi našel človek (Breille ...), ki je iznašel pisavo, ki jo lahko uporabljajo slepi ne glede na jezik. To poudarjam zaradi tega, ker se danes najdejo številni, ki mislijo, da slepi niso sposobni delati ničesar, razen ozkih področij, ki so jim dodeljena. Med temi, ki tako gledajo niso le preprosti ljudje, temveč tudi strokovnjaki, izkušnje pa nas učijo, da nezaupanje zelo otežkoči, če že ne onemogoči uspešno vključevanje ljudi v življenje in delo.

"Dejanske" ovire, ki jih prinaša slepota se nanašajo na mobilnost slepega človeka in na področje njegovih spoznavnih funkcij. Kot je znano večina informacij, ki jih človek dobi o okolnem svetu, dobi

---

Virant Ciril, Identifikacija specifičnih problemov - slepi in slabovidni

preko vida. Večino predmetov, dogodkov in pojavov je sicer možno posredovati slepemu preko drugih čutil (sluha, tipa, okusa), ni pa možno vseh predmetov in pojavov posredovati v taki obliki (npr. barve, odboj svetlobe, mikroskopsko majhne živali itd.), da bi jih slep lahko neposredno opazoval in prišel do spoznanj o njih po neposredni poti, tako kot tisti, ki vidi. Vid je pri človeku tudi čutilo, ki ga opozarja na globino, bližino, širino, nenadne spremembe v okolju itd. ter mu tako omogoča normalno gibanje. Ker slep ne vidi raznih ovir pri gibanju v neznanem prostoru je odvisen pri tem od druge osebe, dolge palice, s katero raziskuje teren pred seboj, ali pa nekateri slepi uporabljajo psa vodnika. Po znanem prostoru pa so se sposobni sami gibati. V manjši meri kot za povsem slepe, ki jih je sorazmerno malo, veljajo take ovire za slepe z ostanki vida, zlasti izurjenega vida, še manj pa razumljivo za slabovidne, ki so pod določenimi pogoji (ustrezna bližina, ustrezna osvetlitev itd.) sposobni sami opazovati predmete, odnosno so povsem mobilni, kot videči.

Eden od najpomembnejših vidikov habilitacije je zato navajanje slepega človeka na večjo uporabo drugih čutil (tip, sluh, voh) takoj, ko se slepota pojavi, odnosno ko je možno vplivati na človeka v tej smeri. Zlasti pri tistih, ki so od rojstva slepi je potrebno temu vidiku pravočasno posvetiti potrebno pozornost, da se ob osnovni motnji ne pojavijo še druge + - sekundarne motnje. Prav te so bile očitno med drugim vzrok, da se videči, čeprav so slepim na splošno naklonjeni, nagibajo k podcenjevanju sposobnosti slepih. Ob ustreznem habilitacijskem postopku, ki slepega usposablja za spoznavanje okolnega sveta, se pri slepih pogosto ne le izostrijo čutila, ki so bolj intenzivno v uporabi, temveč tudi razvijejo nekateri vidiki osebnosti, ki predstavljajo rezultat habilitacijskega procesa, istočasno pa tudi njegovo poglabljanje. Taki vidiki osebnosti so npr. povečan interes za spoznavanje, razvitejša sposobnost koncentracije, razvit spomin pa tudi take lastnosti, kot je npr. delavoljnost, kar predstavlja vidik, ki bi ga bilo potrebno v habilitacijskem postopku doseči pri marsikaterem normalno videčem posamezniku.

Prav tako je v habilitacijskem postopku slepega potrebno navajati pravočasno na varno samostojno gibanje. Strokovno področje, ki se

ukvarja s tem področjem habilitacije slepih, se imenuje "orientacija in mobilnost". Sposobnost samostojnega gibanja nima za človeka vrednosti le same po sebi, temveč mu tudi omogoča približevanje oddaljenejših pojavov in predmetov, obvladovanje prostora in s tem nove izkušnje, in spoznanja, odnosno širjenje fizičnega in duševnega obzorja. Samostojno in varno gibanje daje človeku občutek neodvisnosti odnosno pogojuje njegovo relativno neodvisnost od drugih ljudi. Pri razvijanju sposobnosti gibanja pa ne gre le za gibanje iz kraja v kraj, temveč tudi za telesno kulturo. K relativni neodvisnosti slepega prispeva mnogo tudi pravočasno navajanje na samostojno opravljanje vsakodnevnih opravil in nalog, s katerimi se ne le slepi in slabovidni, temveč tudi normalno videči ljudje srečujemo v vsakodnevnem življenju.

Vsi ti habilitacijski procesi, če so opravljeni pravočasno in strokovno na ustreznem nivoju, prispevajo k temu, da se lahko brez podcenjevanja čudimo slepim, kaj vse zmorejo napraviti, odnosno celo k temu, da so začeli nekateri misliti in trditi, da imajo slepi nekatere posebne sposobnosti, ki se razlikujejo od sposobnosti drugih ljudi (npr. da začutijo fizično oviro, da so glasbeno posebej nadarjeni in pod.), dasiravno gre pri slepih za normalne ljudi z normalnimi sposobnostmi, toda s specifično osebnostno orientiranostjo, ki predstavlja preseganje ovir, ki jo postavlja motnja, odnosno večja mobiliziranost ostalih normalno razvitih čutil in osebnostnih lastnosti.

Kot je lahko resna ovira za normalen razvoj človeka okvara kateregakoli čutila, če se ne upošteva specifičnosti, vsebine in obsega, ki jo to čutilo ima za človekov vsestranski telesni in duševni razvoj na sploh, odnosno v habilitacijskem postopku, je enako resna ovira za razvoj kateregakoli človeka, tudi slepega z napačnimi predsodki nasičeno okolje, v katerem človek živi. Od predsodkov, ki sem jih že omenil (pripisovanje, posebnih sposobnosti, podcenjevanje, ki se kaže v različnih oblikah), bi omenil občutek nelagodja, ki ga navadno doživijo videči ljudje ob srečanju s slepim in, ki razumljivo vodi k takim ali drugačnim obrambnim reakcijam. Zato strokovnjaki po svetu in doma pripisujejo velik pomen tudi habilitaciji okolja za vse vrste invalidov in za slepe posebej. Eden od pomembnih vidikov habilitacije okolja pa predstavlja tudi integra-

cija slepih in slabovidnih v normalna okolja in pogoje. Lahko trdimo, da je proces integracije že močno prisoten tudi pri nas tako na področju dela kot na področju šolanja slepih in slabovidnih. Ob vprašanju integracije zlasti tistega dela integracije, ki se nanaša na usposabljanje slepih in slabovidnih za delo, na področje šolanja slepih ne smemo dopustiti, da bi integracija potekala v škodo slepih odnosno slabovidnih, kar je bilo pojav v nekaterih drugih družbah, občasno pa tudi zaradi preveč "ekonomičnega" gledanja na usposabljanje človeka pa je možno tako tendenco o integraciji zaslediti tudi pri nas. Ob vključevanju v integrirano šolanje slepih odnosno slabovidnih je potrebno, da je postopek habilitacije zadosten bodisi kot vzporeden (če je mogoče), ali kot predhoden in vzporeden proces.

Odločitev ali naj se slep odnosno slaboviden mladostnik vključi v program na nivoju srednjega šolanja, ki je prilagojen za šolanje slepih odnosno slabovidnih, ali v program, ki ni posebno prilagojen je pogojeno med drugim od njegove uspešne habilitacije, ki je bila opravljena pred tem, od možnosti nudenja strokovne pomoči v primeru vključitve v program z videčimi vrstniki, od perspektiv za vključitev v delo, za katerega se šola in od mladostnikovih želja in interesov. Ob tem bi bilo potrebno poudariti, da moramo ob odločanju za vključitev v delo tudi upoštevati, da to ni statična, temveč dinamična kategorija, ki se ji do neke stopnje lahko prilagodi vsak posameznik (tudi slep, slaboviden), odnosno, ki jo je nožno tudi prilagajati, v čemer pa nismo dosledni, posledica pa med drugim je, da za slepe in slabovidne v posameznem obdobju najdemo manjše število poklicev in jih poskušamo vse po vrsti usmeriti v te poklice (pletarji npr. v polpretekli dobi odnosno telefonisti v sedanji odnosno bližnji polpretekli dobi), in česar posledica je bila, da so se morali slepi odnosno slabovidni, ki se niso mogli sprijazniti s poklicem, ki so ga bili prisiljeni sprejeti, nadaljevati svoje nadaljnje šolanje ob delu, torej v težjih pogojih, kot njihovi normalno videči vrstniki, kar predstavlja poseben absurd.

Mladostniki, ki so vključeni v prilagojene programe imajo navadno podobne probleme, kot njihovi videči vrstniki v neprilagojenih programih. Ti problemi, ki so razvojno pogojeni, pa lahko dobijo

pri slepih in slabovidnih še posebno dimenzijo, ki se nanaša na slepoto, odnosno slabovidnost in čemur je tudi potrebno posvetiti nekoliko več pozornosti, da jih slepi odnosno slabovidni mladostniki prebrodijo. Bolj pa se lahko zaostrijo problemi pri slepih odnosno slabovidnih posameznikih, ki so vključeni v redne programe, če okolje ni dovolj pripravljeno, da sprejme slepega.odnosno slabovidnega. V takih primerih navadno habilitacija ne uspe in slep odnosno slaboviden doživlja neuspehe, ki so posledica zunanjih dejavnikov, kot svojo lastno nekompetentnost in se vrača med slepe odnosno slabovidne in to v programe za katere ve, da ne ustrezajo njegovim sposobnostim in nagnjenjem. Večkrat se to zgodi tudi mladostnikom, ki niso v habilitacijskem postopku dojeli, da je slepota odnosno slabovidnost del njih samih in ne upoštevajo dovolj v okolju, za katero ni to značilno, svojih specifičnih pristopov, temveč poskušajo svoje probleme prikriti pred drugimi. Ta spoznanja so pomembna tako za odločanje o vključevanju slepih in slabovidnih mladostnikov v programe in samo šolanje v programih.

Pregled protokolov - sistematično opazovanje pouka po učiteljih

Pri izpolnjevanju protokolov ni razlik od skupnih ugotovitev, učiteljevo sistematično opazovanje pouka. Razlika pa bi nastala pri procentnih prikazih, ker so oddelki majhni, prav tako je manjše število opazovanj.

Identifikacija specifičnih problemov v kategoriji učencev z motnjami sluha

Probleme skušamo deskriptivno prikazati na temelju analize protokolov, ki so jih izpolnjevali učitelji v programih srednjega izobraževanja. Analizirano je naslednje število protokolov: srednji program 21, skrajšani program 31 in program usposabljanja 9.

Prikaz zajema le tista področja, ki so specifična za slušno prizadete. Problemov, ki so skupni vsem kategorijam, ne ponavlja, saj so že navedeni v skupnem prikazu.

Oblike dela pri pouku

Prevladovanje frontalne oblike dela pri pouku slušno prizadetih je delno opravičljivo z naravo prizadetosti. Slušno prizadeti učenec tudi dobro koncipirane misli težko korektno formulira, zato nastajajo nesporazumi, ki bi jih učitelj - če bi pouk potekal skupinsko - moral razreševati, a jih pri obsežnem učnem načrtu ne utegne. Nekaj več tovrstnih priložnosti nudi pouk vzgojnih in bolj praktično usmerjenih predmetov.

Metode pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja

Glede na specifiko prizadetosti preseneča prevladovanje metode pripovedovanja in razlaganja, ki je za mnoge slušno prizadete učence najtežja metoda. Surdometodika priporoča spoznavne poti, ki bolj temelje na kompenzacijskih oblikah sprejemanja: demonstracijo, urjenje, delo s tekstom, samostojno delo učencev. Razgovor je pri slušno prizadetih učencih zahtevna metoda in jo je možno aplicirati le pod posebnimi okoliščinami: vodja razgovor tudi vizualno usmerja, pogosto mora dopolnjevati nepopolne formulacije, premalo jasne opredelitve. Verjetno je pri ugotovitvah, da je učne snovi mnogo, učitelj zato uporabil časovno manj zahtevne metode.

Marija Lipužič, Identifikacija specifičnih problemov v kategoriji učencev z motnjami sluha.

Preseneča ob tem in drugih vprašanjih relativno majhna, zanemarljiva razlika v uporabi metod poučevanja in učenja med posameznimi vrstami programov. Pričakovati bi bilo več miselno zahtevnejših oblik dela v srednjih programih in več praktičnega dela in urjenja v skrajšanih, predvsem pa v programih usposabljanja. Prav pri slednjih verjetno verbalne metode temelje predvsem na mehaničnem učenju. Tu se kaže izrazita potreba po nadaljnjem metodičnem usposabljanju učiteljev, ki jo učitelji v veliki večini tudi sami izražajo.

Učna sredstva

Zdi se, da bi smeli označiti kot usodne izjave učiteljev o tem, katera učna sredstva pri pouku pogrešajo:

- opremljene kabinete in posebne učilnice,
- prosojnice, diapozitive, filme,
- slike, modele,
- avdiovizualna sredstva,
- sredstva, ki so v kompletu npr. fizike ipd.

Slušno prizadetim neznanega še posebno ni mogoče predstaviti z neznanimi besedami, zato so nazorna sredstva nepogrešljiva. Delno so - mnogi učitelji - reševali probleme s prilagajanjem izvlečkov iz snovi, ker so menili, da so učbeniki predvsem preobsežni. Kakor zaslužijo učitelji pohvalo, da sami prilagajajo učno snov, tako bi kazalo prispevati k boljši izrabi učiteljevega časa, pa tudi večji strokovni zanesljivosti izvlečkov z organizirano pomočjo učitelju, vsaj v obliki študijskega gradiva, ker verjetno ni mogoče pričakovati posebnih prilagojenih učbenikov za tako majhno število učencev.

Posebno moti slaba opremljenost pri tehničnih predmetih, pa tudi sicer mnogi učitelji navajajo, da jih je slaba opremljenost ovirala pri uresničevanju programa.

Individualizacija pouka

Majhno število učencev omogoča izrazito individualizacijo pouka. Razveseljuje veliko število odgovorov na to vprašanje, predvsem

se nanašajo na pouk, manj na učenje. Načini individualiziranja upoštevajo specifične lastnosti slušno prizadetih učencev, ki jih pogojuje prizadetost. Poleg predlaganih odgovorov (v vprašalniku) učitelji navajajo:

- dodatno, dopolnilno razlago,
- individualno pomoč,
- manjšo abstraktnost,
- analizo napak z individualnim delom,
- uporabo različnih učnih sredstev,
- sprotno preverjanje razumevanja,
- pripravljene, napisane odgovore na vsa vprašanja,
- poudarjanje bistvenega z barvno kredo,
- po preizkusu znanja delo v skupinah,
- razčlenitev snovi z vprašanji.

Preverjanje razumevanja pojmov nekaj učiteljev rešuje pri individualni slušni vzgoji.

Nekatere lastnosti učencev, ki ovirajo uspešnost izvedbe programa

Pri vseh programih učitelji najbolj tožijo nad nezadostnim predznanjem iz osnovne šole. Specifičnost opisovane kategorije učencev je tudi to, da je med naglušnimi nekaj učencev, ki so končali osnovno šolo s prilagojenim predmetnikom in učnim načrtom. Zanje učitelji nekajkrat izrecno navajajo, da nimajo potrebnega znanja matematike, fizike, kemije. Toda enako ugotavljajo tudi za učence iz šole za slušno prizadete!

Protokoli skoraj brez izjeme navajajo tudi slabše govorne sposobnosti in znižano zmogljivost abstraktnega mišljenja. Oboje je mogoče delno reševati s prilagojeno rabo metod, delno pa tudi z večjo uporabo ponazoril, kar je že opisovano. Nedvomno pa tako enotna stališča učiteljev vodijo tudi do sklepa, da bo potrebno še nadalje prilagajanje učnih načrtov in to ne le v srednjem izobraževanju, temveč tudi v osnovni šoli. Morda je pa problem možno komentirati še širše: z rabo komunikacijskih metod pri slušno prizadetih. V svetu je vse več zagovornikov, t.i. totalne komunikacije, ki pridruži govorjeni, pisani besedi še globalno kretnjo in prstno abecedo.

Problematika učbenikov

Slušno prizadetemu učencu je napisana beseda mnogo bolj pomembna kot govorjena. Tožbe o neprilagojenih, preobsežnih, prezahtevanih učbenikih za slušno prizadete torej pomenijo še usodnejšo oviro za realizacijo programa kot pri drugih kategorijah. Glede na visoko frekvenco odgovorov o neprilagojenih učbenikih - če sploh so - bi bila akcija za takojšnjo pomoč zelo smotrna. Slušno prizadeti sredstva, ki jih vlagamo v njihovo izobraževanje, družbi zelo pošteno vrnejo, saj so na delovnih mestih cenjeni kot dobri, zanesljivi, produktivni delavci. Pri tem ne gre za izpuščanje vsebin - ali vsaj največkrat ne - temveč za nazornejšo predstavitev problema s svetovanim didaktičnim gradivom, pri nekaterih predmetih pa učitelji pogrešajo več vaj.

Identifikacija specifičnih problemov - telesno invalidni učenci

Učitelji se poslužujejo predvsem frontalne in skupinske učne oblike. Ta ugotovitev je zanimiva, menimo, da so telesne okvare tako različne, da bi se pri določenih predmetih, posebno pri nekaterih temah, morala izraziteje uporabljati tudi individualna učna oblika. Frontalno učno obliko dosledno vodi učitelj, skupinsko pa v največ primerih učenci. Prevladuje frontalna učna oblika.

Pri vseh predmetih, razen telesni vzgoji, učitelji uporabljajo učbenike, delovne zvezke ter prilagojene izvlečke iz tuje in domače literature, uporabljajo tudi preprosta avdiovizualna sredstva, slike, skice, aplikate, zemljevide itd. Pri biologiji in kemiji tudi tehnična vizualna sredstva. Zanimivo je, da noben učitelj ne uporablja pri pouku kakih specialnih pomagal ali didaktičnih materialov, ki bi bila prilagojena za telesno invalidne učence.

Pri uresničevanju smotrov učnovzgojnega procesa je kriva tudi pomanjkljiva opremljenost šole in drugi materialni pogoji. Število učencev ne ovira vzgojnoizobraževalnega procesa. Učni načrti so prezahtevni, učbeniki pretežki, posebno pri angleškem jeziku, učbeniki in delovni zvezki so nepreizkušeni in jih učitelji, oziroma učenci dobivajo prepozno in ne v celoti.

Kotar Ante, Identifikacija specifičnih problemov - telesno invalidni učenci.

Identifikacija specifičnih problemov - kategorija vedenjske in osebnostne motnje

Skupaj je bilo izpolnjenih 37 protokolov.

1. Oblike dela

1.1. Po tabeli so posamezne oblike zastopane (v %)

1.	frontalna - učitelj z razredom	26 %
2.	skupinska - učitelj s skupinami	23 %
3.	individ. - učitelj s posameznikom	22 %
4.	frontalna - učenec z razredom	10 %
5.	skupinska - učenec s skupino	7 %
6.	individ. - učenec z učencem	7 %
7.	skupinska - skupina s skupino	3 %
8.	frontalna - skupina z razredom	1 %

1.2. Prevladujoča oblika po sodbi učiteljev

1. frontalna v 81 %
2. skupinska v 19 %

2. Metode dela

2.1. Rang metod poučevanja (učitelji)

1.	Razgovor učitelja z učenci	29 % (118 t)
2.	Učit. pripoved. in razlaga	27 % (110 t)
3.	Demonstr., eksperiment	21 % (87 t)
4.	Organiz. samost. delo	19 % (76 t)
5.	Ostalo (obisk proizvod. obrata, gledal. predst., muzeja, razstave)	4 % (16 t)

Število točk za posamezne metode smo izračunali tako, da smo prvoizbrani metodi dali 5 t, drugoizbrani pa 4 t, ... petoizbrani 1 t. Procente pa po formuli

$$\frac{\text{t za dol.metodo x 100}}{\text{t vseh metod}}$$

Enak postopek smo uporabili tudi pri ugotavljanju ranga metod oziroma načinov učenja (učenci).

Škoflek Ivan, Identifikacija specifičnih problemov, kategorija, vedenjske in osebnostne motnje.

2.2. Rang metod (načino) učenja (učenci)

1.	Ustno izražanje	18 % (355 t)
2.	Delo s tekstom	15 % (308 t)
3.	Razvijanje miselnih postopkov	14 % (277 t)
4.	Urjenje spretnosti	13 % (268 t)
5.	Pisno izražanje	11 % (222 t)
6.	Načrtno opazovanje	7 % (135 t)
7.	Praktično delo	5 % (99 t)
8.	Grafično delo	5 % (95 t)
9.	Eksperimentiranje	4 % (72 t)
10.	Matemat. obravnava pojavov	3 % (50 t)
11.	Raziskovalno delo učencev	2 % (41 t)
12.	Drugo (npr., spontano ustv.glasbe)	2 % (36 t)
13.	Tehnično ustvarjalno delo uč.	1 % (22 t)
14.	Umetniško ustvarjalno delo uč.	1 % (20 t)

Točkovali smo - prvoizbran način = 14 t, zadnji (od 14 možnih) = 1 t.

3. Drugačne metode pri poučevanju (od navedenih)

1. Igranje vlog
2. Analiza primera, diskusijski razgovor
3. AV metoda
4. Aktualizacija ali povezovanje teorije s praktičnim življenjem
5. Operacionalizacija okvirne učne snovi skupaj z učenci
6. Grafično ponazarjanje itd.

Učitelji so navajali tudi metode, ki so naštete v točki 3.1., le-te smo tukaj izpustili.

Odgovora ni na 22 protokolih (od 37).

4. Uporabljena učna sredstva

1.	Preprosta vizualna sredstva pri	33	učnih	predmetih (od 37)
2,	Učbenik, delovni zvezek pri	30	"	"
3.	Tehnična vizualna sredstva pri	20	"	"
4.	Tehnična akust.sredstva pri	9	"	"
5.	Avdiovizualna sredstva pri	3	"	"

Fonolaboratorija ali podobnih učnih sredstev v zavodih nimajo.

5. Učenci uporabljajo učbenike

1. Za utrjev. in ponavlj. pri dom.učenju	pri 20	predm. (od 37)
2. Za domače vaje pri	13	"
3. Za domačo samost.pripravo nove teme pri	11	"
4. Za utrjevanje in ponavljanje pri pouku pri	9	"
5. Za vaje pri pouku pri	8	"
6. Za samost.pripr. nove teme pri pouku pri	8	"
7. Za samostojno pridob.nove učne snovi pri p.	7	"
8. Za samostojno pridob.nove snovi doma pri	7	"

Brez odgovora je 5 protokolov.

6. Učenci uporabljajo delovni zvezek

1. Za domače vaje pri	8	predm. (od 37)
2. Za domače utrjevanje pri	6	"
3. Za vaje pri pouku pri	4	"
4. Za utrjevanje pri pouku pri	3	"
5. Za samostojno pripravo doma pri	2	"
6. Za samostojno pridobivanje učne snovi pri pouku pri	1	"

Brez odgovora je bilo 28 protokołov, kar si je lahko razložiti z dejstvom, da delovnih zvezkov ni veliko, ni dovolj.

7. Učenci uporabljajo druga učna sredstva

1. Pri utrjevanju in ponavljanju pri pouku pri	14	predm. (od 37)
2. Za vaje pri pouku pri	11	"
3. Za domačo samost.pripravo za pouk pri	11	"
4. Za domače utrjevanje in ponavljanje pri	11	"
5. Pri domačih vajah pri	10	"
6. Za domače samost.pridobiv. nove snovi pri	5	"
7. Za samostojno pripravo pri pouku pri	4	"
8. Za samost.pridob. nove snovi pri pouku pri	4	"

Za druga učna sredstva učitelji sodijo: Prilagojene izvlečke iz literature, ki jih prilagajajo tudi sami, zapiske učencev, koriščenje literature (učenci), razne predloge (za risanje) itd.

Brez odgovora je 11 protokolov.

8. Učiteljevi ukrepi za individualizacijo pouka

8.1. Pri rednem pouku

1. Delovni lističi, testi znanja
2. Različna zahtevnost pri pisnem delu učencev
3. Delo v malih skupinah, v dvojicah, sposobnejši pomagajo manj sposobnim
4. Reduciranje učne snovi (za manj sposobne)
5. Učitelj dela s posamezniki
6. Slikovno ponazarjanje itd.

8.2. Pri dopolnilnem pouku

1. Strpno dopolnjevanje manjkajočega znanja
2. Sposobnejši učenci pomagajo manj sposobnim

8.3. Pri dodatnem pouku

1. Dodajanje snovi
2. Povezovanje šolskih tem na teme po TV

8.4. Pri domačem učenju

1. Dodatne naloge (prostovoljno)
2. Priprava referatov
3. Analiza umetniških del
4. Različno zahtevne naloge za domače vaje
5. Delo v krožkih
6. Individualna pomoč skupinskega vzgojitelja učencem

8.5. Pri prostovoljnih dejavnostih

1. Priprava kulturnih dni
2. Aplikacija šolskega znanja v delo in življenje domske skupnosti, OO ZSMS
3. Izdelovanje skic
4. Razvijanje osebnega odnosa do športa itd.

Izstopa število ukrepov pri rednem pouku, kar je razumljivo zaradi malega števila učencev v razredih (po normativih ISS 8 do 12 učencev 1 razredu). Več ukrepov je tudi pri domačem učenju, ki jih izvajajo skupinski vzgojitelji.

Dodatnega pouka v vzgojnih zavodih skoraj da ni, izkustveno vemo, da je med vedenjsko in osebnostno motenimi mladostniki izjemno malo intelektualno nadpovprečnih ali kako drugače nadpovprečno sposobnih (poudarjena demotiviranost za delo, učenje itd).

Skromni so tudi ukrepi individualizacije pri prostovoljnih dejavnostih, iz česar se da sklepati, da gre v teh treh vzgojnih zavodih za določeno mrtvilo v pogledu prostovoljnih dejavnosti.

Brez odgovora so bili 3 protokoli.

8.6. Uporaba kriterijev diferenciacije vzgojno-izobraževalnih vsebin in pouka

1. Po sposobnostih in interesih učencev pri 29 predmetih (od 37)
2. Zaradi potreb usmeritve pri 18 "
3. S povezovanjem z družbenim okoljem pri 8 "
4. Drugo pri 5 "

9. Kako učitelji pri individualizaciji preprečujejo zapiranje učencev v naprej določene skupine oziroma stopnje

1. Z medsebojno pomočjo (učencev)
2. S pomočjo slabšim učencem
3. Z ustvarjanjem atmosfere sproščenosti, enakovrednosti
4. Z delom v dvojicah (dober + slabši = enak rezultat)
5. Prostovoljno izbiranje nalog (učenci)
6. Določanje cenzusa znanja
7. Uporaba učnih lističev
8. Dodatna motivacija, stimulacija, support
9. Upoštevanje učenčevih "močnih" področij (vsak je za nekaj spos.)
10. Upoštevanje individualnih značilnosti
11. Nestandardno ocenjevanje (?) itd.

Brez odgovora je 8 protokolov.

10. Z učnim načrtom priporočeno literaturo so uporabljali

1. So uporabljali pri 29 predmetih (od 37)
2. Niso uporabljali pri 8 predmetih

11. Učitelji, ki literature niso uporabljali, navajajo za to naslednje vzroke

    1. Priporočljive literature ni
    2. Drugi vzroki - priporočljive literature ni mogoče uporabljati, ker je (za učence!) prezahtevna, jo je težko dobiti, ali pa učitelj snov učnega predmeta obvlada v tolikšni meri, da sodi, da mu literature ni treba uporabljati. Itd.

12. Pouk poteka

1. V stalnem prostoru pri	36	predmetih (od 37)
2. Izven šole pri	16	"
3. V šoli, izven stalnega p.	6	"

    Za pouk izven šole gre predvsem za ekskurzije in obiske muzejev, razstav, delovnih organizacij itd.

13 Pomoč sodelavcev pri izvedbi pouka

1. Sodelavci pomagajo pri	18	predmetih (od 37)
2. Ne pomagajo pri	19	"

14 Pomagali so (točka 14.2)

    1. Vzgojitelji vzgojnih skupin
    2. Vodje izobraževanja
    3. Učitelji praktičnega pouka
    4. Šolsko kulturno društvo
    5. Boljši učenci itd.

    Približno tretjina učiteljev - izpolnjevalcev protokolov prihaja poučevat iz matičnih šol. Tem učiteljem - vemo izkustveno - nudijo zavodi veliko pomoči. Domači učitelji in vzgojitelji pa si ne pomagajo mnogo. Brez odgovora je 18 protokolov.

15. Sodelovanje z izvenšolskimi dejavniki

1. Ustanove za družbene dejavnosti z vsebino pri	9	predm.(od 37
2. Ustanove za družbene dejavnosti s sodel. pri	5	"
3. Organizacije zdr.dela z vsebino pri	4	"
4. Druge vzgojnoizobr.org. z vsebino pri	3	"

5. Teritorialna obramba s sredstvi pri	3	predmetih (od 37)
6. Družbene organizacije s sodelavci pri	3	"
7. JNA s sredstvi pri	2	"
8. JNA s sodelavci pri	2	"
9. KS s sodelavci pri	2	"

Skromen obseg sodelovanja učiteljev z izvenšolskimi dejavniki je težko razumeti, domnevamo pa (izkustveno),

- da so zavodi še vedno precej zaprti vase,
- da ima okolje določen odpor do sodelovanja z zavodi
- da se učitelji v tej smeri ne trudijo mnogo itd.

Težave in uspehi pri izvedbi pouka

16. Učenci so pridobili znanje in uspešno opravili dejavnosti po učnih načrtih

1. Da pri	27	predmetih	(od 37)
2. Niso pri	6	"	(angl., ne, ma, družbosl.)
3. Delno pri	4	"	(ma, fi, zg, geo)

17. Ocena učiteljev o jasnosti informacij glede učne snovi

1. Informacija je jasna pri	29	predmetih (od 37)
2. Ni jasna pri	2	"
3. Je delno jasna pri	6	"

18. Bolj natančno je treba razložiti (točki 18.2. in 18.3)

1. Pojasnila pri	9	predmetih (od 37)
2. Vzgojnoizobraž. vsebino	4	"
3. Smotre pri	1	"

Brez odgovora je 25 protokolov.

19. Ocena značilnosti učnih načrtov

	Popolnoma				Sploh ne
	5	4	3	2	1
1. Obseg snovi dopušča uporabo metod aktivnega in samostoj. učenja					
2. Obseg snovi omogoča utrjev. in ponavlj. v času rednih ur	0	11	16	7	2

3. Predhodna snov je osnova za naslednjo	5	5	15	4	4
4. Ali so v učnem načrtu praktični elementi	0	10	13	9	4

Števila v tabeli = frekvence odgovorov.

Opazna je tendenca k srednjim vrednostim in rahlo poudarjene negativne značilnosti oziroma vrednosti.

20. Značilnosti učencev, ki po sodbi učiteljev povzročajo neuspehe

1. Učenci nimajo predznanja pri	26	predm.	(angl, ne, ma, ke itd.
2. Niso motivirani za učenje pri	19	"	(zdr, vzg., naravosl.
3. Nimajo govornih sposobnosti	18		(STM, OZ itd.)
4. Ne zmorejo abstr. mišljenja	14	"	(družbosl., ma itd.)
5. Ne zmorejo kvantitete obravn.	13	"	(jeziki, naravosl.)
6. Nimajo znanja iz prejšnje snovi itd.	6	"	

Učitelji navajajo še nekaj posamičnih vzrokov, kot so - Učenci niso motivirani za uspeh, imajo slab odnos do vaj itd.

En učitelj telesne vzgoje navaja, da se te značilnosti pri telesni vzgoji ne odražajo, da nima nobenih problemov.

Za populacijo MVO je razumljiv visok rezultat ocene nemotiviranosti za učenje (intelektualno delo). To je pri tej populaciji tudi ena poglavitnih ovir za uspešno prevzgojo oziroma razvoj in napredek.

21.1. Kako učitelje ovira pomanjkljiva materialna opremljenost in drugi pogoji

1. Ovira pri 16 predmetih (naravosl., fi, ke, bio, OZ itd.)
2. Ne ovira 18 "

Brez odgovora so 3 protokoli.

21.2. Kako je vzgojno-izobraževalno delo oviralo število učencev

1. Je oviralo pri 3 predmetih (ma itd.)
2. Ni oviralo pri 33 "

Neznaten rezultat oviranja oziroma neoviranje vzgojnoizobraževalnega dela je logično zaradi številčnih normativov (8 do 12 učencev v razredu).

Brez odgovora je 1 protokol.

22. Poglavitni vzroki za težave pri uresničevanju učnega načrta

1. Preobsežna snov pri 5 predmetih (od 37)
2. Slabi materialni pogoji pri 5 "
3. Motnje vedenja na splošno pri 4 "
4. Slabo predznanje pri 4 "
5. Nemotiviranost za učenje pri 3 "
6. Preveč abstraktna snov pri 2 "
7. Posebnost zavodskega vzdušja 1 "
8. Premalo časa za utrjevanje
9. Slaba usposobljenost učitelja
10. Slab odnos do učnih pripomočkov itd.

Brez odgovora je 9 protokolov.

23. Odlike učne snovi

1. Možnost dela s tekstom (sl)
2. Sodobnost snovi (sl,ke)
3. Poenostavljenost (um.vzg.)
4. Preglednost (umet.vzg.)
5. Eksperimentalno delo (naravosl.)
6. Dober izbor nalog (ma)
7. Dodatna poglavja za sposobnejše (ke)
8. Razumljiva in zanimiva snov (bio)
9. Postopnost, enostavnost (STM, zdr.vzg.)
10. Splošni pregled svet.zgod.dogajanj (zg)
11. Vzgojni učinek (OZ)
12. Fenomenološki opis problemov (naravosl.)
13. Konkretnost (zdr.vzg.)
14. Informacije o vzporednih vejah tehnike (OTP) itd.

Brez odgovora je 11 protokolov.

Sodbe o učni snovi, predlogi

24. Temeljne dejavnosti in znanja, bistvena za napredovanje, kaj manjka, kaj bi bilo treba dodati

1. Razširiti pravopis in stilistiko (sl)
2. Dodati osnove literarne analize (sl)

Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani

3. Več podatkov o življenju avtorjev (umet.vzg.)
4. Več vaj, da bi osvežili gramatične strukture (an).
5. Bistvene so fizikalne in kemijske značilnosto snovi (naravosl.
6. Bistvene so množice, kolobar, obseg, funkcija (ma)
7. Treba bi bilo označiti bolj in manj važno snov (ma)
8. Odličen je 2. zvezek (ke)
9. Bistven je prikaz družbene strukture, razvoj samouprav.(ST)
10. Možnost samostojnega izražanja (sl) itd.

Brez odgovora je 14 protokolov.

25. Ali je temeljnevvsebine (25. 1-10) mogoče uresničiti

1. Da pri 28 predmetih (od 37)
2. Ne pri 7 " (an,ke itd.)

Brez odgovora sta 2 protokola.

26. Na 27. vprašanje iz protokola je odgovoril le 1 učitelj slov. jezika, in sicer z odgovorom "besedje", ostali na to vprašanje niso odgovorili (ali so ga spregledali, ali pa ga niso razumeli).

27. 1. Za predmet obstaja

1. Učbenik pri 22 predmetih (od 37)
2. Delovni zvezek pri 9 predmetih
3. Prilagojeni izvlečki pri 6 predmetih

Izvlečke so prilagodili

1. Učitelji sami za 10 predmetov
2. Aktiv učiteljev za 1 predmet

4 učitelji eksplicitno navajajo, da učbenika ni.

Brez odgovora je 7 protokolov.

2. Kako učbeniki s prilagojenimi izvlečki ustrezajo učnim načrtom

	Da	Ne	Delno
1. Ustrezajo po vsebini	14	0	1
2. Ustrezajo po obsegu	8	3	4
3. Ustrezajo po težavnosti	8	5	1

	Da	Ne	Delno
		2 prelahka 3 pretežki	

Učitelji eksplicitno navajajo, da ustreza učbenik za fi, sl in OZ.

Brez odgovora je 17 protokolov.

28. 1. Sodbe o učbenikih v prostem besedilu

1. Vsebina lekcij v učbeniku za an ni aktualna
2. Učitelj misli, da učbenik za zdr.vzg. ni dovolj konkreten in da nima pravšnjega obsega
3. Učbenikov za SKR programe ni
4. Učbenik za OZ je zelo ustrezen itd.

Brez odgovora je 31 protokolov.

28. 2. Ali je vsebina učbenika ustrezno podana glede na

	Da	Ne
1. Obseg	13	2
2. Didaktična zasnovanost	14	3
3. Razvojna stopnja učencev	13	5
4. Primernost jezika	16	2
5. Strokovno terminologijo	17	1
6. Praktično uporabnost	13	3

Brez odgovora je 18 protokolov.

29. Ali delovni zvezki ustrezajo učnemu načrtu

	Da	Ne	Delno
1. Ustrezajo po vsebini	4	1	2
2. Ustrezajo po obsegu	3	4	0
3. Ustrezajo po zahtevnosti	1	7 (3 prelahki 4 pretežki)	0

Brez odgovora je kar 27 protokolov. Verjetno učitelji v primerih, ko delovnih zvezkov ni, na to vprašanje niso odgovarjali. Le 3 so eksplicitno navedli, da delovnih zvezkov za njihov predmet ni.

30. 1. Sodbe o vajah in nalogah v prostem besedilu

1. Premalo je vaj in prezahtevne so (sl)
2. Vaje zahtevajo znanje, ne razumevanje (?, naravosl.)
3. Za OTP so vaje dobro zbrane itd.

Brez odgovora je 28 protokolov.

2. Didaktični pripomočki in gradiva, potrebna za uresničevanje učne snovi

1. Več slikovnega gradiva za popestritev (an)
2. AV sredstva, teksti iz knjižnih del (ne)
3. Komplet za valovanje (naravosl.)
4. Učila za fiziko
5. Literatura za referate (sl)
6. Laboratorij (bio)
7. Diafilmi (zg, zdr.vzg.)
8. Kabinet (OZ)
9. Orodje, stroji (OTP)
10. Učbeniki za SKR programe itd.

Ugotavljanje znanja in ocenjevanje

31. Oblike ocenjevanja učencev

1. Ustno izpraševanje pri	26	predmetih (od 37)
2. Sodelovanje uč. pri p.	24	"
3. Naloge obj. tipa	17	"
4. Izdelki učencev	4	"

32. Problemi pri ocenjevanju oziroma ugotavljanju znanja učencev

1. Učenci izsiljujejo boljše ocene, kot jih zaslužijo
2. Kampanjsko učenje
3. Izostanki od pouka, begi iz zavoda
4. Verbalna nesposobnost
5. Nemotiviranost za učenje
6. Umsko manj sposobni učenci med povprečnimi
7. Velike razlike v predznanju (v istem razredu)
8. Neobvladovanje osnovnih računskih operacij

9. Vključevanje učencev med letom
10. Velika površnost
11. Zanašanje na popustljivost učitelja itd.

3 učitelji so eksplicitno navedli, da pri ocenjevanju nimajo nobenih problemov.

Brez odgovora 8 protokolov.

32. 1. Znanja drugih predmetov, potrebna za razumevanje obravnavane snovi, ki jih učenci ne obvladajo

1. Zgodovine za slov.jezik
2. Slov.jezika za angl.jezik
3. Matematike za naravoslovje
4. Osnovnih računskih operacij za razna področja
5. Biologije za kemijo
6. Pisanje za zapisovanje učne snovi
7. Ne znajo "brati" zemljevidov za zg, OZ
8. Niso zainteresirani za družbeno dogajanje - težave pri ŠTM, OZ itd.

Brez odgovora 10 protokolov.

Učiteljeva usposobljenost

33. Učiteljeva sporočila v zvezi s strokovno in metodično usposobljenostjo

1. Premalo vedo o motnjah vedenja in osebnosti
2. Želijo si več izmenjave izkušenj z drugimi šolami
3. Želijo si več strokovnih aktivov
4. Čutijo se metodično slabo usposobljene
5. Več seminarskega usposabljanja
6. Fakultete bi morale dati več metodičnega znanja, usposobljenosti
7. Zmanjšati obseg učne snovi itd.

Brez odgovora 13 protokolov.

33. 1. Kaj učitelji pri pedagoškem delu najbolj pogrešajo

1. Strokovno pomoč pedagoško-nadzorne službe pri 16 predm.
2. Strokovno pomoč predmetnega aktiva pri 14 "
3. Sodelovanje strokovnih zvez in društev pri 10 "
4. Strokovno pomoč ped.vodje šole pri 6 "
5. Strokovno pomoč šol.svet.službe pri 4 "
6. Mobilno specialno-pedagoško pomoč pri 2 "

Brez odgovora je 10 protokolov.

34. Drugi nasveti oziroma priporočila učiteljev

1. Izdelava učbenikov za SKR programe
2. Enakovredno obravnavanje jezika in literature
3. Metodični prikaz konkretnih učnih enot
4. Razširitev poglavij o arhitekturi in urbanizmu
5. Poenostavitev, jasnost vaj pri ne
6. Skrčiti 1. zvezek ke
7. Več samoupravne prakse za učence
8. Seminarje iz grupne dinamike (sensitivity) itd.

Brez odgovora 21 protokolov.

34. 1. Teme iz učnega načrta, ki so jih izpustili

1. Urbanizem (umet.vzgl)
2. Izpustil snov od 14. lekcije dalje (an)
3. Elektrone izpustil (naravosl.)
4. Močno skrajševal.(naravosl.)
5. Obdelal manj natančno vektorje, relacije, računanje s približki (ma)
6. Slabo realiziral delovno prakso (družbosl.) itd.

Brez odgovora 22 protokolov.

35. Teme, ki bi jih morali črtati

1. Elektrone (naravosl.)
2. Od 14. lekcije dalje (ne)

Drugi odgovori v tej točki - učbenik za an je sestavljen kot enovita celota, zato ni treba nič izpustiti, trije eksplicitni

odgovori, da ni treba ničesar izpuščati, dopuščati več ali manj časa za razne teme itd.

Brez odgovora je 25 protokolov.

Identifikacija specifičnih problemov lažje duševno prizadetih učencev

Poglavitne pripombe pri pregledu protokolov v vseh treh usmeritvah so naslednje:

1. Poročilo o izvedbi

- pomanjkanje učbenikov

  Učbenikov za skrajšane prilagojene programe nimamo. Zato se poslužujejo učbenikov, ki so napisani za ostale udeležence srednjega usmerjenega izobraževanja (Ti pa so za to populacijo pretežki) ali pa so sami napisali za te učence prilagojene izvlečke. Izražajo pa seveda dvom o ustreznosti teh prilagojenih izvlečkov.

- literaturo za učitelje, ki jo predvideva učni načrt, učitelji v glavnem ne uporabljajo. Zdi se jim preobširna, prezahtevna ali pa je sploh ne morejo dobiti.

- pouk se odvija v glavnem frontalno in v stalnem prostoru, od metod pa prevladuje metoda razlage in pripovedovanja. Menim, da bi se tudi na tej stopnji šolanja moralo dosledno upoštevati načelo individualizacije in določiti metode glede na naravo motnje. Učitelj, ki dela s takimi učenci, se mora zavedati, da nima pred seboj samo splošnih nalog pouka in vzgoje, temveč mora opravljati neprestano korekcijsko delo.

- pri diferenciaciji vzgojnoizobraževalnih vsebin učitelji upoštevajo sposobnosti in interese učencev ter potrebe usmeritve.

Poročilo o težavah in uspehih pri uresničevanju poglavja, vzroki

- učenci nimajo potrebnega predznanja;
- ne zmorejo abstraktnega mišljenja, ki ga poglavje zahteva;
- potrebno je več ur ponavljanja;
- z različnimi prilagoditvami in individualnim delom je možno temeljne vsebine uresničiti pri 90 % učencev
- manjka delovni zvezek

Novljan Egidija, Identifikacija specifičnih problemov lažje duševno prizadetih učencev.

Kljub prilagoditvam je učni načrt za te učence pretežak. Vemo, da ti učenci izredno težko sprejemajo nove pojme. Ta proces zahteva veliko časa in zelo premišljeno organizacijo učne ure. Zavedati se moramo, da duševno prizadeti učenci lahko osvojijo različna in popolna znanja, spretnosti in navade, vendar pa jih znajo uporabiti v različnih življenjskih situacijah samo, če smo to učno snov ponavljali v različnih situacijah. Rezultati so odvisni od izbire in korelacije nazornih in verbalnih učnih sredstev. Zelo pomembno je, da ustvarimo čim tesnejšo zvezo med teorijo in prakso oziroma, da učence naučimo, kako pri praktičnem delu čim bolje izkoristiti svoje znanje.

Ugotavljanje znanja in ocenjevanje

Pri preverjanju znanja prevladuje ustno izpraševanje, izdelki učencev pa tudi naloge objektivnega tipa.

Učiteljeva usposobljenost

Učitelji, ki poučujejo v teh oddelkih pogrešajo najbolj

- pomoč predmetnega aktiva
- strokovno pomoč pedagoško-nadzorne svetovalne službe;
- nasvete za specialno pedagoško delo:

Vzporedno s širjenjem možnosti za vključevanje oseb z motnjami v duševnem razvoju v usmerjeno izobraževanje, je potrebno spodbuditi tudi širjenje možnosti za zaposlovanje teh oseb po zaključenem izobraževanju in usposabljanju, le-to postaja izrazit problem.

IX. NEKATERI PROBLEMI SREDNJEGA USMERJENEGA IZOBRAŽEVANJA, POVZETI PO INTERVJUJIH Z UČITELJI IN VODSTVI ŠOL (za šolsko leto 1981/82)

Možnosti izobraževanja in usposabljanja ter potrebe in želje učencev

Glede na možnosti izobraževanja in usposabljanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so nam ravnatelji in učitelji v razgovoru povedali naslednje:

Le dva verificirana programa za vedenjsko in osebnostno motene mladostnice (SR in SKR za tekstilno-tehnološko usmeritev) sta premalo. Tako je usmerjeno izobraževanje že tako akuten problem izobraževanja in usposabljanja mladostnic še povečalo. Učitelji in vodstvo šole menijo, da je treba verificirati in uvesti še naslednje programe:

- iz gostinsko-turistične usmeritve program kuharskega pomočnika, SR, in program pomožnega delavca v kuhinji, SKR;
- iz agroživilstva program vrtnarskega delavca;
- iz storitev program pletilje (možna varianta bi bila tudi iz tekstilno-tehnološke usmeritve, SKR program oz. usposobitev z delom).

Pokazalo se je, da je opustitev šivilstva glede na interes gojenk in učenk, ki se v šolo vključujejo iz neposredne okolice, pomanjkljivost. Kazalo bi uvesti 3-letno šolanje.

O potrebah mladostnic, njihovih željah in ustreznosti prilagoditve programov pa menijo učitelji, da je bilo veliko želja za gostinstvo, šivilstvo, frizerke, administratorke, strojepiske, tajnice, tudi ekonomsko šolo bi obiskovale. Vendar interesi gojenk niso skladni niti s potrebami v družbi niti z njihovimi dejanskimi sposobnostmi. Na splošno velja, da je težko najti programe, ki bi bili privlačni za mladostnice, družbeno potrebni in družbeno ugledni.

Za vedenjsko in osebnostno motene mladostnike (SKR, kovinsko predelovalna usmeritev) niso zainteresirani za večje število programov

zaradi majhne kapacitete zavoda. Zato bodo v prihodnje vključevali gojence v zunanje šole, zavodsko usposabljanje oz. izobraževanje naj bi imelo bolj prehodni značaj, začetno obliko, pripravo za izobraževanje in podobno. Izobraževanje gojencev ne bi smelo vplivati na podaljševanje bivanja v zavodu.

Vse gojence, ki nimajo dokončane osnovne šole, vključujejo v obliko "usposabljanje z delom", ki pa uradno še ni priznano in se še ne ve, katere smeri oz. profili bodo industriji potrebni. Seveda pa imajo gojenci, ki dopolnjujejo osnovno šolo, tudi možnost za vključitev v SKR programe, če imajo za to potrebne sposobnosti in interese. Po splošni oceni je reforma srednjega izobraževanja za vedenjsko in osebnostno motene mladostnike manj ugodna, in to zaradi prezahtevnih SVIO in premalo časa za razvijanje delovnih navad. Glede ustreznosti prilagoditve programov in želja gojencev menijo, da zahtevnost in obseg programov pogosto ustvari odpor do izobraževanja. V zavodu bi radi SKR program za avtoličarje, ki ga ni, SR programi pa so preobširni in verjetno tudi prezahtevni. V zadnjem obdobju opažajo, da je prav nemotiviranost gojencev za izobraževanje močno poudarjena, zato so zadrege še večje.

V prevzgojnem domu so verificirali in izvajajo 2 SKR programa kovinsko-predelovalne usmeritve. Samo dva programa izvajajo zato, ker se za več doslej niso uspeli dogovoriti. Tako so želeli uvesti še SKR program za antikorozivno obdelavo kovin, vendar je matična šola postavila nesprejemljive pogoje, zlasti finančne. Nadalje bi radi programe za agroživilstvo (kuhar, pek, vrtnar), za kar skrajšanih programov še ni, uvesti pa še nameravajo skrajšani program za tekstilnega konfekcionarja. V agroživilstvo bi zlasti lahko vključevali gojence, ki pridejo v dom, pa imajo že nekaj prakse in včasih že tudi kakšen letnik iz gostinstva itd. Ne bodo pa mogli uresničiti oz. uvesti programov za električarje, ker se ti programi zaradi obsežnega terenskega dela ne ujemajo s cilji in drugimi pogoji prevzgoje v domu. Umsko manj zmožne oz. sposobne učence želijo usposabljati z delom, te oblike usposabljanja v šol.letu 1981/82 še niso bile verificirane. S temi programi bi zajeli 30 do 40 % domske populacije, za kar imajo tudi kadrovske pogoje (za smeri usposabljanja strugarji, ključavničarji, varilci, kovači, kuharji, zidarji, mizarji, pleskarji - bivše PKV). Ustreznost oblike

usposabljanja z delom utemeljujejo z naslednjim:

- med vedenjsko moteno populacijo so nižje poklicne aspiracije, dolgotrajne in zahtevne oblike izobraževanja niso ustrezne;
- oblike usposabljanja z delom bi se lahko izvajale kot metoda dela z vedenjsko motenimi mladostniki (privzgajanje delovnih in drugih navad), zaradi primernosti oz. nezahtevnosti oblike usposabljanja z delom bi lahko številni učenci, ki imajo nedokončano osnovno šolo, dopolnjevali osnovnošolsko izobrazbo;
- statusna osnova poklica je za vedenjsko motene mladostnike bolj perspektivna.

Čeprav oblika usposabljanja z delom statusno ni urejena, v zavodu po izkušnjah bivše PKV usposabljajo precej učencev prav na ta način. Učenci, ki program usposabljanja z delom končajo, dobijo potrdilo o tem, v potrdilo navedejo dela, za katera je učenec usposobljen. V potrdilo vpišejo tudi obseg teorije, ki jo gojenec pozna. Če je delovno mesto za gojenca znano že vnaprej, se dogovorijo z delovno organizacijo, ki gojencu v domu pridobljeno poklicno usposobitev z delom prizna kot interno usposobitev. Včasih pa vključijo v individualni program celo elemente oz. značilnosti delovnega mesta, ki ga bo učenec po odpustu zasedel.

Dom razmišlja, da bi v prihodnosti ustanovili center za usmerjeno izobraževanje za kazensko poboljševalne domove (Celje, Dob in druge). Center bi koordiniral delo med enotami in povezoval kazensko poboljševalne domove (zapore) z ustreznimi PIS, Zavodom za šolstvo in matičnimi šolami. V okviru centra bi verjetno tudi pocenili stroške, saj bi si lahko pomagali s kadri, laže pa bi zagotovili tudi verifikacijo pogojev za posamezne oblike usmerjenega izobraževanja. Tudi geografska bližina Celje-Dob-Radeče ustreza. Enote bi izvajale programe glede na svoje specifične pogoje.

Za <u>slušno prizadete</u> učence mreža šol usmerjenega izobraževanja ustreza. Poleg izobraževanja in usposabljanja v Centru za rehabilitacijo sluha in govora (v usmeritvah: grafična, kovinsko-predelovalna, tekstilno-tehnološka) obstajajo možnosti, da se sposobnejši slušno prizadeti vključujejo tudi v redne programe usmerjenega izobraževanja. Če upoštevamo potrebe, želje mladostnikov in ustreznosti

programov, manjkajo skrajšani in prilagojeni programi. Šola gleda pri usmerjanju vzporedno na učenčeve interese in na možnosti, da bo kasneje našel zaposlitev doma ali blizu doma. V tem smislu ni povsem mogoče zadostiti učenčevim potrebam, a šola le meni, da je potrebno gledati praktično. Gotovo bo laže ustreči željam mladostnikov, ko bo center dosedanjim trem usmeritvan (grafični, tekstilni in kovinski) dodal še načrtovano agroživilsko usmeritev.

Programi so prilagojeni tako, da nimajo tujega jezika in da je osrednji program časovno podaljšan s treh na štiri leta. Skrajšani program v kovinski usmeritvi ni podaljšan, kar predstavlja problem pri realizaciji programa, vendar pristojni PIS ni pristal na predlagano časovno podaljšanje z obrazložitvijo, da gre že tako za skrajšani program. Za druge usmeritve je tudi skrajšani program podaljšan za pol leta. Problem pa so tudi programi za usposabljanje, ki še niso verificirani. Učenci z drugimi telesnimi motnjami se vključujejo v Zavodu za invalidno mladino v 2 usmeritvi (v tekstilno-tehnološko in elektrotehniško) in štiri prilagojene programe srednjega izobraževanja, glede na sposobnosti pa se vključujejo v usmerjeno izobraževanje tudi zunaj zavoda. Prilagoditve programov so manjše, in to pri predmetih, ki zahtevajo terenska dela, vaje na terenu, kot na primer dela na električnih drogovih; prilagoditve so tudi pri obrambi in zaščiti ter telesni vzgoji. Glede ustreznosti programov za invalidne mladostnike, njihovih potreb in želja, menijo učitelji,da bi morali več učencev usmerjati v intelektualne poklice.

Za slepe in slabovidne osebe sta prilagojena dva vzgojnoizobraževalna programa (telefonija, administracija). Glede na število slepih in slabovidnih mladostnikov in odraslih (center izobražuje tudi odrasle), dve usmeritvi zadoščata, glede na interese te populacije, pa ne zadoščata. Tako ostaja še nadalje odprt problem upoštevanja interesov slepih in slabovidnih mladostnikov in odraslih, kar je bil problem tudi v preteklosti. Populacija slepih in slabovidnih, ki se vključuje v usmerjeno izobraževanje vsako leto, je premajhna, da bi bilo možno glede na obstoječe normative za ustanavljanje oddelkov organizirati več usmeritev. Predvsem bolj sposobni slepi in slabovidni učenci se bodo morali, kot je bila praksa že do sedaj, vključevati v smeri in programe, ki niso tako kot omenjene smeri prilagojeni populaciji. S tem pa nastane seveda odprto vprašanje

bolj organizirane in sistematične pomoči ten gojencem kot tudi šolam, ki bodo vključevale te gojence v programe.

Za laže duševno prizadete učence je organizirano usposabljanje, skrajšani prilagojeni program pa obiskujejo učenci v treh usmeritvah (lesarska, kovinsko-predelovalna in tekstilno-tehnološka, grafična, živilska usmeritev). Učitelji menijo, da so skrajšani prilagojeni programi pretežki in da je število ur praktičnega pouka premajhno. Programi za usposabljanje pa še niso sprejeti, čeprav jih izvajajo v nekaterih organizacijah za usposabljanje že vrsto let. Kot poseben problem mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju so številni učenci iz OŠPP, ki so bili vključeni v SKR programe usmerjenega izobraževanja in so le-tam neuspešni ali manj uspešni.

Mobilna služba, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih usmerjenega izobraževanja

Mobilna služba v usmerjenem izobraževanju ni sistematično organizirana. Pri slepih in slabovidnih učencih je organizirana tiflopedagoška pomoč, tiflopedagogi so tudi mentorji drugim strokovnim učiteljem, katere seznanjajo z metodami in pripomočki za slepe in slabovidne, vendar status mobilnih tiflopedagogov ni urejen. Slušno prizadetim učencem, ki niso v Centru za rehabilitacijo sluha in govora, nudijo ure slušne in govorne vzgoje, konzultativno pa se povezujejo tudi učitelji med seboj. Povezovanje med učitelji in razvijanje nekaterih oblik pomoči učencem po principih mobilne službe je organizirano tudi pri izobraževanju invalidne mladine. Različne oblike povezovanja med učitelji, med zdravstvenimi in socialnimi delavci v skrbi za mladostnika z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so prisotne v vseh centrih oz. enotah usmerjenega izobraževanja. Sistematično organizirana mobilna služba in različni nivoji strokovnega povezovanja v okviru le-tega ter razrešitev statusnega vprašanja mobilnih pedagogov je problem, ki bi ga v nadaljnjem razvijanju usmerjenega izobraževanja morali rešiti, menijo učitelji in vodstva šol.

Povezovanje osnovnošolske vzgoje, izobraževanja in usposabljanja z usmerjenim izobraževanjem

V zavodih in centrih, kjer so v isti stavbi osnovna šola, srednje usmerjeno izobraževanje in programi usposabljanja, je povezovanje med učitelji iz osnovne šole in učitelji usmerjenega izobraževanja pogosto predvsem pri metodah dela (ki so bile npr. uspešne v osnovni šoli), pri vzgojnih vprašanjih in ustreznih prijemih. V šolah, kjer so obstajale povezave med učitelji osnovne šole in učitelji srednje oz. poklicne šole že prej, se sedaj še intenzivirajo, ker je zaradi reforme pač več problemov in potreb po povezovanju. Premalo pa je programskih povezav, zato se pogosto pritožujejo učitelji usmerjenega izobraževanja, npr. da imajo učenci premalo znanja za določen program usmerjenega izobraževanja, da so se v osnovni šoli premalo naučili ipd. Potrebna bi bila temeljita uskladitev programa osnovne šole s programi usmerjenega izobraževanja, menijo učitelji. Nekateri tudi predlagajo, da bi bilo dobro, če bi npr. matematiko učil isti učitelj v osnovni šoli in v usmerjenem izobraževanju. Tako bi se oblikovale didaktično-metodične in snovna povezava. Mnogi učitelji tudi pripominjajo, da bi bilo potrebno vnesti v program OŠPP nekatere temeljne vsebine, s katerimi se sicer prvič srečajo učenci v usmerjenem izobraževanju.

Medinstitucionalno sodelovanje

Sodelovanje z zdravstvenimi organizacijami, s skupnostmi socialnega skrbstva pa tudi s skupnostmi za zaposlovanje je razvito v vseh šolah usmerjenega izobraževanja, ki izobražujejo in usposabljajo mladostnike z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Razlike so v vrsti institucije, ki je odvisna od kategorije motenj. V zdravstvenih organizacijah so organizirani pregledi gojencev, nekateri redni in sistematični s preventivnim karakterjem, predvsem pa so organizirani pregledi učencev glede na potrebe in specifičnosti motnje ter zdravljenja le-te. Zaradi številnih socialnih problemov je tudi pogosta povezava s centri za socialno delo oz. skupnostmi socialnega skrbstva; glede na potrebe je tudi razvito sodelovanje s skupnostmi invalidskega zavarovanja. Uspešno sodelovanje poteka z organizacijami združenega dela pri izvajanju programov, pri študijskih materialih, pri didaktičnih pripomočkih ter

specialni opremi. Te oblike prehajajo iz začetnih osebnih stikov v sistem, ki je učiteljem v pomoč, učencem pa koristi pri kvaliteti izobraževanja in usposabljanja. Obstajajo tudi povsem konkretne povezave; štipenditorji npr. želijo konkretne usposobitve za učence skrajšanih prilagojenih programov in programov usposabljanja, ob čemer navajajo, da so z usposobitvijo zelo zadovoljni. Razvijajo pa se tudi oblike sodelovanja med šolami in organizacijami za usposabljanje, za katere pa učitelji menijo, da bi jih bilo v bodoče potrebno še sistematizirati in intenzivirati. Prav tako obstajajo povezave s strokovnimi in humanitarnimi društvi.

Usmerjanje in preusmerjanje učencev

Največ problemov v usmerjanju učencev z motnjami v telesnem in duševnem razvoju predstavlja premajhno število usmeritev. Nekatere učence šole sicer usmerjajo v redne programe, vendar je pri številnih učencih le potrebna prilagoditev programa. Učence usmerjajo, seveda v obstoječe usmeritve, strokovne skupine, katere sestavljajo strokovnjaki različnih strok, ki skušajo upoštevati aspekte, kot je socialni, medicinski, zaposlitveni in drugi. Ko so učitelji izrazili sodbo o ustreznosti usmeritve za vsakega posameznega učenca, so v 90 % izjavljali, da je usmeritev za učenca ustrezna ali zelo ustrezna. Le za 10 % so menili, da je usmeritev manj ustrezna ali neustrezna. Kot problem v usmerjanju so tudi različni kriteriji komisij. Tako na primer občinska komisija, ki pošlje učenca v zavod, smatra, da je program v zavodu manj zahteven, kot so enaki programi v drugih centrih. Zato se dogaja, da je program, v katerega je bil učenec usmerjen, zanj prezahteven, preveč dinamičen. Prisotne pa so še drugačne želje in pričakovanja gojencev. Problem je tudi v neenotnih kriterijih osnovnih šol in osnovnih šol s prilagojenim programom, ki usmerjajo svoje absolvente v prezahtevne usmeritve.

Največ preusmerjanj je iz zahtevnejših v lažje programe. Problem preusmerjanja nastane, če za preusmeritev ni manj zahtevnega programa. Najbolj se kaže primanjkljaj v skrajšanih programih, pa tudi v programih usposabljanja. Če preusmerjanje ni bilo opravljeno kmalu, v kasnejši vključitvi učenec ne ujame več dinamike manj zahtevnega programa; npr. v SKR programih je več praktičnega pouka, ki

utegne biti za kasneje vključene učence nedosegljiv. Vse šole bi se morale bolj spoznati s specifičnimi zahtevami stopenj in posamez-nih usmeritev, da bi bilo manj bolečega kasnejšega preusmerjanja.

Ustreznost normativov

Število učencev v skupinah ustreza pri pouku splošnoizobraževalnih predmetov, medtem ko je pouk tehnologij in praktičnega dela treba didaktično in metodično zelo skrbno pripravljati, saj je v enem razredu po troje različnih usmeritev. Učitelja pri tovrstnih problemih rešuje tudi večja individualizacija in več pripravljenih materialov. Učitelji ugotavljajo, da učenci v teh razredih postajajo hitreje samostojni.

Opremljenost učilnic ni usklajena z normativi, Nekatere šole imajo tudi prostorske probleme.

Kot poseben problem, povezan z normativi, je odpiranje oddelkov, za katere mora biti zadostno število učencev, kar pri nekaterih (zlasti čutnih) motnjah ni možno zagotoviti. Postavlja se dilema, ali naj učenci čakajo še naslednjo letno generacijo, ali združiti vse učence v ene usmeritve, ali organizirati kombinirane oddelke, ali jih vključevati skupaj z "zdravimi" učenci in jim tam organizirati ustrezne oblike pomoči.

Usposobljenost kadra in pripravljenost za dodatno izobraževanje

Potrebno bi bilo, da bi učitelji poleg osnovne strokovne visokošolske izobrazbe imeli še specialno pedagoško izobrazbo. S tako kombinirano izobrazbo je le malo učiteljev. Zaradi malega števila oddelkov morajo poučevati učitelji več predmetov, za katere pa seveda nimajo ustrezne izobrazbe. Šole si pomagajo z zunanjimi (honorarnimi) sodelavci. Večina učiteljev izraža pripravljenost za dopolnilno izobraževanje iz specialne pedagogike oz. potrebne stroke, če bi bil ta študij ustrezno organiziran. Učitelji tudi poudarjajo potrebo po permanentnem strokovnem izobraževanju.

X. EKSPERTNA OCENA PROGRAMOV SREDNJEGA IZOBRAŽEVANJA ZA UČENCE Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU

Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov v srednjem izobraževanju smo nadaljevali z ekspertno oceno programov. Pri ocenjevanju so sodelovali visokošolski profesorji kot eksperti, srednješolski učitelji kot eksperti, analizirali pa smo tudi temeljne reformne dokumente. Tako zbrana kvalitativna ocena, bo skupno z empiričnimi podatki (empirična evalvacija) ustvarila celotno podobo programov, ki so prilagojeni za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

V ta prikaz bomo zajeli naslednje spremenljivke:

1. Program po vsebinski ustreznosti.

1.1. Skladnost programov s progresivnimi relevantnimi znanstvenimi disciplinami.
1.2. Skladnost programov s sedanjim in perspektivnim razvojem proizvodne tehnike.
1.3. Ustreznost programov po kvaliteti in obsegu splošne izobrazbe.
1.4. Ustreznost programov po kvaliteti in obsegu strokovno-teoretične izobrazbe.
1.5. Ustreznost programov glede strokovno-praktičnih znanj.
1.6. Ustreznost programov po vsebinski zaporednosti.
1.7. Ustreznost programov po časovni zaporednosti.
1.8. Sorazmerje med splošno-izobraževalnim, strokovno-teoretičnim in strokovno-praktičnim delom programa.
1.9. Opredelitev smotrov programa (ciljna opredelitev).
1.10. Ustreznost terminologije.

2. Program po uresničljivostni ustreznosti.

2.1. Uresničljivost z vidika učne zmogljivosti učencev.
2.2. Uresničljivost z vidika učiteljeve usposobljenosti.
2.3. Uresničljivost glede na odmerjeni fond ur.
2.4. Uresničljivost glede didaktične zasnovanosti.
2.5. Uresničljivost glede didaktične opremljenosti.
2.6. Uresničljivost diferenciacije.
2.7. Uresničljivost individualizacije.

3. Medprogramska ustreznost

3.1. Korelacija med sorodnimi smermi (strukturna, funkcionalna).
3.2. Korelacija s potrebami združenega dela.
3.3. Korelacija z usposobljenostjo za delo.
3.4. Korelacija z nadaljnjim izobraževanjem.

4: Specifičnosti, ki so potrebne pri uresničevanju programov.

4.1. Uresničevanje principa normalizacije.
4.2. Mreža vzgojnoizobraževalnih programov.
4.3. Razvitost mobilne službe.
4.4. Medinstitucionalno sodelovanje z drugimi organizacijami.

Prikaz racionalne ekspertne ocene programov po kategorijah prizadetosti

Programi srednjega izobraževanja za slepe in slabovidne učence

Na stopnji srednjega izobraževanja sta za slepo in slabovidno mladino prilagojena dva programa, in to: program telefonist NATC v okviru PTT prometne usmeritve ter program administrativna dejavnost v okviru družboslovne usmeritve. Program telefonist NATC (notranje avt. telefonske centrale) je druge težavnostne stopnje, program administrativni manipulant pa tretje težavnostne stopnje. Po prvem programu se izobražujejo in usposabljajo telefonisti za delo na določenih telefonskih centralah, po drugem pa administrativni manipulanti, kombinirani s telefonisti. Za administrativne manipulante je torej interdisciplinarni program, kombinacija administrativne dejavnosti in telefonije, nastal pa je zaradi težje zaposljivosti slepih in slabovidnih administratorjev v naši družbi (kjer je ponudba neinvalidnih na tem področju zelo velika) pa tudi zaradi potreb samih slepih in slabovidnih, da se širše usposobijo za delo in življenje v družbi. Program je prilagojen na dobo treh let.

Program po vsebinski ustreznosti

Oba programa sta klasična programa za slepe in slabovidne in so se slepi in slabovidni ne le pri nas, temveč tudi drugje po svetu z

razvito, moderno delitvijo dela šolali za telefoniste in administratorje že pred reformo (poosnovnošolskega izobraževanja) pri nas. Oba programa stavv skladu s stanjem spoznanj na področju specialne pedagogike, saj je prilagoditev ne le formalno vsebinska, temveč tudi specialno metodična, odnosno predvsem slednje, medtem, ko so razlike v vsebini glede na podobne programe ali enake neprilagojene programe minimalne. Zaradi tega veljajo za ta dva programa, iz vidika ustreznosti stanja in razvoja posameznih predmetnih disciplin, enake ugotovitve kot za neprilagojene programe.

Skladnost programov s sedanjim in perspektivnim razvojem proizvodne tehnike

Tu pa lahko pripomnimo, da če bi hoteli s šolskim programom slediti sedanjemu in perspektivnemu razvoju proizvodne tehnike, bi morali več imeti v opremi kot industrija (trehnični razvoj v telefoniji je hitrejši, kot so možnosti opremljenja šol), kar pa seveda ni mogoče. Sodobni tehnični razvoj zato pogojuje sodelovanje med šolami in delovnimi organizacijami. Med ISKRO in Centrom slepih to sodelovanje obstaja.

Oba programa še ustrezata sedanjemu stanju razvoja proizvodne tehnike. Tako stanje pa verjetno ne bo tudi v bodoče, saj se prav na tem področju (telefonija) z razvojem elektronike, računalništva in podobno predvidevajo v bližnji prihodnosti sorazmerno velike spremembe, kjer bo človek kot posrednik pri prenosu informacij postal nepotreben oziroma manj potreben. Zato bi bilo prav, da se o bodočih programih za slepe in slabovidne, zlasti tiste, ki se ne morejo šolati v rednih programih, razmišlja in išče rešitve že danes. Delavci šole in člani društva slepih že razmišljajo o možnostih razvoja računalništva, programerstva, razmišljajo pa tudi o možnostih izobraževanja kasneje oslepelih. Pri izobraževanju prizadete populacije bi morale biti bolj fleksibilne možnosti za organiziranje in prilagajanje programov. Ob tem pa bi bilo potrebno upoštevati tudi to, kaj razvoj tehnologije nudi slepim in slabovidnim tudi iz vidika večje integracije izobraževanja in vključevanja v združeno delo.

Ustreznost programov po kvaliteti in obsegu splošne in strokovne izobrazbe

Učenci si tako kot v drugih neprilagojenih programih pridobijo približno enako količino in kakovostno enako stpnjo splošne izobrazbe in strokovne izobrazbe za začetek dela, nadaljnje izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje. Ob tem velja omeniti, da je potrebno v obeh primerih, če želijo nadaljevati šolanje, opraviti diferencialne izpite. Nekoliko več kot v neprilagojenih programih si pridobijo strokovno-teoretičnih in strokovno-praktičnih znanj, kar je posledica kombinacije programa administrativna dejavnost s telefonistom, pa tudi tradicija in izdelanost načrtov strokovnih predmetov na obeh področjih. Glede na tradicijo je tudi vzgojenost za delo relativno dobra. Iz tega lahko povzamemo, da je bilo morda preveč snovnega prilagajanja stroki (to ugotavljajo učitelji tudi na strokovnih aktivih) in to na račun splošno-izobraževalnih predmetov.

Program po vsebinski in časovni zaporednosti

Po izjavah učiteljev (podatki empirične evalvacije) sta programa vsebinsko in časovno logično zaporednostno strukturirana v okviru posameznih predmetov. Obstaja ustrezna vsebinska in časovna zaporednost med posameznimi medsebojno didaktično soodvisnimi učnimi predmeti. Ob tem pa obstajajo nekatere izjeme, ko gre za prenatrpanost tem glede na fond ur (ni rezervnega časa, ni dovolj možnosti za ponavljanje) za slabšo vsebinsko korelacijo (celo med avtorji učbenika) za preveliko abstraktnost.

Sorazmerje med splošno-izobraževalnim, strokovno-teoretičnim in strokovno-praktičnim delom programa

Vsebine splošno-izobraževalna, strokovno-teoretična, strokovno-praktična, so v medsebojnem sorazmerju, vendar je zaradi kombinacije dveh programov v okviru programa administrativna dejavnost nekoliko večji poudarek na strokovno-teoretičnih in praktičnih vsebinah. To pa velja le za celoto programa v absolutnem smislu ne pa tudi v re-

lativnem smislu, saj je program zaradi kombinacije, časovno podalj čan.

Opredelitev smotrov programa in ustreznost terminologije

Cilji obeh programov so jasno in ustrezno opredeljeni. Uporablja se ustrezna strokovna terminologija v programih.

Uresničljivostna ustreznost programov

Uresničljivost z vidika učne zmogljivosti učencev

V kolikor bi šlo samo za učence z motnjami na področju vida bi bil program uresničljiv v celoti. Glede na to, da je ta populacija sorazmerno majhna in, da je glede na to tudi prilagojenih programov malo, in da imajo možnost šolanja po teh programih tudi učenci z dodatnimi motnjami, ker drugih prilagojenih programov ni, pa so težave v zvezi z realizacijo pogojene s populacijo učencev, ki so trenutno v razredu, kar se pa spreminja. Manj sposobni učenci se običajno vključujejo v manj zahteven program za telefonista, bolj sposobni pa v program administrativna dejavnost. Ugotavljamo pa tudi nasprotno, da se mnogo učencev odloča za telefonijo, čeprav bi bili zmožni se šolati v zahtevnejši šoli, ker je ta smer bolj poznana (glej problematiko usmerjanja) in lažja. Glede na tradicijo pa je tudi pri telefonistih zaposlovanje lažje, kar nedvomno vpliva na odločitev učenca. Posebno pri didaktično metodičnem področju je potrebno program prilagajati posamezniku, prilagajati tudi ocenjevanje, prilagajati dejavnosti in dajati možnosti tudi izven pouka. Pri uresničljivostni ustreznosti moramo razmišljati tudi povezano s skrbjo za vsakega posameznika, o pomembnosti, da posameznik pride do poklica, če tudi vseh komponent programa pri vseh učencih ni moč spraviti na aktivno raven. Močno homogene skupine seveda povzročajo, da je za ene program lagoden, drugi pa se morajo mučiti, da ga obvladajo.

Uresničljivost z vidika učiteljeve usposobljenosti

Sama strokovna usposobljenost učiteljev ni toliko vprašljiva za realizacijo programa glede na to, da učitelji učijo že dalj časa

posamezne predmete in da imajo specialno-pedagoško izobrazbo, kot je vprašljiva realizacija glede na to, da se mora šola posluževati zunanjih sodelavcev, ki delajo manj časa z učenci in so tudi sicer predvsem predmetni strokovnjaki, nimajo pa specialno pedagoške izobrazbe. Vendar si šola zaradi majhnosti ne more privoščiti svojega pedagoškega kadra v celoti na eni strani, na drugi pa zunanji sodelavci niso ustrezno in v zadostni meri motivirani, da bi si pridobili ustrezno tiflopedagoško znanje.

Uresničljivost glede na odmerjeni fond ur

V globalu je program uresničljiv s časovnega vidika, čeprav bi bilo potrebno za nekatera poglavja - glede na motenost populacije in v zvezi s tem pogojeno hitrost sprejemanja informacij - več ur, kot so predvidena za prilagojene programe, oziroma za populacijo, ki ni motena v razvoju.

Uresničljivost glede didaktične opremljenosti

Sama didaktična in druga opremljenost ne ogroža realizacije programa, onemogoča pa doseganje tiste vzgojenosti in izobraževanosti, ki smo jo predvidevali z zakonom in drugimi predpisi, ko smo se odločali za reformo šole. Tako danes še težko govorimo o politehnični vzgojenosti absolventov usmerjenega izobraževanja, pomanjkanje učbenikov in drugih didaktičnih sredstev pa pogojuje, da učitelj nadaljuje z učenjem in vzgojo po starem, kar gotovo ni v prid ciljem reforme poosnovnošolskega izobraževanja.

Uresničljivost diferenciacije

Programske vsebine so strukturirane tako, da omogočajo individualizacijo in diferenciacijo pouka ter individualne načrte za delo z učenci. Taka individualizacija in diferenciacija je na področju izobraževanja slepih že tradicija in jo narekuje sama diferenciacija motenosti (slepi, slabovidni, zelo bistri, manj bistri, dodatno moteni itd.). Proces prilagajanja je predvsem metodičen glede na populacijo, ki je motena na področju vida. Ob tem je program

telefonist NATC avtohton program za slepe, ki se sicer ne izvaja za druga področja motenosti, niti ne za populacijo, ki je brez razvojnih motenj. Program je v šoli tradicionalen in ne predstavlja novosti. Program administrativna dejavnost pa je enak, kot program za populacijo brez razvojnih motenj v drugih šolah, prilagoditev je metodična, vsebinska pa predvsem v tem, da se namesto stenografije poučuje angleščina ter po posebnem programu tudi predmet obramba in zaščita. Poleg tega je prilagojenost tudi v tem, da je znotraj programa administrativna dejavnost vključen tudi program telefonista, kar je iz vidika možnosti zaposlovanja pomembna prilagoditev. Razumljivo pa je, da se tudi znotraj programa izvajajo prilagoditve glede na posamezne učence, saj je šolanje slepih in slabovidnih le redko ostajalo zgolj na formalnem šolanju, temveč je vedno in tako tudi sedaj stremelo za dejansko usposobitev slepega za delo in življenje v družbi. Tak odnos je prisoten v šoli še danes, kar je vsekakor pozitivna in ne negativna prilagojenost. Pri prilagajanju programov (vsebinsko, časovno) šola sodeluje z Zavodom za šolstvo, zaradi tega je tudi težav manj, velikega pomena pa so tudi izkušnje, saj programi za šolo ne pomenijo tolikšne novosti.

Medprogramska ustreznost

Oba programa sta v ustrezni strukturno funkcionalni korelaciji med sorodnimi smermi, s tem, da je program telefonista strokovno-teoretično in strokovno-praktično avtonomen glede na ostala področja. Programa sta tudi v ustrezni strukturno funkcionalni povezanosti s potrebami združenega dela, čeprav so tako kot na drugih področjih možnosti zaposlovanja absolventov programov sorazmerno slabše, kot so bile v preteklosti. Centrale, za katere se usposabljajo slepi, so v uporabi in slepi so se na njih izkazali enako uspešni, kot videči. Problemi so večji pri zaposlovanju administrativnih manipulantov, vendar je kombinacija s telefonistom dobra in omogoča boljšo zaposlivost v delo OZD. Seveda pa ob tem igra pomembno vlogo tudi količina ostankov vida, odnosno kvaliteta vida posameznika.

Program daje ustrezen temelj znanj za začetek dela ter za usposabljanje in nadaljnje izobraževanje slepih in slabovidnih.

Specifičnosti; ki so potrebne pri uresničevanju programov

Uresničevanje principa normalizacije in mrežo vzgojno-izobraževalnih programov. Oba programa omogočata slepim in slabovidnim učencem, da si pridobijo enako količino in približno enako kakovost splošne izobrazbe, kot si jo učenci brez razvojnih motenj, vključeni v druge programe enake težavnostne stopnje. Strokovno teoretična in strokovno praktična znanja, ki jih pridobijo z realizacijo programov jim omogočajo ustrezen pogled v stroko na določenem nivoju ter ustrezno usposobljenost za samostojno delo. Vse skupaj pa je tudi osnova za nadaljnje izobraževanje. S tem se ustvarjajo možnosti za samostojno življenje in delo slepih in slabovidnih v družbi in tudi možnosti za nadaljnje izobraževanje.

Število prilagojenih programov ne zadošča za pokrivanje vseh potreb izobraževanja slepih in slabovidnih. Omejitev predstavlja smer in nivo izobraževanja, ki jih omogočata programa. Ne morejo se namreč vsi slepi in slabovidni glede na svoje interese in sposobnosti odločati le za dva poklica, ki sta oba relativno na nizki zahtevnostni stopnji. Že po tradiciji in pod vplivom integracijskih procesov se slepi vključujejo tudi v redne programe in jih uspešno zaključujejo. Glede na relativno majhno število slepih in slabovidnih bi bilo nesmiselno in ekonomsko neupravičeno odpirati nove programe, ki ne bi bili zadostno zasedeni. Bolj smotrno je, da se slepim vse bolj omogoča tudi šolanje v rednih programih ter tam izvaja prilagoditve, ki so predvsem metodične narave.

Razvitost mobilne službe

Mobilna služba je razvita, vendar bi težko trdili, da v zadostni meri, da bi lahko vedno in na vseh nivojih nudila ustrezno strokovno pomoč učiteljem in slepim učencem v vsakem času. Mobilna služba je organizirana v dveh OZD za slepe in si delita delo glede na funkcionalnost. Predvsem deluje mobilna služba konzulentsko-metodično učiteljem, učencem pa svetovalno, pomaga jim z raznimi nasveti v zvezi z učenjem, preusmeritvami, pa tudi z zagotavljanjem ustreznih didaktičnih pripomočkov za učence. Težava je tudi v tem, ker učitelji izven posebnih inštitucij za slepe

nimajo ustreznih predznanj, ki bi omogočalo boljše sodelovanje in komuniciranje, pa tudi poznavanje slepih in slabovidnih.

Ugotavljamo pa, da je mobilna služba v Sloveniji razvita bolj kot v drugih republikah, vendar še ne dovolj, da bi bile pokrite vse potrebe svetovanja in direktne pomoči učencem, učiteljem in tudi staršem.

Medinstitucionalno sodelovanje

Obstaja sorazmerno dobro sodelovanje šole z drugimi organizacijami, ki so zainteresirane za zdravje, socialno stanje, zaposlovanje, pa tudi drugimi izobraževalnimi organizacijami (srednješolski center Škofja Loka, Zavod za slepo in slabovidno mladino Ljubljana, Organizacija za usposabljanje invalidne mladine Kamnik). To so kadrovske povezave, srečanja mladine, povezovanje ob poklicnem usmerjanju, športna in kulturna srečanja, pa tudi uporaba učilnic. Zelo dobro je sodelovanje z izvajalci domske vzgoje, saj je šola in dom kot ena organizacijska enota znotraj OZD.

Zgledno sodelovanje pa je tudi v okviru cele Jugoslavije preko tiflosekcije.

Ugotavljamo tudi, da so možnosti izobraževanja pri nas približno enake drugim deželam vzhoda in zahoda.

Programi srednjega izobraževanja za slušno prizadete učence

Za slušno prizadete učence v srednjem izobraževanju so prilagojeni programi v grafični, kovinsko-predelovalni, tekstilno-tehnološki, elektro in lesarski usmeritvi. V grafični usmeritvi je program četrte težavnostne stopnje, v tekstilno-tehnološki druge in četrte težavnostne stopnje, v kovinsko-predelovalni druge in četrte težavnostne stopnje, v elektro usmeritvi je četrte težavnostne stopnje in v lesarski usmeritvi druge in četrte težavnostne stopnje.

Programi po vsebinski ustreznosti

Skladnost programov s progresivnimi relevantnimi znanstvenimi disciplinami (specialna pedagogika, predmetne discipline) je v dialektični povezavi med možnim in željenim. Že sam pojem pri-

lagojen program pomeni določene kompromise med znanstvenostjo in sprejemljivostjo, ki izvira iz motenj v razvoju. Zato lahko rečemo, da je usmeritev programov skladna s trendi znanstvenih disciplin, v kolikšni meri se ji pa približamo je zelo odvisno od stopnje in obsega prizadetosti učencev in na drugi strani od razvoja celotnega šolskega sistema in znotraj tega prilagojenega sistema. Tudi razvoju proizvodnih tehnik ne moremo povsem slediti. Tako kot na drugih šolah se srečujemo z materialnimi težavami in slabo opremljenostjo delavnic za izvajanje praktičnega pouka, s pomanjkanjem didaktičnih pripomočkov, s prehitrim zastarevanjem strojev. Vendar je dobro organizirano in povezano delo centra učencem srednjega izobraževanja približalo sodobno tehnologijo in sicer so po eni strani to omogočile specializirane učilnice, po drugi pa povezava z OZD, ki imajo sodobno tehnologijo.

Programi po sami zasnovi zagotavljajo ustrezno splošno izobrazbo udeležencem. Vendar splošno izobrazbo ni mogoče vrednotiti, ne da bi upoštevali raven, ki jo oblikuje že družina, predšolska vzgoja in osnovna šola. Le-te slušnoprizadetim zaradi povezanosti sluha in govora ne more dati toliko informacij, kot jih lahko dobi zdrav vrstnik. Srednje izobraževanje nadaljuje osnovnošolska prizadevanja, vendar učitelji poudarjajo, da prihajajo učenci z ravnim predznanjem v srednje izobraževanje (empirični podatki). To velja zlasti za skrajšane programe (in tudi neverificirane programe usposabljanja), medtem ko je v srednjih programih situacija s splošno izobraženostjo nekaj boljša.

Še bolj se zdi, da je strokovno-teoretična izobraženost učencev odvisna od stopnje in obsega prizadetosti, povezana pa je tudi z predznanjem jezika, matematike, fizike, kemije ipd. Računati pa moramo tudi s slabšimi življenjskimi izkušnjami, zato se zdi, da je treba teoretična znanja velikokrat graditi znova, čeprav bi morala temeljiti na že določenem predznanju. Osvajanje znanj pa ovirajo tudi komunikacijske težave in njim pogosto ne dovolj prilagojeni način poučevanja.

V strokovnoteoretičnih znanjih se slušno prizadeti učenci lahko zelo uveljavijo in to ne glede na stopnjo in vrsto programa. Taka poročila o slušno prizadetih učencih namreč prihajajo iz proizvodnih organizacij, kjer jih označujejo kot zgledne delavce.

Programi dajejo ustrezna strokovnopraktična znanja.
Vzgojenost je poseben problem, ki bi ga morali reševati že predhodni programi. Osnovnošolski in srednješolski programi sicer deklarativno imajo vsebine, ki naj bi zagotavljale vzgojenost, le da pri izvedbi nato mnogo bolj poudarjajo izobrazbene vrednote. Odnos do dela, ki naj bi bil tudi eden od rezultatov vzgojenosti, pa učenci povzemajo tudi na praksi od sodelavcev. Pri šolanju slušno prizadetih je poudarek na vzgoji izrazitejši kot drugje, ena od najpomembnejših intencij organizacij za usposabljanje je usposabljanje za življenje in delo. Velik del populacije živi ločeno od matične družine, zato že v Centru tem večji poudarek na vzgoji.
Programi so po vsebinski zaporednosti navidezno usklajeni, pri izvedbi pa so manjša neskladja, ki zahtevajo metodično dobro premišljeno načrtovanje učnih ur. Programi so tudi časovno na srednji stopnji dokaj ustrezno sestavljeni, izjema je le časovna prenatrpanost. Slabša pa je vertikalna povezanost z osnovnošolskimi programi oziroma zlasti programi osnovnih šol s prilagojenim programom.

Sorazmerje med splošnoizobraževalnim, strokovnoteoretičnim in strokovnopraktičnim delom programov so bolj precizirana in usklajena v srednjih programih, v skrajšanih programih in programih usposabljanja, pa je večji delež praktičnih znanj na škodo splošnoizobraževalnih in strokovnoteoretičnih znanj.

Cilji vseh programov za slušno prizadete so jasno in ustrezno opredeljeni. Terminologija izhaja in kaže razvitost posameznih področij. Čeprav ni terminološke enotnosti, pri izvedbi programov ni terminoloških težav.

Uresničljivostna ustreznost programov

Nekaj poglavij splošno izobraževalnih predmetov (slovenski jezik, matematika) je težje uresničevati, zaradi slabega predznanja učencev. Večina učne snovi pa je taka, da bi ga učenci lahko ob ustrezni metodično didaktični izpeljavi pouka osvojili Zaradi učnih zmogljivosti učencev pa je več težav pri skrajšanih prilagojenih programih in programih usposabljanja.

Uresničljivost z vidika učiteljeve usposobljenosti

Vsi učitelji nimajo niti stopnje niti potrebne smeri izobrazbe. Sami tožijo nad pomanjkljivostjo izobrazbe, želijo razširiti znanje, mnogi pa pogrešajo tudi večjo izmenjavo izkušenj med sorodnimi šolami v republiki in zunaj nje.

Uresničljivost glede na odmerjeni fond ur

Časovno so programi sicer natrpani, a z opredeljevanjem nepogrešljivega in manj nujnega, delitev na bistveno in manj bistveno omogoča uresničitev.

Uresničljivost glede na didaktično zasnovanost

Že primerjave (empirične) iz prvega in drugega leta spremljanja programov srednjega izobraževanja je moč ugotoviti rahel napredek v prilagajanju programov in v didaktičnih zasnovah. Učitelji menijo, da z leti rastejo izkušnje in je uresničljivost zlasti na didaktično zasnovanost pomembno večja.

Center je tudi napredoval pri opremljenosti specialnih učilnic, povezuje pa se tudi z bolje opremljenimi šolskimi centri in organizacijami združenega dela.

Individualizacijo in diferenciacijo pouka omogoča že majhna skupina učencev. O individualnih načrtih pa ni dosti govora in tudi ne realizacije, verjetno bi zanje morala biti večja pomoč skupnih strokovnih služb.

Medprogramska ustreznost

Gotovo bi bilo možno doseči večjo korelacijo med sorodnimi programi, ker bi bilo na ta način lažje prehajanje iz programa v program (običajno iz zahtevnejšega v lažjega). Ta prehod pa je težaven celo v istem centru, prehajanje v druge centre pa je skorajda iluzorno. Večja povezava pa nastaja z združenim delom, ker razvoju tehnike in tehnologije združenega dela tudi najbolje opremljene šole ne morejo slediti (npr. računalniško vodene stružnice). Treba pa je tudi računati na dokončno usposobitev učencev v združenem delu (pripravništvo, specializacija).

Leta 1983 so izobraževanje zaključili prvi absolventi skrajšanih programov. Zanje po končani pripravniški dobi prihajajo ugodne povratne informacije. Vsi so že opravili pripravniški staž.

Za absolvente srednjih programov še ni mogoče ocenjevati, kako so usposobljeni za začetek dela. Kolikor so med procesom izobraževanja v okviru ur praktičnega pouka vključeni v delo, so v glavnem ugodno ocenjeni. Nadaljnje izobraževanje slušno prizadetih pri nas ni rešeno. Surdo-andragogika še ni zaživela, delno skrbijo za odrasle slušno prizadete društva slušno prizadetih, ki pa rešujejo predvsem socialne probleme in se redko lotevajo izobraževalne problematike.

Specifičnosti, ki so potrebne pri uresničevanju programov

V izobraževanju slušno prizadetih so v prakso uvedene zelo variabilne oblike. Poklicno segregirano in integrirano izobraževanje je bilo uvedeno predno smo pri nas (in v svetu) tako burno razpravljali o procesih integracije. Tudi laikom je razumljivo in znano, da slušno prizadeti lahko postanejo dobri delavci, pri nas pa je že tudi uveljavljeno načelo, da se je za vsako stopnjo dela treba usposobiti, za slušno prizadete to velja le bolj do stopnje poklicne šole. Daljše šolanje ali šolanje v zahtevnejših programih pa ne namenjamo slušno prizadetim, ker se pri presoji sposobnosti odločamo tudi po komunikativnosti, korelacijo komunikativnosti in inteligentnosti pa pri slušno prizadetih težko dokazujemo. Zato predsodki in napačna gledanja na sposobnosti omejujejo normalizacijo in uveljavitev slušno prizadetih.

Segregirani programi za slušno prizadete ne morejo pokriti vseh potreb. Ker gre za majhno število slušno prizadetih učencev v enem letu, ni mogoče organizirati vseh smeri izobraževanja, ožji izbor pa ne more ustreči vsem interesom. Zato se učenci pod vplivom učiteljev in staršev odločajo za dosegljive programe, ki so organizirani v posebni inštituciji, kajti integrirani programi so dostopni le tistim učencem, ki so na prejšnji stopnji izobraževanja pokazali izjemne rezultate, neredko predvsem po zaslugi požrtvovalnih staršev. Tako prilagojeni programi za večino slušno prizadetih pomenijo edine možnosti poosnovnošolskega izobraževanja. Zato bi bilo potrebno pristopiti pri odpiranju prilagojenih programov bolj fleksibilno, ko se odločamo za usmeritve.

Omenimo naj še to, da izjemo predstavljajo oglušeli, ker so osvojili jezik in ga lahko uporabljajo vsaj pisno brez problemov, katerim je šolanje skoraj povsod dosegljivo.

Mobilna služba je v Centru organizirana in uspešno izvajana v času proizvodnega dela. Takrat učence obiskuje tiflopedagog (vodja Centra), ki svetuje na delovnem mestu, pomaga pri morebitnih nesporazumih, zagotavlja učencem občutek varnosti in tako povezuje delo s šolo. Mobilno delo za učence v "rednih" srednješolskih centrih (integrirani učenci) ni tako uspešno organizirano, ne gre za stalno in sistematično pomoč, temveč bolj za pomoč, ko se kaj zaplete, sicer pa je največja teža na prizadevanjih staršev, ki sami skušajo reševati težave.

Center je razvil in uveljavil zelo uspešno medinstitucionalno sodelovanje z organizacijami združenega dela in šolskimi centri. To so Litostroj, Hoja, Mobilija, Iskra in nekatere druge, po temeljni namembnosti pa sodeluje z učnimi delavnicami. Pri nastajanju programov je bil Center dobro povezan s posebnimi izobraževalnimi skupnostmi, sodeluje pa tudi z Gospodarsko zbornico.
Še vedno pa ni zadovoljivo sodelovanje z Zvezo slušno prizadetih, več sodelovanja pa je z občinsko zvezo slušno prizadetih (npr. v Celju).

Opomba:

Pod segregiranim programom pojmujemo prilagojene programe, ki so organizirani v posebnih centrih (organizacije za usposabljanje), ki so tudi prostorsko ločeni od sorodnih ali istih programov organiziranih za ostalo populacijo učencev.

Pod integrirane programe pojmujemo tiste programe, ki so v centrih srednjega izobraževanja in so lahko skupaj v razredu "zdravi" in prizadeti učenci (npr. slušno prizadeti).

Programi srednjega izobraževanja za telesno invalidne učence

Za učence z drugimi telesnimi motnjami (telesno invalidne) so v srednjem izobraževanju prilagojeni programi v tekstilno-tehnološki usmeritvi, elektrotehniški, kovinsko-predelovalni in administrativni usmeritvi. Vse usmeritve so četrte težavnostne stopnje. Glede na zmožnosti se invalidni učenci vključujejo tudi v druge programe srednjega izobraževanja. Programe, ki so organizirani v organizaciji za usposabljanje invalidne mladine obiskujejo tudi posamezni neinvalidni učenci, kar je v smeri integracije zelo pozitivno. Prilagoditve programov so manjše (telesna vzgoja, terensko delo.

Programi po vsebinski ustreznosti

Programi so skladni s spoznanji specialne pedagogike, saj je prilagoditev ne le formalno vsebinska, temveč predvsem metodično didaktična. Razlike v vsebini glede na iste in podobne programe v drugih srednješolskih centrih so minimalne, zato veljajo za te programe glede ustreznosti razvoja predmetnih disciplin, enake ugotovitve kot za neprilagojene programe.

O skladnosti programov s sedanjim in perspektivnim razvojem proizvodne tehnike težko govorimo, kajti programi slonijo še na klasičnih poklicih, norme industrije pa so tolikšne, da tehnizacija, ki ji naj bi sledila šola (tudi z ustrezno opremo in ne le s teoretičnimi znanji) ne more slediti. Šele organizacije združenega dela bi lahko s programi izpopolnjevanja zapolnile znanja moderne proizvodne tehnike. Če bi gledali na izobraževalne programe le v okviru šole, bi lahko govorili o konzervaciji sedanje tehnološke osnove.

Na ustreznost programov po kvaliteti in obsegu splošne izobrazbe, bi lahko gledali iz aspekta prehodnosti. Teoretična prehodnost je, praktične prehodnosti iz programa v program pa skorajda ni (kljub SVIO). Prilagajanje programov pa tudi pomeni oviranje prestopnosti. Ni pa tudi mogoče postaviti neke ločnice v zahtevah splošne izobrazbe, na eni strani je ni nikoli dovolj, na drugi strani pa nam hitro zadošča.

Strokovnoteoretičnih in strokovnopraktičnih znanj v programih pa je gotovo premalo, če gledamo iz zahteve usposobljenosti za začetek dela, če pa programe gledamo iz vidika nadaljnjega izobraževanja, pa so programi v redu.

Ustrezna vsebinska zaporednost in sorazmerja med predmeti so že ustvarjalci programov oziroma pisci učbenikov upoštevali. Manjše potrebne spremembe pa se še dograjujejo v okviru strokovnih aktivov.

Programi in nasploh šole so usmerjene v faktografsko znanje, zato je fond ur pri posameznih predmetih vedno preskromen, predvsem manjka časa za ponavljanje. Manjkajo pa tudi delitve na temeljno in dodatno snov (le matematika ima opredeljena temeljna in dodatna znanja), kar bi bila velika pomoč učiteljem in učencem, saj vsak razred učencev predstavlja heterogeno skupino glede na zmožnosti, motivacijo in drugo.

Cilji programov so dovolj jasno opredeljeni.

Terminološke enotnosti ni, zato je tudi težko pridobiti pisce učbenikov in drugega pisnega gradiva. V strokovnih aktivih se terminologija sproti usklajuje oziroma poenoti.

Uresničljivostna ustreznost programov

Uresničljivost z vidika učne zmogljivosti učencev

Izhodišča usmerjanja so, že v osnovni šoli, zmogljivosti učencev. Če učenec ni učno uspešen, mora v usposabljanje z delom (priučevanje), torej veljajo zakonitosti selektivnega šolskega sistema. Kljub usmerjanju v ustrezne programe se v šoli srečujejo s problemi nemotiviranosti za učenje, kar je pogosto posledica hospitalizma (npr. otrok je 13 let v zavodu, veliko v bolnišnici). Učenci včasih zgubljajo smoter učenja, zlasti pri progresivnih obolenjih. V povezavi z omenjenimi problemi morajo učitelji odstopati od strogih kriterijev ocenjevanja in upoštevati duševnohigienske vidike, izobraževanje zadobi tudi terapevtsko vlogo, gledati je treba širše smotre izobraževanja in ne le usposobitev za delo.

Uresničljivost z vidika učiteljeve usposobljenosti

Učitelji morajo prevzemati več predmetov, čeprav zanje niso strokovno usposobljeni (celo 12 predmetov je učil en učitelj), ker je oddelkov malo. Kombinacija strokovne (predmetne) izobrazbe in absolviranje specialne pedagogike trenutno še ni možno realizirati. Zahtevati absolviranje dveh visokih šol je tudi iluzorno. Tudi z zunanjimi sodelavci ni moč pokrivati kadrovskih potreb. Učitelji se tudi pogosto menjajo (fluktuacija), v delovnem razmerju so za določen čas, nadomeščajo, dopolnjujejo svojo delovno obveznost in vse to se odraža v učnovzgojnem procesu.

Uresničljivost glede na odmerjeni fond ur

Za odmerjeni fond ur so programi preobsežni, saj so učenci obremenjeni še z medicinsko rehabilitacijo. Za invalidne učence bi morali biti prehodi iz razreda v razred bolj fleksibilni (ko osvoji znanje).

Uresničljivost glede didaktične zasnovanosti in opremljenosti

V nabavi pripomočkov (kar pa izhaja iz programov) šola beleži velik napredek, čeprav še zdaleč ni vseh didaktičnih pripomočkov, ki izhajajo iz programov. Največji problem pa predstavlja šola kot zgradba, kjer ni prostora za individualno bivanje, za delo malih skupin, za različne dejavnosti, ki bi morale bogatiti življenje srednješolca. Heterogenost skupin (po stopnji invalidnosti, po učni zmogljivosti, po življenjskih izkušnjah ...) zahteva diferenciacijo in individualizacijo, kažejo se tudi potrebe po individualnih programih. Vendar je prilagoditev možna bolj na nivoju občega, prilagajanje na nivoju posameznega pa je tako povezano z življenjem zavoda in velikokrat bolj željena kot izvedena prilagoditev.

Medprogramska ustreznost

Programi so v ustrezni korelaciji med sorodnimi smermi. Ni pa korelacije s potrebami združenega dela. Norme industrije in dinamika združenega dela je tolikšna, da ji programi povsem ne morejo slediti. Združeno delo bi moralo opraviti izpopolnjevanje, kar so reformne intencije predvidevale.

Potrebno pa je poudariti še specifičnost, ki velja za invalidne osebe, to je potreba po izobraževanju za drobno gospodarstvo. Tu bi lahko nastala tudi realnejša korelacija med zaposljivostjo invalidov in absolviranim programom.

Specifičnosti, ki so potrebne pri uresničevanju programov

Da bi sledili principu normalizacije, se zavod veliko povezuje z različnimi organizacijami. Dobre povezave so tudi s srednješolskim centrom. Pomemben prispevek k normalizaciji pa pomeni tudi vključevanje neinvalidnih učencev v programe, ki jih organizira zavod. Še večjo povezanost učencev z okoljem preprečujejo arhitekturne ovire (gibanje z vozičkom je zaradi stopničastih pločnikov, stopnic in drugega močno ovirano), sicer bi se lahko razvilo še več spontanega (in ne le organiziranega) sodelovanja s krajem.

Programov, bodisi glede na usmeritev ali glede na težavnostno stopnjo, ni dovolj, če upoštevamo želje in potrebe invalidnih mladostnikov. Ob tako malem številu invalidov, pa tudi ni moč odpreti še več programov (število invalidov ni skladno z normativi za ustanavljanje oddelkov).

Dejavnost mobilne službe še ni zaživela. V programu so obiski občin zaradi zaposlovanja, ki je za invalidno populacijo vedno težje. Službe, ki delajo na terenu in imajo v svojih programih tudi skrb za invalide, se ne obračajo na zavod po pomoč.

Medinstitucionalno sodelovanje je najbolj skladno z zdravstvom, pomembno manj sodelovanja s socialnimi skupnostmi in socialnimi službami (ko je otrok oddan v zavod, je spravljen), prav tako je malo povezav s skupnostmi za zaposlovanje. Tudi sodelovanje z društvom invalidov bi bilo potrebno šele razviti. Vsi zavodi se združujejo v organizacije za usposabljanje, vendar pravih povezav tu ni.

Programi srednjega izobraževanja za vedenjsko in osebnostno moteno mladino

Na stopnji srednjega izobraževanja so za vedenjsko in osebnostno moteno mladino prilagojeni programi v gostinsko-turistični

usmeritvi, tekstilno-tehnološki usmeritvi, kovinsko-predelovalni in lesarski usmeritvi. V gostinsko-turistični usmeritvi je program druge in četrte težavnostne stopnje, v tekstilno-tehnološki tudi druge in četrte težavnostne stopnje, kovinsko-predelovalni in lesarski usmeritvi pa druge težavnostne stopnje.

Programi po vsebinski ustreznosti

Vzgojno-izobraževalni programi so sami po sebi skladni z razvojnimi trendi relevantnih znanosti (predmetna področja, razvojem tehnike, družboslovja). Načeloma omogočajo tudi današnje specialno pedagoške težnje (to je odpiranje prevzgojnih ustanov v družbo, bogatejšo in ustreznejšo izbiro poklicev), toda večji obseg učne snovi in višji nivo zahtevnosti (širša splošna izobraženost, temeljitejše poznavanje relevantnih strok) so za vedenjsko moteno mladino (demotivirano za delo in učenje) še večja ovira, kot je bilo poklicno izobraževanje pred reformo.

Ker proizvodnja ne uporablja le najsodobnejših tehnologij, v vzgojno-izobraževalnem procesu v vzgojnih zavodih pa se uporablja predvsem stara tehnologija, se učenci deloma pripravljajo za proizvodnjo. V celoti, ali pa vsaj bolj kompletno, pa jo spoznajo v času delovne prakse, računajo pa tudi na pripravniško dobo, ki naj bi te vrzeli zapolnila (spoznanje in obvladovanje proizvodnih tehnologij). Nekateri zavodi imajo z nekaterimi podjetji celo poseben dogovor, da se učenci v času prakse seznanijo tudi s sodobno tehnologijo.

Programi omogočajo oziroma vsebujejo dovolj kvalitetno in obsežno splošno izobrazbo (programe bogatijo predvsem družboslovne, naravoslovne vsebine, obrambne dejavnosti itd.) za vedenjsko in osebnostno moteno mladino. Prevelika zahtevnost in abstraktnost diktirata storilnostni tempo vzgojno-izobraževalnega dela, kar ovira učenčevo aktivnost, iskanja, samoaktivnost, poskušanja, doživljanje vzgojno-izobraževalnih vsebin, nalog itd. Zato ti mladostniki v prilagojenih programih ne dosegajo tistega nivoja splošne izobrazbe, da bi lahko nadaljevali šolanje.

V programih je tudi dovolj strokovnoteoretičnih vsebin, ki so prav tako nekatere prezahtevne za te učence, zato je potrebno vzgojno-izobraževalni proces maksimalno individualizirati.

Večina učiteljev in drugih ocenjevalcev programov pa se pridružuje sodbi, da je premalo praktičnih znanj, zato ne pričakujejo, da bodo usposobljeni za začetek dela. Učenci rabijo relativno več časa za dovršitev posameznih dejavnosti, zato nekateri zavodi v procesu prilagajanja dajejo več praktičnega pouka, ki ga maksimalno individualizirajo (učenec se na določeno delovno operacijo ali spretnost navaja toliko časa, da je obvlada).

Koncept in status prevzgojnega dela omogoča tak pristop.

Vzgojnost programov je zlasti v družboslovnih, naravoslovnih pa tudi v drugih predmetih, nekatere vsebine so celo v tesni povezavi s prevzgojnimi principi in nalogami.

Vsebinska in časovna zaporednost (znotraj predmetov in med predmeti) je v redu. Pri nekaterih predmetih pa se (npr. gradivih, OTP) pojavijo tudi v neustreznem zaporedju, le-te v strokovnih aktivih ali z usklajevanjem med učitelji sproti popravljajo (npr. snov predmetov tehnično risanje in OEP se pojavi še pri OTP. Pri predmetu OTP obdelajo podvojeno vsebino le okvirno, pri predmetu gradiva in tehnično risanje pa podrobno).

Didaktična soodvisnost med posameznimi predmeti je vsebinsko in časovno usklajena. Do neusklajenosti pa pride zaradi vrzeli v znanju oziroma zaradi različnega predznanja učencev. Ta problem je sploh močno prisoten pri vedenjsko in osebnostno moteni populaciji. Ta neskladja rešujejo predvsem z individualizacijo, ker je tudi celotni prevzgojni koncept tako naravnan.

Načeloma je tudi odnos med vzgojno-izobraževalno, strokovnoteoretično, strokovnopraktično in vzgojnostno komponento usklajen.

Zaradi nemotiviranosti za učenje in delo (to je eden od bistvenih problemov te populacije) bi bili ustreznejši programi, ki bi vsebovali najbolj temeljne splošno izobraževalne vsebine in dovolj obsežne, pestre, strokovno praktične vsebine (izkušnje poklicnega izobraževanja).

Cilji programov so jasno opredeljeni. Doseganje ciljev pri vedenjsko motenih pa je seveda drugo vprašanje.

Uporabljena terminologija v programih ustreza, za te učence je le zelo, zelo zahtevna.

Uresničljivostna ustreznost programov

Z vidika učne zmogljivosti učencev so uresničljivi skrajšani, zlasti še prilagojeni programi, seveda z upoštevanjem časovnih prilagoditev (za nekatere vsebine je potrebno tudi do dvakrat več časa). Pri skrajšanih (neprilagojenih) programih so se sestavljalci preveč zgledovali po srednjih programih, zato so nekatere vsebine prezahtevne. Poenostavljanje vsebin in prilagajanje pa ima svoje meje, zlasti če je to prepuščeno posameznim učiteljem. Srednji programi so za mnoge učence pretežki, ne le zaradi zmogljivosti, temveč predvsem zaradi slabega predznanja in pomanjkanja motivacije za učenje.

Učitelji zelo pogosto poudarjajo, da so programi uresničljivi tudi zaradi posebnih pogojev, ki so zagotovljeni le v zavodih (maksimalne možnosti individualizacije zaradi majhnega števila učencev, več časa za organizirano učenje). Vendar se zaradi tega podaljšuje čas izobraževanja, kar ni ugodno in ima tudi negativne posledice (učenci zaključijo program kasneje, ali pa le del programa v času bivanja v prevzgojnem domu).

Omeniti pa je potrebno tu še tečajne oblike izobraževanja, ki so uvedene za nekatere mladostnike po modelu delavskih univerz. Te oblike je sicer lažje prilagajati trenutni populaciji v zavodih, odstopajo pa od programov srednjega izobraževanja v toliki meri, da ni možnosti prehajanja oziroma vključevanja v programe srednjega izobraževanja (bodisi srednji, bodisi skrajšani program) glede na stopnjo in smer.

Uresničljivost z vidika učiteljeve usposobljenosti je od zavoda do zavoda drugačna, v večini primerov pa je velik razkorak med zahtevami zakona in realnimi možnostmi. Izpolnjevati pogoje kot je visoka strokovna izobrazba in specialnopedagoška izobrazba - ob tem ko je potrebno poučevati nemalokdaj več predmetov, ob tem ko povezav z drugimi srednješolskimi centri (zaradi oddaljenosti, težavne mladine ...) ni moč realizirati (kakršne so želje in potrebe), ob tem ko je fluktuacija kadrov nujnost (zaradi težkih delovnih pogojev in ob tem nevarnosti poklicnih deformacij) - ni moč uresničiti za ves kader. Zato se zavodi oz. šole srečujejo s problemi, da poučujejo učitelji, ki nimajo ustrezne strokovne izobrazbe, ali pa nimajo specialne pedagoške izo-

brazbe, ali pa poučujejo toliko različnih predmetov, da bi lahko zanje pridobivali visokošolsko strokovno izobrazbo vse življenje, ali pa da poučujejo kar študentje, ker drugega kadra (npr. za nekaj ur) ni moč dobiti.

Uresničljivost glede didaktične zasnovanosti programov in opremljenosti šol

Čeprav so programi širše didaktično zasnovani, slaba didaktična opremljenost šol v zavodih je dodatna ovira pri uresničevanju programov. Neskladje je nastalo tudi v tem, da so zavodi pred uvedbo usmerjenega izobraževanja opremljali določene specializirane delavnice (npr. avtoličarska delavnica), programa pa sedaj nimajo (ker obstaja le srednji, od učenca pa ne moreš zahtevati štiri letno bivanje v zavodu, zaradi motenj pa ga ne moreš vključiti v "redne" centre srednjega izobraževanja). Šole, ki so organizirane v zavodih za vedenjsko in osebnostno moteno mladino, ni moč primerjati z drugimi šolami. Proces prilagajanja učencem je na najrazličnejših ravneh, od prilagajanja na sposobnosti učencev, na predznanje, na časovni tempo, na materialne možnosti itd. Prilagajanje, individualizacija in diferenciacija je namreč temeljni specialno pedagoški princip ne le pri izobraževanju, ampak tudi pri prevzgoji te populacije.

Medprogramska ustreznost

Vzgojni zavodi izbirajo programe, ki jih je glede na materialne možnosti, družbeni položaj zavodov, specifičnost populacije, mogoče izvajati. Le-ti programi so si med seboj sorodni, to pa je v nekem smislu specifična korelacija, ki je tipična le za vzgojne zavode. Organizacijski in materialni pogoji in nekatere prevzgojne naloge tudi ustvarjajo korelacije med programi. Programi so sami po sebi v strukturno funkcionalni korelaciji z združenim delom, zavodi pa so s kooperacijami z združenim delom omogočili vsaj osnovno opremljanje s sodobnejšimi stroji in orodji in s tem večjo povezavo z združenim delom.

Glede praktične usposobljenosti za začetek dela ne bi mogli govoriti o ustrezni korelaciji. Ocenjujemo (učitelji in drugi eksperti), da izobrazba oziroma usposobljenost, ki jo učenci dobijo

v programu sama po sebi ne bi zadoščala za vključitev v proizvodnjo. Zato pričakujemo pozitivne rezultate pripravništva, ki naj bi pomanjkljivosti v tem pogledu odpravile. Že sedaj pa nekateri zavodi za učence, ki ostanejo v prevzgoji še po končanem šolanju, vključijo v proizvodno delo in ta primanjkljaj nadoknadijo. Opozoriti pa je potrebno še na sedanje in pretekle izkušnje, da imajo mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti velike težave pri vključevanju v delo in življenje. V času prevzgoje v zavodu je težko razviti njihove pomanjkljive delovne navade, sanirati osebnostno in socialno problematiko, ga usposobiti za samostojno, primerno družbi prilagojeno življenje.

Specifičnosti, ki so potrebne pri uresničevanju programov

Programi srednjega izobraževanja, ki so sedaj organizirani, ne pokrivajo potreb mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti, nujni bi bili še programi usposabljanja z delom (manjša zahtevnost, krajši čas, poudarek na razvijanju delovnih navad, tehnik, praktičnega, enostavnega znanja itd.).

Obstoječi programi srednjega izobraževanja, so že kar tradicionalni, vendar je sedaj programov manj kot jih je bilo pred uvedbo usmerjenega izobraževanja, kar pomeni manjše izobraževalne možnosti za to mladino.

Mobilna specialno-pedagoška služba v zavodih ni razvita, nasploh se z motečim vedenjem v šoli strokovno malo ukvarjamo (razen tedaj, ko je že storjen delikt, ki zahteva prevzgojni ukrep). Vzgojni zavod pa svoje odpuščene gojence intenzivno in sistematično spremlja vsaj še šest mesecev po odpustu in intervenirajo, če je potrebno (urejajo stanovanje, iščejo novo službo, svetujejo itd.).

Sodelovanja z drugimi šolami srednjega izobraževanja, skorajda ni, intenzivno pa je sodelovanje z zdravstvenimi organizacijami, skupnostmi socialnega skrbstva, skupnostmi za zaposlovanje in ponekod z organizacijami združenega dela. Dobro pa je tudi sodelovanje na nivoju zavoda kot celote. Ena od alternativnih oblik, ki se uspešno razvija je stanovanjska skupnost (npr. v Ljubljani), ki ima poleg drugega na skrbi tudi šolanje oziroma zaposlenost (zaposlitev) mladostnikov.

Programi srednjega izobraževanja za lažje duševno prizadeto mladino

Za lažje duševno prizadete učence so organizirani skrajšani prilagojeni programi v lesarski usmeritvi, tekstilno-tehnološki usmeritvi in kovinsko-predelovalni usmeritvi. Vsi programi so druge težavnostne stopnje. Izvajajo pa se tudi programi usposabljanja, ki niso verificirani (sprejeti), čeprav jih izvajajo v nekaterih organizacijah za usposabljanje že vrsto let. Ker glede teh programov še ni dokončnega dogovora, ali jih bo izvajalo združeno delo, ali organizacije za usposabljanje, jih v ekspertni oceni programov ne bomo obravnavali. Potrebna pa bi bila vsekakor širša razprava med zainteresiranimi (izvajalci in uporabniki ali njihovimi zastopniki), saj v tem primeru ne gre le za usposabljanje z delom (kar prevzemajo delovne organizacije), temveč tudi za duševno in telesno dozorevanje mladostnikov v strukturiranem šolskem miljenju.

Programi po vsebinski ustreznosti

Glede na heterogenost skupin v prilagojenih programih se vsaka šola in vsaka smer prilagaja populaciji, ki je trenutno v razredu. Če bi prilagojen program še dodatno ne prilagajali potrebam skupin oziroma posameznim učencem, bi lahko govorili o vsebinski neustreznosti. Iz koncepcije vzgoje in izobraževanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju izhaja zahteva po prilagajanju programov individualnim potrebam. To pa je včasih v neskladju s predmetnim področjem, ko gre za obseg učne snovi, katero bi naj učenec osvojil. Učitelj zato išče neke kompromise med učno snovjo, ki jo opredeljuje učni načrt in dejanskimi možnostmi, ki so pogojene po skupini oziroma posameznih učencih. Torej gre za razmerje med temeljno za učence v prilagojenih programih obvezno učno snov, in tisto, ki je namenjena posebnostim učencev (to uravnava kvantitativna in kvalitativna diferenciacija), je diferencirana in individualizirana in omogoča učencem, da segajo v učni obseg in globino bolj prilagojeno svojim psihofizičnim zmožnostim, interesom in potrebam.

Če ocenjujemo posamezne učne predmete znotraj prilagojenih skrajšanih programov, se pomembno ne razlikujejo od zasnov drugih

programov srednjega izobraževanja, zastopane so vse temeljne vsebine (seveda bistveno skrajšane).

Zastarela tehnologija v našem združenem delu vpliva tudi na neskladnost programov v sedanjem in perspektivnem razvoju proizvodne tehnike, zlasti če to gledamo v mednarodni povezavi. O večji skladnosti pa lahko govorimo, če primerjamo šole, šolske delavnice in združeno delo. Proizvodno tehnologijo, ki je ne spoznajo učenci v šoli, jo spoznajo na delovni praksi in jo bodo spoznali še v dobi pripravništva. Od tu do novih znanj ob modernejši tehnologiji pa ni več dolga pot, saj permanentnost izobraževanja na vseh področjih (ne le za pridobitev izobrazbe) in na vseh nivojih postaja nujnost.

Programi tudi omogočajo ustrezno (po kvaliteti in obsegu) splošno izobrazbo, strokovnoteoretično izobrazbo za nadaljnje usposabljanje in izpopolnjevanje. Tisti učenci, ki obvladajo predpisani program, bi z intenzivnejšim delom lahko tudi nadaljevali izobraževanje. Opraviti bi morali diferencialne izpite iz poglavij, ki so tu izpuščena. Splošna izobrazba in strokovnoteoretična izobrazba, pa bi bila tako na mnogo višjem nivoju, če bi za vse predmete obstajala ustrezna didaktična sredstva, ki bi tudi spreminjala proces poučevanja in učenja. Ne moremo pa gledati program kot nek zaključen izobraževalni proces, temveč proces izobraževanja, ki se lahko nadaljuje. Šola daje osnovo, če ima učenec delovne navade, če v znanju vidi vrednoto (ne le sredstvo za pridobitev delovnega mesta) imajo tudi ti učenci možnosti izobrazbenega razvoja. Pripomniti pa je treba, da v tem času v skrajšanih prilagojenih programih ni veliko lažje duševno prizadete populacije, čeprav gre za učence iz osnovnih šol s prilagojenim programom in tudi za učence osnovnih šol, ki niso končali osem razredov (glej opis vzorca učencev) vključeni pa so bili v prilagojen program na srednji stopnji.

Glede strokovnopraktičnih znanj so nekatere šole prilagodile program tako, da so del strokovnoteoretičnega programa prenesle v delavnice, v delovni proces, kar pomeni racionalizacijo časa, večji učinek učenja in pomeni več časa za strokovnopraktične vaje. Da je učenec več ur (tudi 8) v delavnici, pridobiva tudi delovne navade. Ta premik iz statičnega bivanja v razredu v di-

namično delo v delavnici je za večino učencev olajšanje in večja uspešnost. Šole, ki teh prilagoditev nimajo,tarnajo nad majhnim strokovnopraktičnim znanjem učencev in predlagajo več ur praktičnega dela.

V okviru učnih predmetov so programi ustrezno časovno, vsebinsko in logično zaporednostno zastavljeni (zasnovani). Potrebne zaporednostne spremembe, kot tudi vsebinske in časovne, strokovni aktivi, delovne greupe s predstavniki Zavoda za šolstvo sproti vnašajo. Vendar te spremembe ne pomenijo bistvenega spreminjanja programov, kot celote. Pomenijo pa postopno izpopolnjevanje programov in tudi ustvarjalno delo učiteljev.

Cilji programov so ustrezno opredeljeni na načelni ravni, operacionalizacija učnovzgojnih smotrov pa je bolj bodočnost kot sedanjost v načrtovanih programih.

Terminologija je v programih ustrezna, tem učencem težje osvojljiva, zaradi skromnega pojmovnega predznanja. Veliko izrazov, ki jih drugi učenci uporabljajo že v vsakodnevnem besednjaku, jih ti učenci šele spoznavajo. Terminološko neenotnost pa je čutiti povsod, vendar ni prisotna do te stopnje, da bi ovirala sporazumevanje.

Uresničljivostna ustreznost programov

Uresničljivost z vidika učne zmogljivosti učencev

Glede na heterogenost skupin (zelo različni po sposobnostih, različni po predznanju, različni po delovnih navadah, po vedenjskih odzivnostih ...) so programi za nekatere pretežki, za druge prelahki. Zato so primeri, ko učenca preusmerijo (ne le v usposabljanje z delom, temveč tudi v zahtevnejšo stopnjo, celo v srednji program). Socialnih, kulturnih in drugih razlik šola ne zabriše, na začetku niti ne omili, glede na vključitev v različne zahtevnostne stopnje programov jih še poveča. Zato je pri vzgojno-izobraževalnem procesu potrebno ubirati nekakšno srednjo pot in tudi pri ocenjevanju diferencirati kriterije. Zaznamovanosti socialne sredine, zaznamovanosti "posebne šole", zaznamovanosti manjših sposobnosti se ni moč izogniti povsem. Učenci doživljajo različna "ponižanja" (frustracije) zaradi nemoči tekmovanja s sposobnejšo, kulturno drugače naravnano popu-

lacijo. Vendar ti problemi niso povsod (na vsaki šoli, v vsaki sredini) enako izraženi. Tudi ne moremo govoriti o izraziti socialni izločenosti teh učencev, nasprotno marsikje so priljubljeni. Pokroviteljski, zaščitniški odnos in tudi pomoč s strani drugih učencev na različnih nivojih blažijo prej omenjene težave. Pomembna razlika pa je tudi med prvim in drugim letnikom. Skupno življenje v šolskem centru (v šoli in internatu) nekako asimilira (prilagodi) prej omenjene težave (zaznamovanosti).

Bilo pa bi manj problemov, če bi bila diagnostična opredelitev preciznejša. Označitev učencev po psihološki klasifikaciji in označitev programa - skrajšani prilagojen program za lažje duševno prizadete učence - ne ustreza današnjemu poznavanju motenj v razvoju, in tudi ne vzgojnim in kulturnim posebnostim (naprimer romski otrok). Zato lahko gledamo uresničljivost programov z vidika učne zmogljivosti učencev v okviru individualnih programov, kar pomeni še dodatno prilagajanje posameznemu učencu, zlasti v metodah dela, v tempu dela, v komunikaciji z učencem in drugem. Razred, delavnica ni vedno le učna sredina, je tudi sredina, kjer se razrešujejo različne stiske učencev (vzgojna komponenta). Učitelj velikokrat nadomešča roditelje, velikokrat je svetovalec, terapevt, prijatelj. Le takšen pristop omogoči absolviranje programa večini učencev, ki se šolajo v teh programih.

Z vidika usposobljenosti učiteljev je program uresničljiv. Za večjo kvaliteto učiteljevega dela pa bi bilo potrebno permanentno izobraževanje iz specialne metodike in didaktike, iz psiholoških, sociooloških, pedagoških in specialno pedagoških znanj, ki obravnavajo to populacijo in tudi iz predmetnih področij.

Z vidika v predmetniku odmerjenega fonda ur je program uresničljiv le za nekatere učence, za del učencev pa je program prezahteven, prenatrpan, za nekatere pa celo premalo zahteven. Problem pa je tudi v te, ker se velik del teh učencev ne zna samostojno učiti in ne obvladajo uporabo učbenikov, tudi hitro pozabljajo in je potrebno stalno, stalno ponavljanje temeljnih znanj.

Opremljenost šole omogoča izvajanje programov, ni pa dovolj didaktičnih pripomočkov, ni učbenikov in delovnih zvezkov, kar onemogoča doseganje tistih vzgojno-izobraževalnih zasnov, ki smo jih

z zakonom in drugimi predpisi predvideli, ko mo se odločali za reformo šolstva.
Programske vsebine so strukturirane tako, da omogočajo in navajajo na individualizacijo in diferenciacijo pouka.
Učitelji poudarjajo (v ekspertnih skupinah in v empirični evalvaciji), da programe prilagajajo glede na potrebe smeri, glede na potrebe učencev, kakor tudi na nivoju splošnega in posebnega izobraževanja.

Medprogramska ustreznost

Programi so v ustrezni strukturno funkcionalni korelaciji s sorodnimi smermi. Lesarska in kovinsko-predelovalna usmeritev je tudi v korelaciji s potrebami združenega dela, razkorak pa nastaja v tekstilno-tehnološki usmeritvi, kjer ni več korelacije med možnostmi zaposlovanja v združenem delu in šolsko produkcijo kadrov.
Programi dajejo ustrezen temelj za začetek dela (v pripravniškem odnosu), nadaljnje usposabljanje,ni pa direktnih povezav in možnosti z nadaljnjim izobraževanjem.

Specifičnosti, ki potrebne pri uresničevanju programov

Princip normalizacije se težko uresničuje, posebno pri učencih, ki so izraziteje moteni, težko dosegamo dovolj "kulturne" odnose med učenci. Zaradi svoje drugačnosti so bolj izpostavljeni, socializacijski procesi so daljši, do uspešnega sodelovanja prihajamo počasi. Pomembne razlike v prid dobrega razumevanja so v drugem letniku. Oznaka drugačnosti, prizadetosti izginjajo, odnosi se normalizirajo. Programi so široko zasnovani, tako da se tudi ti učenci uveljavijo, najdejo samopotrditev. Mnogi se naprimer na delovni praksi izkazujejo z delom, s pridnostjo svojih rok, monotonost jih ne moti, vse to pri vzgojno-izobraževalnem delu izkoristimo za uveljavljanje enakih možnosti in pravic, kot jih imajo drugi udeleženci v izobraževanju.

Ne moremo pa govoriti o enakih možnostih če pogledamo število usmeritev za to populacijo učencev in mrežo šol, saj so možnosti izobraževanja v skrajšanih prilagojenih programih le v nekaterih krajih.

Tudi mobilna služba, ki bi nudila pomoč učencem in srednješolskim učiteljem ni razvita. Nekatere osnovne šole s prilagojenim programom skušajo vsaj na začetku šolanja v srednjem izobraževanju še sodelovati, z večina šolami pa teh povezav ni.

Medinstitucionalno sodelovanje z drugimi organizacijami pa je zelo različno, od supervizij in mentorstva, do izmenjav oziroma posredovanj ustrezne literature med šolami, do popolne odtujenosti oz. nesodelovanja. Sorazmerno ustaljeno pa je že sodelovanje z zdravstvenimi organizacijami (v kolikor so učenci tam v obravnavi), skupnostmi socialnega skrbstva in skupnostmi za zaposlovanje, ko gre za konkretno reševanje primera.

Po iniciativi posameznih pedagoških delavcev je tudi sodelovanje s humanitarnimi organizacijami.

XI. PROBLEMATIKA USMERJANJA IN PREUSMERJANJA V ORGANIZACIJAH ZA USPOSABLJANJE

Pravilno usmerjanje učencev je zelo zahteven proces, ki se ne prične šele z razmišljanjem o izobraževanju in usposabljanju po osnovnem šolanju, ampak sega že v zgodnji otrokov interesni svet in v razvijanje otrokovih nagnjenj in sposobnosti. Na otrokove sposobnosti in nagnjenja vplivajo tudi dejavniki okolja in dejavniki širšega družbenega delovanja. Zato pri usmerjanju ne moremo izhajati samo iz celovitega poznavanja otrokove osebnosti, ampak moramo poznati tudi dolgoročne kadrovske potrebe ter značilnosti poklicev in drugo. Za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je pravilno usmerjanje še bolj pomembno, saj morajo te osebe v procesu usposabljanja premagovati svoje razvojne težave in imajo sorazmerno omejene možnosti vključevanja v izobraževanje in poklicno usposabljanje.

V tem poglavju bomo govorili le o problematiki v usmerjenem izobraževanju in usposabljanju po osnovni šoli ter o pogojih za uspešno usmerjanje. V raziskovalni nalogi Vrednotenje vzgojno-izobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju, ki se povezuje tudi s projektom Vpis, usmerjanje in preusmerjanje učencev v srednjem izobraževanju, smo iskali odgovore na številna vprašanja. Navajamo le nekatera. To so problemi delovne prakse, ki je že več let uvedena v organizacijah za usposabljanje in je nekakšen kazalec tudi za kasnejše poklicno usmerjanje. Zanimalo nas je tudi sodelovanje različnih strokovnjakov in delovnih organizacij pri usmerjanju, kakor tudi kriteriji usmerjanja in problemi preusmerjanja.

V raziskovalnem delu je sodelovalo 36 organizacij za usposabljanje, katerih dejavnost je osnovno izobraževanje, in 6 organizacij za usposabljanje, ki izvajajo programe srednjega usmerjenega izobraževanja. Zajete so vse kategorije motenj v telesnem in duševnem razvoju.

Problemi v zvezi z organiziranjem in izvajanjem delovne prakse

Eden od osrednjih problemov je starost učencev, ki jih vključujemo v proizvodno delo, in neurejenost zavarovanja za primer ne-

zgode. Ne le kronološka starost, tudi splošna psihična in fizična dozorelost učencev je večkrat ovira za organiziranje delovne prakse. V zadnjem času so pogosti tudi problemi, ki jih v organizacijah združenega dela povzroča stabilizacija, naprimer zmanjšanje potrebe po delovni sili, problemi nagrajevanja, neurejeni delovni pogoji.

Poseben problem je tudi mnenje učencev in staršev glede psihofizičnih sposobnosti udeležencev prakse. To so predvsem previsoke ambicije, nerealne zahteve staršev, kot tudi vplivi in posnemanje med učenci. V nekaterih delovnih organizacijah se pojavlja tudi problem mentorstva. Kljub opisanim težavam pa 52,8 % (N=36) respondentov poudarja, da imajo delovne organizacije pri izvajanju delovne prakse veliko razumevanja in da ni težav pri realizaciji programov delovne prakse.

Oblike strokovnega povezovanja pri opravljanju nalog svetovanja in usmerjanja učencev z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Preglednica 12

Naloge izvajajo	št.šol	% del	rang
Strokovni tim z zunanjimi sodelavci:			
1. specialni pedagog, psiholog, zdravnik	1	2,8	7-8
2. specialni pedagog, psiholog, socialni delavec, razrednik (kot komisija)	2	5,6	6
3. psiholog, socialni delavec, razrednik	4	11,1	3-4
4. psiholog, specialni pedagog	3	8,3	5
skupaj 1-4	10	27,8	(II)
Obravnavanje v internem sestavu:			
5. razrednik, socialni delavec, ravnatelj, pomočnik ravnatelja	14	38,9	1
6. razrednik, ravnatelj	7	19,4	2
skupaj 5-6	21	58,3	(I)
Individualna strokovna obravnava:			
7. socialni delavec	4	11,1	3-4
8. psiholog	1	2,8	7-8
skupaj 7-8	5	13,9	(III)
skupaj 1-8	36	100,0	

Kot kaže preglednica 12, prevladuje še svetovanje in usmerjanje učencev v internih strokovnih skupinah, ki ne predstavljajo kompletnega tima (58,3 %). Sledijo strokovne skupine z zunanjimi sodelavci (27,8 %). Najmanj je zastopano individualno strokovno delo (13,9 %). Preglednico 12 dopolnjujejo še podatki sodelovanja komisij za razvrščanje. Gre za preglede učencev ob zaključku obveznega šolanja. Kar 29 šol ali 80,6 % navaja sodelovanje s komisijami za razvrščanje. Te komisije še ne opravljajo kompletnih timskih pregledov. Vendar npr. psihološki pregledi ali pa sodelovanje socialnega delavca zelo pomagajo pri usmerjanju učenca. Le 7 šol (19,4 %) navaja, da s komisijami za razvrščanje ne sodelujejo.

Sodelovanje z drugimi dejavniki, kot je skupnost za zaposlovanje, organizacija združenega dela (OZD), kjer je organizirana delovna praksa.

Preglednica 13
Sodelovanje s skupnostjo za zaposlovanje

faze sodelovanja / oblike sodelovanja	pri usposabljanju v osnovni šoli in OŠPP		pri pripravi za vpis v usmerjeno izobr., usposabljanje	
	frekvence	% del	frekvence	% del
Kontinuirano sodelovanje z osebnim stikom ali telefonom	16	44,4	28	77,8
Občasni sestanki ali pogovori	12	33,3	25	69,4
Šola pošilja poročila oz. informacije	12	33,3	24	66,7
Skupnost za zaposlovanje pošilja navodila, ki zelo koristijo pri delu na šoli	9	25,0	20	55,6
Skupnost za zaposlovanje pošilja navodila, ki ne pomagajo pri delu na šoli	1	2,8	-	-
Sodelovanje z OZD, kjer šole organizirajo delovno prakso				
Kontinuirano sodelovanje z osebnim stikom ali telefonom	17	47,2	23	63,9
Občasni sestanki ali pogovori	10	27,8	16	44,4
Šola pošilja poročila oz. informacije OZD	9	25,0	15	41,7
OZD pošilja navodila oz. podatke, ki so zelo koristni pri delu v šoli	4	11,1	6	16,7
OZD pošilja navodila oz. podatke, ki ne pomagajo pri delu na šoli	-	-	1	2,8

Glede na podatke v preglednici 13 lahko sklepamo, da šole sodelujejo s skupnostjo za zaposlovanje in OZD, kjer je organizirana delovna praksa, zelo intenzivno že v fazi izobraževanja in usposabljanja v šoli, še intenzivneje pa pri pripravi za vpis v usmerjeno izobraževanje in usposabljanje za delo.

Sodelovanje s šolami usmerjenega izobraževanja in sodelovanje s koordinacijskim odborom za poklicno usmerjanje in usmerjanje vpisa.

Preglednica 14
Sodelovanje s šolo usmerjenega izobraževanja

faza sodelovanja / oblike sodelovanja	pri usposabljanju v osnovni šoli in OŠPP		pri pripravi za vpis v usmerjeno izobraževanje	
	frekvenca	% del	frekvenca	% del
Kontinuirano sodelovanje z osebnim stikom ali telefonom	5	13,9	18	50,0
Občasni sestanki ali pogovori	10	27,8	17	47,2
Šola pošilja poročila oz. informacije	5	13,9	9	25,0
Šola pošilja navodila oz. podatke, ki so zelo koristni za delo v šoli	1	2,8	8	22,2
Šola pošilja navodila oz. podatke, ki ne pomagajo pri delu na šoli	-	-	1	2,8
Sodelovanje s koordinacijskim odborom za poklicno usmerjanje in usmerjanje vpisa				
Kontinuirano sodelovanje z osebnim stikom ali telefonom	3	8,3	4	11,1
Občasni sestanki ali pogovori	2	5,6	7	19,4
Šola pošilja poročila oz. informacije koordinacijskemu odboru	3	8,3	7	19,4
Koordinacijski odbor pošilja navodila oz. podatke, ki so zelo koristni pri delu na šoli	3	8,3	6	16,7
Koordinacijski odbor pošilja navodila oz. podatke, ki ne pomagajo pri delu	-	-	1	2,8

Sodelovanje s šolami usmerjenega izobraževanja kot tudi sodelovanje s koordinacijskim odborom za poklicno usmerjanje in usmerjanje vpisa je manjše v času osnovnega izobraževanja in usposabljanja. Okrepi pa se pri pripravi za vpis v usmerjeno izobraževanje. Pri preverjanju šol smo lahko ugotavljali to povezavo v šolah, kjer je osnovno šolanje in usmerjeno izobraževanje v isti organizaciji za usposabljanje pomembno,manj pa sodelujejo v drugih osnovnih šolah s prilagojenim programom. Ne glede na vsa prizadevanja in sodelovanje različnih strokovnih in delovnih organizacij opozarjajo šole na osrednji problem in predpogoj uspešnega usmerjanja, in to so omejene možnosti, torej premalo programov, ki bi bili ustrezno prilagojeni za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Spraševali smo tudi po kriterijih usmerjanja učencev. Šole navajajo sledeče:

1. sposobnosti in poklicni interes učencev (f=33 ali 91,7 %)
2. možnosti zaposlovanja v kraju (f=32 ali 88,9 %)
3. možnost vpisa v šole usmerjenega izobraževanja in možnosti za usposabljanje (f=25 ali 69,4 %)
4. izkušnje in priporočila delovne prakse (f=23 ali 63,9 %)
5. želje staršev (f= 7 ali 19,4 %)
6. drugo (f= 9 ali 25,0 %)

Prvi in najpogosteje uporabljeni kriterij za usmerjanje so sposobnosti in poklicni interesi učencev (91,7 %), sledijo možnosti zaposlovanja v kraju (88,9 %), nato možnosti vpisa v usmerjeno izobraževanje in programe usposabljanja (69,9 %) ter izkušnje in priporočila iz delovne prakse (63,9 %). Ti podatki kažejo, kako močno vpliva poklicno usmerjanje v času osnovnega šolanja, saj sicer tolikšne skladnosti med poklicnimi interesi in možnostmi ne bi bilo. Najbrž pa lahko razmišljamo o vdanosti in o stigmatizaciji učenca, npr. če iz leta v leto posluša slep otrok, da je zanj primeren poklic telefonist, se bosta interes in možnost zbližala.

Problematika usmerjanja in preusmerjanja učencev, ki so jo nakazale šole usmerjenega izobraževanja, ki izobražujejo učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju:

Največ problemov pri usmerjanju učencev predstavlja premajhno število usmeritev za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Nekatere učence šole sicer usmerjajo v redne programe, vendar je pri številnih učencih le potrebno program prilagoditi. Učence usmerjajo v obstoječe usmeritve, pri čemer sodelujejo z različnimi strokovnimi skupinami, ki jih sestavljajo strokovnjaki različnih strok, in skušajo upoštevati socialne, medicinske, zaposlitvene in druge vidike.

Ko so učitelji izrazili sodbo o ustreznosti usmeritve za posamezne učence, jih je 90 % (N=156) izjavljalo, da je usmeritev učenca ustrezna ali zelo ustrezna. Le za 10 % učencev so menili, da je usmeritev manj ustrezna ali neustrezna. Problem usmerjanja so tudi različni kriteriji komisij. Tako na primer občinska komisija, ki pošlje učenca v zavod, smatra program v zavodu za manj zahteven, kot so enaki programi v drugih centrih. Zato se dogaja, da je program, v katerega je bil učenec usmerjen, zanj prezahteven, preveč dinamičen, pri čemer se pojavijo še drugačne želje in pričakovanja učencev. Problem so tudi neenotni kriteriji osnovnih šol in osnovnih šol s prilagojenim programom, ki usmerjajo svoje absolvente v prezahtevne usmeritve.

Največ preusmerjanja je iz zahtevnejših v lažje programe (po doslej zbranih podatkih 10 učencev). Problem nastane, če za preusmeritev ni manj zahtevnega programa. Največji primanjkljaj je v skrajšanih programih, pa tudi v programih usposabljanja. Učitelji nas opozarjajo, če preusmerjanje ni bilo opravljeno kmalu, kasneje vključeni učenec ne ujame več dinamike manj zahtevnega programa. Npr. v skrajšanih programih je več praktičnega pouka, ki kasneje vključenim učencem utegne delati velike težave.

XII. ZAKLJUČEK

Srednje usmerjeno izobraževanje ob sedanji mreži šol in številu programov ne pokriva potreb izobraževanja in usposabljanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. V srednje izobraževanje se vključuje komaj četrtina učencev, ki zaključi osnovno šolanje v organizacijah za usposabljanje. Različna konceptualna izhodišča osnovne šole napram srednjemu izobraževalnemu sistemu otežkočajo prehodnost iz sistema v sistem. Dokler obstajajo izolirani prilagojeni programi za čas osnovnega šolanja (s svojo organizacijsko in didaktično zasnovanostjo - prizadeta populacija skupaj, v posebni stavbi, razredu, metode malih skupin ..), so prilagojeni programi potrebni tudi v srednjem usmerjenem izobraževanju.

Ugotavljamo, da glede na heterogenost skupin v prilagojenih programih srednjega usmerjenega izobraževanja vsaka šola in vsaka smer se prilagaja trenutni populaciji v razredu. Če bi prilagojenega programa še dodatno ne prilagajali potrebam skupin oziroma posameznim učencem, bi lahko govorili o vsebinski neustreznosti programov. Iz koncepta vzgoje in izobraževanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju izhaja zahteva po prilaganjanju programov individualnim potrebam učencev in to konceptualno usmeritev šole upoštevajo. Namesto (neverificiranih) programov usposabljanja bi bilo potrebno odpirati skrajšane prilagojene programe (v okviru srednjega usmerjenega izobraževanja), da bi lahko tudi učenci z izrazitejšimi motnjami dozorevali (telesno, socialno, učno ...) v strukturiranem šolskem miljenju.

Zasnovani prilagojeni programi srednjega izobraževanja ne predstavljajo osrednji problem, temveč so dobra osnova za nadaljnje izpopolnjevanje (smotrov, vsebin, didaktično-metodičnih navodil).

Ugotavljamo, da obstajajo primanjkljaji v didaktični in defektološko metodični izvedbi vzgojno-izobraževalnega procesa, ki so odvisni od ustreznosti načrtovanja učnoprogramskih vsebin in drugih materialnih pogojev in usposobljenosti kadrov. Predvsem izstopa problematika učbenikov ter drugih učnih sredstev.

Programe pa moramo gledati tudi v povezavi s strukturo učencev. Zbrani podatki o učencih v raziskavi prispevajo k poznavanju ne-

katerih problemov oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v srednje izobraževanju in nas usmerjajo v razumevanje številnih interakcij uspešnosti in neuspešnosti izobraževanja in vzgoje. Predvsem pa nas nekateri dejavniki okolja opozarjajo na potrebe po poglobljeni družbeni skrbi, ki bi se morala izraziteje usmeriti v preventivno dejavnost (sociokulturna problematika, primarne ir sekundarne diagnoze).

LITERATURA

1. Borštnar Gliha Marjana, Evalvacija učnih načrtov strokovno-tehničnih in praktičnih predmetov v gostinski usmeritvi, Pedagoški inštitut, Ljubljana 1982
2. Dječkov A., Surdopedagogija, Zagreb 1967
3. Einheitlichkeit und Differenzirung im Bildungswesen, Berlin 1973
4. Farruga D.L., Deaf High School Students Vocational Interests and Attitudes v American Annals of the Deaf, Wascington 1982, No 6
5. Filipovič N., Didaktika, Zavod za učbenike, Sarajevo 1977
6. Gozova A.P., Psihologija trudovoga obučenia gluhih, Moskva 1979
7. Haft H., Hameyer V., Curriculum planung, Teorie und Praxi , München 1975
8. Jossen H., Hörgeschädigten Pädagogik V, Handbuch der Heil-pädagogik in Schule und Jugendhilfe, München 1967
9. Lekić D., Eksperimentalna didaktika, Pedagoški-tehnički fakultet, Zrenjanin 1976
10. Lewy A., Handbook of curriculum evaluation, UNESCO, Langman Inc./New York, Paris 1977
11. Mandič P., Inovacije pri pouku, DZS, Ljubljana 1973
12. Olsen A., Berufswahlvorbereitung von körperbehinderten Jugendlichen v: Vierteljahresshrift für Heilpädagogik, Freiburg 1983, No 1
13. Pavlove´Zahalkova´A.a Kol.: Provence poruch reči, Praha 1980
14. Poljak V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1980
15. Poročilo o izvajanju zakona o usmerjenem izobraževanju v šolskem letu 1981-1982, Poročevalec, Priloga VIII., Ljubljana, 17.11.1981 (Poročevalec skupščine SRS)
16. Ratković M., Razvoj i proturječnosti obrazovanja, NIRO, Zagreb 1984
17. Rečnik F., Spremljanje vzgojno-izobraževalnih programov, Vzgoja in izobraževanje 4, 1981
18. Ristanovič S., Društvene nejednakosti i obrazovanje, Republički zavod za unapredjivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd 1979

19. Schulte E., Einweihung der Rheinisch-Westfälischen Berufsschule für Hörgeschädigte in Essen, v HGP, Heidelberg 1979 No 4
20. Sovák M., Narsy speciálni pedagogiky, Praha 1972
21. Šilih G., Didaktika, DZS, Ljubljana 1970
22. Širec J., Pročelje in bistvo začete srednješolske reforme, Naši razgledi št.3, 1982
23. Vzgoja in izobraževanje (revija) 5, 1981, 2, 1983, 1-2, 1984
24. Zbornik radova: Stručno-pedagoški i naučnoistraživački rad u vaspitanju i obrazovanju, Savremena obzorja 2, Pedagoški zavod Vojvodina, Novi sad 1981
25. Zbornik posveta Teorija in praksa vzgoje, izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja otrok, mladostnikov in odraslih z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, Pedagoški inštitut, Ljubljana 1983
26. Zeitschrift für Berufs - uns Wirt schaftspädagogik, marec 1981, št.3 in maj 1981, št.5
27. Zakon o usmerjenem izobraževanju, Smernice, Načela za prilagajanje, Programi
28. Vzporedno potekajoči projekti in metodološko usmerjanje projektov, Sagadin Janez
29. Specialno-pedagoška literatura v elaboratu A.Žerovnik "Vzgoja in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v procesu integracije", Pedagoški inštitut, Ljubljana 1983

PRILOGE

1. Dopis ravnateljstvu šole usmerjenega izobraževanja
2. Popisnica
3. Protokol za sistematično opazovanje pouka po učiteljih
4. Intervju z učitelji in vodstvi šol
5. Orientacijska ocenjevalna dispozicija za ekspertne skupine
6. Dopis ravnateljstvu organizacij za usposabljanje
7. Vprašalnik o usmerjanju vpisa v prvi letnik UI
8. Dopis ravnateljstvu šole usmerjenega izobraževanja
9. Vprašalnik o preusmerjanju v 1.letniku usmerjenega izobraževanja in odločanju za smeri ob prehodu v 2.letnik

19. Schulte E., Einweihung der Rheinisch-Westfälischen Berufsschule für Hörgeschädigte in Essen, v PGP, Heidelberg, 1969, No. 4

20. Sovák M., Nauky speciální pedagogiky, Praha, 1972

21. Milih G., Didaktika, DZS, Ljubljana 1970

22. [illegible]

23. [illegible]

24. [illegible]

25. [illegible]

26. [illegible]

27. Zakon o usmerjenem izobraževanju, Usmerjen, Načela za prilagajanje, Programi

28. Vzporedno potekajoči projekti na področju usmerjanja programov, Segadin Jasna

29. Specialno-pedagoška literatura v slovenskem jeziku, Seznam knjig in člankov v slovenskem jeziku, Pedagoški inštitut, Ljubljana 1983

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI
EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

GERBIČEVA 62, p.p. 16
61111 LJUBLJANA—Telefon 261 275, 265 071

Številka: 190/82

Datum: 8.3.1982

RAVNATELJSTVU ŠOLE USMERJENEGA IZOBRAŽEVANJA!

Pedagoški inštitut pri univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani, je sprejel v svoj program raziskovalno nalogo "Vrednotenje vzgojno-izobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju". Naloga je del projekta Predmetniki, učni načrti in učbeniški kompleti, katerega nosilec je ZAVOD SRS ZA ŠOLSTVO.

Z vrednotenjem vzgojnoizobraževalnih programov in spremljanjem specifičnosti drugih programov, kjer se učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju nahajajo, bi prispevali k izpopolnjevanju programov in k razširjanju temeljnih znanj, ki so potrebna za uspešno izobraževanje in usposabljanje, da te osebe svojo motnjo kompenzirajo, da napredujejo optimalno in čim bolj enakopravno z drugimi udeleženci izobraževanja.

Glede na različne kategorije motenj in različne vzgojnoizobraževalne programe smo formirali raziskovalno skupino, kateri člani so: mag. Kremžar Božidara, dr. Kotar Ante, dr. Lipužič Marija, dr. Novljan Egidija, Šemrl Marija, Škoflek Ivan, Vodnik Aleša in Virant Ciril.

Prosimo Vas za sodelovanje v raziskavi. Preko telefona se bodo sodelavci raziskovalne skupine, že v mesecu marcu, obrnili na Vas s prošnjo za prvi razgovor, kjer bi podrobneje predstavili raziskovalno nalogo, pripravljene osnutke inštrumentarija ter se dogovorili za raziskovalno sodelovanje.

V pričakovanju, da boste sodelovali z nami, Vas tovariško

Nosilec in koordinator raziskave:

Angelca Žerovnik

V.d. Direktor
mag. Veljko Troha

P O P I S N I C A

(za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju)

1. Letnica rojstva:
2. Spol: 2.1. ženski
   2.2. moški
3. Kraj učenčevega bivališča: .....
4. Vzgojno-izobraževalna organizacija: .....
5. Naziv vzgojno-izobraževalnega programa: .....
6. Izobrazbena raven staršev in specifičnosti:

	oče	mati
6.1. nedokončana osnovna šola	.....	.....
6.2. dokončana osnovna šola	.....	.....
6.3. dokončana poklicna šola	.....	.....
6.4. dokončana srednja šola	.....	.....
6.5. višja šola	.....	.....
6.6. visoka šola	.....	.....

6.7. kmetje	.....	.....
6.8. delavci brez poklica	.....	.....
6.9. upokojenci	.....	.....
6.10. gospodinje	.....	.....
6.11. nezaposleni	.....	.....
6.12. neznani	.....	.....
6.13. umrli	.....	.....

7. Socialne razmere:
   7.1. urejene
   7.2. socialni problemi zabeleženi v socialni anamnezi
   7.3. socialni problemi, ki jih obravnava socialna služba
   7.3.1. alkoholizem
   7.3.2. drugo (navedite)
   7.4. osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v družini
   7.5. duševne bolezni v družini

8. Klinične ugotovitve z diagnozo (opisna ocena - diagnoza, ki je narekovala napotitev v vrsto šole le v času osnovnega šolanja in nato UI):
   8.1. visoko nadpovprečna inteligentnost
   8.2. nadpoprečna inteligentnost
   8.3. poprečna inteligentnost
   8.4. podpoprečna a še normalna inteligentnost
   8.5. učenci na meji normalnih duševnih sposobnosti
   8.6. lažje umsko manj razviti
   8.7. gluhi
   8.8. naglušni
   8.9. slepi
   8.10. slabovidni
   8.11. govorno moteni
   8.12. telesno prizadeti
   8.13. vedenjsko in osebnostno moteni
   8.14. z več motnjami

9. Sekundarne diagnoze (ki ovirajo učenca pri doseganju učno-vzgojnih smotrov in habilitaciji, niso pa osnovni vzrok za napotitev v vrsto šole):

9.1. sociokulturna deprivacija	9.6. motorične motnje
9.2. vzgojna zanemarjenost	9.7. govorne motnje
9.3. MCD CD	9.8. motnje vida
9.4. epilepsija	9.9. somatska obolenja
9.5. nevrotične motnje, čustvene motnje	9.10. vedenjske motnje
	9.11. druge (navedite)

10. Kateri razred osnovne šole je dokončal?
   10.1. 6.razred
   10.2. 7.razred
   10.3. 8.razred

11. Splošni učni uspeh učenca:

v OŠ, OŠPP	v 1.polletju UI	v 2.polletju UI
11.1. nezadosten	11.1.1. nezadosten	11.2.1. nezadosten
11.2. zadosten	11.1.2. zadosten	11.2.2. zadosten
11.3. dober	11.1.3. dober	11.2.3. dober
11.4. prav dober	11.1.4. prav dober	11.2.4. prav dober
11.5. odličen	11.1.5. odličen	11.2.5. odličen

12. Izostanki od poukov v 1.polletju UI:
    12.1. da
    12.2. ne
    12.1.1. zaradi bolezni
    12.1.2. drugo (navedite)

13. Učiteljeva sodba o usmeritvi učenca:
    13.1. zelo ustrezna
    13.2. ustrezna
    13.3. manj ustrezna
    13.4. neustrezna

14. Individualni program usposabljanja učenca:
    Pri oblikovanju individualnega programa učenca so sodelovali:
    14.1. strokovna skupina organizacij za usposabljanje
    14.2. strokovna skupina in svetovalna služba skupnosti za zaposlovanje
    14.3. strokovna skupina in mentorji oz. inštruktorji iz OZD
    14.4. drugo (navedite)

    Označite enega ali več odgovorov v primeru, da je narejen individualni program usposabljanja!

Pedagoški inštitut
pri univerzi E.K. v Ljubljani
Gerbičeva 62, Ljubljana

Naloga: Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju

PROTOKOL ZA SISTEMATIČNO OPAZOVANJE POUKA PO UČITELJIH

Usmeritev: ----------

Program: ----------

Šola: ----------

Učitelj: ----------

Učni predmet: ----------

Naslov poglavij v učnem načrtu: ----------

Prosimo, da zdaj, ko je delo pri tem četrtletju za vami, z novimi izkušnjami dopolnite svoje sodbe in opažanja o prejšnjih poglavjih.

I.

POROČILO O IZVEDBI

1. Pri pouku teh poglavij so bile zastopane naslednje <u>oblike dela:</u>

Oblike dela	Vodi učitelj	Vodi skupina	Vodi učenec
1. frontalno			
2. skupinsko			
3. individualno			

Prosimo, vpišite znak x v ustrezno rubriko.

2. Katera oblika je prevladovala?

---

3. Pri pouku teh poglavij smo uporabili naslednje <u>metode pridobivanja, utrjevanja in preverjanja znanja:</u>

A - poučevanje (učitelji):

1. ____ učiteljevo pripovedovanje in razlaga,
2. ____ razgovor učitelja z učenci,
3. ____ demonstracija predmetov, učnih sredstev, eksperimenta, dejavnosti,
4. ____ organiziranje samostojnega dela učencev,
5. ____ drugo. (Navedite: _____)

Prosimo, obkrožite številko pred ustreznim odgovorom. Možnih je več odgovorov. Na črto pred odgovorom vnesite številko, ki označuje rang te metode glede na pogostost rabe. Številko 1 napišete pred metodo, ki je bila najpogosteje uporabljena itd.

B - učenje (učenci):

1. ____ načrtno opazovanje in merjenje naravnih, družbenih in jezikovnih pojavov,
2. ____ praktično delo v proizvodnji, šolski delavnici, samoupravne in obrambne dejavnosti, priprava pripomočkov za pouk, drugo,
3. ____ urejanje različnih spretnosti (vaje),
4. ____ razvijanje miselnih postopkov (npr. analiza, sinteze, indukcija, dedukcija, reševanje problemov),
5. ____ eksperimentiranje s področja znanosti,

6. ____ delo s tekstom (npr. izpisovanje bistva, povzemanje, analiza, odgovori na vprašanja, dopolnjevanje),
7. ____ ustno izražanje, sporočanje in komuniciranje, o spoznavanju, o prebranem delu, diskusija, intervju, kritika),
8. ____ pisno izražanje (npr. spisje, referat, delovni dnevnik, izpolnjevanje obrazcev, teze za diskusijo, esej, pisanje sporočil),
9. ____ grafično delo (npr. prerisovanje, risanje diagramov, načrtov),
10. ____ matematična obravnava pojavov (npr. izračun uporabe toplote, ekonomski predračun),
11. ____ raziskovalno delo učencev (sinteza metod aktivnega učenja za samostojno odkrivanje, preverjanje in potrjevanje spoznanj),
12. ____ umetnostno ustvarjalno delo učencev,
13. ____ tehniško ustvarjalno delo učencev,
14. ____ drugo. (Navedite: _____)

Prosimo, obkrožite številko pred ustreznim odgovorom. Možnih je več odgovorov. Na črto pred odgovorom vnesite številko, ki označuje rang te metode glede na pogostost rabe. Številko 1 napišete pred metodo, ki je bila najpogosteje uporabljena itd.

4. Če ste glede na svoje izkušnje pri teh poglavjih ugotovili, da bi bilo bolje uporabiti <u>drugačne metode pouka in učenja,</u> kot ste jih letos uporabili, navedite jih in utemeljite. Vaše izkušnje potrebujemo za izpopolnjevanje didaktično-metodičnih navodil v učnem načrtu.

5. Za pouk in učenje v okviru teh poglavij so bila uporabljena naslednja učna sredstva:

   1. Učbenik, delovni zvezek in druga strokovna in umetniška literatura, prilagojeni izvlečki iz literature;
   2. Preprosta vizualna sredstva (predmeti, modeli, slike, skice, tabele, zemljevidi in druge sheme);
   3. Tehnična vizualna sredstva (projecirani diapozitivi, nemi filmi itd.);
   4. Tehnična akustična sredstva (magnetofonski, gramofonski posnetki, radio);
   5. Avdiovizualna sredstva (zvočni film, videokaseta);
   6. Jezikovni laboratorij in programiranc učenje.

6. Učenci so uporabili učbenik za:

	pri pouku	domače delo
1. samostojno pripravo za obravnavo nove teme (npr. ponovitev stare snovi, orientacijsko branje nove snovi - celotne ali dela)		
2. samostojno pridobivanje nove snovi		
3. utrjevanje in ponavljanje		
4. vaje		

7. Učenci so uporabili delovni zvezek za:

	pri pouku	domače delo
1. samostojno pripravo za pouk (npr. opazovanja, ki spodbujajo interes)		
2. samostojno pridobivanje nove snovi		
3. utrjevanje in ponavljanje		
4. vaje		

8. Učenci so uporabili druga učna sredstva npr. prilagojeni izvlečki iz literature za:

	pri pouku	domače delo
1. samostojno pripravo za pouk (npr. ogled TV oddaje, zemljevida)		
2. samostojno pridobivanje nove snovi		
3. utrjevanje in ponavljanje		
4. vaje		

9. Za individualizacijo in fleksibilno diferenciacijo pouka in učenja sem ukrenil(a) naslednje:

- pri rednem pouku (npr. večja ali manjša abstraktnost, delež kvantitativne obravnave; različna učna sredstva; po preizkusu znanja delo v skupinah, ki po potrebi ponavljajo ali poglabljajo itd.) _____

_____

_____

- pri dopolnilnem pouku _____

_____

- pri dodatnem pouku _____

_____

- pri domačem učenju _____

_____

- pri prostovoljnih dejavnostih _____

_____

9.1. Katere kriterije ste uporabili pri diferenciaciji vzgojno izobraževalnih vsebin in pouka?

a) sposobnosti in interese učencev,
b) potrebe usmeritve,
c) povezanost z družbenim okoljem,
d) drugo (navedite).

10. Kako ste pri individualizaciji rednega pouka preprečili zapiranje učenca v neko vnaprej določeno stopnjo (npr. s tem da ste pripravili naloge različnih težavnostnih stopenj na enem učnem listu, medsebojna pomoč učencev, pomoč slabšim učencem pri samostojnem delu itd.)?

Prosimo, napišite nam prost odgovor o vaših ukrepih ali razmišljanje v zvezi s to problematiko.

11. Ali ste pri pripravi in izvedbi poglavij uporabili literaturo za učitelje, ki jo priporoča učni načrt?

DA NE

12. Če te literature niste uporabili, kjer so vzroki za to?

1. Priporočene literature ni dobiti.
2. Ugotovil(a) sem, da ni primerna.
3. Drugo. (Navedite: _____)

13. Pri teh poglavjih je pouk potekal:

1. v stalnem prostoru (razred, specialna učilnica, delavnica),
2. v šoli, vendar izven stalnega prostora (npr. knjižnica, oder, vrt),
3. izven šole.

14. Ali so vam pri izvedbi teh poglavij na različne načine pomagali sodelavci na šoli (npr. kolegi učitelji s korelacijo vsebine pouka ali prostovoljnih dejavnosti in sodelovanjem pri izdelavi učnih sredstev, samoupravni organi šole, samoupravni organi oziroma skupnosti učancev, knjižničar-ke)?

DA NE

15. Če ste odgovorili DA, prosimo, povejte kdo in s čim?

16. Pri izvedbi pouka lahko uspešno sodelujemo z izvenšolskimi dejavniki. Prispevajo lahko vsebino (npr. podatke o proizvodnji, gledališko predstavo, sejo občinske skupščine), učna sredstva (npr. predmete lastne proizvodnje, slike, filme) in sodelavce (npr. mentorje prakse, predavatelje za določene teme učnega načrta, vodstvo po razstavi).

Če ste pri izvedbi teh poglavij sodelovali z izvenšolskimi dejavniki, prosimo odgovorite na naslednje vprašanje:

Kateri od spodaj navedenih izvenšolskih dejavnikov so sodelovali pri izvedbi teh poglavij in kaj so prispevali?
Vnesite znak X v ustrezno rubriko!

Dejavnik	Vsebino	Učna sredstva	Sodelavec
1. Organizacija združenega dela			
2. Krajevna skupnost			
3. Družbeno-politične in družbene organizacije (npr. SZDL, RK, strokovna društva)			
4. Ustanove za družbene dejavnosti (npr. zdravstveni dom, gledališče, muzej)			
5. Organi družbeno-politične skupnosti (npr. občinska skupščina, sekretariati)			
6. Jugoslovanska armada in ljudska milica			
7. Druge vzgojnoizobraževalne organizacije (npr. glasbena šola)			
8. Drugi (navedite: _____ _____ _____			

II.

POROČILO O TEŽAVAH IN USPEHIH PRI URESNIČEVANJU POGLAVJA, VZROKI

17. Ali so učenci pridobili znanje in uspešno opravili dejavnosti, ki jih učni načrt predvideva?

VSI DA VEČINA UČENCEV DA MANJŠINA DA

18. Če mislite, da je prezahteven za večino učencev, ali je po vaši letošnji izkušnji prezahtevni del vsebine dostopen boljšim učencem. Prosimo, navedite ta del vsebine poglavja, za katerega ste ugotovili, da je dostopen boljšim učencem.

Ali bi za boljše učence dodali še kaj?

19. Na kateri obliki preverjanja znanja temelji vaša sodba o uspešnosti učencev?

-- 1. ustno preverjanje,
-- 2. naloge objektivnega tipa,
-- 3. izdelki učencev, (pisne naloge, tehn.estet.izdelki),
-- 4. sodelovanje učencev pri pouku, rednost domačih nalog,
-- 5. drugo _____

Prosimo, rangirajte po pomenu za oceno.

20. Ali vam je učni načrt (smotri, vzgojnoizobraževalna vsebina in "Pojasnila") dal dovolj jasno informacijo, kaj je glede snovi in teh dejavnosti treba doseči?

DA NE DELNO

21. Če informacija ne zadošča, kaj je treba bolj natančno izraziti?
    1. smotre,
    2. vzgojnoizobraževalno vsebino,
    3. "Pojasnila".

22. Prosimo, ocenite naslednje značilnosti teh poglavij učnega načrta s tem, da obkrožite številko na lestvici.

    1. Obseg poglavij dopušča uporabo metod aktivnega in samostojnega učenja.

    Popolnoma Sploh ne

    5 4 3 2 1

    2. Obseg poglavij omogoča dovolj utrjevanja in ponavljanja v času rednih učnih ur.

    Popolnoma Sploh ne

    5 4 3 2 1

    3. Prejšnje poglavje je dobra osnova za naslednje poglavje.

    Popolnoma Sploh ne

    5 4 3 2 1

    4. V poglavju je dovolj praktičnih elementov (pri tem mislimo na prakso v najširšem pomenu besede: stik s problemi sodobnega sveta, delom v proizvodnji in v družbenih dejavnostih, vaje uporabnih spretnosti, vrednotenje pojavov v sodobnem svetu).

    Popolnoma Sploh ne

    5 4 3 2 1

23. Ali pri neuspešnih učencih opazite naslednje <u>lastnosti</u>?
    1. Učenci nimajo predznanja iz osnovne šole.
    2. Učenci nimajo potrebnega predznanja iz prejšnjega poglavja.
    3. Učenci ne zmorejo abstraktnega mišljenja, ki ga poglavje zahteva.

4. Učenci nimajo govornih sposobnosti, ki jih poglavje zahteva.
5. Učenci ne zmorejo kvantitativne obravnave, ki jo učni načrt poglavja predvideva.
6. Učenci ne zmorejo aksiomatsko deduktivne metode, ki jo poglavje vključuje.
7. Učenci niso motivirani za učenje tega poglavja.
8. Drugo. (Navedite: _____)

24. Ali vas je pri uresničevanju teh poglavij ovirala pomanjkljiva oprema in drugi materialni pogoji?

DA NE

25. Kje so po vašem mnenju poglavitni vzroki težav pri uresničevanju teh poglavij učnega načrta?

26. Katere so po vašem mnenju odlike teh poglavij in kakšne možnosti za uspešen vzgojnoizobraževalni proces vsebujejo?

III.

27. Prosimo, navedite temeljno znanje in dejavnosti iz teh poglavij, ki so po vaši sodbi ključni za napredovanje v nadaljnih poglavjih učnega načrta. Pri tem podčrtajte tisto, kar posebej ustreza zahtevam vaše usmeritve.

28. Ali se učni načrt za ta poglavja razlikuje od vašega pojmovanja temeljne snovi? Navedite v čem.

29. Ali bi temeljno vsebino, ki ste jo navedli, lahko obvladalo 90 % vaših učencev v razmerah, v katerih delate?

DA NE

30. Če ste odgovorili NE, kaj od tega, kar ste navedli kot temeljno, lahko obvlada 90 % vaših učencev v razmerah, v katerih delate?

IV.

UGOTAVLJANJE ZNANJA IN OCENJEVANJE

31. Navedite, prosimo, probleme, ki ste jih imeli pri ugotavljanju znanja in ocenjevanju učencev.

32. Kdo bi vam lahko pomagal pri izboljšanju pouka teh poglavij in s čim bi lahko to storil?

33. Navedite teme iz učnega načrta, ki ste jih izpustili?

34. Kaj nam še svetujete?

Iskreno se vam zahvaljujemo za sodelovanje!

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

INTERVJU Z UČITELJI IN VODSTVOM ŠOL

Intervju bo nastajal po empirični poti. Po prvih informativnih razgovorih z vodstvi šol in evalvacijskimi skupinami bomo naredili osnutek intervjuja.

Prvi informativni sestanek ima namen identificirati naslednje probleme:

- o mreži izobraževalnih enot v centrih za usmerjeno izobraževanje,

- o mobilni službi, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih usmerjenega izobraževanja,

- o usmerjanju in preusmerjanju učencev,

- o potrebah mladostnikov in ustreznosti prilagoditve programa,

- o povezanosti osnovnošolske vzgoje, izobraževanja in usposabljanja z usmerjenim izobraževanjem,

- o medinstitucionalnem sodelovanju pri izvajanju programov (sodelovanje z zdravstvenimi organizacijami, skupnostmi socialnega skrbstva, skupnostmi za zaposlovanje, izvajalci zavodskih programov),

- o ustreznosti normativov,

- o usposobljenosti kadra in o pripravljenosti za dodatno izobraževanje.

ORIENTACIJSKA OCENJEVALNA DISPOZICIJA ZA EKSPERTNE SKUPINE

Vrednotenje vzgojno-izobraževalnih programov v usmerjenem izobraževanju, ki so prilagojeni za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju

Racionalna ekspertna ocena: - visokošolski profesorji kot eksperti,
Kvalitativna! - srednješolski učitelji kot eksperti,
- temeljne reformne intencije vsebovane v zakonu o usmerjenem izobraževanju, smernicah za oblikovanje vzgojno-izobraževalnih programov, skupnih vzgojno-izobraževalnih osnovah ter načelih za prilagajanje programov.

1. Vsebinska ustreznost

1.1. Ali je program v skladu s progresivnimi razvojnimi trendi relevantnih znanstvenih disciplin (specialne pedagogike, predmetnih disciplin ...)?

1.2. Ali je program v skladu s sedanjim in perspektivnim razvojem proizvodne tehnike?

1.3. Ali omogoča program tako po kvaliteti kot po obsegu ustrezno: (v povezavi z ostalimi programi, glede na mladostnikove potrebe)

a) splošno izobrazbo
b) strokovno-teoretično izobrazbo
c) strokovno-praktična znanja
d) vzgojenost

za začetek dela, za nadaljnje izobraževanje, za nadaljnje izpopolnjevanje in usposabljanje.

1.4. Ali je program v okviru posameznih učnih predmetov, vsebinsko in časovno, logično zaporednostno ustrezno strukturiran?

1.5. Ali je program med posameznimi, medsebojno didaktično soodvisnimi, učnimi predmeti vsebinsko in časovno zaporednostno ustrezno usklajen?

1.6. Ali so temeljne tri sestavine programa: splošnoizobraževalna, strokovnoteoretična in strokovnopraktična v ustreznem sorazmerju in tako usklajene v smiselno celoto?
1.7. Ali so cilji programa (oz. učnih načrtov) jasno in ustrezno opredeljeni?
1.8. Ali je uporabljena terminologija v programu ustrezna?

2. Uresničljivostna ustreznost
2.1. Ali je program uresničljiv z vidika učne zmogljivosti učencev (ki so v razredu) (glede na kategorije motenj)?
2.2. Ali je program uresničljiv z vidika sedanje (pedagoške in strokovne usposobljenosti učiteljev)?
2.3. Ali je program uresničljiv s časovnega vidika, se pravi z vidika v predmetniku odmerjenega fonda učnih ur?
2.4. Ali je program uresničljiv z vidika sedanje didaktične in druge ustrezne opremljenosti (pretežna večina šol)?
2.5. Ali so programske vsebine strukturirane tako, da omogočajo in navajajo individualizacijo in diferenciacijo pouka ter individualne načrte?
2.6. Kolikšen je proces prilagajanja (glede na učenca, na smeri, na tradicijo šole, na ravni posebnega, občega, posameznega)?

3. Medprogramska ustreznost
3.1. Ali je program v ustrezni strukturno-funkcionalni korelaciji med sorodnimi smermi?
3.2. Ali je program v ustrezni strukturno-funkcionalni korelaciji s potrebami združenega dela (z razvojem tehnike in tehnologije, ki jo uporablja združeno delo)?
3.3. Ali bo po programu pridobljena teoretična izobrazba in praktično znanje ustrezen temelj za začetek dela in za usposabljanje ter nadaljnje izpopolnjevanje (korelacija program-usposobljenost za delo)?

4. Specifičnosti, ki so potrebne pri uresničevanju programov
4.1. V kolikšni meri se uresničuje princip normalizacije (možnosti in ovire za izobraževanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju?

4.2. Ali obstoječi izobraževalni programi v srednjem izobraževanju pokrivajo potrebe izobraževanja oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju?

4.3. Ali je mobilna služba, ki bi nudila strokovno pomoč učiteljem in učencem v programih srednjega usmerjenega izobraževanja, dovolj razvita (izvajana)?

4.4. Ali obstaja medinstitucionalno sodelovanje z drugimi organizacijami (neizobraževalnimi) zdravstvenimi, socialnimi, skupnostmi za zaposlovanje, izvajalci zavodskih (vzgojnih) programov?

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

Datum: 18. 11. 1982

Ravnateljstvu organizacije za usposabljanje

Pedagoški inštitut pri univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani je v preteklem letu sprejel v svoj program raziskovalno nalogo "Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju". Naloga je del projekta Predmetniki, učni načrti in učbeniški kompleti katerega nosilec je Zavod SRS za šolstvo.

Poleg vrednotenja vzgojnoizobraževalnih programov in spremljanjem specifičnosti drugih programov, kjer se učenci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju nahajajo, je potrebno zbrati tudi nekatere podatke o usmerjanju vpisa v 1. letnik usmerjenega izobraževanja, o usmerjanju v programe usposabljanja in zaposlovanja. Zato Vas prosimo za sodelovanje pri tej pomembni nalogi.

Priložen anketni vprašalnik o usmerjanju vpisa v 1. letnik usmerjenega izobraževanja, o usmerjanju v programe usposabljanja in zaposlovanja, prosimo, posredujte vaši komisiji za usmerjanje ali nosilcu naloge usmerjanja ter nato izpolnjenega pošljite na Pedagoški inštitut pri univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani, Gerbičeva 62 po možnosti do 20. 12. 1982.

Rezultati vprašalnika bodo služili raziskovalni skupini za ugotovitev stanja in pripravi predlogov, potrebnih za dopolnitev pravilnika o vpisu v usmerjeno izobraževanje.

Za sodelovanje se Vam zahvaljujemo in Vas tovariško pozdravljamo.

Direktor
dr. Renata Mejak

Nosilec naloge
Angelca Žerovnik

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

Naloga: Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjemi v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju

VPRAŠALNIK O USMERJANJU VPISA V PRVI LETNIK UI

1. Ime šole: _____
2. Vprašalnik je izpolnjeval (ime in priimek): _____
   Izobrazba: _____
   POvprečno število ur na teden za usmerjanje in svetovanje: ___
3. Kdo na šoli poleg vas še opravlja naloge svetovanja in usmerjanja učencev:
   Izobrazba: _____
   Povprečno število ur na teden za usmerjanje in svetovanje: ___
4. Ali deluje na vaši šoli komisija za usmerjanje?
   Da
   Ne
   Opišite morebitne težave pri delu komisije in ocenite njeno delo: _____
5. Od kod ste poleg prijave za vpis dobili informacije o kandidatih, ki ste jih potrebovali (možnih je več odgovorov):
   a) od učencev in njihovih staršev
   b) na osnovnih šolah, OŠPP
   c) na skupnostih za zaposlovanje
   d) v šolskem dispanzerju ali pri specialistu medicine dela

e) v specialistični ambulanti (navedite kateri): _____

f) drugo (navedite: _____)

6. Kako ste zadovoljni z informacijami, ki ste jih imeli o učencih?

a) informacije o učencih so popolnoma zadoščale za usmerjanje

b) informacije so komaj zadoščale

c) informacije niso zadoščale za usmerjanje

Katere informacije o učencu ste predvsem pogrešali? _____

7. Napišite kriterije, ki so opredeljeni z načrtom akcije vpisa oz. jih je sprejela komisija za usmerjanje: _____

_____

_____

8. Sodelovanje z drugimi dejavniki:

Možnih je več odgovorov. Odgovorite tako, da v tabeli s križcem označite ustrezno polje:

A) Skupnost za zaposlovanje:

Oblike sodelovanja \ Faze v katerih ste sodelovali	Pri usmerjanju v OŠ, OŠPP	Pri pripravi za vpis	Pri infor dnevu
Sodelovali smo kontinuirano z osebnim stikom ali preko telefona			
Imeli smo občasne sestanke ali pogovore			
Pošiljali smo poročila oz. informacije, ki so jih zahtevali			
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki so nam zelo koristili pri našem delu			

Oblike sodelovanja \ Faze v katerih ste sodelovali	Pri Usmerjanju v OŠ, OŠPP	Pri pripravi za vpis	Pri informiranju dnevu
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki nam niso pomagali pri delu			
Druge oblike sodelovanja (navedite)			

B) Koordinacijski odbor za poklicno usmerjanje in usmerjanje vpisa:

Sodelovali smo kontinuirano z osebnim stikom ali preko telefona		
Imeli smo občasne sestanke ali pogovore		
Pošiljali smo poročila oz. informacije, ki so jih zahtevali		
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki so nam zelo koristili pri našem delu		
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki nam niso pomagali pri delu		
Druge oblike sodelovanja (navedite)		

C) OZD, kjer organizirate proizvodno delo oz. delovno prakso:

Sodelovali smo kontinuirano z osebnim stikom ali preko telefona		
Imeli smo občasne sestanke ali pogovore		
Pošiljali smo poročila oz. informacije, ki so jih zahtevali		

Oblike sodelovanja \ Faze v katerih ste sodelovali	Pri usmerjanju v OŠ, OŠPP	Pri pripravi za vpis	Pri infor dnevu
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki so nam zelo koristili pri našem delu			
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki nam niso pomagali pri delu			
Druge oblike sodelovanja (navedite)			

D) Osnovne šole ali OŠPP (šole iz katerih so se k vam vpisali učenci)

Sodelovali smo kontinuirano z osebnim stikom ali preko telefona			
Imeli smo občsne sestanke ali pogovore			
Pošiljali smo poročila oz. informacije, ki so jih zahtevali			
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki so nam zelo koristili pri našem delu			
Pošiljali so nam navodila oz. podatke, ki nam niso pomagali pri delu			
Druge oblike sodelovanja (navedite)			

9. Koliko je bilo pri vašem delu pri vpisu individualnega svetovanja učencem (približno v urah)? _____

10. Ali ste preusmerjali v druge usmeritve oz. manj zahtevne programe tudi učence, ki bi bili po kriterijih verjetno neuspešni v programu, za katerega so se prijavili?
Da (koliko _____) Ne

11. Ali so učenci v programe na vaši šoli vpisani v skladu s svojimi željami in sposobnostmi?

A) večina da
b) del učencev
c) večina ne

12. Kakšen vpliv na vpis in preusmerjanje so po vašem mnenju imeli naslednji faktorji (označite odgovore na petstopenjski lestvici:
1 - dejavnik ima nepomemben vpliv, 5 - vpliv je odločilen)?

a) informacije o možnsotih nadaljevanja izobraževanja
1 2 3 4 5

b) informacije o možnostih zaposlovanja
1 2 3 4 5

c) skupne objave o prostih mestih in zasedenih šolah
1 2 3 4 5

d) bližina šole
1 2 3 4 5

e) možnost bivanja v domu, v zavodu
1 2 3 4 5

f) možnost pridobitve kadrovske štipendije
1 2 3 4 5

13. Kako po vašem mnenju Pravilnik o razpisu za vpis in izvedbi vpisa v UI prispeva, da so učenci usmerjeni v skladu s svojimi sposobnostmi, interesi in drugimi lastnostmi, ter da se istočasno upoštevajo potrebe družbe?

a) pravilnik veliko prispeva za to
b) njegov prispevek je manjši
c) pravilnik ovira to uskladitev

Poskusite utemeljiti odgovor: _____

14. Katere probleme usmerjanja še vidite kot strokovnjak, ki je v neposrednem stiku z mladino?

a) problemi, ki so značilni za vašo šolo: _____

_____

_____

b) problemi, na katere vaša šola težko oz. ne more vplivati: _____

_____

Iskreno se Vam zahvaljujemo za sodelovanje.

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

Datum: 18.11.1982

Ravnateljstvu šole usmerjenega izobraževanja

Prosimo vas, da priložena anketna vprašalnika o usmerjanju in preusmerjanju posredujete komisiji za usmerjanje ali nosilcu naloge usmerjanja in preusmerjanja na vaši šoli. Vljudno vas prosimo, da izpolnjena vprašalnika pošljete najpozneje do 20.12.1982.

Rezultati obeh vprašalnikov (vprašalnik o usmerjanju vpisa v prvi letnik UI, vprašalnik o preusmerjanju v 1.letniku usmerjenega izobraževanja in odločanju za smeri ob prehodu v 2.letnik) bosta služila raziskovalni skupini za ugotovitev stanja in pripravi predlogov o usmerjanju in preusmerjanju za učence z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Za sodelovanje se zahvaljujemo in vas tovariško pozdravljamo.

Nosilec naloge
Angelca Žerovnik

Direktor
dr.Renata Mejak

PEDAGOŠKI INŠTITUT
PRI UNIVERZI EDVARDA KARDELJA
V LJUBLJANI

Naloga : Vrednotenje vzgojnoizobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe in za usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v usmerjenem izobraževanju.

VPRAŠALNIK O PREUSMERJANJU V 1. LETNIKU USMERJENEGA IZOBRAŽEVANJA IN ODLOČANJU ZA SMERI OB PREHODU V 2. LETNIK

Ime šole: _____

1. Vprašalnik je izpolnjeval: Ime in priimek: _____
   Izobrazba:
   Povp. št. ur na teden za usmerjanje in svetovanje: _____

2. Navedite število učencev, ki so v posameznih obdobjih menjavali program:
   v 1. konfer. _____
   v 2. konfer. _____
   med 1. in 2. polletjem _____
   v 3. konfer. _____
   v 4. konfer. _____
   med 1. in 2. letnikom _____

3. Navedite število učencev, ki so v posameznih obdobjih prenehali s šolanjem:
   _____
   _____
   _____

4. Koliko učencev so v teku 1. letnika ali pri prehodu v 2. letnik druge šole napotile k vam, ker so menile, da bi bil vaš program zanje primernejši?

_____

_____

_____

5. Koliko učencev je na lastno iniciativo želelo spremeniti program:

a) št. učencev, ki so želeli priti v vašo šolo

_____

_____

b) št. učencev z vaše šole, ki so želeli priti v program na drugi šoli:

_____

_____

Koliko od teh učencev je bilo napotenih s posredovanjem ali priporočilom skupnosti za zaposlovanje? _____

_____

6. Koliko učencev ste vi napotili na druge šole in organizacije za usposabljanje, ker ste menili, da bi bil njihov program zanje primernejši (napišite število učencev in naziv obeh programov, ime šole, obdobje in koliko teh učencev so lahko sprejeli)? _____

_____

_____

7. Kateri so bili po vašem mnenju najpomembnejši razlogi, zaradi katerih so učenci menjali program?

a) slab učni uspeh

b) učenec bi zmogel zahtevnejši program

c) učenci so bili učno uspešni, vendar novi program bolj ustreza njihovim interesom in drugim osebnostnim lastnostim

d) nesporazumi med učitelji in učenci

e) zdravstveni razlogi

f) drugo (navedite : _____

8. Ugotavljanje potrebnosti preusmerjanja na vaši šoli:

A) Kdo je večini primerov dal iniciativo za preusmerjanje:

a) Učitelj
b) učenec
c) starši
d) drugi (navedite : _____)

B) Kako je potekal nadaljni postopek preusmerjanja v večini primerov (možnih je več odgovorov):

a) opravljen je bil preizkus sposobnosti
b) preizkus interesov
c) preizkus drugih osebnostnih lastnosti
d) pogovor (posvetovanje) z učenci
e) pogovor s starši ali vzgojiteljem iz doma, zavoda
f) pogovor z razrednikom
g) pogovor z oddelčno skupnostjo
h) pogovor z učiteljem ali ŠSD iz osnovne šole
i) učenec je bil individualno obravnavan na skupnosti za zaposlovanje
j) učenec je bil individualno obravnavan v vzgojno-svetovalni ustanovi
k) učenec je opravljal diferencialni izpit
l) drugo (navedite: _____)

C) Kateri so bili vaši kriteriji za preusmerjanje: _____

_____

_____

_____

9. Kako ste pomagali neuspešnim učencem (še pred preusmerjanjem, možnih je več odgovorov):

a) organizirali smo medsebojno pomoč v razredu ali pomoč učencev višjega letnika,
b) skušali smo pomagati učencem z individualnimi pogoji in svetovanjem,
c) če učencu na šoli nismo mogli pomagati, smo ga napotili v ustrezno ustanovo,

d) za neuspešne smo organizirali dopolnilni pouk,
e) dogovorili smo se za individualno pomoč doma (inštruktor)
f) drugo (navedite: _____)

10. Kako ste pomagali učencem, ki so kljub zgornjim ukrepom neuspešni tudi v skrajšanem programu (možnih je več odgovorov):

a) sodelovali smo pri organizaciji usposabljanja,
b) pri zaposlovanju učenca smo sodelovali z organizacijo združenega dela
c) napotili smo ga na skupnost za zaposlovanje
d) sodelovali smo z skupnostjo za zaposlovanje
e) drugo (navedite: _____)

11. Kako na vaši šoli spremljate učence: (možnih je več odgovorov)?

a) v 1. letniku smo opravili preizkus sposobnosti
b) izvedli smo preizkus poklicnih interesov
c) izvedli smo preizkus delovnih in učnih navad
d) izvedli smo preizkus drugih osebnostnih lastnosti
e) pogovori z (ustrezno podčrtaj): učenci, starši ali vzgojitelji v domu, oddelčno skupnostjo, učitelji.

12. Katere kriterije bi vi postavili pri razvrščanju učencev v smeri? _____

_____

_____

13. Ali vam je kaj znanega, da se na področju vaše šole kaj ureja za zaposlovanje učencev, ki bodo končali programe srednjega usmerjenega izobraževanja in programa usposabljanja (ali so že zagotovljena mesta za vaše učence, ali se kaj razmišlja, dela na tem)?

DA (opišite: _____

_____

_____

NE

14. Kako po vašem mnenju programi omogočajo horizontalno prehodnost?

a) s programi so dane realne možnosti (lahko pričakujemo, da jih bodo učenci izkoristili)
b) programi formalno omogočajo prehajanje, vendar pa lahko pričakujemo, da jih bodo učenci izkoristili)
c) programi niti formalno ne omogočajo prehajanje
d) drugo (navedite: _____)

Iskreno se Vam zahvaljujemo za sodelovanje.

Univerza v Ljubljani ★ Knjižnica za matematiko

Narodna in univerzitetna knjižnica
v Ljubljani

328925