

Mateja Forte

Primerjava razvoja jezikovne sporazumevalne zmožnosti slepih in slabovidnih v institucionaliziranem izobraževanju in programih inkluzije

Pregledni znanstveni članek

UDK: 37.015.31:81:376-056.262

POVZETEK

Prispevek je raziskava s področja uporabnega jezikoslovja. Osnova predstavljene vsebine je jezikovna sporazumevalna zmožnost oziroma vprašanje njenega razvoja pri slepih in slabovidnih. Metodologija, uporabljena pri raziskavi, je tako primarne kot sekundarne narave. Sekundarna so teoretična izhodišča iz jezikoslovja, psihologije, medicine, pedagogike in specialne pedagogike. Primarno gradivo pa sestoji iz dveh delov. Prvi je primerjava modelov poučevanja slepih in slabovidnih v rednih šolah in specializirani instituciji. Drugi del pa predstavlja poglobljeno analizo, narejeno na podlagi štirih strukturiranih intervjujev. Rezultati analize predstavljajo odgovor na vprašanje o razliki razvitosti jezikovne sporazumevalne zmožnosti slepih in slabovidnih glede na model izobraževanja.

Ključne besede: jezikovna sporazumevalna zmožnost, razvoj, slepi in slabovidni, zavod, inkluzivno šolstvo

Comparison of the development of the communicative competence of the blind and visually impaired in institutions and including schooling

Review article

UDK: 37.015.31:81:376-056.262

ABSTRACT

The article is a research, belonging to the domain of practical/usable linguistics. The basis of the presented content is the communicative competence and the issue of its development by blind and visually impaired children. The methodology, used in the research, consists of primary and secondary materials. The secondary ones are theoretical, from: linguistics, psychology, medicine, pedagogies and special pedagogies. The primary materials can be divided in two sections. The first one is a comparison of two educational models for blind and visually impaired children, one from mainstream schools and the other from specialized institutions. The second part consists of four structured interviews, the analysis of which gives us the answer about the difference in the development of the communicative competence of the blind and the visually impaired in consideration of the chosen model of schooling.

Key words: communicative competence, development, blind and visually impaired, institution, including schooling

Jezikovna sporazumevalna zmožnost

Sporazumevanje je proces, ki ustvarja razmerja med ljudmi, različne govorne položaje, jezik pa je sredstvo za izražanje lastne/osebne ali družbene identitete.

»Sporazumevanje je dejavnost, ki jo človek uresničuje z izrekanjem izrekov in njihovih sestavov v določenih okoliščinah. Je prenos informacij z nekim namenom, torej gre za družbeno delovanje. To delovanje pa je uspešno samo, če naslovnik njemu namenjeno sporočilo sprejme in v njem prepozna sporazumevalno namero« (Zadravec Pešec 1994, 61).

Sporazumevalni proces lahko uresničimo/udejanjimo samo preko namena, ki ga imamo in z njim skušamo vplivati na naslovnika. Z njegovim odzivom je proces sklenjen. Namen pa je treba najprej izraziti, kar ni tako preprosto, saj ga sporočevalec lahko izrazi le s svojo jezikovno kompetenco, naslovnik pa ga s prav tako kompetenco sprejme. Poleg tega morata imeti oba tudi teoretična znanja, oboje pa omogoča jezikovno izbiro (Austin 1990, 35).

Jezik je dogovorjen sistem znakov, je standardiziran kod, to pa pomeni, da ni zgolj lastnost posameznika, je tudi družbena lastnost. Gre torej za nekakšno sožitje, jezika kot družbene in jezika kot biološke danosti. Kot biološka danost je pogojen s številnimi dejavniki, med katerimi najdemo genetsko zasnovo posameznika, njegove psihofizične lastnosti in vpliv okolja. Posameznika namreč določajo družbene skupine, v katerih se giblje in od tega je odvisna tudi njegova sporazumevalna zmožnost oziroma raba jezika tako, da so njegova sporočila učinkovita (Zadravec Pešec 1994, 63). Pri sporazumevanju se udejanjata dva procesa: enkodiranje (tvorjenje sporočila) in dekodiranje (naslovnikovo razumevanje in odziv na sporočeno), potekata pa lahko hkrati ali z zamikom (Kunst Gnamuš 1994). Ob tem velja izpostaviti predpostavko, da imata tako sporočevalec kot naslovnik razvito jezikovno sporazumevalno zmožnost (v nadaljevanju JSZ).

JSZ so znanja in sposobnosti tako naslovnika kot sporočevalca, da se lahko sporazumevata, predvsem pa, da tvorita poljubno število besedil v najrazličnejših govornih položajih. Sporazumevalna zmožnost je pomemben del občin človekovih zmožnosti. Človeku omogoča, da se ustvarjalno prilagaja novim sporazumevalnim okoliščinam in novim potrebam, zato je tudi končni izobraževalni in vzgojni cilj jezikovnega pouka. Razvijamo jo z rabo jezika (Zadravec Pešec 1994, 62). Ta pojem ni nov, z možnostjo, njenim razvojem in delovanjem so se ukvarjali že v preteklosti. Danes poznamo več definicij JSZ. »Jezikovna zmožnost je lastnost vseh ljudi, da razumejo in tvorijo povsem nove, nikoli prej slišane jezikovne oblike, besede, stavke. Jezikovna zmožnost je specifično človeška lastnost, ki nas razlikuje od drugih živali. Človeku je vrojena, kar se vidi po tem, da je vsak otrok sposoben usvojiti katerikoli naravni človeški jezik« (Golden 2001, 107).

Oblikovali so se tudi njeni modeli oziroma vzorci kompetenc, ki jo tvorijo; slovnična kompetenca (poznavanje/obvladovanje jezikovnih struktur), sociolingvistična kompetenca (raba glede na okoliščine), strateška kompetenca (zmožnost premoščati motnje v komunikaciji) in besedilna kompetenca (tvorjenje

koherentnih in učinkovitih besedil). Danes vemo, da jezik ni en sam monolitni blok, ki bi ga vsi poznali in uporabljali na enak način. Je živ organizem in kot tak se spreminja, predvsem pa je odvisen od posameznika (Golden 2001, 106).

Od tu izhaja tudi ves koncept posameznikove JSZ. To so sodobni principi, razvijali pa so se tako na tujem kot pri nas. Najbolj znana tuja modela sta Brunerjev in Bachmanov. Brunerjev pomeni širok in ozek pogled na zmožnost samo. Širok pogled je analitični, je zmožnost prenosa miselnega sveta v besedo. Kompetenca se tako prične že na kognitivni ravni posameznika, ozek pogled pa je minimalna zmožnost prenosa. Bachmanov model je bolj zapleten, pravimo mu tudi jezikovno znanje. To znanje sestoji iz jezikovne (organizacijske) in pragmatične (družbene) kompetence. Jezikovna kompetenca je slovnična, pragmatična pa se deli na sociolingvistično (razločevanje socialnih zvrsti) in ilokucijsko kompetenco (zmožnost izražanja namenov) (Bruner 1986). JSZ nas določa preko jezikovnega izražanja, sporazumevanja z drugimi in vključenosti v družbo. Določa naše ustno in pisno sporočanje. Le-to pa poteka preko sporazumevalnih dejavnosti, recepcijskih in produkcijskih. Recepcijski dejavnosti sta poslušanje in branje, produkcijski pa govor in pisanje. Prepoznavanje sporazumevalnih dejavnosti izvira iz postopkov merjenja JSZ. Sprva je bila to faktorska analiza, ki je dala en sam splošni faktor, ki je razkril le to, da je JSZ razvita ali ne. Sčasoma ta enotni faktor ni več zadostoval in razvila se je konfirmativna faktorska analiza, ki je dala več faktorjev oziroma prikazala, da je zmožnost sestavljena iz več elementov (Capra 2005).

Proces pridobivanja jezikovne sporazumevalne zmožnosti

Proces razvijanja JSZ je večstopenjski, osnova pa ostaja jezik. Kaj pa pravzaprav je jezik? Definicija jezika nam pove, da gre za najpomembnejši simbolični sistem, kar jih človek pozna, hkrati pa tudi to, da je jezik konvencija abstraktnih pravil, ki se spreminjajo, vendar je za dosego sprememb treba zadostiti določenim pogojem. Jezik je torej dogovorjen sistem znakov, ki pa ga je treba udejanjiti. Temu služi govor, kar je udejanjanje jezika ali upovedovanje misli. S tem se usmerjamo predvsem v posameznika, v njegov jezik, torej v način razvoja njegove JSZ in oblikovanje njegovega individualiziranega govora kot udejanjanja jezika (Saussure 1997). Proces pridobivanja JSZ se začne z usvajanjem jezika. To so jezikovna znanja enega ali več prvih jezikov, usvajanje le-teh pa poteka nenačrtno in neformalno. Poteka v naravnem okolju in zajema celotno komunikacijsko shemo. Pridobivanje zmožnosti se nadaljuje z učenjem. Slednje ni več nenačrtno in neformalno, temveč postane načrtno, izvaja se v šolah ali na jezikovnih tečajih. Govorimo o skonstruiranem okolju, v katerem ni več zajeta celotna shema komuniciranja, temveč samo izbrani govorni položaji. Pridobljeno JSZ je treba razvijati tako, da bo posameznik: obvladal slovnična pravila, poznal sistem jezika, obvladal pravila rabe in jih uporabljal v komunikacijskem procesu (Ferbežar 2004, 44). Spoštovati mora pragmatična ali sporazumevalna načela, imenovana maksime: maksima količine (označuje izraz informativnosti ali stopnjo izčrpnosti, zahteva po dobri argumentaciji, zavračanje redundantnosti), maksima kakovosti (resničnost, ki stoji

na trdnih dokazih); maksima relevantnosti je v osnovi razdeljena na dva vidika (katere vsebine so povezane z dano temo in katere vsebine bi bile koristne za dosego cilja); maksima načina (postopki urejanja in predstavitve besedil). Zahtevana je jasnost izraza in s tem odkrita namernost. Nejasnost pogostokrat pomeni oviro pri komunikaciji, ki se ji moramo na vsak način izogniti, tudi če bi radi prikrili svoj namen (Grice 1989, 35). Maksime so strukture, ki jih tvorci besedil običajno upoštevajo. Gre za strategije ali smernice in ne pravila. Vse kategorije maksim pa združuje eno načelo – načelo sodelovanja. Kulturno okolje je tisto, ki določa, kako bo nek besedilni element sprejet v družbi in za naše okolje je spoštovanje vljudnostnih maksim nujno in za posameznika obvezujoče, čeprav je zavestno upoštevanje teh pravil motivirano predvsem na individualni ravni in se tam tudi odraža (Grice 1989).

Vsi smo tako sporočevalci kot naslovniki, med seboj pa lahko sodelujemo samo z razvito JSZ. Učimo se torej sredstev, preko katerih stopamo v sporazumevalni proces, samo oblikovanje naše zmožnosti pa sta vzeli pod drobnogled dve teoriji. Prva med njima je biologistična – teoretska izhodišča, ki zmožnost pogojujejo z našo genetsko zasnovo. Druga je behavioristična – teoretska izhodišča, ki razvoj zmožnosti pojmujejo kot produkt vplivov iz okolja. Ti dve teoriji sta ekstremni, nevtralna pa je srednja pot. Vsi smo tako tvorci kot naslovniki, torej sporočamo in/ali sprejemamo. Skratka, pogojeni smo tako z dedno zasnovo kot z okoljem (Chomsky 1989, 65).

Zaznavanje

Vsi opisani procesi – usvajanje, učenje, sporočanje, sporazumevanje – potekajo preko prenosa informacij, ki se zgodi takrat, ko informacija vstopi v naš organizem, torej prestopi naš vzdržnostni prag, mi pa jo zaznamo (Ackerman 2002, 37). Živa bitja vsakodnevno doživljamo spremembe v okolju. Gre za najrazličnejše dražljaje, ki jih s čutili opazimo oziroma zaznamo. Ustrezno čutilo zazna spremembo, jo spremeni v električni sunek in jo po živcih pošlje v pravi možganski center, ki informacijo sprejme in se nanjo odzove. Kar možgani prepoznajo, imenujemo občutek. Čutila nam neprenehoma pošiljajo dražljaje v možgane, a enakomerno se ne moremo posvetiti vsem. Osredotočimo se lahko samo na tiste, ki so v danem trenutku za nas najpomembnejši. Sočasno pride do zavrtja sporočil drugih čutil, ki do nas pridejo samo posredno, nanje pa se ne odzivamo. Temu pojavu pravimo pozornost. Možgani namensko zavirajo druga sporočila, da bi lahko sprejeli čim več informacij tistega čutila, kateremu dajemo trenutno prednost. S pozornostjo sprejemamo le izbrane dražljaje, zaradi tega pa aktivno obdelamo le del informacij, ki jih sprejmemo s čutili (Ackerman 2002, 39).

Vidno zaznavanje

Vid ali vidne sposobnosti človeka so neobhodno povezane z njegovim osebnostnim in kognitivnim razvojem, kakršne koli spremembe, motnje ali poškodbe

vidnega telesa pa lahko vplivajo na njegovo družbeno in socialno napredovanje. Vid je eden od dveh čutov, ki tvorita prenosnik/kanal (drugi prenosnik je slušni), po katerem dotekajo informacije in preko katerega poteka osnovna komunikacija (Ackerman 2002, 46). Pri vidnem zaznavanju gre za sprejemanje vidnih signalov, ki so pogoj za receptivno dejavnost branja, motnje pa slabijo kakovost dražljaja. Oslabljen dražljaj pomeni oteženo razumevanje na daljši rok. Ogroženo je že osnovno razumevanje nečesa, onemogočeni pa so vsi višji spoznavni procesi (prepoznavanje besed, razčlenjevanje, semantično interpretiranje ...). Človek sprejema večino informacij iz okolja, okoli 80 % pa preko svojega vida. Čim bolj je ta vid poškodovan, tem manjša je sposobnost vizualnega zaznavanja. Vsi čuti (vid, voh, tip, okus, sluh in čut za ravnotežje) so močno povezani med seboj in kot taki dajejo čutno osnovo za vse psihične in orientacijske dejavnosti človeka (Ackerman 2002, 46). Slep ali slaboviden človek tako večino informacij, ki jih potrebuje, sprejema po več poteh. Zaradi tega je zelo pomembno, da je tak človek že zgodaj podvržen urjenju čutil, kajti le izurjena čutila mu lahko pomagajo pri orientaciji v prostoru in identifikaciji predmetnosti okoli njega.

Brajica

Vseskozi sta kot glavna nadomestka slepemu za izgubljen ali nikdar obstoječ vid omenjana sluh in tip, ravno slednji pa je osnova za uspešno komuniciranje in samostojno udejstvovanje slepih preko sredstva, ki mu pravimo brajica. Njena osnova je celica s šestimi izbočenimi kopastimi pikami, ki v različnih kombinacijah omogočajo zapis črk, števil, ločil, not ali geografskih znakov. Vsaka od teh šestih pik ima točno določeno mesto v osnovni celici. Brajica spada med posebna znanja, ki so omejena le na skupino ljudi, ki jih potrebuje. Slepi z različnimi čuti nadomeščajo izgubo vida in prav tip je tisti, ki odigra v večini primerov vodilno vlogo. Prstne blazinice slepih so zaradi nenehne vadbe veliko občutljivejše od blazinic polnočutnih ljudi in zaznajo lahko še tako drobne spremembe na površini ali v njeni sestavi. Sistem pisave vsebuje 63 kombinacij, kar je dovolj za nemoteno branje in pisanje. Vsaka brajeva celica (1 celica = 1 črka/številk) je sestavljena iz šestih polj, od tega so nekatera zapolnjena, druga pa prazna. Zaradi potreb po večjem številu znakov, kar zahtevajo nova, razvijajoča se področja (informatika ...), so brajevi celici dodali še sedmo in osmo piko. Iz novega sestava je mogoče oblikovati 252 brajevih znakov (Gerbec 1999, 70–78).

Jezikovna sporazumevalna zmožnost slepih in slabovidnih

Opređeljujemo kategorijo slepih (»Slepa oseba je tista, ki ima izgubo vida v višini 95 % ali več. Delimo jih v tri kategorije; v prvo kategorijo spadajo osebe z ostrino vida od 0,05 do 0,02 oziroma zoženostjo vidnega polja okrog fiksacijske točke na 5 do 10 stopinj ne glede na to, kakšna je izguba vida. V drugo kategorijo slepih štejemo osebe z ostrino vida manj od 0,02 do zmožnosti zaznavanja svetlobe.

Sem prištevamo tudi tiste, ki imajo zoženost vidnega polja okrog fiksacijske točke do 5 stopinj, ne glede na ostrino vida. V tretjo skupino pa uvrščamo osebe, ki ne dojemajo svetlobe, njihova ostrina vida pa je 0« (Pušnik 1999, 32)) in slabovidnih (»Slabovidna oseba je tista, ki ima ostrino vida od 0,30 do 0,10 oziroma ostrino vida od 0,10 do 0,05. Sem prištevamo tudi osebe, ki imajo zožitev vidnega polja na 20 stopinj ali manj, ne glede na ostrino vida« (Pušnik 1999, 32)) in s tem prikazujemo, kdo sodi vanjo in kam sodi.

Kategorizacij je več. Pedagoška kategorizacija loči pet kategorij oziroma stopenj: slabovidnost (zaznavanje po vidni poti z uporabo korekcijskih sredstev), težja slabovidnost (prilagojene metode dela in optični pripomočki), slepota z ostankom vida (prilagojene/kombinirane metode, povečan tisk in didaktični, optični pripomočki), slepota z minimalnim ostankom vida (kombinirane metode dela, pripomočki, gradivo v brajevi pisavi), slepota z zaznavo svetlobe (metoda za slepe, uporaba slušnih zaznavnih poti, brajeva pisava); posameznika uvrščajo od slabovidne osebe do slepega z zaznavo svetlobe (Žagar 2012). Medicinska kategorizacija pozna samo dve stopnji: slepoto ali slabovidnost, vendar je v kategorijo slabovidnega človeka zajeta tudi podkategorija težja slabovidnost. Slep je človek brez ostankov vida ali tisti z minimalnim ostankom, to je do 4,9 % na boljšem očesu. Slaboviden je človek, ki ima na boljšem očesu od 5 do 30 % ostanka vida, pri čemer se razpon med 5 in 9,9 % označuje kot težja slabovidnost, od 10 do 30 % ostanka vida pa kot slabovidnost. Poleg omenjenih poznamo še kategorizacijo slepih in slabovidnih glede na čas in stopnjo izgube vida. Gre za pet kategorij, od katerih v prvo štejemo ljudi, ki so 100-odstotno slepi od rojstva, v drugo pa tiste, ki so oslepeli kasneje. Tretja kategorija je namenjena tistim, ki so t. i. praktično slepi, kar pomeni, da imajo odstotek ostanka vida, a je ta tako majhen, da omogoča le zaznavanje svetlobe. Četrta kategorija so slabovidni, zadnjo kategorijo pa tvorijo ljudje, ki imajo poleg bolezni oči in okvar vida še druge motnje, gre torej za ljudi z več motnjami (avtizem, tumorji, vedenjske motnje, cerebralna paraliza ...).

Tiflopedagogika

Veda, ki se ukvarja s poučevanjem slepih in slabovidnih otrok/oseb, se imenuje tiflopedagogika. Gre za teoretska izhodišča, praktično gledano pa za zahtevno področje, ki za izvedbo svojih programov potrebuje strokovno izjemno dobro usposobljen kader. Osnova tiflopedagogike je pedagoška veda, torej poučevanje, ki poteka s pomočjo posebnih prilagoditev sicer standardnega učnega načrta. Zadostiti je treba določenim pogojem in upoštevati značilnosti slepih in slabovidnih oseb (individualizacija dela in prilagoditve). Tiflopedagoški pristop k poučevanju predvideva tri osnovne faze, preko katerih učenec spozna in usvoji snov; kognitivna faza učenja: spoznavanje novih učnih vsebin (učenec potrebuje mirno okolje in konstanten, natančen nadzor). Faza fiksacije naučenih vsebin (ponavljanje in utrjevanje z odpravljanjem napak). Faza avtonomnosti: zahteva po samostojnosti

in suverenosti v konkretnih situacijah, za slabovidne pa tudi slepe, a le pri nalogah, kjer to zmorejo (Žagar 2012).

Otroci z boleznimi oči in okvarami vida se v Sloveniji lahko šolajo v posebni izobraževalni ustanovi – Zavodu za slepo in slabovidno mladino Ljubljana. To je edina tovrstna ustanova pri nas, saj gre za vzgojno-izobraževalni zavod za predšolsko, osnovno- in srednješolsko izobraževanje. V zavod so vključeni otroci in mladostniki iz vse Slovenije z raznovrstnimi diagnozami.

Inkluzivno šolstvo

Zavod je šola, ki slepim in slabovidnim iz vse Slovenije omogoča šolanje na predšolski, osnovno- in srednješolski ravni. Toda vsi ne izberejo šolanja v zavodu. Mnogo je takih, ki se že v predšolski dobi vključijo v redne vzgojno-izobraževalne ustanove. So pa tudi taki, ki šolanje začnejo v zavodu, a ga nadaljujejo na rednih šolah, pa tudi taki, ki se po neuspehu v redni šoli preusmerijo v zavod. Vsem tem oblikam izobraževanja pravimo inkluzivno šolstvo oziroma programi inkluzije (slep/slaboviden učenec obiskuje redne šole, usmerja pa ga mobilna služba zavoda).

Raziskava

Prvi del – primerjava modelov poučevanja

Ob vprašanju, zakaj se vse številnejši otroci kljub slabovidnosti šolajo v programih rednih šol in zakaj se nekateri ne, se pojavi vprašanje, ali sta si modela poučevanja (redna šola – zavod) kako in v čem različna. Odgovor na prvo vprašanje je preprost. Otroci, ki se preko odločbe šolajo v programih rednih šol, lahko to počnejo, ker jim zdravje to dovoljuje, ustrezna odločba pa usmerja. Odgovor na drugo vprašanje pa ni tako preprost in za pridobitev slednjega je smiselno primerjati tiste kategorije, ki so prisotne v obeh modelih in jih analizirati.

Preglednica 1: Primerjava modelov poučevanja (poučevanje slepih in slabovidnih v zavodu/poučevanje slepih in slabovidnih v redni šoli)

PRIMERJAVA MODELOV IZOBRAŽEVANJA	ZAVOD	REDNA ŠOLA
število ur na dan	po urniku: 4, 5, 6 ...	po urniku: 4, 5, 6 ...
število učiteljev v razredu	1	1
število učencev v razredu	do največ 10	do največ 30
dolžina učne ure	45 min	45 min
učbeniki	da	da
delovni zvezki	ne	da
učni listi	da, a za slepe ne	da
domače naloge	da	da
podajanje snovi	pripoved, opis ...	pripoved, predavanje, opis
govorne vaje	da	da
samostojno učenje	da	da
računalniško opismenjevanje	da	da
skupinsko delo	ne	da
učni načrt	vsebinsko nespremenjen, toda metodološko prilagojen standardni učni načrt po uredbi ministrstva	standardni, po uredbi ministrstva + prilagoditve glede na odločbo o usmerjanju posameznika
pripomočki	nestandardni (lupe, modeli, brajeve vrstice)	standardni (računalniki, atlasi, slovarji, zemljevidi ...)
preverjanje in ocenjevanje	test številčno	test številčno
obšolske dejavnosti	da	da
učiteljeva priprava	da + strokovna tiflopedagoška znanja	da + znanja iz specialne pedagogike
terensko delo	da	da

Vira podatkov: Zavod za slepo in slabovidno mladino Ljubljana in Osnovna šola Lucija

Pri posredovanju podatkov za analizo je z odgovori na vprašanja sodelovala ena pedagoginja Zavoda za slepo in slabovidno mladino Ljubljana, ki je predstavila delo zavoda, potek pouka v samem zavodu, načine dela s slepimi in slabovidnimi ter mobilno službo zavoda, ki skrbi za vse tiste učence, ki se preko odločbe o usmerjanju šolajo v rednih šolah. Pri predstavitvi poučevanja slepih in slabovidnih v redni šoli pa je sodelovala učiteljica Osnovne šole Lucija, ki je v času svojega delovanja na šoli že poučevala slabovidne učence. Predstavila je delo osnovne šole in načine poučevanja na njej, izpostavila razlike pri načinu poučevanja slabovidnih otrok v primerjavi s poučevanjem polnočutnih otrok ter novosti, ki so jih kot šola uvedli na področju poučevanja otrok s posebnimi potrebami, v tem primeru slepih in slabovidnih. V ta okvir seveda sodi tudi dodatno izobraževanje učiteljev na področju dela z otroki s posebnimi potrebami.

Analiza

Za prikaz podobnosti in razlik je uporabljenih 19 kategorij, ki se pojavljajo v vsakem izobraževalnem procesu in jih je mogoče aplicirati na vsako izobraževalno ustanovo. Osnova podobnosti med modeloma je učni načrt, ki je pri obeh standardni,

tisti, ki ga z uredbo odredi ministrstvo. Razlike so vidne v tem, da je učni načrt za zavod nekoliko prilagojen – ne spremenjen, temveč prilagojen. Prilagoditve torej ne segajo v vsebino snovi, temveč zajemajo izključno metodološko izvedbo pouka. Vidne so v tem, da v zavodu ne uporabljajo delovnih zvezkov, v primeru slepih otrok pa tudi ne učnih listov. Delovnih zvezkov enostavno ne morejo uporabljati, saj je v njih veliko vaj, ki od tistega, ki jih rešuje, zahtevajo vidne sposobnosti. Take vaje so: križanke, zapolnjevanje praznin, sestavljanje razrezanih in pomešanih besedil, iskanje razlik in podobnosti v raznoraznih slikah, prepoznavanje osebnosti in njihovih dejanj ter podobno. Slepi in slabovidni take vaje težko rešujejo, zato v zavodu zanje pripravljajo vaje z enako vsebino (enako učno snovjo), le da so vaje osnovane na slušnem prenosniku, ne na vidnem. Take so predvsem govorne vaje, ki jih srečamo v vsaki redni šoli, zavod pa tu ni izjema. Ravno nasprotno, tu je govornih vaj še nekoliko več, saj le-te spodbujajo kreativnost, vedoželjnost in nasploh ustvarjalnost otrok. Vsaka vaja zahteva pripravo, ta pa predelavo določene količine snovi. Kategorija, ki se pojavlja v obeh modelih, je tudi uporaba učbenikov. Zavod uporablja enake učbenike kot redne šole, seveda pa so ti prilagojeni. Za slabovidne so povečani, slike so oblikovno prilagojene, za slepe pa pripravljene v brajevi pisavi ali elektronski obliki, da jih lahko berejo s pomočjo brajevih vrstic. Elektronska oblika branja gradiva pa zahteva določeno računalniško znanje. Računalnik je eden od temeljnih pripomočkov, brez katerega si sodobnega šolstva ne znamo več predstavljati. Računalniško opremo uporabljajo tako zavod kot redne šole, to pa ni edini pripomoček, ki je šolam na voljo. Redne šole uporabljajo atlase, zemljevide, grafoskope, slovarje in podobno. Vsega tega je v zavodu veliko manj. Tam so pripomočki drugačni; reliefni modeli, povečevalne lupe, pisalni stroji za brajevo pisavo in drugo, vse pa služi temu, da otroci s pomočjo aktivacije drugih čutil lahko sprejmejo enako učno snov kot tisti v rednih šolah. Razlika se pojavlja še pri podajanju snovi, saj gre v rednih šolah bolj za predavanje ali skupinsko delo, v zavodu pa skupinskega dela ne poznajo. Razlog za to je v tem, da vsak otrok potrebuje učiteljevo pozornost in neposreden stik. Na tem stiku temelji tudi način podajanja snovi, ki ga izvajajo v zavodu. Predavanj na določeno temo tam ne poznajo, snov pa učencem podajajo na opisni oziroma pripovedni način. Uporabljajo veliko primerov in prisposodob, da si otroci lažje predstavljajo stvari, pojave ali pojme, o katerih teče beseda, pa tudi zato, da pridobljene predstave lahko bolje aplicirajo na to, kar poznajo. Kot rečeno, je učni načrt zavoda vsebinsko enak tistemu v vseh rednih šolah, posledično pa je enak tudi način preverjanja in ocenjevanja znanja. To je pri obeh modelih številčno, torej z oceno, enake pa so tudi vse t. i. »tehnične komponente«. Te so: dnevno število ur, kar je odvisno od urnika (4, 5 ali 6 ur dnevno), število učiteljev v razredu (1) in dolžina učne ure (45 minut v obeh modelih). Razlika se pojavi le pri številu otrok v razredu. V rednih šolah je do največ 30 otrok v razredu, v zavodu pa so razredi že sami po sebi številčno zelo majhni, lahko imajo namreč tudi samo enega učenca. Takrat razrede združijo v kombinirani razred. Vsaka šola, bodisi redna

bodisi specializirana ustanova, od svojih učencev zahteva nekaj samostojnega vložka. Ta se pojavlja v obliki domačih nalog in samostojnega dela (oboje je tako v zavodu kot v redni šoli). Oba modela poznata tudi obšolske dejavnosti, tj. razne krožke, športne aktivnosti in podobno. Razlika je le v tem, da otroci iz zavoda te dejavnosti opravijo znotraj obratovalnega časa zavoda, ki ima tudi prenočitvene kapacitete in kuhinjo z jedilnico. Nekateri otroci tako preživijo v zavodu ves teden, spet drugi pa vanj prihajajo in iz njega odhajajo dnevno. Šole običajno izvajajo tudi terensko delo oziroma naravoslovne, kulturne in športne dni, pri tem pa tudi zavod ni izjema, saj pozna in izvaja tovrstno udejstvovanje. Vsak učitelj mora biti pripravljen na pouk, učitelji v zavodu pa morajo imeti še dodatna znanja iz psihologije in tiflopedagogike, ki jim omogočajo ustrezno ravnanje z otroki. Ob tem je smiselno poudariti še to, da morajo znanja iz specialne pedagogike imeti tudi učitelji rednih šol, razlog za to pa je v inkluzivnem šolstvu, ki postaja paradigma šolanja otrok s posebnimi potrebami.

Drugi del – razvijanje jezikovne sporazumevalne zmožnosti slepih in slabovidnih

Problem raziskave

Otroci z boleznimi oči ali okvarami vida se, kot je razvidno iz prvega dela raziskave, lahko šolajo tako v specializiranih ustanovah kot tudi v programih rednih šol oziroma programih inkluzije. Kaj pa njihova JSZ? Kako se razvija? Ali se sploh razvija? Kje se razvija hitreje? Ali so načini, na katere se razvija, zelo različni?

Metodologija in vzorec

Odgovore na zastavljena vprašanja je mogoče najti z uporabo metode strukturiranega intervjuja, za potrebe pričujoče raziskave torej v vprašalnikih za štiri strukturirane intervjuje, ki so namenjeni:

1. Pedagogu/pedagoginji zavoda.

Vprašalnik:

- Ali otroci pridejo v zavod s kakršnim koli predznanjem jezika in o jeziku kot sistemu?
- Kako pri vas poteka začetno opismenjevanje otrok?
- Kako prilagajate stopnjo zahtevnosti jezikovnega pouka svojim gojencem?
- Ali so metode pouka jezika in književnosti v zavodu kako drugačne od pouka v običajni osnovni ali srednji šoli?
 - Ali sledite učnim načrtom rednih šol?
 - Ali uporabljate enake učbenike kot v rednih šolah?
- Kako otroci razvijajo svojo slovnično kompetenco in ali pri razvijanju le-te prihaja do motenj? Kakšnih?
- Ali nastajajo težave pri dojemanju prenesenih pomenov v leposlovnih besedilih?
- S čim dodatno spodbujate razvijanje jezikovne sporazumevalne zmožnosti (slovnične vaje, branje/glasno branje, narek, pisanje različnih vrst besedil ...)?
- Ali so otroci sposobni povezovanja lastnega miselnega sveta s sredstvi komunikacije, ki so jim na voljo?

- Ali znajo otroci skozi ustrezno rabo jezika izraziti svoj namen?
- So otroci ustvarjalni pri rabi jezika kot sredstva komunikacije?
- So njihova sporočila učinkovita?
- Ali otroci razločujejo med različnimi govornimi položaji in okoliščinami, temu primerno pa se tudi prilagodijo?
- Katera sredstva komunikacije so bolj uporabljena pri vaših gojencih: verbalna ali neverbalna?
- Poznamo štiri sporazumevalne dejavnosti: recepcijske (poslušanje, branje) in produkcijske (pisanje, govorjenje). Katere so pri otrocih bolj razvite in zakaj?
- Ali otroci lahko samostojno tvorijo različne vrste besedil?
- Ali mislite, da je veliko jezikovnih napak posledica slabovidnosti? Katere napake so to?
- Ali otroci ločijo med posamičnimi socialnimi in funkcijskimi zvrstmi slovenskega jezika?
- Kdaj in kako spoznajo in usvojijo pravila knjižnega jezika in kakšen odnos imajo do njega?
- Ali otroci ločijo med vrstami posameznih ravnin slovenskega jezika (razlika glas, zlog, beseda, stavek, poved ...)?
- Ali otroci čutijo potrebo po komunikaciji?
- Kaj otrokom pomeni znanje jezika in kakšen odnos imajo do jezika?
- Ali okvare vida upočasnjujejo proces učenja jezika?
- Ali obstajajo poleg okvar vida in bolezni oči še kakšni drugi razlogi, zaradi katerih je razvoj kompetenc v zvezi z jezikom lahko okrnjen?
- Kolikšen delež otrok pri vas kot jezikovni kod uporablja braillovo pisavo, kolikšen pa je delež otrok, ki je zmožen rabe navadne latinične pisave?
- Ali menite, da jezikovna sporazumevalna zmožnost slabovidnih otrok ob vstopu v srednjo šolo zadostuje srednješolskim standardom jezikovnega znanja?

2. Učencu/gojencu zavoda.

Vprašalnik:

- Kakšno se ti zdi sporazumevanje z drugimi – težko, lahko? Zakaj eno ali drugo?
- Opažaš kakršne koli razlike v tvojem načinu sporazumevanja, na primer s tvojimi prijatelji, starši, učitelji ...?
- Ali kdaj čutiš potrebo po komuniciranju? Ja, ne, zakaj?
- Se v vaši družini veliko pogovarjate? O čem?
- Kaj pa šola, kako na vaši šoli poteka pouk jezika? Kaj pa pouk književnosti?
- Ali izvajate pri pouku jezika veliko različnih vaj? Kakšnih? Se ti te vaje zdijo koristne?
- Ali nastajajo pri pouku in nato pri samostojnem učenju jezika tudi kakšne težave? Katere?
- Kaj imaš rad/a pri pouku jezika in česa ne maraš?
- Ali dobro poznaš pravila slovenskega knjižnega jezika in ali jih tudi dosledno uporabljaš?

- Kaj pa književnost, katere vrste knjig imaš najraje?
- Kaj berete pri pouku?
- Ali rad/a bereš?
- Uporabljaš pri branju in pisanju latinično ali braillovo pisavo? Katero pogosteje?
- Ali uporabljate učbenike?
- Si hiter/hitra bralec/bralka ali ti gre branje počasneje od rok?
- Se ti zdi, da je to povezano z okvaro tvojega vida?
- Ali rad/a pišeš? Kaj? (proza, poezijo ...)
- Ali pri pisanju navadno delaš veliko napak? Ali veš zakaj?
- Se ti zdi, da si pri rabi jezika nasploh ustvarjal/en/a?
- Rad/a spoznavaš nove besede in njihov pomen?
- Vas učitelji veliko spodbujajo k aktivnemu sodelovanju tako pri pouku kot pri domačem delu?

3. Učitelju/učiteljici redne šole, ki je poučeval/a slepega/slabovidnega učenca.

Vprašalnik:

- Ali otroci pridejo v šolo s kakršnim koli predznanjem jezika in o jeziku kot sistemu? Je pri slabovidnem učencu/učenki kako drugače?
- Kako pri vas poteka začetno opismenjevanje otrok?
- Kako potekata jezikovni pouk in pouk književnosti na vaši šoli?
 - Ali diferencirate pouk za slabovidnega otroka?
- Kako otroci razvijajo svojo slovnično kompetenco in ali pri razvijanju le-te prihaja do motenj? Kakšnih? Je slabovidni otrok tu kako prikrajšan? Ima težave, večje, manjše od drugih?
- Imajo otroci težave pri dojemanju prenesenih pomenov v literarnih besedilih, kaj pa slabovidni učenec/učenka?
- S čim spodbujate razvijanje jezikovne sporazumevalne zmožnosti pri otrocih in ali je s slabovidnim otrokom potrebno veliko dodatnega dela/vaj?
- So otroci sposobni povezovanja lastnega miselnega sveta s sredstvi komunikacije, ki so jim na voljo? Ste pri slabovidnem otroku opazili kakšno posebnost?
 - izražanje namena
 - ustvarjalnost
 - učinkovitost sporočil
- Ali otroci ločujejo med različnimi govornimi položaji in okoliščinami in se temu primerno prilagodijo? Se slabovidni učenec/učenka odziva enako ali kako drugače?
- Katera sredstva komuniciranja raje uporablja slabovidni učenec/učenka, verbalna ali neverbalna? Kaj pa drugi?
- Šola razvija vse štiri tipe sporazumevalnih dejavnosti. Katere se pri otrocih razvijajo bolje? Nastajajo pri slabovidnem otroku težave, katere? Kako je pri branju in pisanju?

- Ali znajo otroci tvoriti različne vrste besedil? So pri tem samostojni? Jim je slabovidni otrok enakovreden?
- Delajo otroci veliko jezikovnih napak? Jih slabovidni učenec/učenka dela več, manj? Mislite, da so le-te odraz okvare vida ali česa drugega? Česa?
- Ali otroci ločujejo med posameznimi socialnimi in funkcijskimi zvrstmi slovenskega jezika, tudi slabovidni?
- Kako otroci sprejemajo pravila knjižnega jezika? Ima slabovidni učenec/učenka pri učenju kakšne težave?
- Kako je z ravninami jezika, jih učenci ločijo med seboj, jih prepoznajo? Kaj pa slabovidni učenec/učenka?
- Ali otroci čutijo potrebo po komunikaciji? Je slabovidni kako drugačen? Čuti večjo, manjšo potrebo po komuniciranju z drugimi?
- Kaj otrokom pomeni znanje jezika in kakšen odnos imajo do njega? Opažate pri slabovidnem učencu/učenki kakšno odstopanje od drugih?
- Ali se vam zdi slabovidni učenec/učenka pri pouku počasnejši/a od drugih?
- Ali velikokrat potrebuje dodatno pomoč, če jo, kakšno?
- Kakšen odnos imajo do slabovidnega sošolca/sošolke drugi otroci v razredu, ga/jo sprejemajo?
- So sošolci v pomoč slabovidnemu učencu/učenki? Ali ga/jo motivirajo njihovi dosežki?
- Ali menite, da je slabovidni učenec/učenka razvil/a svojo jezikovno sporazumevalno zmožnost tako, da le-ta zadostuje jezikovnim standardom srednjih šol?

4. Nekomu (moški/ženska), ki se je ali se kot slep/slaboviden šolal/šola v redni šoli.

Vprašalnik:

- Kakšno se ti zdi sporazumevanje z drugimi; težko, lahko? Zakaj eno ali drugo?
- Opažaš kakršne koli razlike v tvojem načinu sporazumevanja, na primer s tvojimi prijatelji, starši, učitelji/profesorji ...?
- Ali čutiš potrebo po komuniciranju? Ja, ne, zakaj?
- Kaj ti pomeni znanje jezika in kakšen odnos imaš do njega?
- Se v vaši družini veliko pogovarjate, o čem?
- Kaj pa šola, kako na vaši šoli poteka/je potekal pouk jezika? Kaj pa pouk književnosti?
- Ali izvajate/ste izvajali pri pouku jezika veliko različnih vaj? Kakšnih? Se/so se ti te vaje zdijo/zdele koristne?
- Ali nastajajo/so nastajale pri pouku in nato pri samostojnem učenju jezika tudi kakšne težave? Katere?
- Kaj imaš/si imel/a rad/a pri pouku jezika in česa ne?
- Ali dobro poznaš pravila slovenskega knjižnega jezika in ali jih tudi dosledno uporabljaš?
- Kaj pa književnost, katere vrste knjig imaš najraje?

- Kaj berete/ste brali pri pouku?
- Ali rad/a bereš?
- Uporabljaš pri branju in pisanju latinično ali braillovo pisavo? Katero pogosteje?
- Ali uporabljaš/si uporabljal/a običajne ali kako prilagojene učbenike?
- Si hiter/hitra bralec/bralka ali ti gre branje počasneje od rok?
 - Se ti zdi, da je to povezano z okvaro tvojega vida?
- Ali rad/a pišeš? Kaj? (proza, poezijo ...)
- Ali pri pisanju navadno delaš veliko napak? Ali veš zakaj?
- Se ti zdi, da si pri rabi jezika nasploh ustvarjal/en/na?
- Rad/a spoznavaš nove besede in njihov pomen?
- Te/so te učitelji veliko spodbujajo/spodbujali k aktivnemu sodelovanju tako pri pouku kot pri domačem delu?
- Potrebuješ/si potreboval/a pri pouku kakšno pomoč?
 - Kakšno?
 - Velikokrat/redkokdaj?
- Kdo ti nudi/ti je nudil to pomoč: šola, mobilna služba Zavoda za slepo in slabovidno mladino Ljubljana, kdo drugi?
- Kaj pa sošolci te sprejemajo/so te sprejemali? So ti/so ti bili v pomoč?

V raziskavi je sodelovala ena pedagoginja Zavoda za slepo in slabovidno mladino Ljubljana, en gojenec zavoda, ena učiteljica redne osnovne šole in deklet, ki se je kot slabovidno šolala v redni šoli. Skupno število raziskave je tako zajemalo štiri udeležence.

Potek raziskave

Udeleženci raziskave iz zgoraj opredeljenega vzorca so v sklopih odgovarjali na zastavljena vprašanja, zapisana v obliki strukturiranega intervjuja, kar pomeni, da gre za uporabo metode kvalitativnega raziskovanja, ki za zastavljena vprašanja predvideva točno določene odgovore in ima nadzorovan potek izvajanja. Slednje pomeni, da znotraj zastavljene sheme ni mogoče zastavljati vnaprej nepripravljenih vprašanj. Skupno gre torej za 91 vnaprej pripravljenih vprašanj, razdeljenih v štiri sklope. Lahko bi rekli, da gre v osnovi celo samo za dva sklopa vprašanj, od katerih je eden namenjen učiteljem, drugi pa učencem.

Razprava

Informacije, pridobljene z analizo odgovorov na zastavljena vprašanja, so pripeljale do zaključkov, ki so zaradi splošne nazornosti prikazani v dveh preglednicah v nadaljevanju. Posebnost teh vprašanj je, da so si zelo podobna. Podobnost je razvidna v vsakem od dveh sklopov (učitelji/učenci), kot primer pa je mogoče navesti, da so vprašanja, namenjena pedagogu/pedagoginji v zavodu, zelo podobna tistim, ki so namenjena učitelju/učiteljici v redni šoli. Za slednjega/slednjo so dodana le vprašanja, ki se navezujejo na odnos normalno videčih (polnočutnih) otrok do slabovidnega sošolca ali sošolke. Podobno je tudi pri drugem sklopu vprašanj, namenjenem učencem. Vprašanja so si zelo podobna, ponekod so celo enaka, saj raziskujejo isto področje. Pri posamezniku, ki je ali je bil v programih

inkluzije, pa so dodana le še vprašanja o morebitni ponujeni pomoči pri pouku in o odzivu sošolcev.

Preglednica 2: Primerjava odgovorov prvih dveh sklopov vprašanj

UČITELJICA V ZAVODU		UČITELJICA V OSNOVNI ŠOLI
Predznanje o jeziku izhaja večinoma od doma.	1.	Predznanje o jeziku je od doma, tudi pri slabovidnem.
Začetno opismenjevanje poteka po standardih/prilagojeno za slepe.	2.	V skladu z načrtom, po fazah: slušno prepoznavanje, črkovanje, branje, pisanje.
Standardni učni načrt.	3.	Povezovanje pouka. Ni diferenciacije.
Standardni, a prilagojeni učbeniki.	4.	Razvijanje kompetence s poslušanjem.
Razvoj slovnične kompetence poteka na enak način, a počasneje, motenj navadno ni.	5.	Dojemanje prenesenih pomenov preko igre.
Ni težav pri dojemaju prenesenih pomenov v literarnih besedilih.	6.	Dodatne vaje v obliki delovnih listov, pogovorov, glasnega branja ...
Dodatne vaje pripomorejo k hitrejšemu razvoju JSZ (govorni nastopi, branje ...).	7.	Sposobnost povezovanja lastnega miselnega sveta s sredstvi komunikacije.
Normalno razvita sposobnost povezave miselnega sveta s sredstvi komunikacije.	8.	Ločevanje med posameznimi govornimi položaji, a ne vedno in ne vsi.
Normalna sposobnost izražanja namena preko rabe jezika.	9.	Verbalna sredstva komunikacije, drugi oboje.
Ustvarjalnost.	10.	Vzporedno razvijanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti.
Učinkovita sporočila.	11.	Samostojno tvorjenje različnih vrst besedil.
Težje ločevanje posameznih govornih položajev in prilagajanje okoliščinam.	12.	Jezikovne napake, ki so posledica površnosti, pri slabovidnem so posledica slabovidnosti.
Raba verbalnih sredstev komuniciranja, nepoznavanje neverbalnih.	13.	Ni ločevanja med posameznimi socialnimi in funkcijskimi zvrstmi.
Sorazmerno enako razvite sporazumevalne dejavnosti.	14.	Poznavanje pravil knjižnega jezika, a nedosledno upoštevanje.
Sposobnost samostojnega tvorjenja različnih vrst besedil.	15.	Poznavanje in ločevanje le osnovnih ravnin jezika.
Pojavljajoče jezikovne napake kot posledica slabovidnosti ali slepote.	16.	Velika potreba po komunikaciji.
Težave pri ločevanju posameznih funkcijskih in socialnih zvrsti jezika.	17.	Znanje jezika kot prednost, potreba ...
Pozitiven odnos do knjižnega jezika in razmeroma dobro poznavanje pravil.	18.	Slabovidni učenec ponekod počasnejši, ponekod hitrejši od drugih.
Ni ločevanja med ravninami jezika.	19.	Potrebna je dodatna pomoč (tehnična).
Potreba po komuniciranju.	20.	Večinoma pozitiven odnos sošolcev do slabovidnega učenca.
Znanje jezika kot dostop do sveta.	21.	Pomoč sošolcev slabovidnemu učencu.
Okvare vida upočasnjujejo proces učenja jezika.	22.	Zadovoljivo razvita jezikovna sporazumevalna zmožnost.
Obstoj drugih motenj, ki ovirajo razvoj kompetenc v zvezi z jezikom.	23.	
Brajice se učijo samo slepi, videči uporabljajo navadno latinično pisavo.	24.	
Stopnja razvitosti JSZ je zadovoljiva ob vpisu v redne srednje šole.	25.	

Preglednica 3: Primerjava odgovorov drugih dveh sklopov vprašanj

UČENCI DEVETEGA RAZREDA V ZAVODU		SLABOVIDNA OSEBA V INKLUZIVNEM ŠOLSTVU
Sporazumevanje z drugimi je lahko.	1.	Sporazumevanje z drugimi je lahko.
Razlikovanje med posameznimi govornimi položaji.	2.	Razlikovanje med posameznimi govornimi položaji.
Velika potreba po komunikaciji.	3.	Velika potreba po komunikaciji.
Znanje o rabi jezika izhaja od doma in domačih pogovorov.	4.	Znanje o rabi jezika pride od doma, doma se veliko pogovarjajo.
Pouk jezika in književnosti poteka po učnem načrtu.	5.	Znanje jezika kot zelo pomembno, saj pomeni enakopravnost.
Izvajanje velikega števila vaj.	6.	Pouk po učnem načrtu, več ur jezika kot književnosti.
Ni težav pri pouku in samostojnem delu.	7.	Izvajanje jezikovnih vaj v delovni zvezek.
Otroci imajo radi branje, niso naklonjeni slovnici.	8.	Ni težav pri pouku ali pri samostojnem delu.
Poznavanje pravil knjižnega jezika, a njihova nedosledna raba.	9.	Zanimanje za pouk zelo poveča moderen in odprt pristop učiteljice.
Zanimanje za književnost: romani, vojne drame, zgodbe, živalske pravljice ...	10.	Poznavanje pravil knjižnega jezika, a njihova nedosledna raba.
Branje domačega kanona, prevodne literature.	11.	Branje modernih avtorjev.
Dovzetnost za branje.	12.	Branje berila po učnem načrtu.
Pri branju: latinična pisava, za slepe brajica.	13.	Dovzetnost za branje.
Uporaba učbenikov, delovnih zvezkov ni.	14.	Raba izključno latinične pisave.
Otroci so srednje hitri bralci, počasi berejo glasno.	15.	Uporaba običajnih in neprilagojenih učbenikov.
Dovzetnost za pisanje.	16.	Hitra bralka, okvara vida upočasni branje.
Napake, ki so posledica površnosti.	17.	Dovzetnost za pisanje.
Velika ustvarjalnost v rabi jezika.	18.	Napake, ki niso povezane s slabovidnostjo.
Zanimanje za nove besede in njihov pomen.	19.	Velika ustvarjalnost.
Aktivno spodbujanje učitelja za razvoj učenca.	20.	Zanimanje za nove besede in njihov pomen.
	21.	Nesodelovanje učiteljev pri dodatnem spodbujanju.
	22.	Ni potrebe po dodatni pomoči.
	23.	Ponujena pomoč je odklonjena.
	24.	Nesprejemanje sošolcev.

Razlaga rezultatov

Rezultati, prikazani v preglednicah 2 in 3, prikazujejo štiri poglede na razvijanje jezikovne sporazumevalne zmožnosti. Cilj te raziskave je bil ugotoviti, kako se razvija jezikovna sporazumevalna zmožnost slepih in slabovidnih glede na model izobraževanja, v katerega so vključeni, za dosego le-tega pa je bilo treba pogledati ne samo, kako se jezikovna sporazumevalna zmožnost razvija v zavodu oziroma v specializirani instituciji, temveč tudi, kako se razvija v redni šoli oziroma v t. i. programu inkluzije, ki ga obiskujejo slepi in slabovidni. Zgoraj omenjeni štirje pogledi na razvoj jezikovne sporazumevalne zmožnosti tako predstavljajo rezultatske skupine, v katerih so preko odgovorov na vprašanja sopostavljeni elementi jezikovne sporazumevalne zmožnosti (predznanje jezika in o jeziku,

razvoj slovnične in pragmatične kompetence, ločevanje med govornimi položaji, povezovanje miselnega sveta s sredstvi upovedovanja, učinkovitost sporočil, raba verbalnih in neverbalnih sredstev komunikacije, potreba po komuniciranju, odnos do knjižnega jezika, ločevanje socialnih in funkcijskih zvrsti jezika, razvoj sporazumevalnih dejavnosti), ki zajemajo deležnike, zajete v raziskavo, torej učitelje (zavod/redna šola) ali učence (zavod/redna šola). Rezultati raziskave so na podlagi primerjave razvoja elementov t. i. dobro razvite jezikovne sporazumevalne zmožnosti (slovnična kompetenca oziroma jezikovno in slovnično znanje, povezovanje miselnega sveta s sredstvi komunikacije, upoštevanje in prilagajanje okoliščinam, izražanje namena, ustvarjalnost in potreba po komunikaciji, učinkovitost sporočil, razlikovanje med posameznimi govornimi položaji, raba verbalnih ali neverbalnih sredstev komunikacije, obvladovanje sporazumevalnih dejavnosti, sposobnost tvorjenja različnih vrst besedil, poznavanje in razlikovanje socialnih in funkcijskih zvrsti jezika, poznavanje in razlikovanje ravnin jezika) pripeljali do nekaterih ugotovitev, izraženih v sklepnem delu.

Sklep

Raziskava je bila izpeljana na podlagi teoretičnih izhodišč in empiričnega dela, ki je zajemal primerjavo podatkov z Zavoda za slepo in slabovidno mladino Ljubljana in programov inkluzije (redna šola) ter analizo štirih strukturiranih intervjujev z učitelji in učenci zavoda in redne šole.

Ugotovitve

Spoznanja iz raziskave so pripeljala do ugotovitve, da običajne šolske ustanove razvijajo vse komponente, ki predstavljajo dobro razvito JSZ, torej vse štiri sporazumevalne dejavnosti (branje, poslušanje, govor in pisanje), nadaljnja raziskava pa, da v specializirani ustanovi razvijajo enake komponente, torej se JSZ razvija na podoben in enako kvaliteten način.

Raziskava je pokazala, da so si metode in cilji dela v obeh modelih zelo podobni, osnova temu pa je sledenje standardnim učnim načrtom (v obeh primerih), to pa pomeni predelavo enake snovi.

Do razlik v metodah dela sicer prihaja, a razlog je v tem, da je potrebno pogoje za delo z učenci v zavodu nekoliko prilagoditi. Zaradi izvajanja teh pogojev pa se jezikovna sporazumevalna zmožnost v specializirani ustanovi razvija nekoliko počasneje kot v programih inkluzije.

Mateja Forte

Comparison of the development of the communicative competence of the blind and visually impaired in institutions and including schooling

The presented article is a research, belonging to the field of practical/usable linguistics, although in it we are able to find theoretical starting points from other fields of interest as well. The basis of the presented content is the so called communicative competence in a language and the issue of its development by children with special needs, in the case of this research, the blind and the visually impaired.

The methodology, used in the research, was based on analysing existing theoretical starting points from the following sources/fields of interest: linguistics, psychology, medicine, pedagogies and special pedagogies. The analysis from these secondary sources formed the foundations for the following two levelled research. Its first level or step one was the comparison of two educational models for blind and visually impaired children, available in Slovenia. One was the mainstream schooling model or including schooling model and the other the specialized institution schooling model. The comparison of the two models enabled us to look at the means and ways, by which both educative institutions develop the children's communicative competence, how they approach to children with special needs and how they provide a suitable environment for them to begin to function as individuals with a normally developed sense for a language and therefore a well-established communicative competence in it. The second part of the research or its step two consisted from four structured interviews and their analysis, which gave us the answer about the difference in the development of the communicative competence of the blind and the visually impaired in consideration of the chosen model of schooling. The results showed that there is no apparent difference between the qualities of the communicative competence in regard to the chosen model of schooling, because both models use almost the same methods and therefore develop the same components that are needed for a well established communicative competence; however there is a difference in the aspect of time. The results showed that it usually takes some more time to bring the level of development of the communicative competence in the specialized institution to the same position as to the level of development of the communicative competence in mainstream schools. The reason for such a difference in the time span lies in the time frame of the learning curriculum for the specialized institution. Although they use the same one as mainstream schools do, they usually approach different segments of a language slightly more slowly than in the mainstream schools and

they put some more emphasis on multiple activities in order to refresh everything learned.

LITERATURA IN VIRI

- Ackerman, Diane. 2002. *O naravi čutnega*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Austin Langshaw, John. 1990. *Kako napravimo kaj z besedami*. Ljubljana: ŠKUC, Filozofska fakulteta.
- Bruner, Jerome. 1986. *Actual minds, possible worlds*. Paris: Retz.
- Capra, Umberto. 2005. *Tecnologie per l' apprendimento linguistico*. Roma: Carocci.
- Chomsky, Noam. 1989. *Znanje jezika. O naravi, izviri in rabi jezika*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Ferbežar, Ina, Knez, Mihaela, Markovič, Andreja. 2004. *Sporazumevalni prag za slovenščino 2004*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete, Univerza v Ljubljani.
- Gerbec, Ivo. 1999. Braillova pisava in opismenjevanje slepih. V *Naš zbornik: zbornik prispevkov*, 70–78. Ljubljana: Zavod za slepo in slabovidno mladino Ljubljana.
- Globačnik, Bojana. 2012. *Zgodnja obravnava*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Golden, Marija. 2001. *O jeziku in jezikoslovju*. Ljubljana: Oddelek za primerjalno in splošno jezikoslovje Filozofske fakultete, Univerza v Ljubljani.
- Grice, Herbert Paul. 1989. *Studies in the way of words*. London: Harvard university press.
- Kermauner, Aksinja. 2009. *Na drugi strani vek: opis prvoosebne fenomenološke raziskave – kako je biti slep*. Ljubljana: Študentska založba.
- Kunst Gnamuš, Olga. 1994. *Teorija sporazumevanja*. Ljubljana: Center za diskurzivne študije.
- Pušnik, Sonja. 1999. *Zgodnja obravnava slepih in slabovidnih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Saussure, Ferdinand de. 1997. *Predavanja iz splošnega jezikoslovja*. Ljubljana: ISH-Fakulteta za podiplomski humanistični študij.
- Zadravec Pešec, Renata. 1994. *Pragmatično jezikoslovje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Center za diskurzivne študije.
- Žagar, Drago. 2012. *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

