

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko

**Sodelovanje med starši otrok s posebnimi vzgojno-
izobraževalnimi potrebami in specialnimi pedagogi na
osnovni šoli**

DIPLOMSKO DELO

Mentorica:
dr. Marija Kavkler, izr. prof.

Kandidatka:
Katarina Bučar

Ljubljana, junij 2012

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem, ki ste me spremljali pri nastajanju diplomskega dela in mi pomagali na poti do cilja.

Posebej se zahvaljujem mentorici dr. Mariji Kavkler, izr. prof., za vse strokovne nasvete in spodbudne besede pri nastajanju diplomskega dela.

POVZETEK

Starši in specialni pedagogi v okviru nudenja pomoči otroku, ki je usmerjen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem, med seboj sodelujejo. Starši v krog pomoči vstopajo kot poznavalci otroka in njegovih posebnih potreb, specialni pedagogi pa kot strokovnjaki s specifičnimi vedenji o tem, kako lahko otroku pomagajo nadgraditi močna področja in premostiti težave, ki se pojavljajo.

Vloga staršev pri celostni obravnavi otroka je ključna, saj starši otroka najboljše poznajo in so vir informacij, ki pripomorejo k učinkoviti pomoči. Vedno več je takih, ki želijo biti del pomoči otroku in so se pripravljene učiti. Strokovni delavci so tisti, ki lahko to sodelovanje spodbudijo in ga naredijo učinkovitejše. Tako starši kot specialni pedagogi se zavedajo, da učinkovito medsebojno sodelovanje pripelje do napredka otroka s posebnimi potrebami.

Poudariti pa je treba dejstvo, da so vsi, ki vstopajo v medsebojno sodelovanje, v prvi vrsti ljudje z različnimi mnenji in preteklimi izkušnjami, kar lahko privede do situacij, ko je sodelovanje manj učinkovito. Vse morebitne ovire, ki se pojavijo med sodelovanjem, pa vsakogar od nas spodbujajo k večji profesionalnosti in osebnostni rasti.

Z raziskavo sem želela ugotoviti, kako starši otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in specialni pedagogi na osnovni šoli doživljajo medsebojno sodelovanje. Zanimalo me je predvsem, kakšna mnenja imajo starši in specialni pedagogi o poteku medsebojnega sodelovanja in s kakšnimi težavami se pri tem srečujejo.

Starši in specialni pedagogi so mnenja, da njihovo medsebojno sodelovanje vpliva predvsem na napredek otroka s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V medsebojnem sodelovanju vidijo veliko prednosti, saj si lahko med seboj izmenjujejo pomembne informacije o funkcioniranju otroka, uporabljajo enake strategije dela v šoli in doma ter povečujejo medsebojno zaupanje. Najpogosteje se med seboj srečujejo na govorilnih urah in na timskih sestankih za pripravo in evalvacijo individualiziranega programa.

KLJUČNE BESEDE: inkluzija, sodelovanje, partnerstvo, starši, specialni pedagog, napredek otroka.

SUMMARY

Parents and special educators in the context of providing support to the child, who is oriented into the educational program with special performance, work together. Parents enter in the circle of aid as those who know the child and his special needs, and special educators as professionals with specific knowledge about how we can help children build their strong sides and overcome problems that arise.

The role of parents in the overall treatment of their child is crucial, because parents know the child best and are a source of information that contributes to effective help. There is an increasing number of those who want to be part of the support the child and are willing to learn. Practitioners are those who can encourage this cooperation and make it more efficient. Both parents and special educators are aware that effective interaction leads to the progress of a child with special needs.

But we have to stress the fact that all entering into cooperation with each other are primarily people with different opinions and past experiences, which can lead to situations where cooperation is less effective. On the other hand all possible obstacles that occur during the participation every one of us gets encouraged to become more professional and gains personal growth.

With the research I wanted to find out how parents of children with special educational needs and special educators at the primary school experience mutual cooperation. I was mainly interested the opinion of parents and special educators on the course of mutual cooperation and what difficulties do they face.

Parents and special educators believe that their cooperation affects mainly the progress of the child with special educational needs. In cooperation with each other they see many advantages because they can exchange important information about the child and his functioning, use the same strategy work at school and at home, and increase mutual trust. The most commonly they meet at PTA meetings and at team meetings to prepare and evaluate an individualized programme.

KEY WORDS: inclusion, participation, partnership, parents, special educator, child's progress.

KAZALO

UVOD	1
I TEORETIČNI DEL	3
1 SODELOVANJE MED STARŠI IN SPECIALNIMI PEDAGOGI	3
1.1 Vključevanje otrok s posebnimi potrebami	3
1.2 Zakonodaja in dokumenti	4
1.2.1 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011)	5
1.2.2 Konvencija o pravicah invalidov	6
1.2.3 Salamanška deklaracija	7
1.3 Sodelovanje s starši v nekaterih državah OECD	7
1.4 Partnersko sodelovanje med starši in strokovnimi delavci.....	11
1.5 Načela sodelovanja	13
2 KOMUNIKACIJA MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI	15
2.1 Enosmerna in dvosmerna komunikacija.....	16
2.2 Verbalna in neverbalna komunikacija	16
2.3 Značilnosti in elementi učinkovite komunikacije.....	17
3 POMEN SODELOVANJA IN NJEGOVI ELEMENTI	19
3.1 Prednosti medsebojnega sodelovanja	20
3.2 Odnosi med starši in strokovnimi delavci	21
3.3 Vloga in lastnosti staršev pri medsebojnem sodelovanju.....	25
3.4 Vloga in lastnosti strokovnjakov pri medsebojnem sodelovanju	27
4 OBLIKE IN METODE SODELOVANJA MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI	35
4.1 Formalne oblike sodelovanja.....	35
4.1.1 Sestanek s starši	36
4.1.2 Govorilne ure	38
4.1.3 Telefonski pogovori	39
4.1.4 Elektronska pošta	39
4.2 Neformalne oblike sodelovanja	39
4.2.1 Obiski staršev na specialnopedagoških obravnavah	40
4.2.2 Svetovanje staršem.....	40
4.3 Izobraževanja za starše in strokovne delavce	40

4.4 Povezovanje staršev	41
5 DEJAVNIKI, KI OVIRAJO UČINKOVITO SODELOVANJE MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI.....	43
5.1 Posebne potrebe pri otroku kot dejavnik, ki predstavlja oviro za sodelovanje	43
5.2 Dejavniki, zaradi katerih je lahko sodelovanje ovirano	44
II EMPIRIČNI DEL	46
6 RAZISKOVALNI PROBLEM, RAZISKOVALNA VPRAŠANJA IN CILJI	46
6.1 Opredelitev problema	46
6.2 Cilji raziskave	47
6.3 Raziskovalna vprašanja	47
7 OPIS RAZISKOVALNE METODOLOGIJE.....	48
7.1 Vzorec.....	48
7.2 Merski pripomočki	50
7.3 Postopek zbiranja podatkov	51
7.4 Obdelava podatkov	51
8 REZULTATI IN INTERPRETACIJA	52
8.1 Analiza in interpretacija podatkov iz vprašalnikov o doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi.....	52
8.1.1 Interpretacija odgovorov staršev in specialnih pedagogov na 5-stopenjski lestvici	52
8.1.2 Interpretacija odgovorov na vprašanja odprtega tipa.....	69
8.2 Sinteza ugotovitev	86
9 ODGOVORI NA RAZISKOVALNA VPRAŠANJA.....	87
10 ZAKLJUČEK.....	92
11 LITERATURA IN VIRI.....	94
PRILOGE	

KAZALO TABEL

Preglednica 1: Ustrezna in neustrezna govorica telesa med komunikacijo s starši (Webster in Ward, 1992).....	31
Preglednica 2: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na stopnjo izobrazbe	48
Preglednica 3: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na delovne izkušnje.....	48
Preglednica 4: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na spol.....	49
Preglednica 5: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na razred, ki ga obiskuje njihov otrok	49
Preglednica 6: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na spol.....	50
Preglednica 7: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na delovno mesto	50
Preglednica 8: Opisna statistika odgovorov staršev in specialnih pedagogov glede na posamezno trditev na 5-stopenjski lestvici.....	53
Preglednica 9: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori staršev in specialnih pedagogov	58
Preglednica 10: Opisna statistika odgovorov za starše, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo in starše, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo, glede na posamezno trditev	62
Preglednica 11: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo glede na posamezno trditev	63
Preglednica 12: Opisna statistika za specialne pedagoge, ki kot specialni pedagogi delajo deset let ali manj, in specialnimi pedagogi, ki delajo več kot deset let.....	65
Preglednica 13: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori specialnih pedagogov, ki kot specialni pedagogi delajo deset let ali manj, in specialnih pedagogov, ki delajo več kot deset let.....	66
Preglednica 14: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom, ki dela z vašim otrokom?«	70
Preglednica 15: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s starši otrok, s katerimi delate?«	71

Preglednica 16: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšne težave imate pri medsebojnem sodelovanju s specialnimi pedagogi?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	72
Preglednica 17: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšne težave imate pri medsebojnem sodelovanju s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	73
Preglednica 18: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	75
Preglednica 19: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	76
Preglednica 20: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom (kaj je dobrega v tem da medsebojno sodelujete?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	78
Preglednica 21: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in starši (kaj je dobrega v tem, da medsebojno sodelujete?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	80
Preglednica 22: Struktura odgovorov staršev na vprašanje » Na kakšen način sodelujete s specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov).....	82
Preglednica 23: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Na kakšen način sodelujete s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	83
Preglednica 24: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kako pogosto sodelujete s specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov).....	84
Preglednica 25: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kako pogosto sodelujete s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)	85

UVOD

V kontinuum pomoči otroku s posebnimi potrebami so vključene osebe, ki želijo otroku kar najboljše pomagati. Vsak v krog pomoči vstopa z lastnimi znanji, izkušnjami in informacijami. Pomemben element, ki pomoč naredi učinkovito, pa je sodelovanje.

Sodelovanje med strokovnimi delavci in starši je tisto, ki med seboj poveže znanja, izkušnje, mnenja in informacije. S sodelovanjem je krog sklenjen, pomoč otroku pa kar najučinkovitejša.

Za kakovostno sodelovanje sta v prvi vrsti pomembni motivacija in komunikacija. Če so vsi, ki so del sodelovanja, za to motivirani in med seboj ustrezno komunicirajo, bo pomoč otroku kmalu prinesla zelene rezultate. Ker pa so vsi, ki se vključujejo v pomoč otroku, samo ljudje, se pogosto pojavljajo tudi različne ovire, ki medsebojno sodelovanje zavirajo. To posledično vpliva tudi na učinkovitost pomoči otroku s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Zaradi slednjega se mi zdi ta tematika zelo pomembna in je prispevala k odločitvi, da raziščem, kako na medsebojno sodelovanje gledajo starši in kako specialni pedagogi na osnovnih šolah.

V teoretičnem delu bom predstavila dokumente, ki podpirajo vključevanje vseh otrok s posebnimi potrebami v oblike pomoči in sodelovanje s starši. Predstavila bom pomen sodelovanja za otroke, starše in specialne pedagoge ter opredelila vloge in lastnosti staršev in specialnih pedagogov pri njihovem medsebojnem sodelovanju. Predstavila bom tudi pomen obojestranske komunikacije in kako na sodelovanje vpliva dejstvo, da ima otrok posebne potrebe.

V empiričnem delu bom predstavila rezultate raziskave o tem, kako starši in specialni pedagogi doživljajo in sprejemajo medsebojno sodelovanje. Primerjala bom odgovore staršev z višjo stopnjo izobrazbe in staršev z nižjo stopnjo izobrazbe. Preverjala bom tudi razlike v doživljanju medsebojnega sodelovanja med specialnimi pedagogi, ki imajo več kot deset let izkušenj, in tistimi, ki imajo manj kot deset let izkušenj. Povzela bom tudi mnenja staršev in specialnih pedagogov o težavah, s katerimi se srečujejo pri medsebojnem sodelovanju, in predloge, ki jih imajo za njegovo izboljšanje.

Če želimo, da je pomoč otroku karseda kakovostna, moramo pri specialpedagoškem delu aktivno sodelovati tudi s starši otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Ker je sodelovanje s starši ključnega pomena za napredek otrok, želim informacije, ki sem jih pridobila s pisanjem diplomskega dela, uporabiti tudi pri svojem delu in o tem ozvestiti druge strokovne delavce in starše.

I TEORETIČNI DEL

1 SODELOVANJE MED STARŠI IN SPECIALNIMI PEDAGOGI

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2011) je zapisano, da beseda sodelovati pomeni biti dejavno povezan zaradi skupne dejavnosti. Starši otrok s posebnimi potrebami in specialni pedagogi se vsakodnevno soočajo s situacijami, v katerih morajo biti med seboj dejavno povezani in se truditi za dobro otroka. Predpogoja za učinkovito sodelovanje sta zagotovo skupna želja za napredek otroka s posebnimi potrebami in ustrezna komunikacija med specialnim pedagogom in starši. Po mnenju Kalinove (2009) pa je temelj sodelovanja predvsem zavest o koristnosti in potrebnosti sodelovanja.

1.1 Vključevanje otrok s posebnimi potrebami

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja postajajo vse večji del populacije otrok s posebnimi potrebami v rednih osnovnih šolah. Tako kaže raziskava, ki je objavljena v Predlogu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Od šolskega leta 2004/05 do 2009/2010 se je število učencev z odločbo, vključenih v redne osnovne šole, povečalo za 2,7 %. V šolskem letu 2004/05 je bilo število učencev z odločbo na rednih osnovnih šolah 3135 ali 1,8 %, v šolskem letu 2009/10 pa že 7275 učencev ali 4,5 % celotne generacije osnovnošolskih otrok. Podobno je z raziskavo ugotovila tudi že Sonjakova (1997).

Ker je vse več učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja vključenih v redne osnovne šole, je pomembno, da so deležni ustreznega in učinkovitega izobraževanja. To je neodtujljiva pravica, ki jo po mnenju Kavklerjeve (2008b) terja inkluzivna vzgoja in izobraževanje.

Znotraj različnih modelov vzgoje in izobraževanja je tudi po mnenju Jerebove (2011) inkluzivni model znan kot uspešen pri zagotavljanju optimalnega razvoja učencev z učnimi težavami in tudi ostalih učencev.

Inkluzija zagotavlja pravico do izobraževanja za vse učence ne glede na njihove individualne karakteristike ali težave (Unesco, 2002).

Pogoji za inkluzivno šolo so po mnenju Clement Morrisonove (2008b) individualna in kolektivna predanost in prizadevanje vseh strokovnih delavcev, staršev, učencev in širše skupnosti.

Ustvarjanje inkluzivnega, učno prijaznega okolja zahteva timsko delo vseh vključenih. Tudi starši se skozi ustvarjanje inkluzivnega, učno prijaznega okolja izobražujejo o tem, kako poteka proces izobraževanja njihovih otrok. Osebnostno vključeni v ta proces zato čutijo, da je njihova pomoč otroku pomembna. Lahko podajajo svoja mnenja in ideje kot enakovredni partnerji in se pri tem čutijo cenjene (Unesco, 2004).

1.2 Zakonodaja in dokumenti

Obstajajo številni dokumenti, ki podpirajo vključevanje vseh otrok in pravico do izobrazbe ter vključevanja staršev. Med drugim tudi Salamanška deklaracija (1994) in Konvencija o pravicah invalidov (2008). Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in vloga staršev pa sta opredeljena v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). V *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju* (1995) je zapisano, da je treba staršem omogočiti vpogled v delo in življenje šole. Dostopne jim morajo biti informacije o delovanju šole in o šolanju njihovih otrok. Lahko se vključujejo v delo šole, vendar morajo upoštevati meje strokovnosti.

Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje je sprejel Koncept dela učenci z učnimi težavami v osnovni šoli. Eden od pogojev za uresničevanje zasnovanega koncepta je petstopenjski model nudenja učne pomoči učencem z učnimi težavami. Ker so splošne in specifične učne težave različno intenzivne, se tudi učna pomoč razprostira od manj do bolj intenzivnih oblik pomoči. Na **prvi stopnji** učencu poskuša pomagati učitelj. Na **drugi stopnji** se vključi šolska svetovalna služba na pobudo učitelja ali staršev. Na **tretji stopnji** se začne izvajati individualna ali skupinska pomoč. Na tej stopnji se diagnostična ocena močnih področij in primanjkljajev poglobi. Izvajajo se tudi že bolj specifične oblike pomoči. Na **četrti stopnji** se vključi mnenje zunanje ustanove, ki naredi večplastno in bolj kakovostno diagnostično oceno otrokovih močnih področij in primanjkljajev. Zadnja, **peta stopnja** pa je usmerjanje v ustrezen program po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (Kavkler, 2008a).

1.2.1 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011)

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011) opredeljuje izobraževanje otrok v naslednjih izobraževalnih programih:

- Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- Prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim standardom znanja,
- Prilagojeni izobraževalni program z nižjim standardoma znanja,
- Vzgojni program.

Otroci s posebnimi potrebami so v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011) opredeljeni kot otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posamezni področjih učenja in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja.

V Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011) je zapisano, da je treba učencem, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, prilagoditi proces poučevanja, organizacijo, način preverjanja znanja in jim omogočiti dodatno strokovno pomoč. Dodatno strokovno pomoč v večini primerov izvaja specialni pedagog ali učitelj ustreznega predmeta. V zakonu je opredeljena tudi pravica staršev otrok s posebnimi potrebami, da sodelujejo pri pripravi in spremljanju izvajanja individualiziranega programa za svojega otroka.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (2011) opredeljuje tudi uporabo individualiziranega programa kot dokument, v katerem so opredeljeni člani tima, cilji in prilagoditve procesa poučevanja za učenca s posebnimi potrebami.

Individualiziran program podrobno opisuje proces prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa otrokovim posebnim potrebam, da bi mu omogočili optimalen razvoj. Prilagodi se hitrost napredovanja, tempo dela, organizacijo izvajanja, metode in oblike dela ter pripomočke in materiale. Individualiziran program omogoča usklajevanje, delitev odgovornosti in spremljanje otrokovega napredka (Pulec Lah, 2004).

Del tima pri pripravljanju individualiziranega programa za otroka, ki je usmerjen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, je tudi

specialni pedagog. Vloge specialnega pedagoga na osnovni šoli lahko opredelimo na podlagi Programskih smernic za svetovalno službo v osnovni šoli (Čačinovič Vogrinčič, Bregar Golobič, Bečaj, Pečjak., Resman, Bezić, Drobnik Žerjav, Grgurevič, Niklanović in Šmuk, 2008) in na podlagi Navodil h kurikulu za vrtce (2003). Specialni pedagog je povezovalec med posameznimi strokovnjaki, vodstvom šole, starši in otrokom s posebnimi potrebami pri uresničevanju in evalvaciji ciljev za otroka. Koordinira sodelovanje med osnovno šolo, izobraževalnimi in zdravstvenimi zavodi, invalidskimi združenji, društvi in drugimi, ki lahko nudijo pomoč pri reševanju problematike otroka s posebnimi potrebami. Specialni pedagog izdelava specialnopedagoško diagnostiko in sodeluje pri pripravi individualiziranega programa. Starše seznanja o počutju in napredku otroka, ki ga opaža ob različnih osebnih stikih, poudarja otrokove pozitivne lastnosti, spodbuja starše k aktivnemu sodelovanju in sodeluje pri izobraževanju staršev otrok s posebnimi potrebami.

Končarjeva (2003) poudarja pomembnost aktivnega vključevanja staršev otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v oblikovanje individualiziranega programa.

Najučinkovitejši način vključevanja staršev v ustvarjanje individualiziranega programa je preko oblikovanja ciljev in aktivnosti za otroka. Skupno sestavljanje ciljev pozitivno vpliva na odnos med starši in strokovnjakom ter je dobro tudi za napredek otroka. Starši lahko veliko prispevajo k načrtovanju ciljev, saj otroka dobro poznajo. Strokovnjaki naj poslušajo predloge staršev in upoštevajo njihove ideje pri ustvarjanju individualiziranega programa (Dukes in Smith, 2007).

Vendar pa Končarjeva (2003) opozarja, da imajo strokovni delavci do zakonske zahteve o vključevanju staršev različna stališča in so nekateri strokovni timi sodelovanje staršev pri pripravi individualiziranega programa omejili na podpis individualiziranega programa brez njihovega aktivnega sodelovanja.

1.2.2 Konvencija o pravicah invalidov

V Konvenciji o pravicah invalidov (2008) je opredeljeno, da morajo države pogodbenice vsem invalidom omogočiti enakost pred zakonom. Kot invalidi so opredeljene osebe z dolgotrajnimi telesnimi, duševnimi, intelektualnimi ali senzoričnimi okvarami.

Vsi invalidi imajo pravico do izobraževanja. Zagotoviti jim je treba primerne prilagoditve glede na potrebe posameznika. V ta proces so vključeni tudi starši.

1.2.3 Salamanška deklaracija

Partnerstvo s starši izpostavlja tudi Salamanška deklaracija, ki jo je leta 1994 sprejelo 300 sodelujočih in jo je predstavljalo 92 vlad in 25 zdravstvenih organizacij, med katerimi je bila tudi Slovenija. V deklaraciji je navedeno, da je izobrazba otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami naloga, ki si jo delijo starši in strokovni delavci. Med šolo, strokovnimi delavci in starši se mora vzpostaviti sodelujoče in podporno partnerstvo. Starši morajo biti aktivni partnerji pri sprejemanju odločitev za svojega otroka. Spodbujati jih je treba k sodelovanju v izobraževalnih dejavnostih doma in v šoli ter pri podpori in spremljanju otrokovega učenja. Prav tako pa morajo tudi vlade spodbujati partnerstvo s starši preko zakonov (Salamanška deklaracija, 1994).

1.3 Sodelovanje s starši v nekaterih državah OECD

OECD je leta 1997 izvedel četrto raziskavo v seriji z naslovom *Kaj deluje na področju inovacij v izobraževanju* (What works in Innovation in Education). V tej raziskavi je sodelovalo devet držav članic, in sicer Kanada, Danska, Francija, Nemčija, Irska, Japonska, Španija, Velika Britanija in Združene države Amerike.

V mnogih državah OECD prepoznavajo vzpostavljanje partnerskega odnosa med starši in šolo kot pomemben del izobraževanja posameznikov. V študiji so vzroke za povečevanje vključevanja staršev v državah OECD umestili v naslednje kategorije:

- **Demokracija:** V mnogih državah je vključevanje staršev opredeljeno kot njihova pravica. Francija, Nemčija in Danska imajo to pravico opredeljeno v zakonu že desetletja, vendar se ureditev pravic spreminja glede na posamezno državo.
- **Odgovornost:** Ta koncept je bolj tržno naravnano kot demokracija. Najbolj se ga poslužujejo v Angliji, Walesu, Kanadi in Združenih državah Amerike. V tem primeru vključevanje staršev ni samo njihova pravica, ampak je tudi sredstvo za povečanje odgovornosti šol do skupnosti, ki jih denarno podpira.
- **Izbira potrošnika:** Nekateri so mnenja, da bi morali imeti starši kot potrošniki možnost izbrati šolo za otroka in vplivati na to, kako delujejo. Predpostavlja se, da bodo starši, ki se imajo za potrošnike, bolj jasni glede svojih želja in tudi bolj kritični do ponudb, ki jih prejmejo. To bi lahko šole spodbudilo, da bi učinkoviteje prepoznavale in uresničevale želje otrok in staršev.

- **Višanje standardov:** Ugotovitve študij v Avstraliji, Veliki Britaniji in ZDA kažejo, da so v šolah, kjer so učenci uspešni na izobraževalnem področju in imajo pozitiven odnos do učenja, odnosi med šolo in domom dobri.
- **Soočanje s pomanjkljivostmi in izboljševanje pravičnosti:** Ta vzrok je povezan s prejšnjim, vendar se bolj konkretno nanaša na zviševanje učinkovitosti učencev s tem, da staršem pokažejo, kako jih lahko podpirajo doma. To je predvsem pomembno, kadar se pojavljajo kulturne razlike med izobraževalnim sistemom in družino učenca.
- **Soočanje s socialnimi problemi:** V nekaterih državah ustvarjalci zakonodaje sprašujejo za nasvet šole in družine pri iskanju rešitev za težave mladih, kot so zloraba drog in alkohola, promiskuiteta, visoka stopnja mladoletnih nosečnosti, nasilje ipd.
- **Sredstva:** Starši lahko za šole zberejo dodatna finančna sredstva ter so lahko učinkovita pomoč pri znižanju stroškov šole, saj lahko sodelujejo na šolskih izletih kot trenerji pri športnih aktivnostih idr.

Tudi starši imajo za vključevanje v šolanje otrok lastne razloge, ki pa se pogosto ne ujemajo z razlogi zakonodajalcev. Razlogi za sodelovanje staršev s šolo se spreminjajo glede na starost otroka in vrsto šole. Razvrstimo jih lahko v naslednje kategorije:

- **Dosežki učencev:** Starši želijo izboljšati dosežke svojih otrok in najti učinkovit način, da bodo to lahko storili.
- **Izobraževanje staršev:** Ker starši želijo podpirati svojega otroka pri šolanju, se udeležujejo tudi izobraževanj, kjer se podučijo o vsebini šolskega kurikula in pridobijo informacije o starševstvu in o tem, kako pridobiti strategije uspešnega učenja
- **Komunikacija:** Starši želijo izvedeti več o napredku svojih otrok. Želijo vedeti, kaj se v šoli dogaja, in povečati odprtost šole navzven.
- **Vpliv:** Starši želijo vplivati na oblikovanje šolskega kurikula ter prenesti družinske vrednote in kulturne značilnosti v šolo.
- **Podpora šoli:** Starši vedo, da šole pogosto potrebujejo sredstva in da so učitelji preobremenjeni. Pomagajo lahko pri zbiranju sredstev ali na druge načine.
- **Podpora s strani šole:** Starši včasih potrebujejo individualno pomoč in nasvete ob družinskih krizah ali pa želijo z drugimi starši obiskovati predavanja ali delavnice o težavah, s katerimi se soočajo mnoge družine (zloraba drog, težave adolescence, vzgojne težave ...).

Države se med seboj razlikujejo glede na obseg vključevanja staršev. Zakoni lahko pomagajo pri spodbujanju sodelovanja starše na naslednje načine:

- staršem dajo moč pri ustvarjanju zakonov,
- zahtevajo lahko ustanavljanje skupin staršev,
- ponudijo staršem večjo izbiro šol,
- od skupnosti in šol zahtevajo, da s starši delijo določene informacije.

Poročilo raziskave OECD se osredotoča na dva glavna vidika vključevanja staršev v šolanju njihovih otrok: skupinsko in individualno vključevanje.

a) Skupinsko vključevanje

Skupinsko vključevanje se lahko odvija na kateri koli ravni sistema: na nacionalni, lokalni ali na ravni šole same. Vključevanje je v raziskavi razdeljeno na štiri glavne vidike.

Navzočnost staršev v zakonodajnih ali svetovalnih organih in v šolskih odborih

Države, ki so sodelovale v raziskavi, se med seboj razlikujejo glede na moč, ki jo dajejo staršem pri sprejemanju odločitev na različnih ravneh sistema. Danska, Francija, Nemčija, Irska in Španija staršem po zakonu dovoljujejo udeležbo v ključnih zakonodajnih odborih, kjer obravnavajo šolsko zakonodajo. Številne kanadske province so pred kratkim ustanovile odbore za svetovanje staršem. Nekatere zvezne države v ZDA imajo predstavnike staršev na področnih šolskih svetovalnih odborih. Nasprotno v Angliji, Walesu in na Japonskem starši niso zastopani v nobenem nacionalnem zakonodajnem ali svetovalnem odboru.

Tudi na šolski ravni se stopnja vključenosti staršev med državami razlikuje. Raziskava je pokazala, da 60 % osnovnošolcev obiskuje šole, kjer so starši vključeni v načrtovanje dela šole, 57 % jih obiskuje šole, kjer staršem dovolijo sodelovati pri finančnih ali organizacijskih odločitvah. Manj kot 25 % učencev pa obiskuje šole, kjer lahko starši vplivajo na zaposlovanje in odpuščanje šolskih delavcev.

Združenja staršev

V večini držav, vključenih v raziskavo, imajo starši predstavnike v nacionalnih združenjih staršev. V Franciji, Nemčiji, Španiji ter na Danskem in Irskem imajo člani nacionalnih združenj staršev pravico sodelovati v ključnih nacionalnih odborih, kjer lahko podajajo lastna mnenja in nasvete.

Sodelovanje med šolo in lokalno skupnostjo

Večina vlad stremi k spodbujanju boljših odnosov med šolami in lokalno skupnostjo. Države izvajajo različne pilotske projekte za spodbujanje povezave med šolo in lokalno skupnostjo, vendar se ti projekti redko vključijo v sistem.

Vpliv staršev na kurikulum

Vse države razen Kanade in ZDA, ki so bile zajete v študiji, imajo nacionalni kurikulum, ki začrta, kaj naj bi se učenci naučili. Na Danskem, Irskem in v Španiji imajo starši predstavnike v nacionalnih odborih za kurikulum, ki urejajo in obnavljajo kurikulum. V Nemčiji imajo svet staršev, ki ministrstvu za kulturo in šolstvo svetuje o izobraževalnih vprašanjih. V drugih državah, kot so Anglija, Wales in Japonska, pa starši ne morejo vplivati na vsebino ali strukturo kurikulumoma na nacionalni ravni.

b) Individualno vključevanje

V večini držav OECD, vključenih v raziskavo, je individualno vključevanje staršev bolj razširjeno in ima bolj neposreden vpliv na šolanje otrok. Vključevanje se običajno povezuje z naslednjimi aktivnostmi: psiho-socialna podpora, komunikacija med šolo in domom ter vključenost staršev v šolsko delo v razredu in doma.

Psiho-socialna podpora

Podpora, ki jo šole ponudijo staršem, je lahko v obliki izobraževanja. S tem lahko šole pripomorejo k povečanju samozavesti in izboljšanju sposobnosti mladih staršev, predvsem tistih, ki so v finančno neugodnem položaju, in jih spodbudijo, da se vključujejo na različne načine. Šole lahko ponudijo podporo ob družinskih krizah ali ob intenzivnem sodelovalnem načrtovanju s starši otrok s posebnimi potrebami. V mnogih državah taka partnerstva predstavljajo odlične modele za skupna prizadevanja za pomoč otrokom.

Komunikacija med šolo in domom

Najbolj razširjena oblika komunikacije med šolo in domom je poročanje staršem o napredku njihovega otroka. Večina držav zahteva, da šole staršem o napredku otroka poročajo dvakrat ali trikrat na leto. Druge oblike komunikacije vključujejo tudi dvosmerno evidenco domačih nalog, poročil in obiskov učiteljev na domu.

Vključenost staršev v šolsko delo v razredu in doma

Prisotnost staršev v razredu je pogosto sporna. Čeprav prevladuje mnenje, da so starši otrokovi prvi vzgojitelji, učitelji ideje o partnerstvu s starši v razredu ne jemljejo resno.

Raziskava je pokazala, da okoli 75 % osnovnošolcev (iz dvanajstih držav, vključenih v raziskavo) obiskuje šole, ki redno vključujejo starše v aktivno podporo svojih otrok pri učenju doma (Kelley Laine, 1998).

1.4 Partnersko sodelovanje med starši in strokovnimi delavci

Če želimo, da sodelovanje prinaša pozitivne rezultate za učenca s posebnimi potrebami, je pomembno, da je to sodelovanje partnersko. Partnersko sodelovanje med strokovnimi delavci in starši je vse bolj pomembno, saj različne raziskave kažejo na pozitivne rezultate takega sodelovanja. Eden od dejavnikov inkluzivne vzgoje in izobraževanja v državah Evropske unije je tudi partnerstvo s starši (Bauer, Kaprova, Michaelidou in Pluhar, 2009).

Pšundrova (1994) je partnerski odnos opredelila kot sodelujoč in dopolnjujoč odnos med dvema enakopravnima partnerjema.

Novljanova (2004, str. 104) pa poudarja, da »partnersko sodelovanje obstaja takrat, ko se starši in strokovnjaki trudijo doseči optimalen razvoj otroka v skladu z njegovimi psihofizičnimi zmožnostmi«.

Jerebova (2011) je partnersko sodelovanje med strokovnimi delavci in starši opredelila kot skupno vzgojno in izobraževalno prizadevanje učenčevih roditeljev (ali skrbnikov) in strokovnega delavca, ki z učencem dela. Ti so med seboj enakovredni partnerji nudenja podpore učencu z učnimi težavami, in sicer starši s svojim celostnim poznavanjem otroka ter strokovni delavci, ki s svojim strokovnim znanjem tvorijo komplementarni odnos pomoči.

Družina močno pripomore k uspehu otroka. Partnerstvo se lahko zgradi, če tako strokovni delavci kot družine spoštujejo doprinos in razumejo vlogo, ki jo imajo pri uresničevanju partnerstva. Ustvarjanje partnerstva med starši in strokovnimi delavci je proces, ki mora potekati po vnaprej načrtovanih korakih. Ti koraki so usmerjeni k cilju, ki je zgraditi zaupen odnos s šolo, učitelji in ostalimi strokovnimi delavci. Skozi te korake lahko starši pridobijo samozavest pri medsebojnem sodelovanju kot enakovredni partnerji (Unesco, 2002).

Tudi Dens (v Magajna, Pečjak, Peklaj, Čačinovič Vogrinčič, Bregar Golobič, Kavkler in Tancig, 2008a) in Kavklerjeva (2008a) poudarjata, da je s starši treba razviti partnerski odnos. Starši morajo biti udeleženi pri odločitvah, povezanih z njihovim otrokom z učnimi težavami,

hkrati pa potrebujejo osebo, ki jim nudi oporo in pomoč pri reševanju težav in premagovanju stisk (Dens v Magajna in sod., 2008a).

Starši in strokovni delavci morajo delati v dobro otroka, da lahko partnerstvo deluje. Gre za minimalna pričakovanja, ki jih imajo drug do drugega. Starši morajo otroku zagotavljati pogoje za ustrezen razvoj, strokovnjaki pa morajo biti dobri poslušalci. Znati morajo komunicirati in ustrezno svetovati (Cunningham in Davis, 1991).

Podobno tudi Valentinčič (1981) poudarja, da mora sodelovanje potekati obojestransko, saj bo tako otrokov napredek lažje dosegljiv. Doma ima otrok podporo in pomoč staršev, v šoli pa pomoč strokovnega delavca. Starši in strokovni delavec se med seboj dopolnjujejo in s tem pripomorejo k napredku otroka.

Uspešno partnersko sodelovanje je v veliki meri odvisno od strokovnjaka, ki z otrokom dela. Strokovnjak mora upoštevati pravice staršev, jim znati svetovati, biti mora odprt in vzpostavljati sprejemajoč in spoštljiv odnos s starši. Strokovnjak mora starše pojmovati kot enakovredne partnerje, s katerimi skupaj načrtuje in izvaja pomoč učencem (Magajna in sod., 2008a).

Tudi Goldbergova (2002) navaja, da mora strokovnjak starše vključiti v sodelovanje tako, da se bodo počutili kot enakovredni partnerji, ki lahko podajo lastne predloge. Strokovni delavci morajo biti po mnenju Kalinove (2009) občutljivi za potrebe staršev in otrok, saj kot poudarjata Cunningham in Davis (1991), otroci s posebnimi potrebami niso homogena skupina in tudi družine otrok s posebnimi potrebami ne. Strokovni delavci s prakso pridobivajo izkušnje in znanja o tem, kako delati s posamezniki in kako jim pomagati.

Ravno tako pa je del uspešnega partnerskega sodelovanja odvisen tudi od staršev otrok s posebnimi potrebami. Starši gredo skozi različne stopnje sprejemanja dejstva, da je otrok obravnavan kot oseba s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, zato je sodelovanje med specialnimi pedagogi, ki z otrokom delajo, in starši toliko pomembnejše.

V procesu sprejemanja, da ima otrok posebne potrebe, se starši pogosto soočajo s težavami, ki jih narekuje sodobna družba. Pomembno je, da jim v teh časih pomagajo ustrezni strokovnjaki, ki bodo znali sodelovati z njimi. Pri delu s svojim otrokom starši potrebujejo pomoč in usmeritve, ki jim jih lahko nudijo strokovnjaki. Ti so jih dolžni informirati in jim pomagati ter jih usposablјati za delo z otrokom (Šalej in Lampret, 2000).

Težko je razumeti, kakšna je izkušnja vzgajanja otroka s posebnimi potrebami. Osebe, ki te izkušnje nimajo, to težje razumejo, zato je zelo pomembno, da so strokovnjaki pozorni na to, kaj starši želijo povedati. Izkušnjo je opisala avtorica Kingsley (1987). Starši ne pričakujejo, da bo imel njihov otrok posebne potrebe. S tem dejstvom se morajo hitro sprijazniti in iskati načine, kako otroku omogočiti največ kar lahko. Pri tem so jim strokovnjaki, ki jih poslušajo in pokažejo razumevanje, v veliko pomoč. Zato, kot navaja Kalinova (2009), sodelovanje ne sme biti samo formalno in ne sme izhajati iz občutka obveznosti in dolžnosti, ki jo predvideva zakon. Sodelovanje naj bo videno kot potrebno za dobro otroka, ne glede na zakon.

1.5 Načela sodelovanja

Pri sodelovanju med starši in strokovnimi delavci je treba upoštevati naslednja načela (Kalin, 2003):

- medsebojno spoštovanje učiteljev in staršev;
- načrtno prizadevanje za sodelovanje;
- upoštevanje in spoštovanje osebnosti staršev (ti imajo različno stopnjo izobrazbe, poklic, ki ga opravljajo, lastne skrbi, obveznosti, načrtane cilje, pričakovanja, probleme, močna in šibka področja, izkušnje – tudi v zvezi s šolo in učitelji, ki jih je treba nujno upoštevati, če želimo vzpostaviti kakovostno sodelovanje);
- upoštevanje individualnih razlik med starši (različna sposobnost, temperament, interes vplivajo na značilnosti sodelovanja, zato je dobro čim bolj poznati starše, upoštevati tudi, da so ti do svojih otrok lahko nekritični, nerealni, po drugi strani pa ga vedno zagovarjajo);
- enotnost delovanja vseh dejavnikov vzgoje otroka: zavedanje, da so v skrbi za otroka starši in šola partnerji;
- upoštevanje interesov in potreb staršev, se pravi, da učitelji temu prilagajajo vsebino in oblike dela s starši (npr. ponudbo sodobnejših oblik komuniciranja);
- zagotavljanje principa aktivnega vključevanja staršev (z ustrezno pripravo in organizacijo omogočiti staršem izražanje stališč, aktivno vključevanje in sodelovanje idr.).

Kavklerjeva (2008a) pravi, da je za napredek otroka s posebnimi potrebami treba razviti partnerski odnos med starši in strokovnimi delavci. Ta se razvije takrat, ko partnerji upoštevajo naslednja načela:

- starševske pravice in dolžnosti so zakonsko opredeljene;
- partnerstvo med starši in strokovnjaki zahteva spoštovanje, komplementarna pričakovanja in pripravljenost učiti se drug od drugega;
- nekatere starše je treba spodbujati k sodelovanju s strokovnjaki;
- starši so bolj pripravljeni sodelovati s strokovnjaki, če lahko dejavno sodelujejo v komunikaciji z njimi. Strokovnjaki naj skupaj s starši načrtujejo obravnavo otroka in se izražajo v razumljivem jeziku;
- starši v času obravnave potrebujejo čustveno in moralno podporo ter pomoč;
- tudi potrebe staršev se med seboj razlikujejo, zato je treba to različnost upoštevati.

2 KOMUNIKACIJA MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI

Starši in strokovni delavci med seboj sodelujejo na različne načine. Glavni povezovalni element sodelovanja pa je po mnenju Strojine (1992), Jelenčeve (1998), Polakove (2007), Tancigove (v Magajna in sod., 2008a) in drugih medosebna komunikacija. Strojina (1992) navaja, da je komunikacija zapleten proces, brez katerega človeška družba ne bi obstajala. V različnih teorijah o komunikaciji se pojavljajo skupni elementi (Strojin 1992, str. 39):

- komunikacija je proces, značilen za človeško bitje,
- komunikacija se odvija prek simbolov,
- komunikacija je proces interakcije in recipročnosti,
- komunikacija vključuje sporočanje in sprejemanje,
- komunikacija se vrši s pomočjo medijev (besednih znakov – jezik, nebesednih znakov – geste, kretnje, mimika),
- do komunikacije pride takrat, kadar se v zavesti udeležencev vzpostavi enak pomen,
- komunikacija je potreben proces obstoja družbe.

Jelenčeva (1998) pravi, da komunikacija pomeni nekaj skupno napraviti, sporočiti, posvetovati se ali biti v medsebojni zvezi. Komunikacija je po mnenju Polakove (2007) in Tancigove (v Magajna in sod., 2008a) osnovno orodje za sporazumevanje v timu. Omogoča medsebojno socialno interakcijo znotraj tima in povezanost tima z njegovim socialnim okoljem (Polak, 2007). Tudi Ludwigova (1999) pravi, da je komunikacija med starši in strokovnimi delavci šole pomembna. Če so starši del dogajanja v šoli in se zavedajo, da je tudi njihova vloga v procesu razvoja otroka pomembna, bodo lažje pomagali otroku doma in se bodo bolje počutili tudi v pogovoru s strokovnjaki ter podajali lastna mnenja.

Avtorji medosebno komunikacijo opredeljujejo na različne načine. V vseh opredelitvah pa je komunikacija sredstvo, s pomočjo katerega se lahko starši in strokovni delavci spoznavajo in si med seboj izmenjujejo pomembne informacije.

Brajša (1993, str. 20) navaja, da je »interpersonalna komunikacija hoteno ali nehoteno, zavestno ali nezavedno, načrtovano ali nenačrtovano pošiljanje, sprejemanje in delovanje sporočil v medsebojnih, neposrednih odnosih ljudi«.

Tudi Intiharjeva (2002b) opredeljuje medosebno komunikacijo kot proces, v katerem vsi, ki v pogovoru sodelujejo, sprejemajo, pošiljajo in si razlagajo sporočila, ki imajo določen pomen.

Jelenčeva (1998) še poudarja, da komunikacija ni le namerno, temveč je tudi nenamerno sporočanje.

2.1 Enosmerna in dvosmerna komunikacija

Brajša (1993) je predstavil enosmerno in dvosmerno komunikacijo. O enosmerni komunikaciji govorimo, kadar komunikacija izzove medsebojno odzivanje, vendar je njen vpliv enosmeren. Brajša jo je poimenoval »komunikacija brez dialoga«. Pravi, da gre pri enosmerni komunikaciji običajno za vsiljeno komunikacijo. Od te ima korist samo en sogovornik. Starši in strokovni delavci se pogosto srečujejo s to vrsto komunikacije, saj informacije zaradi različnih vzrokov ne potujejo v obe smeri.

Pri vzajemni ali dvosmerni komunikaciji pa, kot poudarja Brajša (1993), se sogovornika odzivata in vplivata drug na drugega. V takem pogovoru poslušamo in razmišljamo. Pomembne informacije si med seboj izmenjajo tako starši kot strokovni delavci. Te informacije lahko koristno uporabijo za delo z otrokom doma in v šoli.

Pomen dvosmerne komunikacije poudarjajo Dukes in Smith (2007) ter Ludwigova (1999). Avtorja Dukes in Smith (2007) pravita, da se z dvosmerno komunikacijo izmenjujejo izkušnje in znanje. Tudi Ludwigova (1999) poudarja, da so ob dvosmerni komunikaciji starši in strokovni delavci bolj zadovoljni; dodaja še, da se pojavlja manj zapletov in tako lahko strokovni delavci bolje opravljajo svoj poklic v sodelovanju s starši.

Vidmarjeva (2002) pa opozarja, da komunikacija v šoli še vedno poteka bolj enosmerno, saj šola kot ustanova še zmeraj deluje precej ločeno in neodvisno od družine.

2.2 Verbalna in neverbalna komunikacija

Verbalna komunikacija predstavlja govorno-jezikovno vedenje sogovornikov. Pri njej uporabljamo govor, pisano besedo in besedne zveze (Jelenc, 1998). Po mnenju avtoric Šalej in Lampret (2000) verbalna komunikacija poteka predvsem na ravni racionalnih vsebin. Po mnenju Brajše (1993) medosebna komunikacija ne predstavlja samo izgovorjene besede, saj vsako izgovorjeno besedo spremlja množica neverbalnih znakov, ki dajo izgovorjeni besedi

smisel in moč vplivanja. Medosebna komunikacija je delno tudi nezavedna, saj mnoga sporočila pošiljamo popolnoma nezavedno. S tem se strinjata tudi Intiharjeva (2002b) in Polakova (2007). Intiharjeva (2002b) pravi, da je temeljna značilnost dobre komunikacije skladnost med besedno in nebesedno komunikacijo. Polakova (2007) pa poudarja, da morata biti verbalna in neverbalna komunikacija usklajeni. Dodaja še, da »kadar verbalna in neverbalna komunikacija pri posamezniku nista usklajeni, prej verjamemo neverbalnemu sporočilu, ker ga je težje kontrolirati« (Polak, 2007, str. 51). Jelenčeva (1998) tudi poudarja, da brez uporabe neverbalne komunikacije sporazumevanje med ljudmi ne bi bilo tako bogato. Avtorici Šalej in Lampret (2000) pa dodajata, da nam neverbalna komunikacija pokaže tudi čustven odnos do problema.

2.3 Značilnosti in elementi učinkovite komunikacije

Če želimo, da bo komunikacija učinkovita, je treba ustvariti prijetno atmosfero, v kateri se bo sogovornik počutil dobrodošel.

Intiharjeva (2002b) pravi, da o učinkoviti komunikaciji govorimo, kadar sprejemnik razume sporočilo tako, kot je pošiljatelj želel. Da to uspe, mora pošiljatelj dobro poznati jezik in imeti širok besedni zaklad. Kot drugi del komunikacijskega procesa pa navaja sprejemanje sporočila in poslušanje. Pomembno je, da si sogovornik vzame čas za učinkovito poslušanje. Vendar pa imajo starši, kot opozarjata Dukes in Smith (2007), edinstvene osebnosti, prepričanja in okoliščine, ki določajo, kako bodo podpirali otroka in kako bodo sodelovali s strokovnjakom. Tako kot je treba starše jemati kot posameznike, je treba tudi način komunikacije prilagoditi njihovim posameznim potrebam in okoliščinam.

Pri sodelovanju s starši je pomembna tudi uporaba učinkovitih strategij komuniciranja, ki po mnenju Peklajeve (v Magajna in sod., 2008a) omogočajo vzpostaviti pozitiven odnos. Pomembne so veščine aktivnega poslušanja (parafraziranje, povzemanje, razjasnjevanje), ki pomagajo strokovnjaku pri pridobivanju pomembnih informacij o učencu. Strokovnjak tako staršem pokaže, da njihov trud pri delu z otrokom ceni in ga pozna. Kot pišejo mnogi strokovnjaki in tudi Peklajeva, starši niso strokovnjaki na področju izobraževanja, vendar pa z vsakodnevnim delom z otrokom pridobijo veliko informacij, ki jim pri tem lahko pomagajo (Magajna in sod., 2008a).

Avtorici Šalej in Lampret (2000) sta predstavili več značilnosti medosebne komunikacije, ki so vsebinski vidik, povratna informacija ter verbalna in neverbalna komunikacija.

Komunikacija je kot sredstvo za učinkovito sodelovanje med starši in strokovnimi delavci ključnega pomena. Strokovni delavci se morajo zavedati, da je treba pogovore s starši začeti in zaključiti s pozitivnimi informacijami. Pri komuniciranju s starši ne smejo uporabljati poklicnega žargona in jih ne obsojati. Vsi ti dejavniki so pomembni za razvijanje ustreznega sodelovalnega odnosa.

3 POMEN SODELOVANJA IN NJEGOVI ELEMENTI

Pomoč otrokom s posebnimi potrebami, ki so vključeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, nudi krog različnih posameznikov z mnogimi znanji. Bistvo procesa pomoči pa avtorica Čačinovič Vogrinčič (2008) opisuje z besedo »soustvarjanje«. Avtorica poudarja, da se pomoč in želeni rezultati soustvarijo v odnosu, ki omogoči soustvarjalno sodelovanje.

V preteklosti je bilo načrtovanje pomoči usmerjeno predvsem na težave in primanjkljaje. Sedaj pa se obravnavo otrok s posebnimi potrebami skuša zastaviti širše. Obravnava je usmerjena v odkrivanje močnih področij in interesov pri posamezniku ter razvijanje sodelovanja med družinskim in širšim okoljem. V sistem so vključeni štirje podsistemi, ki se med seboj prepletajo. Ti podsistemi so otrok, razred, šola in širše okolje (Kavkler, 2008a). Pomembno vlogo v podsistemu širšega okolja ima prav učenčevo domače okolje, v katerem odrasča. Rezultati raziskave, ki so jo naredili na vzorcu 277 staršev učencev z učnimi težavami, ki obiskujejo predmetno stopnjo, kažejo, da so starši sami izrazili željo po tesnejšem sodelovanju. Želijo več konkretnih navodil za pomoč svojemu otroku ter več izobraževalnih aktivnosti za starše (predavanja, delavnice, skupine staršev otrok z učnimi težavami), ki bi jim pomagale bolje spoznati naravo otrokovih težav za nudenje pomoči doma (Magajna in sod., 2008a).

Sodelovanje med starši in strokovnimi delavci je opredeljeno v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), vendar pa se avtorji med seboj strinjajo, da je sodelovanje, predvsem partnersko, ključnega pomena za napredek otroka s posebnimi potrebami.

Vidmarjeva (2002) je predstavila dva razloga za nastanek potrebe po večjem sodelovanju s starši. Na eni strani je to razvoj demokratizacije na vseh področjih družbenega življenja, na drugi strani pa ugotovljena strokovna utemeljenost vključenosti staršev pri prizadevanjih za večjo vzgojno-izobraževalno učinkovitost šol. Pravi, da vključenost staršev v izobraževanje njihovih otrok predstavlja največji razkorak med teorijo in prakso.

V praksi sodelovanje poteka manj poglobljeno in je usmerjeno bolj v formalna srečanja. Strokovni delavci in starši ne sodelujejo kot enakovredni partnerji, temveč le do te mere, kot jim to vелеva zakonodaja. Starši sodelujejo na timskem sestanku, kjer so seznanjeni z

individualiziranim programom. Vendar pa je temelj sodelovanja, kot navaja Kalinova (2009), prav zavest o koristnosti in potrebnosti sodelovanja.

V proces pomoči otroku je treba vključiti tudi otroka s posebnimi potrebami. Projekt pomoči bo po mnenju Čačinovič Vogrinčičeve (2002) koristen in učinkovit, če ga bodo ustvarili in soustvarjali vsi pomembni udeleženci v projektu. Cilj projekta pomoči učencu je po mnenju avtorice tudi boljše življenje učenca in njegove družine.

Sodelovanje med starši in strokovnimi delavci je ključno predvsem za otroka s posebnimi potrebami in njegov napredek. Po mnenju Jerebove (2009) obojestransko sodelovanje med starši in strokovnimi delavci ključno pripomore k psihični in osebnostni podpori učenca z učnimi težavami. Tako bo lahko tudi sam spoznal svoja močna področja in z njimi skušal obiti nekatere primanjkljaje. Avtorji Šalejeva in Lampretova (2000), Kalinova (2009), Dukes in Smith (2007) ter Jensen in Jensen (2011) pa se strinjajo, da sodelovanje med starši in strokovnimi delavci pozitivno vpliva na vse vključene, izboljšuje kakovost šolskega dela ter prinese večji napredek otrok. Kalinova (2009) še poudarja, da mora biti sodelovanje med starši in strokovnimi delavci dobro načrtovano in učinkovito izvedeno, saj bo le tako prineslo pozitivne posledice za otroka, starše in strokovne delavce.

3.1 Prednosti medsebojnega sodelovanja

Sodelovanje med starši in strokovnimi delavci je po mnenju Čačinovič Vogrinčičeve (2008), Kalinove (2009), Magajne in sod. (2008a) in drugih pomembno za napredek otroka z učnimi težavami kot tudi za profesionalno rast strokovnjaka in za povečanje zaupanja med starši in strokovnimi delavci.

Čačinovič Vogrinčičeva (2008, str. 68) poudarja: »V šolo pride vsak otrok, v sodelovanje so povabljeni vsi starši, zato je tako pomembno, da prav šola zagotovi izkušnjo sodelovanja, izkušnjo soustvarjanja v skupnosti, ki nikogar ne izključi.«

Otroci bodo bolj uspešno napredovali, če bo med pričakovanji in priložnostmi za učenje harmonija med domom in šolo (Unesco, 2002).

Podobno poudarja tudi Kalinova (2009), ki pravi, da so prednosti sodelovanja za vse vključene. Prednost sodelovanja za otroka je občutek, da se za njegovo delo v šoli zanimajo tako starši kot strokovni delavci. Starši lahko otroku stojijo ob strani, saj so informirani o dogajanju v šoli. Starši lahko bolj zaupajo v svojo starševsko vlogo, saj pridobivajo nova

znanja o otrokovih posebnih potrebah in njegovem razvoju. Otroka tako pozitivno spodbujajo. Tudi strokovni delavci ob učinkovitem sodelovanju dobijo vpogled v dogajanje doma in tako lažje razumejo otroka. S skupnimi močmi v šoli in doma naredijo veliko za napredek otroka.

Sodelovanje staršev in strokovnih delavcev po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) ter Magajne in sod. (2008) pozitivno vpliva na otrokov razvoj in učenje ter poveča verjetnost za napredek učenca. Dukes in Smith (2007) pa poudarjata še, da se tudi starši in strokovnjaki lahko veliko naučijo drug od drugega, kar jim lahko pomaga pri širjenju in podpori otrokovega učenja in razvoja.

Goldbergova (2002) navaja, da je sodelovanje s starši pomemben in produktiven del poučevanja otrok s posebnimi potrebami, vendar pa je hkrati tudi zahtevno. Ravno tako Clement Morrisonova (2008a) poudarja, da obstaja močna povezanost med vključitvijo staršev in vzgojno-izobraževalnimi rezultati učencev.

Prednosti sodelovanja med starši in strokovnimi delavci potrjuje tudi raziskava, ki jo je opravil NASEN (2000). Pokazala je pomembno povezanost med uspešnostjo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami in sodelovanjem staršev s strokovnimi delavci šole in drugih ustanov.

3.2 Odnosi med starši in strokovnimi delavci

Starši in strokovni delavci pri medsebojnem sodelovanju vzpostavljajo različne odnose.

Izhodišča za vzpostavljanje ustreznega odnosa so (Esler, Godber, Christenson, 2002; povz. po Jereb, 2011, str. 10–11):

- sodelovanje naj bo usmerjeno k otroku;
- sodelovanje temelji na deljeni odgovornosti za razvoj in socializacijo otroka;
- sodelovanje naj bi vključevalo raznolike, fleksibilne in inovativne oblike medsebojnega sodelovanja;
- v sodelovanju naj bi bil poudarek na kakovosti stikov in odnosov, dvosmerni komunikaciji ter na rednem, sprotnem povezovanju.

Po mnenju avtoric Jensen in Jensen (2011) je odnos med starši in strokovnimi delavci odnos med laikom in strokovnjakom. Strokovnjak nastopa v svoji poklicni vlogi, starši pa vselej nastopajo kot starši. Avtorici poudarjata, da ima v tem odnosu strokovni delavec večjo

odgovornost za kakovost odnosa, saj mora v dialog prinesiti potrebne vrednote. Tudi Končarjeva (2003) poudarja, da so strokovni delavci za starše pogosto avtoriteta in so starši v sodelovanju z njimi v podrejenem položaju. Zato je treba najprej vzpostaviti pozitiven odnos med vsemi, ki sodelujejo v timu.

Jerebova (2011, str. 8) pravi: »Učenci z učnimi težavami so skupina učencev, ki so zaradi specifičnega delovanja na enem ali več področjih toliko ranljivejši od svojih vrstnikov, zato potrebujejo toliko trdnejše zaledje podpore in pomoči staršev. Mnogi postanejo zaradi drugačnega funkcioniranja tarča posmeha ali nerazumevanja vrstnikov ali celo učiteljev, zato potrebujejo toliko trdnejšo oporo v domačem okolju.« Odnosi med starši in strokovnimi delavci, ki temeljijo na medsebojnem zaupanju in razumevanju, bodo v pomoč in podporo tem otrokom.

Intiharjeva (2002b) pa poudarja, da kakovosten odnos temelji na medsebojnem poznavanju in zaupanju, dobrem komuniciranju, medsebojnem sprejemanju in konstruktivnem reševanju konfliktov. Vendar pa imajo tako starši kot strokovnjaki po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) svoje vrednote, vedenje, ozadje in okoliščine. Vsi ti dejavniki bodo prispevali k edinstvenemu odnosu med strokovnjaki in starši.

Avtorji Cunningham in Davis (1991) ter Novljanova (2004) odnose med starši in strokovnimi delavci predstavljajo v modelih.

Cunningham in Davis (1991) sta odnose med strokovnjaki in starši opredelila v modelih, ki se pojavljajo najpogosteje, in sicer: model strokovnjaka ali izvedenca, model prenosa in model potrošnika.

Model strokovnjaka ali izvedenca

Strokovnjaki ta model uporabljajo, če se vidijo, kot da imajo vsa znanja v odnosu do staršev. Strokovnjak prevzame vodenje in sprejema vse odločitve. V tem modelu je vloga staršev omejena na izvajanje navodil, ki jih podajajo strokovnjaki. Pogledi, čustva, mnenja staršev in izmenjevanje informacij niso prioriteta. Strokovnjaki pogosto nimajo odgovorov na vsa vprašanja, zato se zatečejo k uporabi žargona in staršem nejasno pojasnjujejo zadeve. Nevarnost tega modela je, da strokovnjak ni pripravljen sprejeti alternativnih pogledov staršev in rešitev za otroka. S tem otroku ne nudi vse potrebne pomoči. To lahko privede do nezadovoljstva staršev, saj dobijo občutek, da se za otroka ne dela vse, kar bi bilo potrebno.

Model prenosa

Značilnost tega modela je, da se strokovnjaki vidijo kot osebe s specifičnimi znanji, vendar hkrati prepoznavajo prednosti sodelovanja s starši. V tem modelu je večja verjetnost, da strokovnjak otroka vidi kot celoto. Strokovnjaki za ta model potrebujejo dodatne veščine. Pomembno je predvsem vzpostavljanje in ohranjanje pozitivnega odnosa s starši. Izboljša se komunikacija med starši in strokovnjaki ter zmanjša nezadovoljstvo in nesodelovanje.

Model potrošnika

V tem modelu je odločanje o pomembnih zadevah o otroku v rokah staršev. Vloga strokovnjaka je, da staršem zagotovi različne možnosti in informacije, med katerimi lahko izbirajo. Strokovnjak starše spoštuje in verjame v njihove sposobnosti. Sprejema jih kot poznavalce situacije o svojem otroku. Strokovnjaki in starši poskušajo doseči dogovore, s katerimi bi lahko najbolje pomagali otroku.

Strokovnjak mora starše poslušati in poskusiti razumeti njihove poglede, da lahko poda alternativne rešitve. Odnos med strokovnjakom in starši mora biti enakovreden in mora omogočati pretok informacij. V tem modelu se oboji trudijo iskati rešitve v dobro otroka.

Novljanova (2004) pa je odnose opredelila v naslednjih modelih: starši kot laiki, starši kot »šolarji« in »pacienti«, starši kot koterapevti in partnerski model.

Starši kot laiki

To je model, v katerem so starši odvisni od strokovnjakov. Strokovnjak vodi obravnavo in starše vidi kot osebe, ki prinašajo informacije in sprejemajo nasvete. V tem modelu strokovnjaki menijo, da lahko z otrokom ustrezno dela samo strokovnjak, medtem ko so starši povsem odvisni od njihovih nasvetov.

Starši kot »šolarji« in »pacienti«

V tem modelu strokovnjaki starše vidijo kot osebe, ki s svojim otrokom ne znajo ravnati in za to potrebujejo posebno šolanje. S starši tako tudi komunicirajo. Tak odnos lahko starše pripelje do tega, da odklonijo vsako pomoč in sodelovanje. Novljanova pravi, da je razvrednotenje staršev slaba podlaga za skupno sodelovanje, saj pri starših vzbudi strah.

Starši kot koterapevti

V tem modelu so starši opredeljeni kot koterapevti. Novljanova navaja, da ta model vključuje starše pri obravnavi njihovega otroka pod vodstvom strokovnjakov. V tem modelu imajo vlogo v pedagoškem procesu. S tem se je v očeh strokovnjakov pomen staršev povečal. Novljanova predstavi nevarnost, da pri takem načinu dela starši dobijo občutek, da so postali terapevti in bodo morali doma sami izvajati različne vaje. Njihovo dolgoletno ravnanje z otrokom je zelo pomembno. Pogosto jih prevzame strah, da vaj ne bodo izvajali dovolj natančno, zato se lahko tej vlogi tudi uprejo.

Partnerski model

V tem modelu se izhaja iz enakovrednosti družinskega in strokovno-profesionalnega sistema. Ta enakovrednost se kaže zaradi obojestranske odvisnosti pri doseganju skupnih ciljev. V partnerskem modelu pa je po mnenju Novljanove (2004) treba upoštevati naslednja merila:

- Sodelovanje mora temeljiti na medsebojnem spoštovanju, ki izhaja iz enakovrednega položaja obeh partnerjev. Obe strani delata v dobro otroka in njegovega razvoja. Starši pri tem sodelujejo bolj intenzivno, saj s svojim otrokom oblikujejo doživljenjsko zvezo. Strokovnjaki pa z otrokom oblikujejo omejeno zvezo, ki je čustveno obarvana, vendar pa s seboj prinaša tudi dolžnosti.
- Tako starši kot strokovnjaki morajo svoje informacije in sposobnosti vnašati v obravnavo. Starši imajo o otroku potrebne informacije. Strokovnjaki imajo znanje in sposobnosti iz svojega teoretičnega izobraževanja in praktičnega dela z otroki. Neposredna povezava med doživljanjem otroka v domačem okolju in vedenjem strokovnjakov ter njihovimi pristojnostmi je podlaga za sodelovanje med strokovnjaki in starši.
- Znanje strokovnjakov in izmenjava pristojnosti morata potekati odprto. Strokovnjaki se morajo poskušati distancirati od žargona ter staršem prepustiti odločitev, v kolikšni meri se bodo vključili v obravnavo. Pomembno je, da starši pri obravnavi obdržijo vlogo staršev in se lahko odločajo, kako bodo kot starši sprejeli in uporabili strokovne nasvete.
- Novljanova pravi, da »potrebe staršev izhajajo iz njihovega življenjskega okolja, zato jih moramo zaznavati senzibilno in spoštljivo«.
- Bistvo partnerskega odnosa med starši in strokovnjaki je, da odločitve iščemo skupaj. V partnerskem modelu je strokovnjak občutljiv za potrebe staršev in njihova močna

področja. Strokovnjak v partnerskem modelu upošteva navade staršev, njihov ekonomski položaj, širše okolje in kulturne norme. O partnerskem sodelovanju ne moremo govoriti, kadar starši čutijo, da strokovnjaki sami odločajo o tem, kaj je najbolje za njihovega otroka, in ne upoštevajo njihovih socialnih in kulturnih navad.

Pri medsebojnih odnosih je treba upoštevati in spoštovati različnost vsakega posameznika. V odnose vsak prinaša lastne poglede, mnenja in znanja, zato je pomembno, da se sodelujoči drug od drugega učijo.

3.3 Vloga in lastnosti staršev pri medsebojnem sodelovanju

Avtorji Cunningham in Davis (1991), Končarjeva (2003), Čačinovič Vogrinčičeva (2008), Dikes in Smith (2007) in drugi poudarjajo pomen in vlogo staršev pri nudenju pomoči otroku in medsebojnem sodelovanju s strokovnimi delavci, saj so del otrokovega življenja vsak dan v tednu in vsak mesec v letu.

Pri nudenju pomoči otroku s posebnimi potrebami imajo starši pomembno vlogo, saj so, kot navajata Cunningham in Davis (1991), otrokovi zakoniti zastopniki in so zanje odgovorni v vseh pogledih. Poleg tega so tudi otrokovi prvi in najbolj vzdržljivi učitelji. S tem se strinja tudi Končarjeva (2003), ki poudarja, da so starši otrokovo primarno socialno okolje.

Starši imajo v življenju otroka širšo vlogo, kot jo ima strokovnjak. S svojim otrokom imajo več interakcij in zato širšo sliko o otroku. Vendar so tudi bolj čustveno vpleteni, zato njihova dejanja niso objektivna (Cunningham in Davis, 1991).

Starši so lahko ključni tudi pri ocenjevanju posebnih potreb pri otroku, saj imajo izkušnje in informacije, ki jih strokovni delavci drugače ne morejo pridobiti. Zagotovijo lahko informacije o funkcioniranju otroka v domačem okolju in s tem identificirajo močna področja in težave, ki v šoli niso opazne (Unesco, 2002).

Kot poudarja Čačinovič Vogrinčičeva (2008), je treba vlogo staršev oziroma njihovo udeležnost pri projektih pomoči na novo opredeliti. Starše naj bi se razbremenilo, da ne bi bili samo izvrševalci navodil, temveč skupaj z učiteljem in učencem soustvarjalci pomoči. Kot pomemben in pogosto spregledan proces pri prepoznavanju značilnosti učnih težav Čačinovič Vogrinčičeva (2008) omenja dialog z učencem. Poudarja, da »učna pomoč ni

dovolj dobra, če učenec v njej ni udeležen kot soustvarjalec pomoči« (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 13). Dodaja še, da je pomoč treba začeti s tistim, kar učence zna in zmore.

Starši otrok s posebnimi potrebami na nek način sami postanejo strokovnjaki, saj so pogosto zelo dobro osveščeni o otrokovem stanju. Želijo izvedeti čim več, predvsem zato, da se bodo znali s težavami in izzivi čim bolje spoprijeti (Dukes in Smith, 2007).

Vendar pa, kot pravi Jerebova (2011), učne težave za učence in starše v mnogih primerih pomenijo z učenjem zapolnjene ure popoldnevov. To dodatno obremenjuje tako otroka kot njegove starše. Starši se morajo priučiti nekaterih sistematičnih strategij in tehnik pomoči otroku, saj otroci znanj ne usvajajo tako hitro.

Avtorji Vidmar, Kos in Kralj (1996) pravijo, da so starši in družina otrokov prvi stik s svetom. Družina ščiti otroka in ga podpira ter mu pomaga pri premagovanju težav, na katere naleti. Vloga staršev je zato v mnogih pogledih pomembnejša in zahtevnejša. Pogosto starši na take izzive niso pripravljeni ali pa želijo prevzeti naloge, ki jim niso kos, in je zato sodelovanje s strokovnjaki oteženo. Na te težave opozarja tudi Žerdinova (2002), ki pravi, da so starši pogosto neučakani in želijo hitre, skokovite spremembe na bolje. Starši, ki to razumejo, svoja pričakovanja temu prilagodijo, njihove zahteve so bolj stvarne in cilji bolj konkretizirani. Predvsem je pomembno, da starši sprejmejo otroka takega, kot je, in sprejmejo tudi zmanjšane cilje, ki so prilagojeni zmožnostim otroka.

Starši si želijo, da bi bili slišani in da bi jim strokovnjaki zaupali, da so tudi oni sposobni pomagati svojim otrokom (Cunningham in Davis, 1991). Strokovnjakom lahko ponudijo pomembne informacije o situaciji doma in o tem, kako otrok funkcionira v domačem okolju. Avtorici Webster in Ward (1992) pravita, da lahko te informacije pomembno vplivajo na ustreznost in učinkovitost pomoči otroku.

Starši otrok s posebnimi potrebami se lahko počutijo osamljene in napačno razumljene. Dukes in Smith (2007) sta navedla naslednje vzroke, ki k temu pripomorejo:

- Sestava in organizacija družine lahko igrata pomembno vlogo pri ugotavljanju, kako bodo starši lahko sodelovali s strokovnjaki. Nekateri starši imajo velike razširjene družine, ki omogočajo različne vrste podpore. Ta podpora sega od praktične pomoči s skrbjo za otroka do čustvene podpore s poslušanjem in razumevanjem. Pri velikih družinah lahko pride do nasprotujočih si pogledov o tem, kaj bi bilo za podporo otroku s posebnimi potrebami najboljše. V nekaterih primerih pa so starši samohranilci ali pa

imajo omejen podporni sistem prijateljev in družine. To jim onemogoča možnost izbiranja in fleksibilnosti pri dogovarjanju za sestanke ali nudenjem pomoči.

- Delo in skrb za otroke je drugi problem staršev otrok s posebnimi potrebami. Skrb za otroka s posebnimi potrebami s seboj prinese tudi finančne obremenitve, posebej pri otrocih, ki imajo kompleksnejše posebne potrebe. Zato je za starše težko velikokrat manjkati v službi. Pogosto so lahko obremenjeni s časom.
- Posamezni starši bodo s seboj v odnos prinesli svojo življenjsko izkušnjo. Nekateri starši imajo z zdravstvenimi ali izobraževalnimi ustanovami slabe izkušnje, zato se lahko počutijo distancirane od, kot pove avtor, »sistema«. Nekateri niso opismenjeni ali nimajo samozavesti za pogovor s strokovnjakom. Spet drugi imajo omejene socialne spretnosti, kar jih ovira pri vzpostavljanju odnosov ali sproščenem govoru.
- Nekateri starši se v domačem okolju znajdejo in so samozavestni, vendar uradnega jezika ne govorijo tekoče. To jim onemogoča polno sodelovanje pri izobraževanju otroka.
- Mnogi starši se počutijo, kot da jih okolica obsoja za težave, ki jih ima njihov otrok.

Starši otrok s posebnimi potrebami lahko v vseh pogledih pripomorejo k napredku otroka. Pomembno je, da jim strokovnjaki izkažejo spoštovanje za to, kar lahko za otroka naredijo. S skupnimi močmi in ustrezno komunikacijo bodo prispevali kamen k mozaiku, ki bo pripeljal do zelenega cilja.

3.4 Vloga in lastnosti strokovnjakov pri medsebojnem sodelovanju

Da bo partnersko sodelovanje čim uspešnejše, je v veliki meri odvisno od strokovnjaka, ki z otrokom dela. Specialni pedagogi imajo pomembno nalogo, da starše vpeljejo v sodelovanje tako, da jih bodo starši sprejeli pozitivno ter da se bodo počutili kot enakovredni člen sodelovanja. To bo v pomoč tako staršem kot tudi specialnim pedagogom, ki so po mnenju Magajne in sod. (2008b) posebej dobro usposobljeni za pomoč učencem s posebnimi potrebami. Vlogo specialnega pedagoga opredeljuje tudi dokument Programske smernice – svetovalna služba v osnovni šoli Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (2008). Specialni pedagog ima kot svetovalni delavec nalogo, da sodeluje pri načrtovanju, izvedbi in spremljanju individualiziranega programa. Ob tem pa sodeluje z drugimi strokovnimi delavci in starši.

Pomembno je, da znajo pedagoški delavci sodelovati z vsemi starši, saj v pedagoške institucije prihajajo starši iz najrazličnejših socialnih, ekonomskih in kulturnih skupin (Jensen in Jensen, 2011).

Avtorici Šalej in Lampret (2000) pravita, da morajo strokovni delavci staršem omogočiti konstruktivno vključevanje v reševanje težav, ki se pojavljajo, ter da bodo lahko tudi sami učinkovito uporabili različne tehnike, ki bodo otroku pomagale pri razvoju potencialov.

Kalinova (2009) še poudarja, da je za uspešno delo s starši potrebna pedagoška razgledanost in strokovnost. Z organizacijskega vidika pa je ključna fleksibilnost v ponujenih oblikah sodelovanja in iskanje različnih načinov sodelovanja, ki ustrezajo tako staršem kot strokovnim delavcem.

Po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) morajo strokovnjaki:

- starše obravnavati kot vredne partnerje,
- znati pohvaliti njihov trud in dosežke,
- staršem pomagati pri sprejemanju otrok kot edinstvene osebe, ki imajo posebne potrebe.

Clement Morrisonova (2008a) pa navaja naslednje primere strategij, s katerimi šolski strokovni delavci vključujejo starše v izobraževanje svojih otrok:

- starši so enakovredni člani skupine pri sprejemanju odločitev za svojega otroka;
- s starši se je treba pogovarjati in jih ne podcenjevati;
- pomembno je, da strokovnjaki uporabljajo jezik, ki ga starši razumejo;
- že ob začetku nekega izobraževalnega procesa se mora strokovni tim pogovarjati s starši;
- odnos med starši in strokovnimi delavci je treba razvijati; ponuditi jim je treba različne možnosti sodelovanja (delavnice, spletne strani za starše);
- na sestankih je treba staršem pojasniti namen srečanja, jih vključiti v razpravo in jih spodbujati k postavljanju vprašanj;
- staršem je treba dati občutek, da so strokovnjaki za delo z otrokom izven šole;
- strokovni delavci naj med sestankom preverjajo, ali starši lahko sledijo razgovoru;
- razviti je treba posebne strategije za delo staršev z otrokom doma;
- načrtovati je treba določene oblike komunikacije med šolo in starši.

Za otroka lahko strokovni delavci po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) naredijo veliko, če so se pripravljani od staršev učiti in z njimi tesno sodelovati.

Vendar pa so strokovnjaki samo ljudje, zato v odnose prinašajo lastne potrebe, strahove, krize in tudi ranljivost. Pri sodelovanju s starši se tako soočajo z lastnimi odzivi in odzivi staršev (Webster in Ward, 1992). S tem se strinja tudi Žerdinova (2002), ki navaja, da lahko specialni pedagog starše razbremeni, če je do njih odkrit, če prizna, da tudi sam ni popoln in dela napake. Za dobro sodelovanje je najpomembnejši odnos.

Strokovni delavci se pri delu s starši pogosto srečujejo z različnimi načini odzivanja staršev v medsebojnih interakcijah. V teh primerih jim pomaga predvsem razumevanje življenjske situacije staršev in njihovega trenutnega čustvenega stanja, saj bodo odzive staršev sprejeli v pozitivnem smislu. Sodelovanje bo bolj produktivno (Webster in Ward, 1992).

Na to opozarja tudi Žerdinova (2002), ki pravi, da mora strokovnjak spoznati starše. Bolj kot strokovnjak spozna starše, lažje razume, kaj želijo starši povedati ali zakaj se odločajo za določen način ravnanja in obratno. Na tak način se lahko izognemo mnogim nesporazumom. Seveda pa je to mogoče samo, če si strokovnjaki vzamejo čas za spoznavanje staršev. Pomemben je predvsem optimizem specialnega pedagoga in zaupanje v otroka.

Značilnosti strokovnjaka, ki bo lahko uspešen pri sodelovanju s starši (Dukes in Smith, 2007), so navedene v nadaljevanju.

Sposobnost empatije

Empatija vključuje sposobnost pokazati sočutje in razumevanje do staršev otrok s posebnimi potrebami. Strokovnjak mora vsaj poskusiti razumeti, kakšna občutja in izkušnje imajo otroci in njihovi starši. Avtorja pravita, da je to najbolje narediti tako, da si poskušamo predstavljati sebe in svoja občutja v podobnem položaju. Empatija ne pomeni, da se nam nekdo smili, ampak je pozitivno čustvo, ki nam pomaga pri boljšem uvidu v stvari.

»Empatično stališče do staršev vključuje poznavanje staršev in družinskih razmer, resnični interes za starše, sposobnost empatije oziroma postavljanja v položaj staršev, občutljivost za razpoloženje in občutke staršev v določenem trenutku in odločenost za nudenje pomoči staršem, ko jo potrebujejo« (Kalin, 2009, str. 91).

Spoštovanje družin in odnos, ki ne obsoja

Pomemben del pozitivnega odnosa je predvsem resnično spoštovanje do družin otrok s posebnimi potrebami. S tem pokažemo, da je družina, posebej starši, najpomembnejši del otrokovega življenja. To ni vedno lahko, saj so starši za strokovnjaka lahko zahtevni. Vendar pa sta spoštovanje in profesionalnost v jedru izobraževanja. Kadar o starših razmišljamo pozitivno ne glede na njihove osebne karakteristike, pomeni, da jih ne obsojamo. Strokovnjak mora verjeti, da želijo starši le najboljše za svojega otroka. Ne obsojajoč in spoštljiv strokovnjak staršem zaupa, da se v težkih situacijah dobro znajdejo.

Tudi avtorici Webster in Ward (1992) navajata, da starši potrebujejo oporo, razumevanje in sočutje strokovnjakov, ko se soočajo z dejstvi o otrokovih posebnih potrebah. Strokovnjak mora starše pripraviti na sodelovanje z nasveti in oporo.

Dobre sposobnosti poslušanja

Pomembno je, da si strokovnjak vzame čas za poslušanje. Staršem je treba prisluhniti, kadar govorijo o svojih občutjih, in jim biti v podporo v težkih trenutkih. Tako se bodo starši počutili sprejete in slišane. Pri poslušanju je pomembno, da smo pri tem aktivni. Aktivno poslušanje vsebuje prikimavanje, ustrezen očesni stik, kontrolirano govorico telesa in drugo.

Podobno poudarjata tudi avtorici Webster in Ward (1992), ko pravita, da je pomembno, da strokovnjaki poslušajo starše. Gre za proces, ko želi oseba razumeti čim več o idejah, čustvih druge osebe. Vključuje pozornost na ton glasu, obrazno mimiko sogovornika in ostalo govorico telesa. Poslušalec ne sme prehitro delati lastnih zaključkov. Med pogovorom se ne opredeljuje, ali se s povedanim strinja ali ne. Strokovnjak poskuša razumeti, kaj želi starš povedati. Če povedanega ne razume, poskusi z vprašanji, ki so usmerjena v povedano. Poslušanje na ta način omogoča rast zaupanja, ki ga imajo starši, in povečuje možnost pridobivanja informacij, ki so manj dostopne.

Učinkovito postavljanje vprašanj

Strokovnjak si lahko zapiše ključne točke pogovora s starši, da ne pride do nesporazumov. Kadar ne razume, kaj je starš želel povedati, še enkrat preveri, kaj je mislil.

Pozitivna govorica telesa

Govorica telesa se pojavlja podzavestno, vendar ti podzavestni gibi pogosto pošljejo pomembne sporočila osebi, s katero komuniciramo. Zelo pomembno je, da osebi, s katero komuniciramo, pozorno prisluhnemo. V knjigi avtorja navajata, katero vedenje je pri telesni govorici ustrezno in katero ni ustrezno, ko komuniciramo s starši.

Preglednica 1: Ustrezna in neustrezna govorica telesa med komunikacijo s starši (Webster in Ward, 1992).

Ustrezno	Neustrezno
<ul style="list-style-type: none">- pozornost usmerimo na sogovornika- zavedati se moramo, kakšno sliko projiciramo- pomembno je, da smo nasmejani in prijazni- s prikimavanjem pokažemo, da sogovornika poslušamo- očesni stik naj bo ves čas prisoten- drža naj bo sproščena in odprta- stati moramo pokončno	<ul style="list-style-type: none">- šok ali nestrinjanje s tem, kar starši povedo- nismo pozorni na starša, ampak na druge reči, ki se dogajajo okoli nas- gledanje na uro- prekrižane roke- staršu stojimo preblizu– pozorni moramo biti na osebni prostor- staršu damo vedeti, da se dolgočasimo

Rast ob novih spoznanjih in izkušnjah

Strokovnjaki morajo biti pripravljeni sprejeti nova znanja. Imeti morajo željo po tem, da napredujejo v svojem poklicu. To je trden temelj za gradnjo pozitivnih odnosov s starši. Starši lahko v nekaterih primerih pomagajo strokovnjaku pri širjenju znanja o posebnih potrebah njihovega otroka. Pomagajo lahko pri navodilih, kako je treba ravnati z otrokom, ali pa pri povezovanju strokovnjakov med seboj tako, da si delijo poročila ali različne ugotovitve. Avtorja Cunningham in Davis (1991) pa sta navedla naslednje značilnosti in veščine strokovnega delavca, ki svetuje staršem: spoštovanje, pristnost, spremljanje, sposobnost prepričati starše, da spregovorijo, in empatija.

Spoštovanje

Spoštovanje je prepričanje, da je družina dobra in pomembna. Strokovnjaki morajo biti do staršev spoštljivi. V to kategorijo sodi pravočasen prihod na srečanje, ustrezna predstavitev in nevzvišenost. Spoštovanje se kaže tako verbalno kot neverbalno.

Pristnost

Sem sodijo iskrenost, želja po sodelovanju, odprtost, doslednost in zmožnost, da jim starši zaupajo. Starši morajo vedeti, da so njihove informacije zaupne.

Spremljanje

Osrednja kvaliteta svetovanja je poslušanje. S tem pokažemo spoštovanje in iskrenost. Pomembno je, da strokovnjaki pozorno poslušajo starše in informacije upoštevajo. Strokovnjaki morajo biti pozorni tako na besede kot tudi na neverbalne znake (mimika obraza, položaj telesa), saj tako lahko bolje ocenijo, kaj želijo starši povedati in kakšni so njihovi občutki.

Sposobnost prepričati starše, da spregovorijo

Starši bodo odprto spregovorili, ko bodo čutili, da jih nekdo posluša. Seveda pa je pomembno, da strokovnjak pogovor vodi. To lahko naredi na različne načine. Avtorja navajata nekatere najpogostejše:

- vprašanja; strokovnjak naj uporablja odprta vprašanja za splošne informacije ter zaprta za bolj specifične;
- izjave; po začetnih vprašanjih lahko strokovnjak nadaljuje z izjavami, ki staršem omogočajo raziskovanje njihove situacije;
- spodbude; nadaljevanje pogovora lahko sprožimo s prikimavanjem;
- tišina; kratki premori bodo staršem omogočili, da nadaljujejo s pripovedovanjem.

Empatija

Pomeni poskus vživljanja v razmišljanje staršev. Strokovnjaki se poskusijo postaviti v njihovo kožo, da lažje razumejo, kako se v situaciji počutijo. Nihče ne more popolnoma razumeti druge osebe v vseh pogledih, saj izhajamo iz sebe in lastnih izkušenj. Pomembno je, da smo pripravljene poslušati in poskušati razumeti.

Poleg navedenih lastnosti, ki bodo strokovnjaku omogočile učinkovito sodelovanje s starši, pa strokovnjaki navajajo tudi naloge, ki jih imajo v sodelovalnem odnosu. Avtorici Webster in Ward (1992) sta navedli štiri glavne naloge, ki jih imajo strokovnjaki pri sodelovanju s starši:

1. Posredovanje informacij staršem. Strokovnjaki staršem posredujejo informacije, vendar morajo biti tem pozorni na to, koliko informacij lahko starši sprejmejo, in na posredovanje informacij na način, da jih bodo starši razumeli.

2. Pridobivanje informacij od staršev. Starši imajo ves čas informacije o otroku, ki so povezane z vsakodnevnim opazovanjem otroka. Ker se situacije vsakodnevno spreminjajo in zapisani podatki zastarajo, je pomembno, da strokovnjak staršem pozorno prisluhne.
3. Pomoč staršem pri razumevanju lastnih idej, občutkov in vedenj. Starši potrebujejo pomoč pri razumevanju lastnih občutkov v obstoječi situaciji. Pomoč potrebujejo tudi pri razumevanju informacij, ki jih vsakodnevno dobivajo o otrokovih posebnih potrebah in načrtovanju nadaljnjega dela z otrokom. Strokovnjaki, ki starše poslušajo in jih poskušajo razumeti, bodo z njimi bolje sodelovali in tudi starši jim bodo bolj zaupali.
4. Ponuditi staršem alternative za spremembo vedenja in jim pomagati pri ustvarjanju teh sprememb. Strokovnjak, ki lahko pomaga staršem spremeniti vedenje, je tisti, ki razume, katera vedenja so starši pripravljene spremeniti.

Tudi Novljanova (2004) je navedla iztočnice o vlogi strokovnjaka pri partnerskem sodelovanju s starši:

- spodbuja starše k sodelovanju,
- pokaže staršem, da jih pozorno posluša,
- pomaga staršem, da bodo lahko tudi sami pomagali otroku,
- spodbuja starše, da sami povedo svoje izkušnje in želje v povezavi z otrokom,
- staršem daje vedno točne informacije,
- skrbno izbira besede in se izogiba sodbam,
- staršem omogoči, da počasi spoznavajo svoj delež pomoči pri oblikovanju in izvajanju individualiziranega programa,
- daje starše ustne in pisne informacije o otrokovem napredovanju,
- pri pogovoru s starši ne uporablja tujk in jih stalno obvešča o otrokovih močnih področjih, njegovih potrebah in napredku,
- na podlagi otrokovega napredovanja skupaj s starši postavlja cilje za njihovega otroka,
- ne predvideva otrokove prihodnosti in ne postavlja omejitev glede njegovega napredovanja,
- obzirno razloži vzroke za otrokovo stanje,
- staršem predstavi primere dobre prakse,
- staršem omogoči in olajša sodelovanje z drugimi strokovnjaki.

Končarjeva (1997) pa je opredelila naloge, ki jih ima strokovnjak pri sodelovanju s starši:

- seznanjanje staršev z otrokovimi težavami,
- pridobitev soglasja za delo z otrokom,
- sodelovanje pri organizaciji pomoči,
- sprotno informiranje o delu, napredku in težavah,
- svetovanje za delo z otrokom,
- sodelovanje pri različnih oblikah dela s starši,
- sodelovanje pri izdelavi in evalvaciji individualiziranega programa.

Vsi, ki so vpleteni v medsebojno sodelovanje, se morajo zavedati njegovega pomena. Vsak v sodelovanje prinaša nove informacije in znanja, ki si jih lahko med seboj izmenjujejo. Upoštevati pa je treba, da se v odnose vključujejo različne osebnosti in mnenja, ki jih je treba sprejeti. Za dober sodelovalni odnos so pomembni kompromisi.

4 OBLIKE IN METODE SODELOVANJA MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI

Za doseglo kakovostnega in aktivnega sodelovanja med starši in strokovnimi delavci so potrebne različne oblike in načini sodelovanja. Strokovni delavci morajo biti odprti za želje in predloge staršev, starši pa morajo biti pripravljeni sprejeti mnenja strokovnih delavcev in jim pomagati z nudenjem informacij o otroku in delom doma.

Vidmarjeva (2002) poudarja, da večja vključenost staršev v delo šole zahteva od strokovnjakov nov način in drugačen pristop do dela s starši. Zavedati se je treba, da so lahko starši in družine v veliko pomoč in tudi vir informacij, kar strokovnjakom lahko pomaga pri delu z otrokom.

Sodelovanje s starši lahko poteka na različne načine. Starši se lahko vključujejo formalno in neformalno.

4.1 Formalne oblike sodelovanja

Strokovnjaki in starši se srečujejo na timskih sestankih, individualnih srečanjih ali pa sodelujejo preko individualnih pogovorov. Kalinova (2009) se sprašuje, kako oblikovati formalne oblike sodelovanja, da bi pri njihovi izvedbi upoštevali potrebe in značilnosti staršev in da bi upoštevali individualnost potreb in motivov.

Razgovore je po mnenju avtoric Šalej in Lampret (2000) treba organizirati tako, da lahko strokovni delavci staršem predstavijo različne tehnike, ki bodo otroku pomagale. Te tehnike dela lahko starši uporabijo tudi doma. Starši se tako soočijo z realnim stanjem otroka in vidijo, kako lahko tudi sami prispevajo k napredku.

Goldbergova (2002) poudarja, da obstajajo različni starši, ki so lahko zelo zavzeti in želijo sprotne povratne informacije o delu z njihovim otrokom (dnevne, tedenske). Pomembno je, da se strokovnjaki s starši pogovorijo o njihovih željah in kakšne informacije bodo zadostne. Informacije strokovni delavci lahko posredujejo preko elektronske pošte ali po telefonu. Izdela se lahko *check listo* napredka otroka, kjer lahko starši vidijo, kako otrok napreduje.

Seveda pa je pri sodelovanju najpomembnejše medsebojno zaupanje, brez katerega ne moremo pričakovati uspehov. Starše je treba pridobiti kot sodelavce in ne nasprotnike. Pogovore je treba začeti s pozitivnimi informacijami, saj jih bomo tako spodbudili k sodelovanju. Valentinčič (1981) pravi, da bi začetek z negativnimi informacijami pri starših vzbudil občutek nelagodja in zmanjšal željo po sodelovanju. Pogovor s starši po njegovem mnenju torej začnemo in zaključimo s pozitivnimi informacijami.

Nekatere izmed formalnih oblik sodelovanja med starši in strokovnimi delavci, ki jih navajajo Kavklerjeva (2008a), Dukes in Smith (2007), Valentinčič (1981), Intiharjeva (2002c), Goldbergova (2002) ter avtorici Kottler in Kottler (2001) so sestanek s starši, govorilne ure, telefonski pogovori in sodelovanje preko elektronske pošte.

4.1.1 Sestanek s starši

Individualiziran program mora biti produkt timskega dela. Na timskem sestanku se srečajo člani tima (starši, učitelj, specialni pedagog, učitelj pomočnik, ravnatelj). Starši in strokovnjaki predstavijo svoja stališča in informacije o otroku ter predloge za učinkovito delo v šoli in doma.

Za uspešen sestanek je pomembno, da se dobro pripravijo tako strokovnjaki kot starši.

Polakova (2007) je timsko delo opredelila kot dogajanje, kjer se dva ali več pedagoških delavcev z različnimi cilji hkrati usmerjajo na iste učence v okviru posamezne pedagoške dejavnosti. Po njenem mnenju lahko timsko delo poteka kot timsko načrtovanje pouka, timsko poučevanje in timska evalvacija.

Timsko delo pa po mnenju Tancigove (v Magajna in sod., 2008a) deluje na skladnosti, kar pomeni, da se člani tima uskladijo tako, da delujejo kot celota. Na ta način porabijo manj časa za doseganje skupnih ciljev.

Tudi Kavklerjeva (2008a) poudarja pomen timskega dela, ki je del uvajanja inkluzije v šolsko prakso. Po njenem mnenju je naloga tima, da podpre vsakega člana in mu pomaga učinkovito vključiti otroka s posebnimi potrebami. Pomaga mu tudi pri oblikovanju individualiziranega programa.

Polakova (2007) poudarja, da je pri timskem delu pomembna sodelovalna naravnost. Kot prvi pogoj za sodelovalno naravnost družbe omenja kolektivizem.

Kolektivizem označujejo štirje temeljni pogoji (Polak, 2007):

- v ospredju so skupinski pogledi, potrebe in cilji,
- prednost ima vedenje, ki je določeno s socialnimi normami in dolžnostmi,
- člani skupine imajo podobna skupna prepričanja,
- člani skupine so pripravljeni sodelovati.

Značilnosti sodelovalno naravnanih ljudi so (Polak, 2007):

- svoje vedenje prilagajajo skupnim ciljem in pričakovanjem skupine,
- izpolnjevanje dogovorjenih nalog in vedenje v skladu s pričakovanji in normami,
- radi izpolnjujejo dolžnosti, tudi če to zahteva nekaj žrtvovanja,
- navezujejo stike in odnose, tudi če niso najbolj v njihovem interesu.

Člani tima, ki sodelujejo pri vključevanju otroka s posebnimi potrebami, so starši ali predstavniki družine, učitelj, specialni pedagog, učiteljev pomočnik, ravnatelj in lahko tudi vrstniki. Lahko so stalni ali pa se vključujejo pri reševanju težav. Člani tima so tudi otroci s posebnimi potrebami in njihovi starši. Vabiti jih je treba na sestanke in jih dejavno vključevati v pogovor. Pri sestavi in evalvaciji individualiziranega programa je potrebno medsebojno sodelovanje strokovnih delavcev in staršev. Strokovnjaki morajo biti pozorni na primerno rabo strokovne terminologije. Ustvarjati je treba korektne in poštene odnose (Kavkler, 2008a).

Na sestanek s starši se mora strokovnjak predhodno pripraviti. O napredku in težavah se lahko predhodno pogovori tudi z drugimi pedagogi, ki z otrokom delajo. Pomembno je, da starši na sestanek pridejo z željo po sodelovanju ter na sestanku aktivno sodelujejo. Kavklerjeva (2008a) poudarja, da morajo biti timski sestanki kratki in dobro pripravljeni.

Po mnenju Končarjeve (2003) je pomembno, da se starše pred sestankom tima opozori na to, o čemer bo tekla beseda in s katerimi podatki o otroku lahko pomagajo pri oblikovanju individualiziranega programa.

Avtorja Dukes in Smith (2007) navajata nekatere iztočnice za ustrezno pripravo strokovnjaka na sestanek s starši:

- starše vprašamo, kdaj je zanje najugodnejši čas za sestanek,
- pisno obvestilo je dobrodošlo teden ali nekaj dni pred sestankom,
- starše spodbudimo, da na sestanek pripeljejo sorodnika, če potrebujejo podporo,
- pomembno je, da staršem ustrezno predstavimo namen sestanka,
- starše spodbudimo, da premislijo, kaj bodo na sestanku povedali,

- staršem povemo, kdo bo na sestanku prisoten, da jih ne preseneti množica strokovnjakov na sestanku,
- pomembno je, da imamo informacije, ki jih bomo podali staršem o napredku otroka, doseženih ciljih, naših opažanjih ...,
- pripraviti je treba ustrezen prostor za sestanek,
- dogovoriti se je treba, kdo bo sestanek vodil in kdo bo delal zapiske.

Navedla sta tudi iztočnice za ustrezno vodenje sestanka s starši:

- na sestanku naj se vsi predstavijo,
- občutljivi moramo biti na to, kako se starši počutijo, in uporabiti znanje in odnos, ki ga imamo s starši, da jih pomirimo,
- starše vprašamo, če se strinjajo s tem, da delamo zapiske,
- staršev ne spravljamo v zadrego s tem, da zahtevamo, da začnejo pogovor na sestanku,
- staršem damo možnost, da komentirajo mnenja ostalih prisotnih,
- pogovor vedno začnemo s pozitivnimi opažanji pri otroku, govor naj bo jasen in razumljiv tudi za starše,
- staršem omogočimo premor, kadar ga potrebujejo,
- ob koncu povzamemo, kaj smo se dogovorili na sestanku,
- določimo datum naslednjega sestanka, ko so še vsi prisotni.

Tudi avtorici Jensen in Jensen (2011) poudarjata pomembne elemente za ustvarjanje dialoga s starši. Strokovni delavec mora:

- biti pozoren na počutje staršev,
- paziti, da vsi pridejo do besede,
- z zanimanjem poslušati starše,
- vzpostaviti dober stik.

Valentinčič (1981) poudarja, da se mora strokovnjak truditi, da s starši vzpostavi čim boljši stik in si pridobi njihovo zaupanje in sodelovanje. Pogovor mora biti usmerjen v iskanje rešitev, ki bodo pripomogle k napredku otroka.

4.1.2 Govorilne ure

Strokovni delavci in starši se lahko med seboj srečajo v individualni situaciji, ki je tako za starše kot strokovne delavce bolj umirjena in prinaša večje zaupanje v medsebojnih odnosih.

Čačinovič Vogrinčičeva (2008) poudarja, da je pomemben predvsem odnos med udeleženi v pogovoru, ki omogoči, da iz pogovora vsak izstopi drugačen, kot je vanj vstopil.

Po mnenju Valentinčiča (1981) se v individualni situaciji strokovnjak laže približa staršem in z njimi vzpostavi neposredne odnose. Starši strokovnjaku v individualni situaciji bolj zaupajo in se odkrito pogovorijo o svojem otroku. Strokovnjak otroka spozna tudi z vidika staršev in kako ga doživljajo oni. Tako strokovnjak dobi vpogled v otrokova močna področja in tudi težave, ki jih bo z medsebojnim sodelovanjem laže odpraviti ali vsaj omiliti.

Na govorilnih urah strokovni delavec, kot pravi Intiharjeva (2002c), starše seznanja o napredku učenca in o posebnostih, ki se pojavljajo. S starši izmenjajo informacije in mnenja. Poudarja pa, da na uspešnost govorilnih ur vpliva organizacija in ustrezna priprava strokovnjaka.

4.1.3 Telefonski pogovori

Goldbergova (2002) pa pravi, naj strokovnjaki starše pokličejo kar osebno. Osebni pogovor je lahko dolgotrajen, vendar pa je uspešnejši. Telefonski klic staršem pokaže, da je strokovnjaku pomembno medsebojno sodelovanje.

4.1.4 Elektronska pošta

Telefonske pogovore lahko dopolni komuniciranje preko elektronske pošte. Po mnenju avtorjev Kottler in Kottler (2001) so elektronska sporočila primerna za neposredne povratne informacije in kratka poročila. Vendar pa hkrati opozarjata, da elektronska pošta ne zagotavlja zaupnosti, zato se je za uporabo te metode treba dogovoriti s starši.

4.2 Neformalne oblike sodelovanja

Neformalne oblike sodelovanja po mnenju Kalinove (2009) bolj kot formalne oblike izhajajo iz potreb in interesov strokovnih delavcev in staršev ter jih tudi bolj povezujejo in delovno združujejo, zato so učinkovitejše. Avtorica še dodaja, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje in tudi pri starših razvijamo odgovornost in samozavest pri vključevanju in sodelovanju s strokovnimi delavci. Dve izmed neformalnih oblik sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi, ki jih navajata avtorici Kepec (2002) in Intihar (2002c), sta obiski staršev na specialnopedagoških obravnavah in svetovanje staršem.

4.2.1 Obiski staršev na specialnopedagoških obravnavah

Starši lahko svojega otroka spremljajo pri individualnih obravnavah. Prihajajo kot opazovalci ali spremljevalci učnega procesa. Prihajajo lahko samoiniciativno ali na povabilo strokovnega delavca. Tako lahko spoznajo funkcioniranje otroka pri individualni obravnavi ter odnos do strokovnih delavcev in izpolnjevanja nalog. Avtorica poudarja, da naj strokovni delavec starše pripravi na opazovanje. Pripravi lahko listo opazovanja in jih usmeri v posamezne segmente opazovanja (Kepec, 2002).

4.2.2 Svetovanje staršem

Svetovalni delavci lahko na pogovor povabijo vse družinske člane in z njimi sodelujejo ter jim poskušajo pomagati pri reševanju problemov (Intihar, 2002c).

4.3 Izobraževanja za starše in strokovne delavce

Starši in strokovnjaki se srečujejo z vedno novimi vprašanji o posebnih potrebah pri otroku in medsebojnem sodelovanju, zato je dobro, da svoje znanje dopolnjujejo. Starši lahko znanje uporabijo pri delu z otrokom doma, strokovni delavci pa pri delu z otrokom v šoli. Strokovni delavci se morajo v okviru svoje zaposlitve ves čas izobraževati na seminarjih in tudi s prakso.

Kalinova (2009) pravi, da morajo biti strokovni delavci odprti za učenje in se stalno strokovno usposablјati, če želimo, da bo sodelovanje potekalo ustrezno.

Pomembno je, da tudi staršem ponudimo priložnosti za izobraževanje in dopolnjevanje znanj, saj se bodo tako počutili bolj kompetentne in bo motivacija za sodelovanje večja (Pšunder, 1998). S tem se strinja tudi Clement Morrisonova (2008a), ki pravi, da je pomembno, da starši razumejo motnje, ovire, primanjkljaje in posebne potrebe svojih otrok ter načine pomoči, saj se bodo le tako lahko dejavno vključevali v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.

Starši lahko informacije o tem pridobijo iz različnih virov. Lahko se izobražujejo sami z branjem knjig ali s pogovorom z drugimi starši. Šolski strokovni delavci pa lahko dajo staršem veliko specifičnih informacij o njihovem otroku.

Podobno navaja tudi Novljanova (2004) v merilih, ki jih je treba upoštevati pri partnerskem modelu odnosov med starši in specialnimi pedagogi. Poudarja pomembnost izmenjevanja informacij in znanj pri obravnavi otroka s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.

Aktualna strokovna predavanja, na katerih sodelujejo zunanji strokovnjaki s področij, ki starše zanimajo, so dobra iztočnica za dopolnitev znanja staršev. Za starše se lahko pripravi tudi seminarje o temah, ki jih najbolj zanimajo. Tako se lahko izobražujejo na različnih področjih pomoči svojemu otroku (Valentinčič, 1981).

Pšundrova (1998) poudarja, da morajo biti izobraževanja dinamična, da bodo starši v njih aktivni sodelavci in ne samo pasivni poslušalci. To lahko v starših vzbudi občutek nekompetentnosti, ki jim zmanjšuje sposobnost dojetanja in povečuje občutek, da jih nekdo želi razvrednotiti in jih spraviti v položaj, kjer bodo odvisni od tuje pomoči. Navaja naslednja izhodišča za uspešno izobraževanje:

- poudariti je treba aktivnost staršev (če želimo, da bodo starši aktivno sodelovali, moramo upoštevati njihove interese),
- cilji in rezultati izobraževanja morajo biti jasno opredeljeni,
- programi izobraževanja morajo izhajati iz že obstoječega znanja staršev,
- staršem je treba omogočiti, da delijo svoje izkušnje z izkušnjami drugih
- staršem je treba omogočiti, da lahko vplivajo na izbor izobraževalnih vsebin in metod dela,
- staršem je treba omogočiti občutek osebnega zadovoljstva in osebne uspešnosti.

Tako za starše kot strokovnjake je priporočljivo, da so odprti za nove informacije in znanja o otroku s posebnimi potrebami. Le tako bodo lahko s kupnim sodelovanjem pripomogli k napredku otroka s posebnimi potrebami.

4.4 Povezovanje staršev

Starši otrok s posebnimi potrebami imajo veliko informacij, ki jih lahko delijo med seboj. O svojih izkušnjah se lahko pogovorijo s starši, ki jih razumejo in se z njimi lahko poistovetijo. Pomen povezovanja staršev pa poudarjajo tudi različni avtorji.

Avtorici Webster in Ward (1992) sta poudarili, da je staršem v veliko pomoč, da lahko z drugimi delijo občutke krivde, izgube in tesnobe. S tem drug drugega podpirajo v času

prilagajanja. Starši lahko dajejo različne predloge iz lastnih izkušenj. To lahko povedo na način, ki je razumljiv tudi staršem, ki so se v tej situaciji znašli pred kratkim in na tem področju še nimajo veliko izkušenj.

Po mnenju Valentinčiča (1981) se lahko oblikujejo ožje interesne skupine, ki jih sestavljajo starši s podobnimi težavami in posebnimi potrebami otrok. Ti si lahko medsebojno pomagajo in se spodbujajo.

Tudi Jerebova (2011) navaja, da je v svetu zelo cenjen element pomoči šole ustanovitev samopomočne skupine staršev otrok z učnimi težavami in drugimi posebnimi potrebami, na katerih si lahko starši izmenjajo vsakodnevne skrbi, težave, uspehe in dobre prakse pomoči svojemu otroku, hkrati pa moč skupine daje staršem notranjo spodbudo in moč za premagovanje vsakodnevnih izzivov življenja z otrokom.

5 DEJAVNIKI, KI OVIRAJO UČINKOVITO SODELOVANJE MED STARŠI IN STROKOVNIMI DELAVCI

Tako starši kot strokovni delavci so samo ljudje, zato se pri medsebojnem sodelovanju pojavljajo tudi težave. Kalinova (2009) pravi, da obstajajo številne objektivne in subjektivne okoliščine, ki sodelovanje spodbujajo ali ga ovirajo. Z nekaterimi starši ali strokovnimi delavci ni mogoče vzpostaviti partnerskega odnosa. Nekateri si tega sploh ne želijo ali pa partnerski odnos težko vzpostavijo zaradi osebnostnih značilnosti, narave svojega dela, obveznosti, slabih izkušenj itd.

Avtorica je med dejavniki, ki zavirajo učinkovito medsebojno sodelovanje, navedla:

- zavračanje medosebnega komuniciranja in nesposobnost poslušanja,
- prenašanje odgovornosti drug na drugega,
- toga in nespremenljiva mnenja o otroku in njegovih starših ali strokovnih delavcih,
- kritiziranje otroka, strokovnih delavcev ali staršev,
- odklanjanje skupnega iskanja rešitev,
- prepričanost v svoje videnje problema in zapletenost sporočil. (Kalin, 2009)

Hornby (v Kalin, 2009, str. 86) pravi, da je dejavnik, ki otežuje učinkovito sodelovanje, preobremenjenost staršev. V današnjem času je zaposlena večina mater šoloobveznih otrok in v mnogih deželah se veliko zakonov konča z ločitvijo in otroci živijo v enostarševskih družinah.

5.1 Posebne potrebe pri otroku kot dejavnik, ki predstavlja oviro za sodelovanje

Kot oviro lahko opredelimo dejstvo, da ima otrok posebne potrebe, saj gredo starši skozi različne stopnje sprejemanja tega dejstva. Te stopnje so lahko obremenjujoče in na starše vplivajo tudi pri sprejemanju odločitev za dobro otroka. Končarjeva (2003) poudarja, da se starši otroka s posebnimi potrebami v skladu s tem, v kateri fazi sprejemanja posebnih potreb so, tudi različno odzivajo.

Tudi Clement Morrisonova (2008a) navaja, da starši prehajajo skozi proces sprejemanja posebnih potreb otroka. Gredo skozi stiske in žalosti na različne načine in ob različnem času.

Te stiske se kažejo kot zanikanje problema, jeza na šolo, ker je razkrila, da ima otrok posebne potrebe. Nato sledi sprejetje in potreba po podpori šolskih strokovnih delavcev.

Dukes in Smith (2007), Healey (1997) ter Webster in Ward (1992) navajajo faze, skozi katere gredo starši otrok s posebnimi potrebami ob soočenju s tem dejstvom. Faze, ki jih omenjajo, so šok, jeza, krivda in sprijaznjenje z dejstvom, da ima otrok posebne potrebe.

Ob spoznanju, da je njihov otrok oseba s posebnimi potrebami, lahko starši doživijo stanje šoka. Jeza je povezana z občutki nemoči. Lahko se izrazi navznoter ali navzven. Po mnenju Websterjeve in Wardove (1992) starši svojo jezo pogosto izražajo navzven, in sicer na strokovnjake. Naslednja faza, ki jo avtorji omenjajo, je občutek krivde pri starših. Starši menijo, da so za težave, ki jih bo otrok doživljal, krivi sami. Kot zadnjo fazo pa omenjajo sprejetje dejstva, da ima njihov otrok posebne potrebe. Na otroka starši začnejo gledati pozitivno in se na situacijo prilagodijo.

5.2 Dejavniki, zaradi katerih je lahko sodelovanje ovirano

Sodelovanje je lahko oteženo zaradi mnogih dejavnikov, ki prihajajo s strani strokovnih delavcev ali staršev. Intiharjeva (2002a) je navedla naslednje ovire, ki lahko vplivajo na motivacijo za partnersko sodelovanje:

- tradicija in lastne izkušnje staršev,
- odnos strokovnega delavca do staršev,
- subjektivna mnenja in prepričanja staršev in strokovnih delavcev,
- obremenjenost staršev s službo, dodatnim zaslužkom, brezposelnostjo,
- ambicioznost staršev,
- nezaupanje v strokovnega delavca.

Ena izmed bolj pogostih ovir, ki preprečuje konstruktivno komunikacijo in sodelovanje, je zavzemanje obrambnega položaja. To vedenje se najpogosteje pojavi pri soočenjih, konfliktih ali pogajanjih (Webster in Ward, 1992).

Pogosto se zgodi, da v praksi strokovnjak ne more v tolikšni meri sodelovati s starši, saj za to ni dovolj časa. Kavklerjeva (2008a) ugotavlja, da je najpogostejša ovira za učinkovito sodelovanje pomanjkanje časa. Vendar pa pomanjkanje časa po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč staršem in otroku.

Novljanova (2004) je navedla, kaj starše najbolj moti ob srečanjih s strokovnjakom. Najpogostejši vzrok za kritiko staršev je neustrezna komunikacija. Predvsem menijo, da od strokovnjakov dobijo premalo informacij, da so informacije pomanjkljive, nenatančne in tudi napačne. Informacij zaradi strokovnih izrazov pogosto ne razumejo. Kritika se nanaša tudi na pomanjkanje empatije strokovnjakov. Starši menijo, da se strokovnjaki ne znajo vživeti v njihov položaj in jih ne razumejo. Strokovnjaki naj bi starše sprejemali in podpirali.

Strokovni delavci so pogosto razočarani, ker ne morejo uresničiti pričakovanj staršev. V takih primerih potrebujejo podporo staršev in sodelavcev. Na odnose pa lahko vplivajo tudi osebni dejavniki, saj se morajo strokovni delavci soočiti tudi z osebnimi težavami (Clement Morrison, 2008a).

Raziskava, ki so jo opravili med starši učencev z učnimi težavami, učenci in strokovnimi delavci na osnovnih šolah v Sloveniji, je pokazala, da so lahko razlogi za ovire in težave pri sodelovanju šole s starši na strani šole ali staršev. Avtorice navajajo, da lahko na šoli prevladuje kultura, ki ne spodbuja sodelovanja staršev (nestrokovnjakov) s strokovnjaki. Navedeno je, da bi bilo treba strokovne delavce na šoli ozaveščati in usposablјati za razvijanje partnerskega sodelovanja s starši (Magajna in sod., 2008a).

Pogosto so ovire pri sodelovanju s šolo tudi na strani staršev. Te ovire se pojavljajo predvsem zaradi negativnih osebnih izkušenj s šolo, občutka manjvrednosti, nekompetentnosti, nesprejetosti (Magajna in sod., 2008a).

Avtorji se med seboj strinjajo, da obstajajo različni vzroki za to, da sodelovanje ne poteka v želeni smeri. Pomembno je, da se vsi sodelujoči zavedajo, da bo učinkovito sodelovanje prineslo pozitivne rezultate, ki bodo otroka s posebnimi potrebami pripeljali do uresničitve zastavljenih ciljev.

II EMPIRIČNI DEL

6 RAZISKOVALNI PROBLEM, RAZISKOVALNA VPRAŠANJA IN CILJI

6.1 Opredelitev problema

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja postajajo vse večji del populacije otrok v rednih osnovnih šolah. Tako kaže raziskava, ki je objavljena v Predlogu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Od šolskega leta 2004/05 do 2009/2010 se je število učencev z odločbo, vključenih v redne osnovne šole, povečalo za 2,7 %. Ti otroci potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo, ki je opredeljen v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). S tem je povezano tudi bolj specifično delo, ki ga opravljajo učitelji in specialni pedagogi v sodelovanju s starši.

Partnersko sodelovanje med starši in strokovnimi delavci je po mnenju Jerebove (2011) skupno vzgojno in izobraževalno prizadevanje učenčevih staršev in strokovnega delavca, ki z učencem dela za napredek učenca. V mnogih dokumentih, med drugim v Salamanški deklaraciji (1994), Konvenciji o pravicah invalidov (2007) in tudi v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), je poudarjen pomen vključevanja staršev v proces obravnave otroka s posebnimi potrebami, ki so vključeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Starši imajo pomembno vlogo pri ocenjevanju posebnih potreb pri otroku, saj imajo izkušnje in informacije o funkcioniranju otroka doma, do katerih strokovni delavci nimajo dostopa. Otroku kot vzgojitelji in skrbniki lahko pomagajo pri razvijanju znanj in veščin, ki jih slabše obvlada. Pri uresničevanju partnerstva s starši ima specifično vlogo tudi specialni pedagog, ki v okviru strokovnega tima s svojimi specialnopedagoškimi znanji pomaga staršem in ostalim strokovnim delavcem pri izvajanju pomoči otroku.

Vendar pa sodelovanje med starši in specialnimi pedagogi vselej ne poteka, kot bi bilo to potrebno. Po mnenju Kalinove (2009) obstajajo številne objektivne in subjektivne okoliščine,

ki sodelovanje spodbujajo ali ga ovirajo. Zato sem raziskala, kako je medsebojno sodelovanje opredeljeno v teoriji in kako ga doživljajo starši in specialni pedagogi v praksi.

6.2 Cilji raziskave

Cilji raziskave so ugotoviti:

- kako starši in specialni pedagogi v osnovni šoli doživljajo medsebojno sodelovanje,
- s kakšnimi težavami se starši in specialni pedagogi srečujejo pri medsebojnem sodelovanju,
- zakaj je po mnenju staršev in specialnih pedagogov potrebno medsebojno sodelovanje,
- kakšne predloge imajo starši in specialni pedagogi za izboljšanje medsebojnega sodelovanja,
- na kakšen način starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo,
- kako pogosto starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo.

Cilji raziskave so tudi preveriti razlike:

- v doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi,
- med odgovori staršev o doživljanju medsebojnega sodelovanja s specialnimi pedagogi glede na stopnjo izobrazbe,
- med odgovori specialnih pedagogov o doživljanju medsebojnega sodelovanja s starši glede na delovno dobo.

6.3 Raziskovalna vprašanja

Skladno s cilji sem oblikovala naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kako starši in specialni pedagogi doživljajo medsebojno sodelovanje?
2. S kakšnimi ovirami ali težavami se starši in specialni pedagogi srečujejo pri medsebojnem sodelovanju?
3. Zakaj starši in specialni pedagogi menijo, da je medsebojno sodelovanje pomembno?
4. Kakšne predloge imajo starši in specialni pedagogi za izboljšanje medsebojnega sodelovanja?
5. Na kakšen način starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo?
6. Kako pogosto starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo?
7. Ali se pojavljajo razlike v doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi?

7 OPIS RAZISKOVALNE METODOLOGIJE

7.1 Vzorec

Vzorec zajema 53 staršev otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, in 32 specialnih pedagogov, ki delajo na eni ali več osnovnih šolah. Zajetih je bilo 40 osnovnih šol v Ljubljani in Celju.

Preglednica 2: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na stopnjo izobrazbe

KONČANA IZOBRAZBA	Število odgovorov (f)	f %
Osnovna šola	6	11,3
Poklicna ali srednja šola	28	52,8
Višja, visoka ali več	13	24,5
Ni podatka	6	11,3
Skupaj staršev	53	100,0

Preglednica 3: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na delovne izkušnje

IZKUŠNJE	Število odgovorov (f)	f %
10 let ali manj	18	56,2
Več kot 10 let	14	43,8
Skupaj specialnih pedagogov	32	100,0

Neodvisne spremenljivke so:

- starši,
- specialni pedagogi,
- končana izobrazba,
- delovne izkušnje.

Vzorec staršev predstavljam še glede na spol in razred, ki ga obiskuje njihov otrok, čeprav tega nisem upoštevala kot neodvisno spremenljivko.

Preglednica 4: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na spol

SPOL	Število odgovorov (f)	f %
Ženske	40	75,5
Moški	7	13,2
Ni podatka	6	11,3
Skupaj staršev	53	100,0

Preglednica 5: Opis vzorca staršev otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo glede na razred, ki ga obiskuje njihov otrok

RAZRED	Število odgovorov (f)	f %
1.	5	9,4
2.	4	7,5
3.	5	9,4
4.	6	11,3
5.	10	18,9
6.	4	7,5
7.	8	15,1
8.	6	11,3
9.	5	9,4
Skupaj staršev	53	100,0

Vzorec specialnih pedagogov predstavljam še glede na spol in delovno mesto, čeprav tega nisem upoštevala kot neodvisno spremenljivko.

Preglednica 6: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na spol

SPOL	Število odgovorov (f)	f %
Ženske	32	100,0
Moški	0	0
Skupaj specialnih pedagogov	32	100,0

Preglednica 7: Opis vzorca specialnih pedagogov glede na delovno mesto

DELOVNO MESTO	Število odgovorov (f)	f %
Specialni pedagog na osnovni šoli	13	40,6
Mobilni specialni pedagog	19	59,4
Skupaj specialnih pedagogov	32	100,0

Vzorec staršev je obsegal 75,5 % anketirank in 13,2 % anketirancev. Vzorec specialnih pedagogov je obsegal 100 % anketirank. 52,8 % staršev, ki so sodelovali v raziskavi, ima opravljeno poklicno ali srednjo šolo, 24,5 % pa višjo, visoko ali več. 56,2 % specialnih pedagoginj, ki so bile vključene v raziskavo, dela na delovnih mestih specialnih pedagoginj deset let ali manj, 43,8 % specialnih pedagoginj dela več kot deset let. V raziskavo je bilo vključenih 59,4 % mobilnih specialnih pedagoginj in 40,6 % specialnih pedagoginj, ki delajo kot specialne pedagoginje na eni osnovni šoli.

7.2 Merski pripomočki

Za namen raziskave sem pripravila vprašalnika za starše otrok, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo in obiskujejo večinsko osnovno šolo, ter specialne pedagoge, ki tem otrokom nudijo dodatno strokovno pomoč (glej prilogi 1 in 2). Vprašanja in trditve se za obe skupini anketirancev niso razlikovale.

S prvim delom vprašalnika sem želela pridobiti osnovne podatke anketirancev (spol, razred, ki ga obiskuje učenec, stopnja izobrazbe staršev in delovna doba specialnih pedagogov). Prva naloga vsebuje 16 trditev (prirejeno po Ranfl, 2008) o tem, kako doživljajo medsebojno sodelovanje. Starši in specialni pedagogi se morajo na petstopenjski lestvici opredeliti, ali se s trditvijo popolnoma strinjajo (5) ali se s trditvijo sploh ne strinjajo (1). Drugi del vsebuje eno vprašanje zaprtega tipa o tem, ali doživljajo težave pri medsebojnem sodelovanju, in štiri vprašanja odprtega tipa o vrsti težav, ki jih doživljajo pri medsebojnem sodelovanju, predlogih, ki jih imajo za izboljšanje medsebojnega sodelovanja, pomenu sodelovanja in oblikah ter pogostosti sodelovanja.

7.3 Postopek zbiranja podatkov

Podatke sem zbrala na štiridesetih različnih osnovnih šolah v Ljubljani in Celju. Vprašalnike sem osebno razdelila mobilnim specialnim pedagoginjam v Ljubljani, ki so jih posredovale staršem otrok, s katerimi delajo. V Celju je vprašalnike specialnim pedagogom posredovala ravnateljica. Nekatere vprašalnike sem poslala po elektronski pošti. Anketiranci so vprašalnike reševali samostojno in anonimno.

Med starše sem razdelila 79 vprašalnikov, od tega sem jih izpolnjenih dobila 53 (67,1 %). Med specialne pedagoge sem razdelila 48 vprašalnikov, izpolnjenih sem dobila 32 (66,7 %).

7.4 Obdelava podatkov

Uporabljena je bila deskriptivna metoda, s katero sem poskušala dobiti odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja. Tehnika zbiranja podatkov je anketa. Inštrument, s katerim sem pridobila podatke, je vprašalnik, ki je namenjen staršem učencev, ki so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, in specialnim pedagogom, ki delajo z otroki na eni ali več osnovnih šolah.

Izpolnjene vprašalnike sem pregledala in jih glede na spremenljivke statistično obdelala. Rezultate sem prikazala s tabelami. Pri tem sem uporabila naslednje statistične postopke:

- osnovno opisno statistiko za izračun frekvenc, odstotnih deležev, aritmetičnih sredin in standardnih odklonov,
- t-test za neodvisna vzorca.

8 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Rezultate empiričnega dela raziskave bom predstavila po vsebinskih sklopih. Prvi sklop predstavlja doživljanje medsebojnega sodelovanja staršev in specialnih pedagogov. Te podatke sem pridobila s pomočjo 16 trditev (prirejeno po Ranfl, 2008) v prvem delu vprašalnika. Ob rezultatih sem interpretirala, kje prihaja do največjih razlik v doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi, med starši, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in starši, ki imajo višjo ali visoko izobrazbo, ter med specialnimi pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj, in specialnimi pedagogi, ki imajo več kot deset let izkušenj. Drugi sklop predstavlja ovire, ki sodelovanje zavirajo, pomen sodelovanja, predloge za izboljšanje sodelovanja ter pogostost in oblike sodelovanja. Te podatke sem pridobila s pomočjo odprtih vprašanj v drugem delu vprašalnika. Podala bom odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja.

8.1 Analiza in interpretacija podatkov iz vprašalnikov o doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi

8.1.1 Interpretacija odgovorov staršev in specialnih pedagogov na 5-stopenjski lestvici

S pomočjo šestnajstih trditev, za katere so se starši in specialni pedagogi opredelili na 5-stopenjski lestvici in se vežejo na doživljanje medsebojnega sodelovanja, sem želela ugotoviti, kako doživljajo medsebojno sodelovanje glede na kakovost sodelovanja, vloge, ki jih imajo pri medsebojnem sodelovanju, pomen sodelovanja, izmenjavo informacij med starši in specialnimi pedagogi, motivacijo staršev in specialnih pedagogov za medsebojno sodelovanje, zaupanje v medsebojnih odnosih ter upoštevanje medsebojnih nasvetov.

Preglednica 8: Opisna statistika odgovorov staršev in specialnih pedagogov glede na posamezno trditev na 5-stopenjski lestvici

Trditev	Oseba	N	M	SD	*%
1. Sodelovanje s specialnim pedagogom/starši je dobro.	Starši	53	4,79	0,567	96,2
	**SRP	32	3,72	0,729	68,8
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.	Starši	53	4,85	0,456	96,2
	SRP	32	3,94	0,716	78,2
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja.	Starši	53	4,92	0,267	100,0
	SRP	32	4,59	0,837	93,8
4. Od specialnega pedagoga/staršev dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo.	Starši	53	4,60	0,689	88,7
	SRP	32	3,50	0,718	62,5
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane(a). Lahko podam lastno mnenje in ideje.	Starši	53	4,87	0,486	96,2
	SRP	32	4,29	0,693	84,4
6. Zavedam se svoje odgovornosti za otrokov napredek.	Starši	53	4,98	0,137	100,0
	SRP	32	4,94	0,246	100,0
7. Želim si redno sodelovati s specialnim pedagogom/starši.	Starši	53	4,96	0,277	96,2
	SRP	32	4,97	0,177	100,0
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen.	Starši	53	4,79	0,495	96,2
	SRP	32	3,63	0,707	68,7
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.	Starši	53	4,89	0,375	98,1
	SRP	32	3,88	0,751	65,7
10. Ob pogostejših srečanjih postaja naš odnos boljši.	Starši	53	4,87	0,342	100,0
	SRP	32	4,56	0,619	93,8
11. O poteku dela na individualnih urah in napredku otroka smo/so starši redno obveščeni.	Starši	53	4,56	0,725	88,6
	SRP	32	3,97	0,999	68,8

12. Zavedam se, da moram kot oče/mama sodelovati s specialnim pedagogom/starši.	Starši	53	4,96	0,192	100,0
	SRP	32	5,00	0,000	100,0
13. Specialni pedagog/starši mi dajo koristne usmeritve, kako naj ravnam s svojim otrokom.	Starši	53	4,74	0,625	94,3
	SRP	32	3,88	0,942	62,6
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.	Starši	53	4,55	0,667	90,6
	SRP	32	3,90	0,700	68,8
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.	Starši	53	4,17	0,935	80,7
	SRP	32	3,52	1,061	56,2
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s specialnim pedagogom/starši.	Starši	53	4,44	0,873	75,5
	SRP	32	3,94	0,998	59,4

LEGENDA: * % delež anketirancev, ki se je opredelil za 4. ali 5. stopnjo strinjanja s trditvijo, **SRP specialni pedagogi, N – število, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon.

Iz preglednice 8 je razvidno, da starši in specialni pedagogi pozitivno doživljajo medsebojno sodelovanje. Skupna aritmetična sredina za starše znaša 4,75, za specialne pedagoge pa 4,14. Specialni pedagogi so na nekatere trditve odgovorili z manjšo stopnjo strinjanja. Pri vseh trditvah se je več kot 50 % anketiranih opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja.

Starši in specialni pedagogi ocenjujejo medsebojno sodelovanje kot dobro (trditev 1). Standardni odklon je pri specialnih pedagogih večji ($SD = 0,73$) kot pri starših ($SD = 0,57$), kar kaže na to, da so odgovori specialnih pedagogov bolj razpršeni. Pomembno je, da strokovni delavec starše v polnosti vključi v sodelovanje kot enakovredne partnerje (Goldberg, 2002). Le tako bodo lahko tudi starši podajali lastna mnenja in predloge in bodo do poteka sodelovanja bolj kritični.

Pri trditvi, da si starši in specialni pedagogi med seboj zaupajo (trditev 2), se je za 4. ali 5. stopnjo strinjanja opredelilo 96,2 % staršev in 78,2 % specialnih pedagogov. Intiharjeva (2002b) poudarja, da kakovosten odnos temelji na medsebojnem zaupanju. Vendar pa imajo po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) tako starši kot strokovni delavci svoje vrednote, vedenja, ozadje in okoliščine. Zato so odnosi med njimi edinstveni in raznoliki.

Starši in specialni pedagogi se zavedajo, da imajo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja (trditev 3). Vendar pa so odgovori specialnih pedagogov veliko bolj razpršeni ($SD = 0,84$) kot odgovori staršev ($SD = 0,27$). Starši so otrokovo primarno socialno okolje (Končar, 2003), zato imajo po mnenju avtorjev Cunningham in Davis (1991) v življenju otroka širšo vlogo, kot jo ima strokovni delavec.

Tako starši kot specialni pedagogi se zavedajo svoje odgovornosti za otrokov napredek (trditev 6) in želijo redno sodelovati med seboj (trditev 7). Starši otrok s posebnimi potrebami so pogosto dobro osveščeni o otrokovem stanju in si želijo izvedeti čim več, da se bodo znali s težavami in z izzivi čim bolje spoprijeti (Dukes in Smith, 2007). Za otroka pa lahko po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) tudi strokovni delavci naredijo veliko, če so se pripravljene od staršev učiti in z njimi tesno sodelovati.

Starši in specialni pedagogi se zavedajo, da morajo med seboj sodelovati (trditev 12). Avtorji Unesca (2002) pravijo, da bodo otroci bolj uspešno napredovali, če bo med pričakovanji in priložnostmi za učenje harmonija med domom in šolo.

Starši in specialni pedagogi so zadovoljni s trenutnim potekom medsebojnega sodelovanja (trditev 8), vendar so specialni pedagogi v povprečju manj zadovoljni kot starši. 68,7 % specialnih pedagogov se je opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja, medtem ko se je 96,2 % staršev opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Ena izmed bolj pogostih ovir, ki preprečuje konstruktivno komunikacijo in sodelovanje, je zavzemanje obrambnega položaja. To vedenje se najpogosteje pojavi pri soočenjih, konfliktih ali pogajanjih (Webster in Ward, 1992). Druga izmed bolj pogostih ovir pa je po mnenju Kavklerjeve (2008a) pomanjkanje časa.

Več staršev (88,7 %) se je opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja pri trditvi, da od specialnega pedagoga dobijo dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo (trditev 4). Za 4. ali 5. stopnjo strinjanja se je pri 4. trditvi opredelilo 62,5 % specialnih pedagogov. Specialni pedagogi si želijo več informacij od staršev otrok, s katerimi delajo. Avtorji Unesca (2002) poudarjajo pomen staršev pri ocenjevanju posebnih potreb pri otroku, saj imajo izkušnje in informacije, ki jih strokovni delavci drugače ne morejo pridobiti. Avtorji Vidmar, Kos in Kralj (1996) pravijo, da starši pogosto niso pripravljene na izzive, s katerimi se srečujejo pri sodelovanju s strokovnimi delavci.

Podobno so se za 4. ali 5. stopnjo strinjanja starši (88,6 %) in specialni pedagogi (68,8 %) opredelili tudi pri trditvi, da so o napredku otroka starši redno obveščeni (trditev 11).

Starši in specialni pedagogi se na medsebojnih srečanjih počutijo slišane in lahko podajo lastno mnenje (trditev 5). Avtorja Dukes in Smith (2007) pravita, da se z dvosmerno komunikacijo izmenjujejo izkušnje in znanje. Ravno tako Ludwigova (1999) poudarja, da so ob dvosmerni komunikaciji starši in strokovni delavci bolj zadovoljni, in dodaja, da se pojavlja manj zapletov in tako lahko strokovni delavci bolje opravljajo svoj poklic v sodelovanju s starši.

Pri trditvi, da dobijo starši in specialni pedagogi drug od drugega koristne usmeritve o ravnanju z otrokom, se mnenja staršev in specialnih pedagogov razlikujejo (trditev 13). Starši so se v 94,3 % opredelili za 4. ali 5. stopnjo strinjanja, medtem ko so se specialni pedagogi v 62,6 % opredelili za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Odgovori specialnih pedagogov so bili pri tej trditvi bolj razpršeni ($SD = 0,94$) kot pri starših ($SD = 0,63$). Pomemben element sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi je timsko delo, ki je po mnenju Kavklerjeve (2008a) del uvajanja inkluzije v šolsko prakso. Po njenem mnenju je naloga tima, da podpre vsakega člana in mu pomaga učinkovito vključiti otroka s posebnimi potrebami. Predvsem je treba upoštevati dejstvo, da večja vključenost staršev v delo šole zahteva od strokovnjakov nov način in drugačen pristop do dela s starši (Vidmar, 2002). Učne težave lahko po mnenju Jerebove (2011) za učence in starše v mnogih primerih pomenijo z učenjem zapolnjene ure popoldnevov. To dodatno obremenjuje tako otroka kot njegove starše. Starši se morajo priučiti nekaterih sistematičnih strategij in tehnik pomoči otroku, saj otroci znanj ne usvajajo tako hitro.

Razlika med odgovori se pojavi pri trditvi, da se starši in specialni pedagogi medsebojno podpirajo pri spodbujanju otrokovega razvoja (trditev 9), kjer se je 98,1 % staršev in le 65,7 % specialnih pedagogov opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Hornby (v Kalin, 2009, str. 86) pravi, da je dejavnik, ki otežuje učinkovito sodelovanje, preobremenjenost staršev. V današnjem času je zaposlena večina mater šoloobveznih otrok in v mnogih deželah se veliko zakonov konča z ločitvijo in otroci živijo v enostarševskih družinah. Ravno tako Kalinova (2009) pravi, da obstajajo različne okoliščine, ki preprečujejo učinkovito sodelovanje. Tako starši kot specialni pedagogi se strinjajo, da ob pogostejših srečanjih postaja odnos boljši (trditev 10). Vendar pa so odgovori specialnih pedagogov zopet bolj razpršeni ($SD = 0,62$) kot pri starših ($SD = 0,34$).

Starši in specialni pedagogi so se različno opredelili pri trditvah, da so srečanja dobro organizirana (trditev 14) in dovolj pogosta (trditev 15). Več staršev (90,6 %) se je pri 14.

trditvi opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja, medtem ko se je pri tej trditvi za 4. ali 5. stopnjo strinjanja opredelilo le 68,8 % specialnih pedagogov. Po mnenju avtoric Jensen in Jensen (2011) mora biti strokovni delavec pozoren na počutje staršev, paziti mora, da vsi pridejo do besede, ter s starši vzpostaviti dober stik.

Tudi pri 15. trditvi, da so srečanja med starši in specialnimi pedagogi dovolj pogosta, se je več staršev (80,7 %) opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Le 56,2 % specialnih pedagogov se je pri tej trditvi opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Pogosto se srečanja odvijajo le v okviru zahtev zakonodaje. Končarjeva (2003) opozarja na dejstvo, da imajo strokovni delavci do te zakonske zahteve različna stališča in so nekateri strokovni timi sodelovanje staršev pri pripravi individualiziranega programa omejili na podpis individualiziranega programa brez njihovega aktivnega sodelovanja.

Starši si želijo še drugih oblik medsebojnega sodelovanja (trditev 16), saj se je za 4. ali 5. stopnjo strinjanja opredelilo 75,5 % staršev. Specialni pedagogi so se v 59,4 % opredelili za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. Avtorici Kepec (2002) in Intihar (2002c) predstavljata dve obliki neformalnega sodelovanja. Starši lahko otroka spremljajo na individualnih obravnavah ali pa strokovni delavec na pogovor povabi celotno družino.

Pri vseh trditvah z izjemo 12. trditve (Zavedam se, da moram sodelovati s specialnimi pedagogom/starši.) so se starši pogosteje odločali za 4. ali 5. stopnjo strinjanja kot specialni pedagogi. S t-testom za neodvisna vzorca smo preverili, ali so te razlike statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05.

Preglednica 9: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori staršev in specialnih pedagogov

TRDITEV		Levenov test		t-test			
		F	p	t	df	p (dvostranski test)	Razlika aritmetičnih sredin
T1	Predpostavka enakosti varianc	5,075	*0,027	-7,585	83	**0,000	-1,074
	Predpostavka neenakosti			-7,132	53,531	**0,000	-1,074
T2	Predpostavka enakosti varianc	4,425	*0,038	-7,183	83	**0,000	-0,912
	Predpostavka neenakosti			-6,459	46,372	**0,000	-0,912
T3	Predpostavka enakosti varianc	24,282	*0,000	-2,670	83	**0,009	-0,331
	Predpostavka neenakosti			-2,170	34,838	**0,037	-0,331
T4	Predpostavka enakosti varianc	0,483	0,489	-7,043	83	**0,000	-1,104
	Predpostavka neenakosti			-6,969	63,338	**0,000	-1,104
T5	Predpostavka enakosti varianc	15,729	*0,000	-4,435	81	**0,000	-0,575
	Predpostavka neenakosti			-4,065	47,797	**0,000	-0,575
T6	Predpostavka enakosti varianc	4,540	*0,036	-1,051	83	0,296	-0,044
	Predpostavka neenakosti			-,921	42,871	0,362	-0,044
T7	Predpostavka enakosti varianc	0,080	0,777	,131	82	0,896	0,007
	Predpostavka neenakosti			,146	81,866	0,885	0,007
T8	Predpostavka enakosti varianc	8,043	*0,006	-8,944	83	**0,000	-1,167
	Predpostavka neenakosti			-8,206	49,442	**0,000	-1,167
T9	Predpostavka enakosti varianc	23,644	*0,000	-8,265	83	**0,000	-1,012
	Predpostavka neenakosti			-7,102	40,491	**0,000	-1,012
T10	Predpostavka enakosti varianc	29,862	*0,000	-2,934	83	**0,004	-0,305
	Predpostavka neenakosti			-2,565	42,607	**0,014	-0,305
T11	Predpostavka enakosti varianc	3,295	0,073	-3,122	82	**0,002	-0,589
	Predpostavka neenakosti			-2,897	51,084	**0,006	-0,589
T12	Predpostavka enakosti varianc	5,310	*0,024	1,107	83	0,272	0,038
	Predpostavka neenakosti			1,428	52,000	0,159	0,038
T13	Predpostavka enakosti varianc	11,111	*0,001	-5,067	83	**0,000	-0,861

	Predpostavka neenakosti			-4,596	47,658	**0,000	-0,861
T14	Predpostavka enakosti varianc	0,449	0,505	-4,192	82	**0,000	-0,644
	Predpostavka neenakosti			-4,139	60,464	**0,000	-0,644
T15	Predpostavka enakosti varianc	1,571	0,214	-2,941	82	**0,004	-0,654
	Predpostavka neenakosti			-2,845	56,722	**0,006	-0,654
T16	Predpostavka enakosti varianc	1,310	0,256	-2,359	77	**0,021	-0,502
	Predpostavka neenakosti			-2,292	57,947	**0,026	-0,502

LEGENDA: *Razlike med variancama so statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05; glej predpostavko o neenakosti varianc. **Razlike so statistično značilne na stopnji tveganja 0,05.

F – statistika, p – vrednost Levenovega testa, t – t-preizkus, df – število stopenj prostosti

Statistično značilne razlike **med odgovori staršev in specialnih pedagogov** so se pokazale pri trditvah:

1. Sodelovanje s specialnim pedagogom/starši je dobro.
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja.
4. Od specialnega pedagoga/staršev dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo.
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane. Lahko podam lastno mnenje in ideje.
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen /zadovoljna.
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.
10. Ob pogostejših srečanjih postaja naš odnos boljši.
11. O poteku dela na individualnih urah ter napredku otroka, smo/so starši redno obveščeni.
13. Specialni pedagog/starši mi dajo koristne usmeritve, kako naj ravnam z otrokom.
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s specialnim pedagogom/starši.

Trditve 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14 in 15 so vezane na zadovoljstvo s potekom sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi.

Starši so v splošnem bolj zadovoljni s potekom sodelovanja s specialnimi pedagogi, saj so se pogosteje odločali za 4. ali 5. stopnjo strinjanja in pri tem odgovori niso bili tako razpršeni kot pri specialnih pedagogih. Po mnenju Clement Morrisonove (2008a) lahko tako doživljanje medsebojnega sodelovanja s starši izhaja iz občutka stiske, ki jo lahko pri specialnih pedagogih povzroči obravnava otrok s posebnimi potrebami, ker so zaskrbljeni zaradi nedoseganja želenih rezultatov. Lahko se pojavi občutek neučinkovitosti, pomanjkanje usposobljenosti in tudi preobremenjenosti. Kavklerjeva (2008a) poudarja, da se pogosto tudi zgodi, da v praksi strokovnjak ne more v tolikšni meri sodelovati s starši, saj za to ni dovolj časa. Vendar pa pomanjkanje časa ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč staršem in otroku (Webster in Ward, 1992). Na motivacijo za medsebojno sodelovanje lahko po mnenju Intiharjeve (2002a) vplivajo tudi tradicija in lastne izkušnje staršev, odnos strokovnega delavca do staršev, subjektivna mnenja in prepričanja staršev in strokovnih delavcev, obremenjenost staršev s službo, dodatnim zaslužkom, brezposelnostjo, ambicioznost staršev ali nezaupanje v strokovnega delavca. Po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) konstruktivno komunikacijo preprečuje tudi zavzemanje obrambnega položaja. To vedenje se najpogosteje pojavi pri soočenjih, konfliktih ali pogajanjih. Strokovni delavci morajo po mnenju Clement Morrisonove (2008a) razumeti, da starši prehajajo skozi proces sprejemanja posebnih potreb otroka. Skozi stiske in žalosti gredo na različne načine in ob različnem času. Te stiske se kažejo kot zanikanje problema, jeza na šolo, ker je razkrila, da ima otrok posebne potrebe. Nato sledi sprejetje in potreba po podpori šolskih strokovnih delavcev. Na to težavo opozarja tudi Žerdinova (2002), ki pravi, da mora strokovnjak spoznati starše. Bolj kot strokovnjak spozna starše, lažje razume, kaj želijo starši povedati ali zakaj se odločajo za določen način ravnanja in obratno. Na tak način se lahko izognemo mnogim nesporazumom. Seveda pa je to mogoče samo, če si strokovnjaki vzamejo čas za spoznavanje staršev. Pomemben je predvsem optimizem specialnega pedagoga in zaupanje v otroka. Kalinova (2009) poudarja, da obstajajo številne objektivne in subjektivne okoliščine, ki sodelovanje spodbujajo ali ga ovirajo. Z nekaterimi starši ali strokovnimi delavci ni mogoče vzpostaviti partnerskega odnosa. Nekateri si tega sploh ne želijo ali pa partnerski odnos težko vzpostavijo zaradi osebnostnih značilnosti, narave svojega dela, obveznosti, slabih izkušenj itd. Vsi naštetih razlogi lahko pripomorejo k temu, da specialni pedagogi manj pozitivno doživljajo medsebojno sodelovanje.

Trditev 16

Iz preglednice 9 je razvidno, da se med odgovori staršev in specialnih pedagogov pojavljajo statistično značilne razlike ($p = **0,021$, $p = **0,026$).

Specialni pedagogi si v manjši meri želijo še drugih oblik sodelovanja s starši, saj skupna aritmetična sredina znaša 3,94, medtem ko si starši v večji meri želijo še drugih oblik sodelovanja, saj skupna aritmetična sredina znaša 4,44. Goldbergova (2002) poudarja, da obstajajo različni starši, ki so lahko zelo zavzeti in želijo sprotne povratne informacije o delu z njihovim otrokom (dnevne, tedenske). Pomembno je, da se strokovnjaki s starši pogovorijo o njihovih željah ter kakšne informacije bodo zadostne. Informacije strokovni delavci lahko posredujejo preko elektronske pošte ali po telefonu. Izdela se lahko *check listo* napredka otroka, kjer lahko starši vidijo, kako otrok napreduje. Kalinova (2009) navaja, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje in tudi pri starših razvijamo odgovornost in samozavest pri vključevanju in sodelovanju s strokovnimi delavci. Po mnenju Vidmarjeve (2002) je treba upoštevati dejstvo, da večja vključenost staršev v delo šole zahteva od strokovnjakov nov način in drugačen pristop do dela s starši. Zavedati se je treba, da so lahko starši in družine v veliko pomoč in tudi vir informacij, ki strokovnjakom lahko pomagata pri delu z otrokom.

Preglednica 10: Opisna statistika odgovorov za starše, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo in starše, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo, glede na posamezno trditev

Trditev	Končana izobrazba	N	M	SD
1. Sodelovanje s specialnim pedagogom, ki dela z mojim otrokom, je dobro, z njim sem zadovoljen/zadovoljna	*1	34	4,82	0,576
	**2	13	4,62	0,650
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.	1	34	4,82	0,521
	2	13	4,85	0,376
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja. Menim, da je pomembno, da pri tem sodelujem s starši.	1	34	4,94	0,239
	2	13	4,92	0,277
4. Od specialnega pedagoga dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo doma.	1	34	4,68	0,638
	2	13	4,31	0,855
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane(a). Lahko podam lastno mnenje in ideje.	1	34	4,85	0,566
	2	13	4,85	0,376
6. Zavedam se svoje odgovornosti za otrokov napredek.	1	33	4,97	0,171
	2	13	5,00	0,000
7. Želim si redno sodelovati s specialnim pedagogom.	1	33	4,94	0,348
	2	13	5,00	0,000
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen.	1	34	4,85	0,436
	2	13	4,62	0,650
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.	1	34	4,91	0,379
	2	13	4,77	0,439
10. Ob pogostejših srečanjih postaja naš odnos boljši.	1	34	4,82	0,387
	2	13	5,00	0,000
11. O poteku dela na individualnih urah in napredku otroka smo starši redno obveščeni.	1	33	4,67	0,595
	2	13	4,46	0,776
12. Zavedam se, da moram kot oče/mama sodelovati s specialnim pedagogom.	1	34	4,97	0,171
	2	13	4,92	0,277

13. Specialni pedagog mi da koristne usmeritve, kako naj ravnam s svojim otrokom.	1	34	4,82	0,521
	2	13	4,69	0,480
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.	1	34	4,50	0,663
	2	13	4,46	0,776
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.	1	34	4,24	0,819
	2	13	4,08	0,954
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s specialnim pedagogom.	1	29	4,45	0,910
	2	13	4,31	0,947

LEGENDA: *1 – osnovna ali srednja šola, **2 – višja ali visoka šola, N – število, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon.

Iz preglednice 10 je razvidno, da se med odgovori staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo, ne pojavljajo velike razlike med skupnimi aritmetičnimi sredinami za posamezne trditve. S t-testom za neodvisna vzorca smo preverili, če se med odgovori staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo, pojavljajo statistično pomembne razlike na stopnji tveganja 0,05.

Preglednica 11: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo glede na posamezno trditev

TRDITEV		Levenov test		t-test			
		F	p	t	df	p (dvostranski test)	Razlika aritmetičnih sredin
T1	Predpostavka enakosti varianc	2,291	0,137	-1,070	45	0,290	-0,208
	Predpostavka neenakosti			-1,012	19,628	0,324	-0,208
T2	Predpostavka enakosti varianc	0,171	0,681	0,143	45	0,887	0,023
	Predpostavka neenakosti			0,165	30,183	0,870	0,023
T3	Predpostavka enakosti varianc	0,195	0,661	-0,222	45	0,825	-0,018
	Predpostavka neenakosti			-0,208	19,208	0,838	-0,018
T4	Predpostavka enakosti varianc	3,995	0,052	-1,610	45	0,114	-0,369
	Predpostavka neenakosti			-1,412	17,373	0,176	-0,369

T5	Predpostavka enakosti varianc	0,011	0,917	-0,014	44	0,989	-0,002
	Predpostavka neenakosti			-0,016	33,122	0,987	-0,002
T6	Predpostavka enakosti varianc	1,604	0,212	0,614	45	0,542	0,029
	Predpostavka neenakosti			1,000	33,000	0,325	0,029
T7	Predpostavka enakosti varianc	1,656	0,205	0,623	44	0,536	0,061
	Predpostavka neenakosti			1,000	32,000	0,325	0,061
T8	Predpostavka enakosti varianc	5,880	*0,019	-1,451	45	0,154	-0,238
	Predpostavka neenakosti			-1,217	16,296	0,241	-0,238
T9	Predpostavka enakosti varianc	3,382	0,073	-1,105	45	0,275	-0,143
	Predpostavka neenakosti			-1,034	19,254	0,314	-0,143
T10	Predpostavka enakosti varianc	17,282	*0,000	1,633	45	0,109	0,176
	Predpostavka neenakosti			2,659	33,000	0,012	0,176
T11	Predpostavka enakosti varianc	2,547	0,118	-0,964	44	0,340	-0,205
	Predpostavka neenakosti			-0,859	17,842	0,402	-0,205
T12	Predpostavka enakosti varianc	2,007	0,163	-0,710	45	0,481	-0,048
	Predpostavka neenakosti			-0,577	15,644	0,572	-0,048
T13	Predpostavka enakosti varianc	0,918	0,343	-0,789	45	0,434	-0,131
	Predpostavka neenakosti			-0,818	23,472	0,421	-0,131
T14	Predpostavka enakosti varianc	0,552	0,462	-0,170	45	0,866	-0,038
	Predpostavka neenakosti			-0,158	19,085	0,876	-0,038
T15	Predpostavka enakosti varianc	0,048	0,828	-0,567	45	0,574	-0,158
	Predpostavka neenakosti			-0,529	19,156	0,603	-0,158
T16	Predpostavka enakosti varianc	0,009	0,926	-0,457	40	0,650	-0,141
	Predpostavka neenakosti			-0,450	22,336	0,657	-0,141

LEGENDA: *Razlike med variancama so statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05; glej predpostavko o neenakosti varianc. **Razlike so statistično značilne na stopnji tveganja 0,05.

F – statistika, p – vrednost Levenovega testa, t – t-preizkus, df – število stopenj prostosti

Statistično značilnih razlik med odgovori **staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo** (preglednica 11), v strinjanju s posameznimi trditvami nismo potrdili. Pri nobeni trditvi se niso pojavljale razlike med variancama, ki bi bile statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05. Tako starši z osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo in starši z višješolsko ali visokošolsko izobrazbo medsebojno sodelovanje s specialnimi pedagogi doživljajo podobno.

Preglednica 12: Opisna statistika za specialne pedagoge, ki kot specialni pedagogi delajo deset let ali manj, in specialnimi pedagogi, ki delajo več kot deset let

Trditev	Izkušnje	N	M	SD
1. Sodelovanje s starši otrok s katerimi delam je dobro, z njim sem zadovoljen/zadovoljna	*1	14	3,86	0,535
	**2	18	3,61	0,850
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.	1	14	4,07	0,730
	2	18	3,83	0,707
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja. Menim, da je pomembno, da pri tem sodelujem s starši.	1	14	4,64	0,633
	2	18	4,56	0,984
4. Od staršev dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo doma.	1	14	3,64	0,633
	2	18	3,39	0,778
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane. Lahko podam lastno mnenje in ideje.	1	14	4,36	0,633
	2	17	4,24	0,752
6. Zavedam se svoje odgovornosti za otrokov napredek.	1	14	5,00	0,000
	2	18	4,89	0,323
7. Želim si redno sodelovati s starši.	1	14	5,00	0,000
	2	18	4,94	0,236
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen.	1	14	3,93	0,475
	2	18	3,39	0,778
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.	1	14	4,07	0,730
	2	18	3,72	0,752
10. Ob pogostejših srečanjih postaja naš odnos boljši.	1	14	4,79	0,426
	2	18	4,39	0,698
11. O poteku dela na individualnih urah in napredku otroka, so starši redno obveščeni.	1	14	4,36	0,745
	2	18	3,67	1,085
12. Zavedam se, da moram kot specialni pedagog sodelovati s starši.	1	14	5,00	0,000
	2	18	5,00	0,000

13. Starši mi dajo koristne usmeritve, kako naj ravnam z njihovim otrokom.	1	14	4,14	0,770
	2	18	3,67	1,029
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.	1	13	4,31	0,480
	2	18	3,61	0,698
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.	1	13	4,00	0,913
	2	18	3,17	1,043
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s starši.	1	13	3,85	1,068
	2	18	4,00	0,970

LEGENDA: *1 – 10 let ali manj, **2 – več kot deset let, N – število, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon.

Iz preglednice 12 je razvidno, da so se specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj, pogosteje odločali za 4. ali 5. stopnjo strinjanja s trditvijo. Pri prvih 15 trditvah je skupna aritmetična sredina pri odgovorih specialnih pedagogov, ki imajo deset let ali manj izkušenj, višja kot pri odgovorih specialnih pedagogov, ki imajo več kot deset let izkušenj. S t-testom za neodvisna vzorca smo preverili, ali so te razlike statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05.

Preglednica 13: T-test za neodvisna vzorca – primerjava med odgovori specialnih pedagogov, ki kot specialni pedagogi delajo deset let ali manj, in specialnih pedagogov, ki delajo več kot deset let

TRDITEV		Levenov test		t-test			
		F	p	t	df	p (dvostranski test)	Razlika aritmetičnih sredin
T1	Predpostavka enakosti varianc	0,176	0,678	-0,220	30	0,828	-0,040
	Predpostavka neenakosti			-0,219	27,762	0,828	-0,040
T2	Predpostavka enakosti varianc	4,819	*0,036	0,946	30	0,352	0,246
	Predpostavka neenakosti			1,000	28,911	0,326	0,246
T3	Predpostavka enakosti varianc	0,078	0,782	0,932	30	0,359	0,238
	Predpostavka neenakosti			0,928	27,640	0,362	0,238
T4	Predpostavka enakosti varianc	0,387	0,539	0,288	30	0,775	0,087
	Predpostavka neenakosti			0,304	29,131	0,763	0,087

T5	Predpostavka enakosti varianc	1,897	0,179	0,992	30	0,329	0,254
	Predpostavka neenakosti			1,018	29,911	0,317	0,254
T6	Predpostavka enakosti varianc	0,421	0,522	0,481	29	0,634	0,122
	Predpostavka neenakosti			0,490	28,977	0,628	0,122
T7	Predpostavka enakosti varianc	8,571	*0,006	1,281	30	0,210	0,111
	Predpostavka neenakosti			1,458	17,000	0,163	0,111
T8	Predpostavka enakosti varianc	3,486	0,072	0,879	30	0,387	0,056
	Predpostavka neenakosti			1,000	17,000	0,331	0,056
T9	Predpostavka enakosti varianc	10,310	*0,003	2,283	30	**0,030	0,540
	Predpostavka neenakosti			2,421	28,605	**0,022	0,540
T10	Predpostavka enakosti varianc	0,566	0,458	1,320	30	0,197	0,349
	Predpostavka neenakosti			1,325	28,477	0,196	0,349
T11	Predpostavka enakosti varianc	7,649	*0,010	1,870	30	0,071	0,397
	Predpostavka neenakosti			1,984	28,602	0,057	0,397
T12	Predpostavka enakosti varianc	3,157	0,086	2,034	30	0,051	0,690
	Predpostavka neenakosti			2,131	29,624	0,042	0,690
T13	Predpostavka enakosti varianc	2,896	0,099	1,443	30	0,159	0,476
	Predpostavka neenakosti			1,497	29,974	0,145	0,476
T14	Predpostavka enakosti varianc	3,815	0,060	3,101	29	**0,004	0,697
	Predpostavka neenakosti			3,291	28,963	**0,003	0,697
T15	Predpostavka enakosti varianc	1,164	0,290	2,310	29	**0,028	0,833
	Predpostavka neenakosti			2,361	27,833	**0,025	0,833
T16	Predpostavka enakosti varianc	0,726	0,401	-0,418	29	0,679	-0,154
	Predpostavka neenakosti			-0,411	24,435	0,685	-0,154

LEGENDA: *Razlike med variancama so statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05; glej predpostavko o neenakosti varianc. **Razlike so statistično značilne na stopnji tveganja 0,05..

F – statistika, p – vrednost Levenovega testa, t – t-preizkus, df – število stopenj prostosti

Statistično značilne razlike med odgovori specialnih pedagogov, **ki imajo deset let ali manj izkušenj, in specialnimi pedagogi, ki imajo več kot deset let izkušenj**, v strinjanju s posameznimi trditvami so se pokazale pri trditvah 9, 14 in 15.

Trditev 9 (Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.)

S t-testom za neodvisna vzorca (preglednica 13) smo ugotovili, da so razlike med odgovori podskupin specialnih pedagogov, ki imajo deset let ali manj izkušenj, in specialnih

pedagogov, ki imajo več kot deset let izkušenj, statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05 ($p = **0,030$, $p = **0,022$).

Specialni pedagogi, ki kot specialni pedagogi delajo več kot deset let, so mnenja, da se s starši medsebojno podpirajo pri spodbujanju otrokovega razvoja, vendar se s to trditvijo ne strinjajo v tolikšni meri kot specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj. Pomembno je, da je med specialnimi pedagogi, ki z otrokom delajo, in starši vzpostavljen partnerski odnos (Kavkler, 2008a). Če želimo, da partnerstvo deluje, morajo po mnenju Cunninghama in Davisa (1991) starši in strokovni delavci delati v dobro otroka. Specialni pedagogi pa imajo kot strokovni delavci nalogo, da starše obravnavajo kot vredne partnerje ter znajo pohvaliti trud staršev in njihove dosežke (Webster in Ward, 1992). Za doseg te ciljev pa je po mnenju Kalinove (2009) potrebna pedagoška razgledanost in strokovnost. Po mnenju Magajne in sod. (2008a) lahko na šoli prevladuje klima, ki ne spodbuja sodelovanja staršev (nestrokovnjakov) s strokovnjaki. Poudarjajo, da bi bilo treba strokovne delavce na šoli ozaveščati in usposablјati za razvijanje partnerskega sodelovanja s starši. V okviru študijskega programa Specialne in rehabilitacijske pedagogike na Pedagoški fakulteti (2012) je omenjeno tudi pridobivanje kompetenc za komunikacijo in timsko sodelovanje s šolskimi strokovnimi delavci in starši oseb s posebnimi potrebami.

Trditev 14 (Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.)

S t-testom za neodvisna vzorca (preglednica 13) smo ugotovili, da se statistično značilne razlike med odgovori podskupin specialnih pedagogov pojavljajo pri trditvi, da so srečanja med specialnimi pedagogi in starši dobro organizirana ($p = **0,004$, $p = 0,003$).

Iz tabele je razvidno, da so se specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj pri tej trditvi pogosteje odločali za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. saj skupna aritmetična sredina za odgovore znaša 4,31. Pri specialnih pedagogih, ki kot specialni pedagogi delajo več kot deset let pa skupna aritmetična sredina znaša 3,61.

Vidmarjeva (2002) poudarja, da večja vključenost staršev v delo šole zahteva od strokovnjakov nov način in drugačen pristop do dela s starši. Po mnenju avtoric Šalej in Lampret (2000) je treba razgovore s starši organizirati tako, da lahko strokovni delavci staršem predstavijo različne tehnike, ki bodo lahko otroku pomagale. Polakova (2007) kot prvi pogoj za sodelovalno naravnost družbe omenja kolektivizem. Kot bolj učinkovite pa Kalinova (2009) omenja neformalne oblike sodelovanja, saj izhajajo iz potreb in interesov

strokovnih delavcev in staršev. Strokovni delavci se morajo po njenem mnenju stalno strokovno usposabljati. Predvsem pa je pomembno, da so odprti za učenje in pridobivanje novih znanj.

Trditev 15 (Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.):

S t-testom za neodvisna vzorca (preglednica 13) smo ugotovili, da se statistično značilne razlike med odgovori podskupin specialnih pedagogov pojavljajo pri trditvi, da so srečanja med starši in specialnimi pedagogi dovolj pogosta ($p = **0,028$, $p = **0,025$).

Iz tabele je razvidno, da so se specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj, pri tej trditvi pogosteje odločali za 4, ali 5, stopnjo strinjanja, saj skupna aritmetična sredina znaša 4,00. Specialni pedagogi, ki kot specialni pedagogi delajo več kot deset let, so se manj pogosto odločali za 4, ali 5, stopnjo strinjanja, saj skupna aritmetična sredina znaša 3,17. Pri podajanju odgovorov so bili tudi manj usklajeni ($SD = 1,043$).

Na pogostost srečanj med starši in specialnimi pedagogi lahko po mnenju Kavklerjeve (2008a) in avtoric Webster in Ward (1992) vpliva pomanjkanje časa. Vendar pa to ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč staršem in otroku.

8.1.2 Interpretacija odgovorov na vprašanja odprtega tipa

S pomočjo enega vprašanja zaprtega tipa in štirih vprašanj odprtega tipa, kjer so imeli anketiranci možnost podajanja osebnih mnenj, smo želeli ugotoviti, s kakšnimi težavami se starši in specialni pedagogi srečujejo pri medsebojnem sodelovanju, kakšne prednosti ima po njihovem mnenju učinkovito medsebojno sodelovanje, kakšne predloge bi starši in specialni pedagogi podali za izboljšanje medsebojnega sodelovanja ter na kakšen način in kako pogosto med seboj sodelujejo.

Rezultati so predstavljeni po posameznih odgovorih na vprašanja, ki so jih podali starši in specialni pedagogi.

- **Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom/starši?**

Preglednica 14: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom, ki dela z vašim otrokom?«

Odgovori	Število odgovorov (f)	Odstotek (%)
Da	3	5,7
Ne	50	94,3
Skupaj staršev	53	

Iz preglednice 14 je razvidno, da so se starši s 94,3 % opredelili, da pri medsebojnem sodelovanju nimajo težav s specialnim pedagogom, ki dela z njihovim otrokom. Starši so pri svojih odgovorih v večini primerov ocenjevali sodelovanje, ki ga imajo z enim specialnim pedagogom. Povzamem lahko, da starši čutijo, da sodelovanje poteka v skladu z zahtevami Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Polakova (2007), Tancigova (v Magajna in sod. 2008a) in Ludwigova (1999) poudarjajo, da mora komunikacija, ki je osnovno sredstvo sporazumevanja in pomemben del sodelovanja, potekati obojestransko. Vendar pa Vidmarjeva (2002) opozarja, da komunikacija v šoli še vedno poteka bolj enosmerno, saj šola kot ustanova še vedno deluje precej ločeno in neodvisno od družine. Postavlja se vprašanje o tem, ali so starši v polnosti vključeni v medsebojno sodelovanje in se zavedajo svoje vloge pri nujenju pomoči otroku.

Preglednica 15: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s starši otrok, s katerimi delate?«

Odgovori	Število odgovorov (f)	Odstotek (%)
Da	20	62,5
Ne	12	37,5
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Iz preglednice 15 je razvidno, da so se specialni pedagogi z 62,5 % odgovorov opredelili, da imajo pri medsebojnem sodelovanju s starši težave. 37,5 % pa jih pri medsebojnem sodelovanju s starši nima težav. Avtorji Clement Morrison (2008a), Dukes in Smith (2007), Healey (1997), Webster in Ward (1992) se strinjajo, da se specialni pedagog pri svojem delu sreča z različnimi starši, ki gredo skozi različne stopnje sprejemanja dejstva, da ima njihov otrok posebne potrebe. V procesu sprejemanja tega dejstva pa se soočajo tudi z različnimi težavami. Zato je pomembno, kot pravita avtorici Šalej in Lampret (2000), da člani tima vključno s specialnimi pedagogi staršem pomagajo, jih informirajo in usposabljujejo za delo z otrokom. Na to opozarja tudi Žerdinova (2002), ki pravi, da bolj kot strokovnjak spozna starše, lažje razume, kaj želijo starši povedati ali zakaj se odločajo za določen način ravnanja in obratno. Vendar pa so po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) tudi specialni pedagogi samo ljudje, zato v odnose prinašajo lastne potrebe, strahove, krize in tudi ranljivost. Pri sodelovanju s starši se tako soočajo z lastnimi odzivi in odzivi staršev.

Avtorja Dukes in Smith (2007) sta opredelila značilnosti strokovnjaka, ki bo lahko uspešen pri sodelovanju s starši. Te lastnosti so sposobnost empatije, spoštovanje družine in odnos, ki ne obsoja, dobre sposobnosti poslušanja, učinkovito postavljanje vprašanj, pozitivna govorica telesa ter rast ob novih spoznanjih in izkušnjah. Pomembno je, da specialni pedagogi pri vstopanju v medsebojno sodelovanje s starši ponotranjijo vsaj nekatere izmed teh lastnosti.

Kalinova (2009) poudarja, da z nekaterimi starši ali strokovnimi delavci ni mogoče vzpostaviti partnerskega odnosa. Nekateri si tega sploh ne želijo ali pa partnerski odnos težko vzpostavijo zaradi osebnostnih značilnosti, narave svojega dela, obveznosti ali slabih izkušenj. Pomembno je predvsem, da v medsebojno sodelovanje vsi vključeni vložijo potreben trud in pokažejo željo po sodelovanju in s tem pomagajo otroku.

- **Kakšne težave imate pri medsebojnem sodelovanju s specialnimi pedagogi/starši?**
(odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Preglednica 16: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšne težave imate pri medsebojnem sodelovanju s specialnimi pedagogi?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Časovna stiska	2	3,8
Usmerjanje samo na težave	1	1,9
Brez odgovora	50	94,3
Skupaj staršev	53	

Iz preglednice 14 je razvidno, da se je majhen odstotek (5,7 %) staršev opredelil, da imajo težave pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom. Iz preglednice 16 lahko razberemo, da sta dva kot težavo pri medsebojnem sodelovanju navedla časovno stisko, eden pa usmerjanje samo na težave pri otroku.

Da je preobremenjenost dejavnik, ki otežuje učinkovito sodelovanje, navaja tudi Hornby (v Kalin, 2009, str. 86), ki pravi, da je v današnjem času je zaposlena večina mater šoloobveznih otrok in v mnogih deželah se veliko zakonov konča z ločitvijo in otroci živijo v enostarševskih družinah. S tem se strinja tudi Kavklerjeva (2008a), ki pravi, da je najpogostejša ovira za učinkovito sodelovanje, pomanjkanje časa. Vendar pa pomanjkanje časa po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč otroku.

Vprašanje o vrsti težav, ki jih doživljajo, se je nanašalo na vprašanje »Ali imate težave pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom, ki dela z vašim otrokom?«. Starši, ki so se pri prvem vprašanju opredelili, da ne doživljajo težav pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom (94,3 %), na vprašanje o vrsti težav posledično niso odgovorili.

Preglednica 17: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšne težave imate pri medsebojnem sodelovanju s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Neudeležba staršev na srečanjih	7	21,9
Nesprejemanje primanjkljajev pri otroku s strani staršev	7	21,9
Pomanjkanje želje po sodelovanju s strani staršev	7	21,9
Neupoštevanje dogovorov za delo doma s strani staršev	10	31,3
Nerealna pričakovanja staršev	2	6,3
Nerazumevanje jezika	1	3,2
Brez odgovora	12	37,5
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Iz preglednice 17 je razvidno, da so se pri tem vprašanju specialni pedagogi natančneje opredelili o vrstah težav, ki jih doživljajo pri medsebojnem sodelovanju s starši. Specialni pedagogi v 31,3 % menijo, da starši ne upoštevajo dogovorov za delo doma. V nekaterih primerih se lahko zgodi, da komunikacija ne poteka obojestransko. Intiharjeva (2002b) pravi, da o učinkoviti komunikaciji govorimo, kadar sprejemnik razume sporočilo, kot je pošiljatelj želel. Da to uspe, mora pošiljatelj dobro poznati jezik in imeti širok besedni zaklad. Kot drugi del komunikacijskega procesa pa navaja sprejemanje sporočila in poslušanje. Pomembno je, da si sogovornik vzame čas za učinkovito poslušanje. Vendar pa imajo starši, kot opozarjata avtorja Dukes in Smith (2007), edinstvene osebnosti, prepričanja in okoliščine, ki določajo, kako bodo podpirali otroka in kako bodo sodelovali s strokovnjakom. Tako kot je treba starše jemati kot posameznike, je treba tudi način komunikacije prilagoditi njihovim posameznim potrebam in okoliščinam.

Avtorji pogosto navajajo, da je delo, ki ga starši lahko opravijo v okviru doma, zelo pomembno za napredek otroka. Avtorja Cunningham in Davis (1991) pravita, da so starši otrokovi prvi in najbolj vzdržljivi učitelji in imajo v življenju otroka širšo vlogo, kot jo ima strokovnjak.

Starši lahko ključni pri ocenjevanju posebnih potreb pri otroku saj imajo izkušnje in informacije, ki jih strokovni delavci drugače ne morejo pridobiti. Zagotovijo lahko informacije o funkcioniranju otroka v domačem okolju in s tem identificirajo močna področja in težave, ki v šoli niso opazne. (Unesco, 2002)

Vendar pa Jerebova (2011) opozarja, da so lahko starši preobremenjeni in zato s težavo kakovostno pomagajo učencu. Pomembno je, da specialni pedagogi poskušajo ugotoviti in razumeti, zakaj starši ne sodelujejo v tolikšni meri, kot bi si želeli.

21,9 % specialnih pedagogov je kot težavo navedlo, da starši ne sprejemajo primanjkljajev pri otroku. Clement Morrisonova (2008a) poudarja, da starši prehajajo skozi proces sprejemanja posebnih potreb otroka. Skozi stiske in žalosti gredo na različne načine in ob različnem času. Te stiske se kažejo kot zanikanje problema, jeza na šolo, ker je razkrila, da ima otrok posebne potrebe. Strokovnjak mora v tem primeru uporabiti znanja in izkušnje ter staršem pomagati po najboljših močeh.

21,9 % specialnih pedagogov pravi, da starši ne pokažejo dovolj velikega interesa po sodelovanju, in ravno tako jih 21,9 % ugotavlja, da je težava neudeležba staršev na srečanjih. Specialni pedagogi si želijo, da bi sodelovanje potekalo učinkovito in bi prineslo pozitivne rezultate za otroka. Pogosto se zgodi, da od staršev ne dobijo odziva, ki bi ga pričakovali oziroma želeli. Po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) pa je treba upoštevati nekatere dejavnike, da bo sodelovanje lahko potekalo v zeleni smeri:

- strokovnjaki morajo starše obravnavati kot vredne partnerje,
- strokovnjaki morajo znati pohvaliti njihov trud in dosežke,
- strokovnjaki morajo staršem pomagati pri sprejemanju otrok kot edinstvenih oseb, ki imajo posebne potrebe.

Kavklerjeva (2008a) poudarja, da partnerstvo med starši in strokovnjaki zahteva spoštovanje in predvsem komplementarna pričakovanja. Tako starši kot strokovni delavci se morajo biti pripravljeni učiti drug od drugega. Razumeti je treba, zakaj do težav pride, in pri tem je najpomembnejša kvalitetna obojestranska komunikacija, ki je po mnenju Polakove (2007) in Tancigove (v Magajna in sod., 2008a) osnovno orodje za sporazumevanje v timu.

6,3 % specialnih pedagogov meni, da imajo starši nerealna pričakovanja o napredku otroka. Žerdinova (2002) pravi, da so starši pogosto neučakani in želijo hitre in skokovite spremembe na bolje. Pomembno je, da starši sprejmejo otroka, takega kot je, in sprejmejo tudi zmanjšane

cilje, ki so prilagojeni zmožnostim otroka. 3,2 % specialnih pedagogov je kot težavo navedlo narazumevanje jezika.

Povzamem lahko, da so težave, ki se pojavljajo, lahko obremenjujoče za učinkovito delo specialnih pedagogov, vendar morajo biti pripravljeni na različne izzive, ki se pri tem pojavljajo. S skupnimi močmi in ustrezno komunikacijo bodo veliko prispevali k napredku otroka. Kalinova (2009) pravi, da je za uspešno delo s starši potrebna pedagoška razgledanost in strokovnost. Iskati je treba različne načine sodelovanja, ki ustrezajo staršem in strokovnim delavcem.

- **Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom/starši?** (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Preglednica 18: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Pogostejša srečanja	10	18,9
Sodelovanje preko e-pošte, telefona in zvezka	8	15,1
Brez odgovora	35	66,0
Skupaj staršev	53	

Iz preglednice 18 je razvidno, da so odgovori na to vprašanje pokazali, kakšne predloge imajo starši za izboljšanje medsebojnega sodelovanja s specialnimi pedagogi. 18,9 % jih je predlagalo, da bi bila srečanja s specialnim pedagogom pogostejša. Iz tega lahko sklepam, da si nekateri starši želijo aktivno sodelovati in izmenjevati informacije o napredku otroka in o težavah, ki se pojavljajo. Srečanja so v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) vezana na pripravo in evalvacijo individualiziranega programa. Ta srečanja naj bi se izvedla trikrat v šolskem letu, in sicer na začetku, ob polletju in ob zaključku šolskega leta. Vendar pa si starši očitno želijo, da bi bila srečanja pogostejša. Srečajo se lahko tudi v individualni situaciji, v kateri se po mnenju Valentinčiča (1981) strokovni delavec lažje približa staršem in z njimi vzpostavi neposredne odnose. Razlog za manj pogosta srečanja med starši in specialnimi pedagogi je pogosto pomanjkanje časa in preobremenjenost

vključenih. Ta problem izpostavljata Kavklerjeva (2008a) in Hornby (v Kalin, 2009, str. 86). Ker se starši zavedajo, da je pomanjkanje časa pogosto razlog, da je srečanj med njimi in specialnim pedagogom manj, kot bi bilo to potrebno, si želijo aktivnega sodelovanja preko drugih medijev. 15,1 % staršev je kot predlog navedlo druge oblike sodelovanja, kot so elektronska pošta, telefonski pogovori in zvezek. Goldbergova (2002) spodbuja uporabo telefona kot pripomoček za sodelovanje staršev in strokovnih delavcev. Čeprav je telefonski klic lahko dolgotrajen, je po njenem mnenju uspešnejši. Telefonski klic staršem pokaže, da je strokovnjaku medsebojno sodelovanje pomembno. Elektronska sporočila pa so po mnenju avtorjev Kottler in Kottler (2001) primerna za neposredne povratne informacije in kratka sporočila.

Preglednica 19: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Pogostejša srečanja	8	25,0
Pobude za sestanke s strani staršev	5	15,6
Izobraževanja in delavnice za starše in specialne pedagoge	7	21,9
Izmenjava informacij po elektronski pošti in z uporabo beležke	6	18,8
Hospitacije staršev na srečanjih	2	6,3
Brez odgovora	8	25,0
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Iz preglednice 19 lahko razberemo, da je 25,0 % specialnih pedagogov predlagalo pogostejša srečanja. Tak predlog so v večini podali tudi starši, ki so sodelovali v raziskavi. Torej se tako starši kot specialni pedagogi zavedajo, da srečanja omogočajo osebni stik med starši in specialnimi pedagogi, kar poudarja tudi Valentinčič (1981). Tudi Intiharjeva (2002b) poudarja, da lahko na medsebojnih srečanjih strokovni delavci s starši izmenjajo informacije in mnenja in s tem pomagajo otroku. Kalinova (2009) še dodaja, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje in tudi pri

starših razvijamo odgovornost in samozavest pri vključevanju in sodelovanju s strokovnimi delavci.

21,9 % specialnih pedagogov je predlagalo izobraževanja in delavnice tako za starše kot specialne pedagoge. Ker se starši in strokovni delavci srečujejo z novimi vprašanji o težavah pri otroku in medsebojnem sodelovanju, je dobro, da svoje znanje dopolnjujejo. Različni avtorji poudarjajo pomen izobraževanja tako za starše kot strokovne delavce. Kalinova (2009) poudarja, da morajo biti strokovni delavci odprti za učenje in se stalno strokovno usposablјati, če želimo, da bo sodelovanje potekalo ustrezno, in dodaja, da bi morale biti usposablјanje strokovnih delavcev za sodelovanje s starši vključeno v dodiplomsko izobraževanje. Po mnenju Pšundrove (1998) pa je pomembno, da tudi staršem ponudimo priložnosti za izobraževanje in dopolnjevanje znanj, saj se bodo tako počutili bolj kompetentne in bo motivacija za sodelovanje večja. S tem se strinja tudi Clement Morrisonova (2008a), ki pravi, da morajo starši razumeti motnje, ovire, primanjkljaje in posebne potrebe svojih otrok ter načine pomoči, saj se bodo le tako lahko dejavno vključevali v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.

18,8 % specialnih pedagogov je kot predlog navedlo izmenjavo informacij po elektronski pošti in z uporabo beležke. V današnjem tempu življenja in razmahu tehnologije je dobro, da se pri medsebojnem sodelovanju poslužujemo tudi drugih načinov komuniciranja, vendar pa je osebni stik po mnenju Valentinčiča (1981) še vedno ključni del sodelovanja. Predlog za uporabo elektronske pošte kot sredstvo za komuniciranje so podali tudi starši, ki so sodelovali pri raziskavi.

15,6 % specialnih pedagogov želi, da bi tudi starši dajali pobude za srečanja in tako pokazali željo po sodelovanju., 6,3 % pa jih pravi, da bi starši lahko hospitalirali na srečanjih z otrokom in tako spoznali strategije dela, ki otroku pomagajo. Prednosti sodelovanja so po mnenju Kalinove (2009) za vse vključene. Prednost sodelovanja za otroka je občutek, da se za njegovo delo v šoli zanimajo tako starši kot strokovni delavci. Starši lahko otroku stojijo ob strani, saj so informirani o dogajanju v šoli. Starši lahko bolj zaupajo v svojo starševsko vlogo, saj pridobivajo nova znanja o otrokovih posebnih potrebah in njegovem razvoju. Otroka tako pozitivno spodbujajo. Tudi strokovni delavci ob učinkovitem sodelovanju dobijo vpogled v dogajanje doma in tako lažje razumejo otroka. S skupnimi močmi v šoli in doma naredijo veliko za napredek otroka. S tem se strinjata tudi avtorja Dukes in Smith (2007), ki pravita, da se tako starši kot strokovnjaki lahko veliko naučijo drug od drugega, kar jim lahko

pomaga pri širjenju in podpori otrokovega učenja in razvoja. Specialni pedagogi želijo čim bolj kakovostno sodelovati s starši otrok, s katerimi delajo, in imajo pomembno nalogo, da starše vpeljejo v sodelovanje in jim izkažejo zaupanje in spoštovanje. Za uspešno delo s starši je po mnenju Kalinove (2009) potrebna pedagoška razgledanost in strokovnost. Z organizacijskega vidika pa je ključna fleksibilnost v ponujenih oblikah sodelovanja in iskanju različnih načinov sodelovanja, ki ustrezajo tako staršem kot strokovnim delavcem. Predvsem pa se morajo po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) biti pripravljene učiti od staršev in z njimi tesno sodelovati. Avtorice Webster in Ward (1992), Končar (1997) in Novljan (2004) pa so opredelile tudi naloge in iztočnice o vlogah strokovnega delavca pri medsebojnem sodelovanju s starši. Nekatere izmed njih so posredovanje informacij staršem, sodelovanje pri organizaciji pomoči idr.

- **Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom/starši (kaj je dobrega v tem, da medsebojno sodelujete)?** (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Preglednica 20: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom (kaj je dobrega v tem da medsebojno sodelujete)?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Celostni pogled na funkcioniranje otroka	7	13,2
Uporaba ustreznih metod dela doma	17	32,1
Napredek otroka	22	41,5
Občutek varnosti pri otroku	3	5,7
Večje medsebojno zaupanje	2	3,8
Izmenjava informacij	10	18,9
Brez odgovora	11	20,8
Skupaj staršev	53	

Iz preglednice 20 je razvidno, da so starši z odgovori predstavili svoje stališče o učinkih medsebojnega sodelovanja s specialnim pedagogom, ki dela z njihovim otrokom. 41,5 % jih je kot dobro stran sodelovanja navedlo napredek otroka. Podobno navajajo tudi avtorji Šalej

in Lampret (2000), Kalin (2009) ter Dukes in Smith (2007), ki se med seboj strinjajo, da sodelovanje med starši in strokovnimi delavci pozitivno vpliva na vse vključene, izboljšuje kakovost šolskega dela ter prinese večji napredek otrok. Otroci bodo uspešneje napredovali, če bo med pričakovanji in priložnostmi za učenje harmonija med domom in šolo (Unesco, 2002).

32,1 % staršev pravi, da jim sodelovanje pomaga pri uporabi ustreznih metod dela z otrokom doma. Starši imajo po mnenju avtorjev Cunningham in Davis (1991) širšo vlogo, kot jo ima strokovnjak. S svojim otrokom imajo več interakcij in zato širšo sliko o otroku. Tudi avtorja Dukes in Smith (2007) poudarjata, da starši otrok s posebnimi potrebami na nek način postanejo strokovnjaki in želijo izvedeti čim več, da se bodo znali z izzivi bolje spoprijeti. Če pridobijo ustrezne informacije, bodo lahko otroku pomagali k napredku. Čačinovič Vogrinčičeva (2002) pa opozarja na to, da sodelovanje s starši pogosto pomeni, da starši dobijo navodila za delo z otrokom. Tako pa se po njenem mnenju »ne zgodi ustvarjanje novih, spremenjenih, boljših pogojev za ravnanje z učno težavo« (Čačinovič Vogrinčič, 2002, str. 78).

18,9 % staršev je kot učinek sodelovanja navedlo izmenjavo informacij. Starši in strokovnjaki pri medsebojnem sodelovanju izmenjujejo informacije. To poudarja Novljanova (2004), ki pravi, da morajo tako starši kot strokovnjaki svoje informacije in sposobnosti vnašati v obravnavo. Starši imajo o otroku potrebne informacije. Strokovnjaki imajo znanje in sposobnosti iz svojega teoretičnega izobraževanja in praktičnega dela z otroki. Neposredna povezava med doživljanjem otroka v domačem okolju in vedenjem strokovnjakov ter njihovimi pristojnostmi je podlaga za sodelovanje med strokovnjaki in starši. Avtorji Unesca (2002) poudarjajo, da so starši lahko ključni pri ocenjevanju posebnih potreb pri otroku, saj imajo izkušnje in informacije, ki jih strokovni delavci drugače ne morejo pridobiti. Zagotovijo lahko informacije o funkcioniranju otroka v domačem okolju in s tem identificirajo močna področja in težave, ki v šoli niso opazne. Ravno tako pa morajo po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) in Novljanove (2004) tudi strokovnjaki posredovati informacije staršem.

13,2 % staršev pravi, da medsebojno sodelovanje s specialnimi pedagogi prinaša celostni pogled na funkcioniranje otroka. Starši po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) potrebujejo pomoč pri razumevanju lastnih občutkov v obstoječi situaciji. Pomoč potrebujejo tudi pri razumevanju informacij, ki jih vsakodnevno dobivajo o otrokovih posebnih potrebah in načrtovanju nadaljnjega dela z otrokom. Strokovnjaki, ki starše poslušajo in jih poskušajo

razumeti, bodo z njimi bolj sodelovali in tudi starši jim bodo bolj zaupali. Starši otrok s posebnimi potrebami po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) na nek način sami postanejo strokovnjaki, saj so pogosto zelo dobro osveščeni o otrokovem stanju. Želijo izvedeti čim več, predvsem zato, da se bodo znali s težavami in izzivi čim bolje spoprijeti.

Manjši odstotek staršev (5,7 %) pravi, da medsebojno sodelovanje pri otroku zbuja večji občutek varnosti in 3,8 % staršev pravi, da prinaša večje medsebojno zaupanje. 11 staršev se pri tem odgovoru ni opredelilo.

Povzamem lahko, da starši v medsebojnem sodelovanju vidijo mnogo pozitivnih učinkov, ki so pomembni za napredek otroka. Zavedajo se, da lahko s sodelovanjem pridobijo nekatere informacije o metodah dela, ki jih lahko uporabijo tudi doma. Z učinkovitim sodelovanjem se povečuje medsebojno zaupanje in tudi občutek varnosti pri otroku.

Preglednica 21: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in starši (kaj je dobrega v tem, da medsebojno sodelujete?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Celostni vpogled v funkcioniranje otroka	5	15,6
Napredek otroka	19	59,4
Uporaba enakih strategij dela v šoli in doma	13	40,6
Izmenjava informacij o funkcioniranju otroka	12	37,5
Medsebojno zaupanje in podpora	11	34,4
Skupno določanje in evalvacija ciljev	3	9,4
Brez odgovora	0	0,0
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Iz preglednice 21 je razvidno, kakšni so po mnenju specialnih pedagogov učinki medsebojnega sodelovanja s starši. 59,4 % specialnih pedagogov meni, da je učinek kakovostnega sodelovanja s starši napredek otroka. Torej sodelovanje vidijo kot krepitev pomoči otroku. Tako menijo tudi starši, ki so se v večini opredelili, da je učinek sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi napredek otroka. Čačinovič Vogrinčičeva (2002) poudarja,

da cilj projekta pomoči ni samo odprava ali omilitev specifične učne težave, ampak tudi boljše življenje učenca in njegove družine.

40,6 % jih meni, da z učinkovitim sodelovanjem tako specialni pedagogi kot starši uporabljajo enake strategije dela, kar pomaga otroku pri urjenju strategij in posledično pripomore k napredku.

37,5 % specialnih pedagogov meni, da je pozitivna stran sodelovanja izmenjava informacij o otroku. Starši imajo po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) ves čas informacije o otroku, ki so povezane z vsakodnevnim opazovanjem otroka. Ker se situacije vsakodnevno spreminjajo in zapisani podatki zastarajo, je pomembno, da strokovnjak staršem pozorno prisluhne. Ravno tako pa tudi strokovnjaki posredujejo informacije staršem. Tako meni Novljanova (2004), ki pravi, da imajo strokovnjaki znanje in sposobnosti iz svojega teoretičnega izobraževanja in praktičnega dela z otroki.

34,4 % specialnih pedagogov kot učinek sodelovanja vidi medsebojno zaupanje in podporo. To je pomemben del partnerskega odnosa. Po mnenju Novljanove (2004) mora sodelovanje temeljiti na medsebojnem spoštovanju, ki izhaja iz enakovrednega položaja obeh partnerjev. Obe strani delata v dobro otroka in njegovega razvoja. Tako pravita tudi avtorja Cunningham in Davis (1991), ki poudarjata, da morajo starši in strokovni delavci delati v dobro otroka, da lahko partnerstvo deluje.

15,6 % jih kot dobro pri medsebojnem sodelovanju opredeljuje celostni vpogled v funkcioniranje otroka. Celostni vpogled v funkcioniranje otroka je pomemben del diagnostične ocene in celotne obravnave otroka. 9,4 % specialnih pedagogov pa je navedlo še skupno določanje in evalvacijo ciljev.

Povzamemo lahko, da specialni pedagogi v medsebojnem sodelovanju s starši vidijo mnogo pozitivnih strani. Najpomembnejša je tudi skupna tako staršem kot specialnim pedagogom in to je napredek otroka.

- **Na kakšen način sodelujete s specialnim pedagogom/starši?** (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Preglednica 22: Struktura odgovorov staršev na vprašanje » Na kakšen način sodelujete s specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Timski sestanek	34	64,2
Govorilne ure	22	41,5
Zvezek/pisni napotki	7	13,2
Elektronska pošta	3	5,7
Drugo (spremljevalec, naključna srečanja)	4	7,5
Telefonski pogovori	13	24,5
Brez odgovora	10	18,9
Skupaj staršev	53	

Iz preglednice 22 je razvidno, da 64,2 % staršev pravi, da s specialnim pedagogom sodelujejo na timskih sestankih v povezavi z nastankom in evalvacijo individualiziranega programa, 41,5 % jih pravi, da sodelujejo na govorilnih urah. 24,5 % jih pravi, da sodelujejo preko telefonskih pogovorov, 13,2 % preko zvezka oz. pisnih napotkov, manjši odstotek (5,7 %) pa jih pravi, da sodelujejo preko elektronske pošte. 7,5 % jih je navedlo, da sodelujejo na druge načine.

Povzamemo lahko, da starši in specialni pedagogi med seboj najpogosteje sodelujejo na timskih sestankih in govorilnih urah. Vendar pa se pojavljajo tudi druge oblike sodelovanja, ki so v današnjih časih potrebne, saj je tempo življenja zelo hiter in je, kot pravijo Kavklerjeva (2008) ter avtorici Webster in Ward (1992), pomanjkanje časa pogosto ovira za neučinkovito sodelovanje.

Preglednica 23: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Na kakšen način sodelujete s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Timski sestanek	26	81,3
Govorilne ure	29	90,6
Zvezek/pisni napotki	7	21,9
Telefonski pogovor	22	68,8
Elektronska pošta	12	37,5
Ostalo (naključna srečanja, hospitacije staršev, predavanja, delavnice)	11	34,4
Brez odgovora	0	0,0
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Iz preglednice 23 je razvidno, da specialni pedagogi s starši najpogosteje (90,6 %) sodelujejo na govorilnih urah, kjer s starši izmenjajo informacije in mnenja (Intihar, 2002b).

81,3 % jih je navedlo timski sestanek, ki je povezan z izdelavo in evalvacijo individualiziranega programa. 20,6 % jih pravi, da sodelujejo preko telefonskih pogovorov, ki po mnenju Goldberga (2002) staršem pokažejo, da je strokovnjaku pomembno medsebojno sodelovanje.

37,5 % specialnih pedagogov je navedlo, da s starši sodelujejo preko elektronske pošte, 21,9 % pa jih pravi, da sodelujejo tudi preko pisnih napotkov.

34,4 % jih je navedlo še druge oblike medsebojnega sodelovanja, kot so naključna srečanja, hospitacije staršev, predavanja in delavnice za starše. To so neformalne oblike sodelovanja, ki po mnenju Kalinove (2009) bolj izhajajo iz potreb in interesov strokovnih delavcev in staršev ter jih tudi bolj povezujejo in delovno združujejo. Zato so bolj učinkovite. Avtorica še pravi, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje in tudi pri starših razvijamo odgovornost in samozavest pri vključevanju in sodelovanju s strokovnimi delavci.

Povzamemo lahko, da specialni pedagogi s starši najpogosteje sodelujejo v okviru govorilnih ur in timskih sestankov. Pojavljajo pa se tudi že druge oblike sodelovanja, ki omogočajo hiter pretok informacij.

- **Kako pogosto sodelujete s specialnim pedagogom/starši?** (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Preglednica 24: Struktura odgovorov staršev na vprašanje »Kako pogosto sodelujete s specialnim pedagogom?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Mesečno	3	5,7
2-krat, 3-krat letno	1	1,9
Brez odgovora	49	92,5
Skupaj staršev	53	

Vprašanje, ki se je nanašalo na pogostost sodelovanja s specialnimi pedagogi, je bilo zastavljeno v povezavi z vprašanjem o načinih sodelovanja. Menim, da je zato prišlo do velikega odstotka pri kategoriji brez odgovora. Skleпам, da starši vprašanja niso prebrali v celoti in zato nanj niso odgovorili.

Iz preglednice 24 je razvidno, da 5,7 % staršev pravi, da s specialnim pedagogom sodelujejo mesečno, 1,9 % pa jih pravi, da sodelujejo 2-krat, 3-krat letno. Odgovor 2-krat, 3-krat letno se nanaša na timske sestanke, ki so povezani z nastajanjem in evalvacijo individualiziranega programa. Individualiziran program je opredeljen tudi v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Starši kot del tima sodelujejo pri sestavljanju ciljev in aktivnosti za otroka. Avtorja Dukes in Smith (2007) poudarjata, da skupno sestavljanje ciljev pozitivno vpliva na odnos med starši in strokovnjakom ter je dobro tudi za napredek otroka.

Preglednica 25: Struktura odgovorov specialnih pedagogov na vprašanje »Kako pogosto sodelujete s starši?« (odprto vprašanje – možnih je bilo več odgovorov)

Odgovori	Število odgovorov (f)	f %
Tedensko	4	12,5
Mesečno	9	28,2
2-krat, 3-krat letno	15	46,9
Po potrebi	13	40,6
Brez odgovora	12	37,5
Skupaj specialnih pedagogov	32	

Specialni pedagogi so se pri tem vprašanju opredelili o tem, kako pogosto sodelujejo s starši. Iz preglednice 25 je razvidno, da jih je največ (46,9%) navedlo, da je to 2-krat, 3-krat letno. Tudi v tem primeru menim, da se odgovor 2-krat, 3-krat letno nanaša na timske sestanke. Timski sestanki potekajo na večini šol, saj so povezani z nastankom individualiziranega programa, ki je opredeljen tudi v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). 40,6 % specialnih pedagogov pravi, da s starši sodelujejo po potrebi, 28,2 % jih pravi, da sodelujejo mesečno, 12,5 % pa jih z nekaterimi starši sodeluje tudi tedensko.

Specialni pedagogi s starši sodelujejo v okviru pripravljanja in izvajanja individualiziranega programa – z nekaterimi pogosteje, z drugimi pa manj pogosto.

8.2 Sinteza ugotovitev

S pomočjo raziskave smo ugotovili, da starši in specialni pedagogi medsebojno sodelovanje doživljajo pozitivno. Specialni pedagogi so se pri trditvah, ki so bile vezane na zadovoljstvo s potekom sodelovanja s starši, opredelili z manjšo stopnjo strinjanja s trditvami kot starši. Vendar se je pri vseh trditvah več kot 50 % anketiranih opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja.

Razlik med odgovori podskupin staršev, ki imajo osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo, in staršev, ki imajo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo, statistično nismo potrdili. Iz tega lahko povzamemo, da imajo o poteku sodelovanja s specialnimi pedagogi podobno mnenje.

Med podskupinama specialnih pedagogov, ki delajo kot specialni pedagogi deset let ali manj, in specialnih pedagogov, ki delajo več kot deset let, so se pojavljale statistično značilne razlike pri trditvi, da se starši in specialni pedagog medsebojno podpirajo pri spodbujanju otrokovega razvoja in pri trditvah, da so srečanja med starši dobro organizirana in dovolj pogosta. Specialni pedagogi, ki kot specialni pedagogi delajo več kot deset let, so se pri teh trditvah manj pogosto, opredelili za 4. ali 5. stopnjo strinjanja kot specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj.

Starši so se pri odgovoru na vprašanje v večini (94,3 %) opredelili, da se pri sodelovanju s specialnim pedagogom ne srečujejo s težavami. Specialni pedagogi pa so se v 62,5 % opredelili, da se srečujejo s težavami pri sodelovanju s starši. Kot težave, s katerimi se srečujejo, so specialni pedagogi navedli neudeležbo staršev na srečanjih, nesprejemanje primanjkljajev pri otroku s strani staršev, pomanjkanje želje s strani staršev in drugo. Starši so kot težavo navedli pomanjkanje časa za sodelovanje. Starši so za izboljšanje sodelovanja s specialnimi pedagogi navedli pogostejša srečanja in sodelovanje preko elektronske pošte ali beležke. Specialni pedagogi pa so za izboljšanje sodelovanja s starši predlagali še izobraževanja in delavnice in hospitacije staršev na srečanjih.

Starši in specialni pedagogi so navedli, da je najpomembnejši učinek medsebojnega sodelovanja napredek otroka. Kot pozitiven učinek sodelovanja so navedli še celostni pogled na funkcioniranje otroka, uporabo ustreznih metod dela z otrokom v šoli in doma ter večje medsebojno zaupanje in izmenjavo informacij. Starši in specialni pedagogi med seboj najpogosteje sodelujejo na timskih sestankih za pripravo in evalvacijo individualiziranega programa trikrat letno ter na govorilnih urah po potrebi.

9 ODGOVORI NA RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

- Kako starši in specialni pedagogi doživljajo medsebojno sodelovanje?

Na podlagi raziskave, ki sem jo opravila, sem ugotovila, da tako starši kot specialni pedagogi pozitivno doživljajo medsebojno sodelovanje. Skupna aritmetična sredina za starše znaša 4,75, za specialne pedagoge pa 4,14. Pri vseh trditvah se je več kot 50 % anketiranih opredelilo za 4. ali 5. stopnjo strinjanja. To je pomembno dejstvo, ki nakazuje na to, da sodelovanje poteka v skladu z željami in potrebami staršev in specialnih pedagogov. Vendar pa ob natančnejšem pregledu mnenj ugotovimo, da so specialni pedagogi manj zadovoljni s trenutnim potekom sodelovanja kot starši.

- Ali se pojavljajo razlike v doživljanju medsebojnega sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi?

S t-testom smo ugotovili, da se med odgovori staršev in specialnih pedagogov o doživljanju medsebojnega sodelovanja pojavljajo statistično pomembne razlike. Starši so v splošnem bolj zadovoljni s potekom sodelovanja s specialnimi pedagogi, saj so se starši pogosteje odločali za 4. ali 5. stopnjo strinjanja in pri tem odgovori niso bili tako razpršeni kot pri specialnih pedagogih. Tako doživljanje medsebojnega sodelovanja lahko po mnenju Clement Morrisonove (2008a) izhaja iz občutka stiske, ki jo pri specialnih pedagogih povzroči poučevanje otrok s posebnimi potrebami, ker so zaskrbljeni zaradi nedoseganja zelenih rezultatov. Pogosto se tudi zgodi, da v praksi strokovnjak ne more v tolikšni meri sodelovati s starši, saj za to ni dovolj časa. Vendar pa po mnenju Websterjeve in Wardove (1992) pomanjkanje časa ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč staršem in otroku. Kalinova (2009) poudarja, da obstajajo številne objektivne in subjektivne okoliščine, ki sodelovanje spodbujajo ali ga ovirajo. Z nekaterimi starši ali s strokovnimi delavci ni mogoče vzpostaviti partnerskega odnosa. Nekateri si tega sploh ne želijo ali pa partnerski odnos težko vzpostavijo zaradi osebnostnih značilnosti, narave svojega dela, obveznosti, slabih izkušenj itd.

Med podskupinama staršev z osnovnošolsko ali srednješolsko izobrazbo in staršev z višješolsko ali visokošolsko izobrazbo nismo potrdili statistično značilnih razlik. Starši sodelovanje s specialnimi pedagogi doživljajo na podoben način in neodvisno od izobrazbe, ki jo imajo.

Med podskupinama specialnih pedagogov, ki kot specialni pedagogi delajo deset let ali manj, in specialnih pedagogov, ki delajo več kot deset let, smo s t-testom potrdili statistično značilne razlike pri trditvi, da se starši in specialni pedagogi medsebojno podpirajo pri spodbujanju otrokovega razvoja. Specialni pedagogi, ki kot specialni pedagogi delajo več kot deset let, so mnenja, da se s starši medsebojno podpirajo pri spodbujanju otrokovega razvoja, vendar se s to trditvijo ne strinjajo v tolikšni meri kot specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj. Ravno tako pa so specialni pedagogi, ki imajo več kot deset let izkušenj, manj zadovoljni s pogostostjo in organiziranostjo srečanj s starši kot specialni pedagogi, ki imajo deset let ali manj izkušenj. Po mnenju Kalinove (2009) je pomembno, da so strokovni delavci odprti za učenje in se stalno strokovno usposablajo. Tako bo napredek na vseh področjih sodelovanja s starši laže dosegljiv.

- S kakšnimi težavami se starši in specialni pedagogi srečujejo pri medsebojnem sodelovanju?

Na podlagi raziskave sem ugotovila, da se starši manj pogosto (5,7 %) srečujejo s težavami pri medsebojnem sodelovanju s specialnimi pedagogi. Starši so s potekom sodelovanja zadovoljni. Kot težavo so navedli pomanjkanje časa (3,8 %), ki je po mnenju Kavklerjeve (2008a) najpogostejša ovira za učinkovito sodelovanje. Vendar pa pomanjkanje časa po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) ne sme biti izgovor za manj učinkovito pomoč otroku. Navajali so še prepogosto usmerjanje na težave učenca. Specialni pedagogi so pogosteje navajali pojav težav pri medsebojnem sodelovanju s starši.

Specialni pedagogi se pri medsebojnem sodelovanju s starši pogosteje srečujejo s težavami (62,5 %). Kot težave je 31,3 % specialnih pedagogov navedlo neupoštevanje dogovorov za delo z otrokom doma. Menijo, da se starši teh dogovorov ne držijo. Upoštevati je treba predvsem dejstvo, da mora komunikacija potekati obojestransko. Intiharjeva (2002b) pravi, da o učinkoviti komunikaciji govorimo, kadar sprejemnik razume sporočilo, kot je pošiljatelj želel. Jerebova (2011) pa opozarja, da so lahko starši preobremenjeni in zato s težavo kakovostno pomagajo učencu. Pomembno je, da specialni pedagogi poskušajo ugotoviti in razumeti, zakaj starši ne sodelujejo v tolikšni meri, kot bi si želeli. Kot težave, s katerimi se specialni pedagogi pri medsebojnem sodelovanju s starši srečujejo, so navajali še neudeležbo staršev na srečanjih (21,9 %), pomanjkanje želje po sodelovanju s strani staršev (21,9 %) in nesprejemanje posebnih potreb pri otroku s strani staršev (21,9 %). Jerebova (2011) pravi, da

učne težave za starše in učenca pomenijo z učenjem zapolnjene ure popoldnevov, kar dodatno obremenjuje otroka in starše. Starši na take izzive pogosto niso pripravljeni ali pa se v tem počutijo osamljene in napačno razumljene.

- Kakšne predloge imajo starši in specialni pedagogi za izboljšanje medsebojnega sodelovanja?

Starši in specialni pedagogi imajo veliko različnih predlogov in idej, s katerimi bi lahko izboljšali potek medsebojnega sodelovanja. Starši (18,9 %) in specialni pedagogi (25 %) so navedli, da želijo pogostejša srečanja, ki povečajo pretok informacij, ki si jih medsebojno izmenjujejo. S tem se izboljša tudi kakovost komunikacije. Starši (15,1 %) in specialni pedagogi (18,8 %) si želijo tudi drugih oblik sodelovanja, kot so izmenjava informacij preko elektronske pošte, telefonski pogovori in zvezek z napotki. V časih, ko je tempo življenja hiter in imamo ljudje pogosto premalo časa, da bi uredili vse, kar moramo, je dobro, da se poslužujemo tudi drugih oblik medsebojnega komuniciranja. Vendar v individualni in osebni situaciji starši in strokovni delavci lažje vzpostavijo neposredne odnose (Valentinčič, 1981), zato je ta oblika sodelovanja najučinkovitejša. Specialni pedagogi (21,9 %) so za izboljšanje medsebojnega sodelovanja s starši predlagali tudi izobraževanja in delavnice za starše in specialne pedagoge. Kalinova (2009) pravi, da morajo biti strokovni delavci odprti za učenje in se stalno strokovno usposablјati, če želimo, da bo sodelovanje potekalo ustrezno. Pšundrova (1998) pa pravi, da je pomembno, da se tudi starši izobražujejo in dopolnjujejo svoja znanja, saj se bodo tako počutili bolj kompetentne in bo motivacija za sodelovanje večja. Tudi Clement Morrisonova (2008a) poudarja pomen razumevanja motenj, ovir, primanjkljajev in posebnih potreb svojih otrok s strani staršev ter načinov pomoči, saj se bodo le tako lahko dejavno vključevali v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Specialni pedagogi so kot predlog za izboljšanje medsebojnega sodelovanja navedli še večjo motivacijo staršev za sodelovanje (15,6 %) in hospitacije staršev na individualnih urah z otroki (6,3 %). S hospitiranjem bi spoznali strategije dela, ki otroku pomagajo pri premagovanju učnih težav, in jih lahko uporabili tudi doma (Kepec, 2002).

- Zakaj starši in specialni pedagogi menijo, da je medsebojno sodelovanje pomembno?

Starši (41,5 %) in specialni pedagogi (59,4 %) so navedli, da medsebojno sodelovanje med njimi vpliva na napredek otroka. Podobno navajajo tudi avtorji Šalej in Lampret (2000), Kalin (2009) ter Dukes in Smith (2007), ki se med seboj strinjajo, da sodelovanje med starši in strokovnimi delavci pozitivno vpliva na vse vključene, izboljšuje kakovost šolskega dela in prinese večji napredek otrok. Starši (32,1 %) in specialni pedagogi (40,6 %) so kot pomemben učinek sodelovanja navedli tudi uporabo ustreznih metod dela z otrokom v šoli in doma. Starši po mnenju avtorjev Dukes in Smith (2007) na nek način postanejo strokovnjaki in želijo izvedeti čim več, da se bodo znali z izzivi bolje spoprijeti. Ker enake strategije uporabljajo tudi specialni pedagogi, to posledično pripelje do napredka otroka.

Starši (18,9 %) in specialni pedagogi (37,5 %) so kot pozitivne učinke sodelovanja navajali tudi izmenjavo informacij. Starši imajo po mnenju avtoric Webster in Ward (1992) ves čas informacije o otroku, ki so povezane z vsakodnevnim opazovanjem otroka. Ker se situacije vsakodnevno spreminjajo in zapisani podatki zastarajo, je pomembno, da strokovnjak staršem pozorno prisluhne. Ravno tako pa tudi strokovnjaki posredujejo informacije staršem. Tako meni Novljanova (2004), ki pravi, da imajo strokovnjaki znanje in sposobnosti iz svojega teoretičnega izobraževanja in praktičnega dela z otroki. Kot pozitivne učinke sodelovanja so starši (13,2 %) in specialni pedagogi (15,6 %) navajali še celostni vpogled v funkcioniranje otroka ter medsebojno zaupanje in podporo.

- Na kakšen način starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo?

Starši (64,2 %) in specialni pedagogi (81,3 %) so navedli, da med seboj najpogosteje sodelujejo na timskih sestankih in govorilnih urah. Timski sestanki so pomemben del izvajanja individualiziranega programa, ki je pripravljen za otroka s posebnimi potrebami. Avtorja Dukes in Smith (2007) pravita, da je pomembno, da starši razumejo namen individualiziranega programa ter kako so lahko sami vključeni pri njegovem ustvarjanju. Starši in specialni pedagogi so navedli, da med seboj sodelujejo preko telefonskih pogovorov, elektronske pošte in zvezka. Telefonske pogovore omenja tudi avtorica Goldberg (2002), ki pravi, da je osebni pogovor lahko uspešnejši in staršem pokaže, da je strokovnjaku medsebojno sodelovanje pomembno. Kottler in Kottler (2001) dodajata, da telefonske pogovore lahko dopolni komuniciranje preko elektronske pošte. Elektronska sporočila so po

njunem mnenju primerna za neposredne povratne informacije in kratka sporočila. Specialni pedagogi (34,4 %) so navajali še naključna srečanja, hospitacije staršev, predavanja in delavnice za starše. To so neformalne oblike sodelovanja, ki po mnenju Kalinove (2009) bolj izhajajo iz potreb in interesov strokovnih delavcev in staršev ter jih tudi bolj povezujejo in delovno združujejo. Zato so bolj učinkovite. Avtorica še pravi, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje in tudi pri starših razvijamo odgovornost in samozavest pri vključevanju in sodelovanju s strokovnimi delavci.

- **Kako pogosto starši in specialni pedagogi med seboj sodelujejo?**

Glede na potrebe se izvajajo različne oblike sodelovanja med starši in specialnimi pedagogi. Starši (5,7 %) so navedli, da se s specialnim pedagogom srečujejo mesečno. Specialni pedagogi (49,0 %) pa so navedli, da se s starši srečujejo tedensko (12,5 %), mesečno (28,2 %) ali po potrebi (40,6 %).

Starši (1,9 %) in specialni pedagogi (46,9 %) pa v okviru nastajanja in evalvacije individualiziranega programa med seboj sodelujejo 2-krat ali 3-krat letno. Individualiziran program je opredeljen tudi v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Starši kot del tima sodelujejo pri sestavljanju ciljev in aktivnosti za otroka. Avtorja Dukes in Smith (2007) poudarjata, da skupno sestavljanje sestavljanje ciljev pozitivno vpliva na odnos med starši in strokovnjakom in je dobro tudi za napredek otroka.

10 ZAKLJUČEK

Sodelovanje med starši in specialnimi pedagogi je po mnenju mnogih avtorjev ključnega pomena za napredek otroka s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. To dejstvo je treba upoštevati tudi v praksi. Različne listine, zakonodaja in tudi osebe, ki so vključene v pomoč otroku, stremijo k doseganju cilja, ki je skupen vsem, in to je napredek otroka.

Starši v sodelovanje s specialnimi pedagogi vstopajo kot dobri poznavalci otroka, njegovih učnih in vedenjskih navad ter kot opora otroku. Starši so velik vir informacij, ki jih specialni pedagogi potrebujejo za učinkovito pomoč otroku. Ravno tako pa tudi specialni pedagogi v sodelovanje s starši vstopajo kot pomemben del pomoči otroku. Imajo znanja, s katerimi lahko starše usmerjajo pri delu z otrokom doma. Če bodo starši in specialni pedagogi stopili skupaj in otroku poskušali pomagati z enakimi strategijami, bo tudi otrok lažje dosegal zastavljene cilje.

Z raziskavo sem ugotovila, da se starši in specialni pedagogi zavedajo pomena, ki ga ima njihovo medsebojno sodelovanje za otroka. Podali so tudi mnoge predloge za izboljšanje medsebojnega sodelovanja, sedaj pa je treba te predloge poskušati uresničiti tudi v praksi.

V nadaljevanju predstavljam smernice, ki opisujejo, kako lahko sodelovanje med starši in specialnimi pedagogi izboljšamo.

Starši so pomemben del otrokovega življenja. So otrokovi vzgojitelji, poslušalci in otroka najboljše poznajo, ker z njim preživijo največ časa. Njihovo poznavanje otroka je vezano tudi na poznavanje posebnih potreb pri otroku in funkcioniranje otroka v različnih okoliščinah. To so pomembne informacije, ki jih starši lahko delijo s strokovnimi delavci na šoli. Druga, ravno tako pomembna vloga staršev pa je uporaba ustreznih strategij dela z otrokom v domačem okolju. Z raziskavo sem ugotovila, da so starši v splošnem zadovoljni s potekom sodelovanja s specialnimi pedagogi. Želijo si predvsem pogostejših srečanj s specialnimi pedagogi, saj lahko tako pridejo do pomembnih informacij, ki jih potrebujejo za pomoč otroku. Kot druge oblike sodelovanja so predlagali uporabo elektronske pošte in telefonskih pogovorov s specialnim pedagogom. Starši se na pozive k sodelovanju odzovejo na različne načine. To je povezano z njihovimi predhodnimi izkušnjami s strokovnimi delavci, z motivacijo za sodelovanje in tudi s samopodobo staršev. V raziskavi, ki sem jo opravila, so starši navedli mnoge pozitivne učinke, ki jih ima sodelovanje s specialnimi pedagogi na

otroka. Glavni učinek, ki so ga prepoznali, je napredek otroka. Tudi sami želijo pomagati otroku z uporabo ustreznih strategij dela doma in izmenjavo informacij.

Starši lahko specialnim pedagogom predlagajo na kakšen način in kako pogosto želijo sodelovati. Vključujejo naj se v skupine za starše, delavnice in izobraževanja, povezana s to tematiko.

Timsko delo je pri izvajanju pomoči otroku ključnega pomena za doseganje zastavljenih ciljev. Del tima so tudi starši in specialni pedagogi. Specialni pedagogi imajo pomembno nalogo, da starše vpeljejo v sodelovanje pri nujenju pomoči otroku.

Z raziskavo sem ugotovila, da so specialni pedagogi zadovoljni s potekom sodelovanja, vendar v manjši meri kot starši. Specialni pedagogi so strokovni delavci, ki imajo specifična znanja, s pomočjo katerih lahko nudijo pomoč otroku in kakovostno sodelujejo s starši. Tudi specialni pedagogi so podali mnoge predloge za izboljšanje sodelovanja s starši. Predvsem si želijo izobraževanj in delavnic za starše in specialne pedagoge. Kot predlog so navedli tudi hospitacije staršev na srečanjih z otrokom. Tako bi starši dobili vpogled v delo in strategije, ki jih specialni pedagog uporablja pri delu z otrokom. V sodelovanje morajo specialni pedagogi vstopati z željo, da bo to sodelovanje prineslo pozitivne rezultate za vse sodelujoče. Do staršev naj specialni pedagogi pristopijo z enostavnim in razumljivim izražanjem. Staršem morajo znati predstaviti pomen, ki ga ima kakovostno sodelovanje za otroka. Vztrajati morajo tudi, ko starši ne pokažejo dovolj velikega interesa za sodelovanje. Ugotoviti je treba, zakaj je tako, in se truditi situacijo izboljšati. Specialni pedagogi bi potrebovali dodatna izobraževanja s tega področja, saj bodo tako pridobili tudi na samozavesti. Sodelovanje s starši se lahko odvija tudi neformalno na dogodkih, ki se odvijajo v okviru šole. Pomembno je, da specialni pedagogi staršem omogočijo vključevanje v izvajanje pomoči otroku.

Ker je sodelovanje ključnega pomena za napredek otroka, menim, da bi bilo dobro, da bi se o tem pogovarjali tako starši kot specialni pedagogi na delavnicah, kjer bi lahko med seboj izmenjevali mnenja in razloge za manj učinkovito sodelovanje. Tako bi tudi starši dobili boljši vpogled v lastno vlogo pri nujenju pomoči otroku.

11 LITERATURA IN VIRI

- Bauer, L., Kaprova, Z., Michaelidou, M., Pluhar, C. (2009). *Ključna načela za spodbujanje kakovosti inkluzivnega izobraževanja – priporočila načrtovalcem politik*. Odense: Evropska agencija za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Clement Morrison, A. (2008a). Vloga staršev pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, 197–204. V: Kavkler, M., Clement Morrison A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Clement Morrison, A. (2008b). Razvoj inkluzije v ZDA, 21–29. V: Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cunningham C., Davis H. (1991). *Working with Parents: Frameworks for Collaboration*. Philadelphia: Open University Press.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2002). Nova paradigma v konceptu pomoči in sodelovanja: edinstveni delovni načrt v socialni mreži učenca s specifičnimi učnimi težavami, str. 77–81. V: *Slovenska konferenca o specifičnih učnih težavah z mednarodno udeležbo* (2002). Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami. Trzin: Different.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., Drobnik Žerjav, M., Grgurevič, J., Niklanović, S., Šmuk, B. (2008). *Programske smernice: program osnovnošolskega izobraževanja. Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Dukes, C., Smith, M. (2007). *Working with parents of children with special educational needs*. London: Paul Chapman Publishing.
- Education Vital Signs. (b.d.). Pridobljeno 22. 4. 2011 iz www.asbj.com/evs
- Goldberg, P. (2002). A Prom Photo: That's what IDEA is about. *NEA Today*, 20 (4), str. 10.

- Healey (1997). Helping parents deal with the fact that their child has a disability. *CEC Today*. 3 (5).
- Kepec, M. (2002). Neformalne oblike sodelovanja med šolo (učitelji) in domom (starši), 122–134. V: Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Intihar, D. (2002a). Ovire in prednosti, ki vplivajo na motivacijo za partnersko sodelovanje med šolo (učitelji) in domom (starši), str. 26–35. V: Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Intihar, D. (2002b). Formalne oblike sodelovanja med šolo (učitelji) in domom (starši), str. 101–119. V: Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Intihar, D. (2002c). Komunikacija med šolo (učitelji) in domom (starši), str. 96–100. V: Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jelenc, D. (1998). *Osnovna vedenja o komunikaciji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jensen, E., Jensen, H. (2011). *Dialog s starši*. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.
- Jereb, A. (2011). Partnerstvo med starši in učitelji kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami, str. 110–125. V: Pulec Lah, S. Velikonja, M. (ur.). *Učenci z učnimi težavami*. Izbrane teme. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kalin J. (2003). Različnost pričakovanj, možnosti in izzivi pri sodelovanju razrednika s starši, str. 135–148. V: Trnavčevič, A. (ur.). *Sodelovanje s starši da, toda kako?*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Kalin, J. (2009). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev – izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost, str. 83–97. V: Cankar, A., Deutsch, T. (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kavkler, M. (2008a). Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi, str. 57–93. V: Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Kavkler, M. (2008b). Opredelitev inkluzivne vzgoje in izobraževanja, 9–20. V: Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kelley-Laine, K. (1998). Parents as partners in schooling: The current state of affairs. Pridobljeno 23. 5. 2010 iz http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_199801/ain8797680/
- Kingsley, E. P. (1987). *Welcome to Holland*. Pridobljeno 12. 5. 2011, iz <http://www.our-kids.org/Archives/Holland.html>
- Končar, M. et al. (1997). *Učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli: vodnik za specialne pedagoge, ki delajo z učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Končar, M. (2003). Individualiziran program. *Defektologica slovenica*. 11 (3), str. 39–57.
- Konvencija o pravicah invalidov. (2008). Pridobljeno 22. 11. 2011 iz http://www.mdds.gov.si/si/delovna_podrocja/invalidi/konvencija_o_pravicah_invalidov/
- Kottler, A. J. in Kottler, E. (2001). *Svetovalne spretnosti za vzgojitelje in učitelje*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Krek, J. (ur.). (1995). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Ludwig, S. F. (1999). Working with parents. *Teaching Pre K-8*. 30 (2), str. 60.
- Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancig, S. (2008a). *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. Bregar Golobič, K. (2008b). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- NASEN. (2000). Policy document on partnership with parents. Tamworth.
- Navodila h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami. (2003). Pridobljeno 6. 2. 2011 iz www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.../vrtci/.../kurikulum_navodila.pdf

- Novljan, E. (2004). *Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami pri zgodnji obravnavi*. Ljubljana: Zveza Sožitje.
- Polak, A. (2007). *Timsko delo*. Ljubljana: Modrijan založba.
- *Predlog Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Pšunder, M. (1994). *Knjižica za učitelje in starše*. Maribor: Obzorja.
- Pšunder, M. (1998). *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pulec Lah, S. (2004). Oblikovanje individualiziranega programa, str. 15–21. V: *Nekaj v pomoč učiteljem – vodnik za poučevanje skupine učencev z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Ranfl, I. (2008). *Kako starši in učitelji doživljajo medsebojno sodelovanje*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- *Salamanška deklaracija*. (1994). Pridobljeno 22. 11. 2011 iz www.ecdgroup.com/download/gn1ssfai.pdf
- *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. (2011). Pridobljeno 15. 6. 2011 iz <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.
- Sonjak, M. (1997). Vloga, pomen in pogoji dela mobilnega specialnega pedagoga na redni osnovni šoli. *Defektologica slovenica*. 5 (3), str. 39–57.
- *Specialna in rehabilitacijska pedagogika – Podatki o študijskem programu*. (2012). Pridobljeno 1. 4. 2012 iz <http://www.pef.uni-lj.si/index.php?id=156>
- Strojín, M. (1992). *Beseda ni konj*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Šalej, D., Lampret, A. (2000). Sodelovanje med starši, otroki in defektologi v oddelku vzgoje in izobraževanja. *Defektologica slovenica*. 8 (1), str. 63–81.
- Unesco. (2002). *Open file on Inclusive education: support materials for managers and administrators*. France:Unesco.
- Unesco. (2004). *Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments*. Bangkok: Unesco.
- Valentinčič, J. (1981). *Sodelovanje s starši: priročnik za učitelje in vzgojitelje*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza UNIVERZUM.

- Vidmar, N., Kos, N. in Kralj, V. (1996). Vloga mobilnega specialnega pedagoga v osnovni šoli. *Defektologica slovenica*. 4 (1), str. 129–131.
- Vidmar, J. (2002). Timsko delo v inkluzivni šoli z vključevanjem staršev, str. 135–140. V: *Slovenska konferenca o specifičnih učnih težavah z mednarodno udeležbo* (2002). Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami. Trzin: Different.
- Webster, E. J., Ward, L. M. (1992). *Working with Parents of Young Children with Disabilities*. California: Singular Publishing Group, Inc. San Diego.
- *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Uradni list RS, št. 58/2011.
- Žerdin, T. (2002). O osebnosti ..., str. 89–91. V: *Slovenska konferenca o specifičnih učnih težavah z mednarodno udeležbo. Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*. Trzin: Different.

PRILOGE

Priloga 1: Vprašalnik za starše

VPRAŠALNIK ZA STARŠE

Sem študentka specialne in rehabilitacijske pedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. V okviru diplomskega dela želim raziskati, kako starši in specialni pedagogi na OŠ doživljajo medsebojno sodelovanje, zato Vas naprošam, da izpolnite spodnji vprašalnik. Vaši odgovori mi bodo v pomoč pri empiričnem delu naloge.

Vprašalnik je anonimen in odgovori bodo uporabljeni izključno za namene mojega diplomskega dela. Za sodelovanje se Vam lepo zahvaljujem. *Katarina Bučar*

Spol: M Ž

Moj otrok obiskuje ____ razred.

Končana izobrazba: 1) osnovna šola
2) poklicna ali srednja šola
3) višja, visoka ali več

Za spodaj navedene trditve se opredelite (s križcem označite), kako veljajo za Vaše sodelovanje s specialnim pedagogom, ki Vašemu otroku nudi dodatno strokovno pomoč, pri čemer 1 pomeni SE NIKAKOR NE STRINJAM, 5 pa SE POPOLNOMA STRINJAM.

	1 Se nikakor ne strinjam	2	3	4	5 Se popolnoma strinjam
1. Sodelovanje s specialnim pedagogom mojega otroka je dobro, z njim sem zadovoljen/zadovoljna.					
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.					
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega					

razvoja. Menim, da je pomembno, da pri tem sodelujem s specialnim pedagogom.					
4. Od specialnega pedagoga dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo v šoli.					
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane. Lahko podam lastno mnenje in ideje.					
6. Zavedam se svoje odgovornosti za otrokov napredek.					
7. Kot starš želim redno sodelovati s specialnim pedagogom.					
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen/zadovoljna.					
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.					
10. Ob bolj pogostih srečanjih postaja naš odnos boljši.					
11. O poteku dela na individualnih urah in napredku otroka smo starši redno obveščeni.					
12. Zavedam se, da moram kot starš sodelovati s specialnim pedagogom.					
13. Specialni pedagog mi da koristne usmeritve, kako naj ravnam s svojim otrokom.					
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.					
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.					
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s specialnim pedagogom.					

Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s specialnim pedagogom, ki dela z vašim otrokom?

DA NE

Kakšne?

Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom?

Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in specialnim pedagogom (kaj je dobrega v tem da medsebojno sodelujete)?

Na kakšen način in koliko starši sodelujete s specialnim pedagogom?

Priloga 2: Vprašalnik za specialne pedagoge

VPRAŠALNIK ZA SPECIALNE PEDAGOGE

Sem študentka specialne in rehabilitacijske pedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. V okviru diplomskega dela želim raziskati, kako starši in specialni pedagogi na OŠ doživljajo medsebojno sodelovanje, zato Vas naprošam, da izpolnite spodnji vprašalnik. Vaši odgovori mi bodo v pomoč pri empiričnem delu naloge.

Vprašalnik je anonimen in odgovori bodo uporabljeni izključno za namene mojega diplomskega dela. Za sodelovanje se Vam lepo zahvaljujem. *Katarina Bučar*

Spol: M Ž

Kot specialni pedagog delam:

- 1) na OŠ.
- 2) kot mobilni specialni pedagog (na dveh OŠ ali več).

Kot specialni pedagog delam:

- 1) manj kot 10 let.
- 2) 10 let.
- 3) več kot 10 let.

Za spodaj navedene trditve se opredelite (s križcem označite), kako veljajo za Vaše sodelovanje s starši otrok, ki jim nudite dodatno strokovno pomoč, pri čemer 1 pomeni SE NIKAKOR NE STRINJAM 5 pa SE POPOLNOMA STRINJAM.

	1 Se nikakor ne strinjam	2	3	4	5 Se popolnoma strinjam
1. Sodelovanje s starši otrok s katerimi delam je dobro, z njim sem zadovoljen/zadovoljna.					
2. Starši in specialni pedagog si medsebojno zaupamo, ker je naš trud usmerjen v dobro otroka.					
3. Starši in specialni pedagog imamo enako pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega razvoja. Menim, da je					

pomembno, da pri tem sodelujem s starši.					
4. Od staršev dobim dovolj informacij o močnih področjih pri otroku in o težavah, ki se pojavljajo doma.					
5. Na medsebojnih srečanjih se počutim slišane. Lahko podam lastno mnenje in ideje.					
6. Zavedam se svoje odgovornosti za otrokov napredek.					
7. Želim si redno sodelovati s starši.					
8. S trenutnim potekom sodelovanja sem zadovoljen.					
9. Starši in specialni pedagogi se medsebojno podpiramo pri spodbujanju otrokovega razvoja.					
10. Ob bolj pogostih srečanjih postaja naš odnos boljši.					
11. O poteku dela na individualnih urah in napredku otroka so starši redno obveščeni.					
12. Zavedam se, da moram kot specialni pedagog sodelovati s starši.					
13. Starši mi dajo koristne usmeritve, kako naj ravnam z njihovim otrokom.					
14. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dobro organizirana.					
15. Srečanja med specialnim pedagogom in starši so dovolj pogosta.					
16. Želim si še drugih oblik sodelovanja s starši.					

Ali imate težave (ovire) pri medsebojnem sodelovanju s starši otrok, s katerimi delate?

DA NE

Kakšne?

Kakšne predloge bi podali za izboljšanje sodelovanja med Vami in starši?

Kakšni so učinki sodelovanja med Vami in starši (kaj je dobrega v tem da medsebojno sodelujete)?

Na kakšen način in koliko sodelujete s starši?
