

Naslov članka/Article:

Kakšne barve je veter? Ali barvo lahko slišimo? Likovno umetnostna vzgoja in otroci s posebnimi potrebami

What Colour Is the Wind? Can Colour Be Heard? Arts Education and Children with Special Needs

Avtor/Author:

mag. Marjan Prevodnik

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje 5-6/2016, letnik 47

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2016

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Mag. Marjan Prevodnik, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

KAKŠNE BARVE JE VETER? ALI RUMENO BARVO LAHKO SLIŠIMO?

LIKOVNO UMETNOSTNA VZGOJA IN OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

*Ko se odpravimo na pot proti cilju, z namenom spre-
meniti obstoječe stanje, ne vemo vnaprej vseh podrobnosti,
kako do tja priti, niti kako bo izgledalo, ko tja prispemo.*

M. Fullan (1991)

UVOD

Likovno izražanje nam sporoča, kako otroci opazuje-
jo, kaj vidijo in kaj si domišljajo, kakšen spomin imajo, kaj
si predstavljajo, npr. kakšne barve da je veter in ali rumeno
barvo lahko slišimo. Skratka, sporoča nam, kako tvorijo
in (likovno) mislijo izvirne oblike njihovih upov, strahov,
spoznanj, občutenj, doživetij. Otroci v teh procesih spoz-
navanja in razumevanja sveta ne poznajo ovir in se ne
bojijo. V ustvarjalnih praksah, kakršna je likovna, namreč
ni pravih ali napačnih odgovorov. Likovno izražanje je
osebno in obarvano s posameznikovimi estetskimi odlo-
čitvami ne glede na starost, zmožnost, teritorij ali kulturo.
Zato je likovno izražanje namenjeno prav vsem otrokom
in mladostnikom tega sveta, saj imajo prav vsi potrebo po
izražanju – in med njimi so tudi otroci in mladostniki s
posebnimi potrebami. Besedilo je namenjeno vzgojitel-
jem, razrednim in predmetnim učiteljem ter profesorjem
predmeta likovna umetnost, še posebej tistim, ki z otroki,
učenci ali dijaki s posebnimi potrebami doslej še niso imeli
izkušenj. Drugim, z več poučevalne prakse, pa naj bo to
snov za osvežitev in morebitno nadgradnjo obstoječih znanj.
Vse pa z željo po vzbujanju želje za nadaljnje samostojno
ali skupinsko raziskovanje v tej smeri.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami¹
ureja usmerjanje otrok, mladostnikov in polnoletnih oseb
s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (v nadal-
jevanju otroci) ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje
in izobraževanja. Že prej so bila na seji Strokovnega svet
RS za splošno izobraževanje² sprejeta navodila za izobra-
ževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno
strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo.

Po razglasitvi omenjenega zakona o usmerjanju otrok
s posebnimi potrebami v letu 2011 je precej dobro urejeno
poimenovanje teh skupin. Otroci s posebnimi potrebami so
otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovid-
ni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in
naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s

primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z av-
tističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi
motnjami. Nekateri, vključeni v redne oziroma večinske
šole, potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje
in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo, spet drugi
so vključeni v prilagojene ali posebne programe.

Proces vključevanja poteka sicer že več kot desetletje.
V rednih vzgojno-izobraževalnih zavodih ti mladi preži-
vijo ves šolski dan in so poučevani po istih učnih načrtih
kot njihovi vrstniki brez specifičnih težav – le da je proces
učenja prilagojen njim.

Cilji javnega izobraževanja so po navadi primerni za
vse učence, ne glede na njihov specialni status. Vsi učenci
se morajo naučiti brati, pisati, računati, likovno in glasbeno
izražati, se gibalno udeleževati itd., čeprav bo to šlo neka-
terim počasneje in z veliko težavami. Zato mora biti učna
snov prilagojena tudi učencem s posebnimi potrebami.
To pa v praksi pomeni, da se zapisani cilji ne spreminjajo,
temveč le prilagajajo, kar velja za matematiko, naravos-
lovne in družboslovne vede, za umetnostno vzgojo in vse
druge dejavnosti in predmetne discipline. **Vključevanje
otrok s posebnimi potrebami v redne šolske razrede naj
bi izboljšalo njihove izobraževalne priložnosti in razširi-
lo njihove socialne stike. Ni treba posebej poudarjati, da
je poučevanje teh otrok strokovni izziv za vse strokovne
delavce v šolstvu, tudi če za to delo še niso (dovolj) stro-
kovno pripravljeni.** Najverjetneje tudi nikoli ne bodo, saj
so specifične otrok s posebnimi potrebami izjemno različne
in je težko zajeti vse. Ko ugotovimo, koliko različnih učnih
slogov imajo in kako raznoliko zmožni so učenci, ko se
zavemo (pre)velikega števila učencev v oddelku (normati-
vi in standardi) in kaj pomeni za učitelja vključitev enega
ali več učencev s posebnimi potrebami vanj, takrat šele
lahko uvidimo, kako zahtevno, obsežno in odgovorno je
učiteljevo delo.

Šole resda zaposlujejo tudi strokovnjake za prema-
govanje primanjkljajev, ovir oziroma potreb in motenj, če
je tako zapisano v otrokovi odločbi o usmerjanju. Vendar
morajo ob tem prav vsi učitelji poznati vsaj osnove teorije
in prakse dela z otroki s posebnimi potrebami vseh vrst. Tudi zato
da bi novodošlemu učencu hitreje in bolje prilagodili (in-
dividualizirali) učni program glede na vrsto in stopnjo
njegove posebne potrebe, s čimer bi mu omogočili kako-
vosten pouk.

¹ Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP – 1). Sprejel Državni zbor RS na seji dne 12. julija 2011. Št. 003-02-7/2011-3, 20. 7. 2011.

² Dne 17. 4. 2003.

Cilji iz obstoječega učnega načrta za likovno umetnost v osnovni šoli so enaki za vse učence.³ Učencem s posebnimi potrebami se prilagajajo načini dela, učne metode in oblike, prijemi idr.

Kaj se zgodi, če dobijo učitelji v razred učenca ali mladostnika s posebnimi potrebami? Kako ga sprejeti? Kako ukrepati pedagoško korektno? Ali smo kot strokovni delavci s področja likovne vzgoje in umetnosti strokovno pripravljeni na to? To so vprašanja, ki si jih učitelji zastavljajo najprej. V novih okoliščinah morajo pozabiti na (morebitno) rutinsko poučevanje po zastarelih metodah in oblikah ali po neprimerni likovnopedagoški filozofiji, čeprav z učenci brez specifičnih potreb. Neprestano naj se usposablja, razmišlja, kako maksimizirati posameznikovo (likovno) učenje in izražanje. Prav to vključuje poznavanje specialnih metod dela s posameznikom ali skupino, poznavanje vprašanj diferenciacije, motivacije, kako privzgjati učenca samostojnost, kako organizacijsko izvesti učni proces. Učitelji naj za ustvarjalno reševanje likovnih problemov črt, barv, oblik, prostora, svetlo-temnega načrtujejo pouk problemsko, če je le mogoče.

Prva, sicer skromna opažanja po nekaj desetletjih postopnega vključevanja otrok s posebnimi potrebami v vse vzgojno-izobraževalne zavode, sporočajo, da niso učno in socialno napredovali samo ti otroci, temveč so tudi njihovi sošolci brez t. i. posebnih potreb postali skrbnejši in strpnjeji. To je, ne nazadnje, tudi eden ciljev zakonodaje, ki govori o zagotavljanju enakosti v vzgoji in izobraževanju za vse otroke na Slovenskem.⁴

S tem sestavkom želimo vsaj nekoliko zapolniti vrzel v znanju naših vzgojiteljev in učiteljev o delu z otroki s posebnimi potrebami na področju likovnih dejavnosti in/ali poučevanja likovnoumetnostnih predmetov, po analogiji pa deloma tudi drugih predmetnih področij.⁵

V nadaljevanju predstavljamo v prvem delu problematiko z bolj splošnih izhodišč in vidikov. Ta služijo učitelju kot osnovno oprijemališče, morda kot prvi stik ali kot prve informacije. V drugem delu smo iz literature in osebnih izkušenj avtorja zbrali kombinirane splošne in konkretne napotke za likovnovzgojno delo, ki že bolj osvetljujejo problematiko likovnega umetnostnega pedagoškega dela z nekaterimi skupinami otrok s posebnimi potrebami.

PRVI DEL

S posebnimi metodami do izboljšav

Likovnoumetnostna vzgoja je s svojimi vzgojno-izobraževalnimi nalogami pomemben dejavnik pri oblikovanju

otrokov osebosti, saj lahko zelo pospešuje razvoj psihičnih in motoričnih funkcij. V vseobsežnem vzgojno-izobraževalnem procesu je integralna funkcija likovne vzgoje nenadomestljiva. Likovna vzgoja temelji na odkrivanju in razvijanju ustvarjalnosti in likovno izraznih zmožnosti otrok. V učnem procesu izhajamo iz stopnje razvoja otrokovih psihičnih in motoričnih funkcij ter slušnih, govornih in vidnih zmožnosti, ker je s tem razvojem povezano otrokovo likovno izražanje.

Kadar razpravljamo o likovni vzgoji, pomislimo predvsem na otroke, ki obiskujejo vrtce, osnovne in srednje šole. Pri tem domnevamo, da so otroci psihično in fizično normalno razviti. Žal pa je danes nekoliko v senci spoznanje, da se poleg likovne pedagogike, ki je naravnana na povprečno razvitega otroka, na otroka z značilnim razvojem, razvija v svetu in tudi pri nas posebna smer pedagogike – likovna pedagogika za otroke s posebnimi potrebami, čeprav je še zelo v povojih. Zasnovana je za otroke s primanjkljaji na teh področjih razvoja (telesnega, duševnega, umskega, čustvenega in socialnega), ki zaradi navedenega ne bi več mogli slediti običajnim vsakodnevnim vzgojno-izobraževalnim zahtevam. Ti otroci pa nimajo vsi tako zahtevnih stanj, primanjkljajev in potreb, da se sčasoma ne bi mogli, ob pomoči likovnega in specialnega pedagoga ter njim prilagojenih programov naučiti likovno izražati, obvladovati likovne materiale in tehnike.

V teh procesih se razvijajo vse mogoče oblike integracije teh otrok v vrtce in šole v domačem okolju. K tej doktrini vključevanja otrok v vrtce in šole, pri kateri naj bi bili otroci s težavami v razvoju dodatno strokovno obravnavani v družbi, vrtcu in šoli in ne le v institucijah, oddaljenih od normalnega sveta, nas zavezujejo tudi mednarodni in narodni dokumenti o pravicah otrok.

Ob upoštevanju vrste in stopnje težav otroka v predšolski dobi ali v začetku šolanja, v starosti sedem let ali kasneje, ko odkrijemo njegovo težavo v razvoju, ga lahko usmerimo v specializirane ustanove.

Vzgoja za samozavest in želja po potrjevanju

V specialni pedagogiki – defektologiji – zavzemajo poseben položaj tako imenovani predmeti, kot so likovna, tehnična, športna in glasbena vzgoja (danes imajo ti predmeti spremenjena imena, likovna vzgoja je po novem likovna umetnost itd.), ki imajo vsi tako vzgojni kot izobraževalni značaj. Pri teh vsebinah se otroci potrjujejo z načini učenja in izražanja, ki niso primerljivi z vsebinami

³ Učni načrt za likovno vzgojo na spletnih straneh Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/.

⁴ Res pa je, da tudi nekateri strokovnjaki izražajo pomisleke o »pretiranem inkluzivnem vključevanju« nekaterih otrok v redno šolanje, še posebej otrok z motnjami v duševnem razvoju, če omenimo na primer otroke z avtističnimi motnjami, ki imajo težje primanjkljaje. Znano je namreč, da je treba tem otrokom delo prilagoditi, kar vedno vpliva na izvajanje programa za vse v oddelku.

⁵ V slovenskih vzgojno-izobraževalnih zavodih se likovnoumetnostne vsebine pojavljajo pod različnimi imeni: likovna vzgoja, likovna umetnost, likovna kultura, likovno snovanje, likovna teorija, umetnostna zgodovina, umetnost in druga poimenovanja likovnih strokovnih predmetov v srednjih šolah. Glede na morebitne izražene interese po bolj poglobljenem izobraževanju v tej – likovnopedagoški – smeri pa lahko pripravimo seminar s to temo ali svetovalno storitev (2–4 ure) za vsak posamezni vzgojno-izobraževalni zavod posebej ali za skupine zavodov. V sestavku ponujamo v branje nekaj splošnih smernic in ugotovitev, posebej pa še po nekaj predlogov (kar konkretnih vsebin in strategij) za večino od zgoraj naštetih skupin iz zakona.

drugih predmetnih disciplin. Eno od najbolj vpadljivih znamenj večine otrok s posebnimi potrebami je pomanjkanje samozvesti in drugačen odnos do okolice. Otroci, ki se težko učijo, se vsak dan zunaj učilnice spoprijemajo s svojimi skromnimi zmožnostmi. Med vrstniki se čutijo zapostavljene. Še preden od teh otrok lahko pričakujemo močno voljo za doseganje uspehov, moramo pri njih v vzgajanju utrditi samozavest in željo po potrditvi v življenju.

Najprej radost pri delu, šele nato vrednotenje

Likovno izražanje na tej stopnji ne postavlja do drugih šolskih predmetov, kot je npr. pri tehnični vzgoji, na začetek zahtevke po dosežkih, temveč na začetni stopnji ustvarja predvsem radost pri delu. Pri likovni dejavnosti si otroci razvijajo, bogatijo in ohranjajo zmožnosti izražanja in oblikovanja, razvijajo si zmožnosti opazovanja, (s)likovnega spomina, predstavljalnosti, ustvarjalnosti, domišljije in likovnega mišljenja. Seznanijo se s prvinami likovne teorije, z likovnimi izrazi, z različnim orodjem in izvajalnimi tehnikami. Usposablajo se za doživljanje lepote v naravi in okolici, ki jih obdaja, ter v umetninah in za vrednotenje likovnih del. V skladu s svojimi zmožnostmi si razvijajo sposobnost za aktivno sodelovanje v kulturnem in umetniškem življenju. Posebej poudarjamo otrokova močna in šibka področja in pomen likovne vzgoje ter njene vzgojno-izobraževalne, korektivne, rehabilitacijske in terapevtske vloge. Vloga učnega načrta za likovno umetnost v osnovni šoli, v poglavju Otroci s posebnimi potrebami, je tudi usmerjanje likovnega pedagoga na temeljne naloge. V sodelovanju s specialnim pedagogom jih nato skupaj konkretizirata in pretvorita v individualizirani likovni učni načrt, upoštevajoč značilnosti posebnih potreb posameznega otroka.

V okviru specialnih pedagogik izhaja likovna vzgoja danes iz terapevtsko-pedagoških postavk, ki pri učencih ustvarijo voljo in pripravljenost za sodelovanje v delu in za lastno delo. To dosežemo predvsem z dvema metodičnima načinoma, in sicer najprej učence tako motiviramo za delo, da v njih prebudimo močno zanimanje, in drugič, nikoli ne smemo podvomiti o uspehu učnega in delovnega procesa. Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami pridobivajo novo moč šele v doživljanju uspeha in se tako pozitivno razvijajo, pridobijo pravilen odnos do svojega dela in so se pripravljeni učiti. Poseben metodični problem ali zahteva specialne likovne didaktike je v tem, da pripelje, vsaj do prvih uspehov, prav vsakega otroka.

Med temi otroki so lahko velike razlike. Tako se pri nekaterih skupinah otrok s posebnimi potrebami⁶ te kažejo v pomanjkanju vztrajnosti, pozornosti in zbranosti, bodisi ločeno ali kombinirano. Ti učenci niso zmožni samostojno reševati nalog, postavljati in reševati problemov, primanjkuje

jim zmožnost logičnega in ustvarjalnega mišljenja. Posledice tega se pri likovnem izražanju kažejo v zelo stereotipnem, šablonskem ali shematičnem prikazovanju oblik predmetov ter v ponavljanju togih, priučenih oblik. Nekoliko previdno lahko za to shematično in šablonsko, ponavljajoče se prikazovanje istih oblik, kot rečeno prej, posplošimo, da nekateri od teh otrok in mladostnikov (če pri tem mislimo bolj na tiste z lažjimi in zmernimi težavami v duševnem razvoju) tudi pri likovnem izražanju kažejo nagnjenost k monotoni serijskim dejavnostim. Še posebej velja to takrat, ko po določenem številu vaj te najprej obvladajo, nato pa jim dajejo prednost pred pravo ustvarjalno dejavnostjo. V tem je treba iskati vzroke zastoja in nazadovanja v razvoju teh otrok. To se kot po pravilu zgodi takrat, ko preneha učiteljeva strokovna pomoč.

Pouk likovnoumetnostne vzgoje je naravnost idealna vsebina za premagovanje takega stanja z delovnim imenom psihična fiksiranost (npr. risanje krave tisočkrat na popolnoma enak način, ne glede na predlagano; motiv izbire učitelja ali specialni pedagog) – seveda, le če je pouk občutljivo in pravilno strokovno usmerjen in voden. Samostojna dejavnost v delu z različnimi materiali oblikovanja lahko bolj pripomore k premagovanju togega shematizma v načinu mišljenja, v občutljivem rahljanju fiksacije mišljenja, v načinu predstavljanja vsebine praktičnega likovnega izražanja. Učitelj mora upoštevati otrokove posebnosti, njegove dobre in slabe strani ter njegovo (morebitno) omejeno moč razumevanja ali slabšo predstavljalnost.

To pri pripravljanju na pouk pomeni, da mora učitelj učne celote razdeliti na manjše učne enote (likovne naloge), te pa v posamezne delovne faze, da jih otrok lahko premaga korak za korakom. Pri učencih s težavami v razvoju upoštevamo – glede na naravo in stopnjo oviranosti – še te specifične oteževalne okoliščine in slabosti: slaba motorika, nezmožnost koordinacije gibov, nespretnost v ravnanju z orodjem in materiali, slepota in slabovidnost, slabši občutek otipa. Tovrstne težave pripeljejo zaradi neekonomično porabljene energije do prehitre utrujenosti. To se kaže pri vsaki praktični ali miselni dejavnosti in v bojazljivem odzivanju pred začetkom vsake nove oblike likovne dejavnosti. Tako deluje otrok na prvi pogled pogosto zmedeno in nesamozavestno.

Po drugi strani, kot razlaga šolska svetovalna delavka,⁷ »pa imajo otroci s posebnimi potrebami načeloma drugačne težave od zgoraj omenjenih. Niso naravnani k togemu shematizmu, temveč ustvarjajo zunaj meja. V večini primerov jih odrasli ukalupljamo, saj razmišljajo drugače kakor mi (navaja primer otrok z disleksijo, ki večinoma uporabljajo desno polovico možganov, torej ne razmišljajo analitično, temveč zunaj naših okvirov). Se pa strinja z gornjimi opisi, če govorijo o otrocih z motnjami v duševnem razvoju, torej

⁶ Te razlike so lahko velike tudi med posamezniki zgolj ene same od teh skupin oviranih v razvoju (pri gibalno oviranih z več motnjami, če so te prisotne), npr. pri gibalno oviranih, pri katerih ni nujno, da so manj vztrajni ali pozorni ali ustvarjalni od običajne populacije otrok. Te težave se lahko pokažejo pri dolgotrajno bolnih otrocih.

⁷ Iz dopisovanja z Urško Kužner, pedagoginjo iz svetovalne službe na Osnovni šoli Hinka Smrekarja v Ljubljani (januar–marec 2016).

nimajo sposobnosti abstraktnega mišljenja, kar pomeni, da ne zmorejo misliti zunaj okvirov.» Opis o t. i. psihične fiksiranosti se vsaj v tem delu – kot smo videli ob nastajajočem likovnem delu odraslega v CUDV Črna na Koroškem in pojasnilu mentorice – nanaša prav na otroke in mladino, ki jim lahko dodamo še odrasle z lažjimi in zmernimi motnjami v duševnem razvoju.⁸

Kako ravnamo z osebami s posebnimi potrebami?

Nekateri učenci imajo lahko tudi več kakor tri opredeljene razvojnih motenj. Tako ima lahko učenec z lažjo motnjo v duševnem razvoju težave z vidom ali s sluhom; gluhi učenec ima lahko še čustvene in/ali vedenjske motnje; gibalno ovirani učenci imajo lahko učne težave. V opredelitvi prej omenjenega zakona (prav tam, 2. člen) so ti otroci in mladostniki razporejeni v kategorije po merilu vrsta potrebe ali potreb. Te mora učitelj poznati, da bi lahko ustrezno načrtoval učni proces. Pozoren mora biti na učence, ki redno jemljejo zdravila. Pri njih se lahko pojavlja zaspanost ali otopelost in so zato lahko že na začetku učne ure na videz nedejavni ali apatični.

Učitelj skrči tekmovalne strategije na najnižjo možno mero, likovnih del otrok ne primerja. Neprestano menjuje učne oblike in metode dela, v pouk vključuje vizualna, zvočna in otipna učna gradiva, tudi predmete z vonjem in okusom. Prednostno uporablja metodo demonstracije, učence zaposli z igranjem vlog in gibanjem, vključuje besedne in nebesedne načine poučevanja, temelječe na vseh čutilih. Navdušenje učitelja je vedno nalezljivo. Ključne besede so spodbujanje, sprejemanje, potrpljenje, vztrajnost idr. Besedna in nebesedna pohvala opogumljata in vplivata na motivacijo, pogosto že kar na trajnejšo motiviranost za vsako likovno delo. Ne bojmo se nagrajevanja učencev, le da to poteka z občutkom. Pozitiven odnos učitelja bodo prepoznali vsi, kar bo pripomoglo k ustvarjalnemu okolju za vse. Učitelj je v nenehnem stiku s strokovnjakom specialnim pedagogom, ki občasno ali redno spremlja učenca pri pouku, se z njim posvetuje in pripravlja individualizirani likovnovzgojni načrt. Med poučevanjem likovne umetnosti je učencem s posebnimi potrebami bolje nekaj demonstrirati kot mu razlagati z besedo, kako narediti (kako dodajati glino, kako rezati s škarjami ipd.). S temi učenci ohranjamo očesni stik v višini njihovih oči, če je le mogoče, jih kličemo po imenu. Čim več naj oblikujejo samostojno, najdejo naj samosvoje načine oblikovanja in uporabe likovne tehnike.⁹

Učitelj pri pouku likovne umetnosti odpravlja otrokove slabosti v koordinaciji gibanja s premišljeno izbranim zaporedjem učnih metod in faz dela. Pri razvijanju grobe in

fine motorike za učence pripravimo vaje, npr. v pripravi za likovno tehniko lepljenke kar nekaj časa namenimo trganju papirja, saj to pripomore k razvijanju fine motorike in gibljivosti prstov. Na naslednji stopnji učnega procesa učenci pri isti likovni nalogi uporabljajo škarje ali drugo orodje. V tretje oba postopka lahko uporabljamo kombinirano.

Pouk likovne umetnosti:

- razvija občutja in zamisli, ki niso nujno (zgolj) spoznavno intelektualnega značaja, in na posebne načine vključuje čute pri poslušanju, gledanju, videnju, dotikanju, okušanju, gibalnem zavedanju;
- zahteva individualne načine poučevanja, ustvarjalni odziv, učencem ponuja diferencirane pristope/prijeme v smislu strategij, vsebin in načinov vrednotenja;
- razvija posameznikove individualne kvalitete, zmožnosti, zaznave;
- zagotavlja pisano paleto raznolikih priložnosti v različnih (likovnih) medijih za sporazumevanje, izražanje in sporočanje, takih, ki omogočajo uspeh;
- zagotavlja neprecenljive priložnosti za delo in sodelovanje z vrstniki ter za uspešnejše vključevanje v družbo;
- s svojimi vsebinami, metodami in tehnologijami zagotavlja in odpira nove poti in cilje za »želene« dosežke in uspehe; izkušnje, pridobljene v (likovno) umetnostnih dejavnostih lahko dvignejo posameznikovo samozavest, samozaupanje, bogatijo njegova stališča ter prepričanja o sebi in v odnosu do drugih;
- zaradi svoje specifične narave daje učencu in vsaki osebi s posebnimi potrebami možnost uspeha, saj v procesih likovnoumetnostnega izražanja in vzgajanja ni pravih ali nepravilnih odgovorov, kar ustvarja številne priložnosti za razvijanje pozitivne samopodobe, občutka vrednosti in samospoštovanja.

Je pouk likovne umetnosti enako kot likovna terapija?

V čem so razlike med obema? Med vprašanji, ki si jih morajo postaviti¹⁰ tudi likovni pedagogi v ustanovah z otroki s posebnimi potrebami ter v rednih vrtcih in šolah, v katerih so ti otroci in mladostniki, so tudi ta: Ali je pouk likovnoumetnostnih predmetov usmerjen k ciljem teh predmetov (in iskanjem prilagoditev), zapisanim v učnih načrtih in katalogih znanj, ali ima bolj ali manj terapevtsko vlogo? Če prevladuje to drugo, potem je mogoče (ni pa nujno), da so pri takem pouku likovne in estetske zahteve dokaj znižane. Če spregovorimo o pojmu likovna terapija,

⁸ Kot je zaznal in spremljal avtor in so obogatili opisi mentorjev ob primerih likovnih del nekaterih udeležencev iz vse Slovenije (npr. motiv krave, katero oseba neprestano slika, iz tedna in teden že vrsto let), iz bienalne in tradicionalne slikarske likovne kolonije za mlade in odrasle z duševnimi motnjami v CUDV Črna na Koroškem.

⁹ Likovna tehnika: inovativno raziskovalni in osebni način posameznikove izvirne uporabe likovnih materialov in orodij za likovno izražanje.

¹⁰ Predvsem pa razčistiti, kaj je pouk likovnoumetnostne vzgoje, kaj je likovna terapija in kje so stične točke.

potem lahko rečemo, da to ni le ena od drugih sorodnih terapij, marveč temelji na lastnih spoznanjih in praktičnih izkušnjah in je usmerjena v jasno določene cilje vseh vrst – likovne, zdravstvene in druge.

Pridevnik likovna nas usmerja v likovno ustvarjalnost in izražanje, torej je poglavitni cilj likovne terapije ustvarjalnost, izražanje, v opredmeteni obliki izražen delovni dosežek. Srž prizadevanja likovnega pedagoga terapevta je v pričakovanju dvojega: z izrazitim poudarkom na procesih dela in na zaključnem likovnem izdelku (risba, slika, grafika, kip, esej o izbranem umetniku ipd.). Če likovni pedagog doseže pri likovni vzgoji pri delu z učenci s posebnimi potrebami izviren, osebni in likovno čist, artikuliran izraz, potem ima ta lahko večjo vrednost tudi za druge strokovnjake, ki se ukvarjajo z otroki s posebnimi potrebami.

Morda je v tej tezi razmišljanje o samem likovnem delu kot temeljnem cilju terapije zoženo, zagotovo pa potrjuje, da se v njem zrcali prizadevanje učenca in učitelja. Ob tem opozarjamo, da razredni ali predmetni učitelji niso strokovnjaki za likovno terapijo, zato se pri pouku v rednih šolah ne vživljajo v vlogo terapevtov niti tako ne načrtujejo pouka za vse učence.¹¹ Na podlagi likovnih del posameznika lahko sicer sposoben in za to dovzeten učitelj začuti njegov »skriti« strah, velike osebne težave, sum na težave v družini, na zlorabe in podobno, a se mora o tem takoj in najprej posvetovati z za to ustrezno usposobljenimi strokovnjaki (šolska svetovalna služba, če ima te kompetence; zunanji strokovni sodelavec, lahko tudi likovni terapevt). Razmerje med cilji likovnoumetnostne vzgoje in cilji likovne terapije je večplastno in kompleksno, nikakor enoznačno. To je lahko tema ločenega prispevka.

Danes podpiramo stališče, da mora biti šolanje učenca v zavodu za usposabljanje usklajeno s potrebami rehabilitacije in usposabljanja tega učenca za prihodnji poklic. Še več, otroci in mladina s posebnimi potrebami so vključeni v običajne vrtce, osnovne in srednje šole. Prav pri pouku likovne vzgoje moramo za njih, delno in z resničnim premislekom, uporabljati tudi terapevtske metode dela (glej zgoraj – učitelj ni šolan strokovnjak za likovno terapijo, zato s premislekom). Po drugi strani je učenec tudi človek, ki ima pravico do likovnega in kulturnega vzgajanja in izobraževanja v najširšem pomenu besede. Zato se mora, tako kot njegovi vrstniki, naučiti videti ali začutiti svet in se likovno izražati. Razlike v razmerju do »normalne« likovne vzgoje ne razberemo toliko iz vsebine pouka kot iz pravilno izbranih metodično-didaktičnih postopkov (*kako* je pomembnejše kot *kaj*).

Čeprav pri nekaterih skupinah teh otrok opazimo težave v motoriki, pa jih prav lastna dejavnost usposablja za doseganje uspeha pri motoričnem in siceršnjem učenju. Glede na naravo in stopnjo oviranosti so lahko med otroki velike razlike tudi v razumevanju in dojemanju abstraktnih

vsebin, zato naj učne metode pri vseh predmetih temeljijo prav na nazornosti pouka, če omenimo le to.

Glede na različne posebnosti, motnje, potrebe in stanja oviranosti v psihofizičnem razvoju si mnogi od teh učencev težko predstavljajo velikost prostora, prostorska in količinska razmerja, težko ločujejo barve, ne razumejo razlik in funkcij predmetov, ki jih obkrožajo, kar velja na primer izrazito za slepe in slabovidne, če omenimo to skupino oseb s posebnimi potrebami.¹² Vidne in otipne danosti ter razmerja v okolici zaznavajo in opažajo samo po svojih izkušnjah, zato samo z opazovanjem v učnem procesu le stežka, če sploh, ugotovijo razlike med oblikami in vsakdanjem svetu. Če upoštevamo ta vidik, ima likovna vzgoja v zavodih za usposabljanje tako kot v običajnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah poseben pomen.

Razumevanje in potrpežljivost

Za večino otrok in mladostnikov v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah so temeljna navodila za delo zajeta v programih in učnih načrtih za likovnoumetnostno vzgojo. Toda za delo z otroki s posebnimi potrebami se moramo še posebno dobro pripraviti, pisno, še bolj študijsko in povezovalno ter z iskanjem novih prijemov. Za učitelje, ki se prvič srečajo s takimi učenci, je spodbudno, da je prav v likovni učilnici, ateljeju, mogoče ustvariti pravo razpoloženje za delo. Vsi otroci se lahko odlikujejo, vsak v učnem procesu nekaj pridobi.

Neprestano poudarjamo pomen in vlogo učitelja pri likovni vzgoji, nikoli pa ju ne moremo dovolj poudariti v zvezi z učenjem, nadziranjem in skrbjo za otroke s posebnimi potrebami. Vse vrline predanega učitelja, ki jih neprestano ponavljamo in poudarjamo, sposobnost vživljanja, znanje, taktnost, zaupanje, iznajdljivost, razumevanje in potrpežljivost, so dvakrat pomembne pri uspešnem izvajanju in vodenju likovne vzgoje. Zlasti razumevanje in potrpežljivost sta odliki, ki bi ju moral imeti vsak učitelj, ki dela z učenci s posebnimi potrebami.

Za začetek je dobro vedeti še ...

Nekaj v praksi preizkušenih nasvetov s področja likovne umetnosti za učitelje, ki se prvič srečajo z učenci s posebnimi potrebami:

1. Otroke in mladostnike sprejmemo takšne, kot so.
2. Spoznamo se s težavami vsakega otroka, ki nam je dodeljen, poglobimo se v opis njegovih posebnosti, v njegova močnejša in šibkejša področja (npr. če dobro oblikuje z glino, mu to večkrat ponudimo za ustvarjalno delo).
3. Ugotovimo, ali je likovni pedagog pred nami zapisoval svoja opažanja o otrokovem napredku. Podučimo se, s kakšnimi likovnimi materiali in orodji se je učenec že izražal in katere likovne

¹¹ Likovna terapija ima čisto posebne cilje in je prav tako zelo zahtevna in odgovorna dejavnost.

¹² Slepe in slabovidne osebe imajo lahko povprečno ali nadpovprečno razvite intelektualne sposobnosti.

naloge je že opravljal. Pri čem je likovno uspešen, pri čem manj?

4. Uporabljamo številne specializirane pripomočke, orodje in likovne materiale, ki se trenutno uporabljajo ali so bili razviti in prilagojeni za otroke s posebnimi potrebami.
5. Skrbno si zapisujemo napredek vsakega učenca. V praksi nekaterih držav od strokovno usposobljenih likovnih pedagogov zahtevajo, da napišejo in izvajajo individualni učni načrt za posameznega učenca. Preverimo, kako je s tem pri nas.
6. Temeljito premislimo o likovni nalogi in učnih postopkih, ki jih bomo izbrali. Bodo učenci prosto izbirali svoj motiv, likovne materiale in orodja, časovno omejitev? Bomo izbrali likovno nalogo enako za vse učence? Pomagamo jim pri iskanju njihovega likovnega jezika. V oddelkih, v katerih so učenci s posebnimi potrebami vključeni v delo z učenci z značilnim razvojem, pridobimo za sodelovanje in pomoč učence, ki delujejo uravnoteženo, prijateljsko, naklonjeno, umirjeno.
7. Novopečeni učitelj naveže stik z izkušenim učiteljem z dolgoletno prakso. Vključi se v predmetno študijsko skupino na državni ravni, brska po strokovni literaturi, po medmrežju itn.

Druga splošna priporočila za likovnovzgojno delo – učne strategije, metode, vsebine, taktike in prijemi, ki jih uporabljamo pri delu z učenci s posebnimi potrebami:

8. Zmeraj ravnamo pripravljeno, metodično, umirjeno. Navodila in usmeritve s pojasnili dajemo počasi in razločno, pri tem za razlago in pogovor uporabljamo preprost in otrokom razumljiv jezik.
9. Bolj kot metodo razlaganja uporabljamo metodo demonstracije. Manj govorimo, več pokažimo.
10. Vedno znova ponavljamo navodila in postopke.
11. Kadar se pogovarjamo z učencem, naj bo naš obraz v višini njegovih oči.
12. Z mladimi likovniki se ne pogovarjamo, kadar smo z obrazom obrnjeni proti tabli ali kadar smo daleč stran od njih. To je še posebno pomembno pri gluhih in naglušnih, pri katerih je govorna komunikacija še bolj otežena. Pomagamo si tudi tako, da napišemo kratka navodila za likovno nalogo na tablo, na grafoskopsko folijo, jih računalniško projiciramo na platno ipd.; če likovni pedagog obvlada abecedo gluhih in naglušnih, je neposreden, topel stik z učencem zagotovljen. Za otroke, ki nimajo prizadetih vidnih in tipnih čutov, moremo v celoti povzeti učni načrt za likovno vzgojo v osnovni šoli, le da ga moramo sproti prilagajati individualnim

sposobnostim posameznih otrok oziroma skupin otrok.

13. Likovno nalogo načrtujemo z upoštevanjem logičnega zaporedja likovnih korakov oziroma nalog, npr. pri lepljenki: risanje, rezanje ali trganje, lepljenje, razstavljanje. Načrtujemo dovolj časa za dokončanje naloge. Novo začnemo šele, ko končamo prejšnjo, iz katere izhajamo pri načrtovanju nove likovne naloge.
14. Poudarjamo in izbiramo naloge, ki spodbujajo gibalne aktivnosti in vključujejo več čutov (sluh, vid, tip).
15. Pripravljamo likovne naloge za posamezne tipe otrok (npr. za izboljšanje koordinacije očesa in roke delo na izboljšavi fine motorike). Za slabovidne otroke izbiramo likovne tehnike, ki jim bodo pomagale doseči uspeh, kakor npr. velike, v barvi in obliki nasprotne oziroma kontrastne vrednosti; umirjene, zastrte barve morda njihov vid sploh ne zaznava.
16. Učence motiviramo z vidnimi (vizualnimi) otipnimi in drugimi lastnostmi predmetov in z novimi likovnimi tehnikami in materiali:
 - Prednostna motivacijska naloga je vzpostavljanje prijateljske zveze s posameznikom ali skupino. Včasih traja mesece, leta.
 - Pri delu z osebami z motnjo v duševnem razvoju tako zvezo zagotavlja varno in predvidljivo okolje. Vzpostavljanje pozitivne učne atmosfere neposredno vpliva na motivacijo udeležencev, kar se na vsaki dve leti izkaže na tradicionalni slikarski koloniji za odrasle z osebami z motnjo v duševnem razvoju, v CUDV, Črna na Koroškem.¹³
 - Pretirano poudarjanje vrednotenja vodi v strah pred neuspehom.
 - Otroci s posebnimi potrebami pogosto dojemajo neuspeh kot rezultat pomanjkljivosti, povezanih z njihovo nezmožnostjo/potrebo.
 - Pedagog se mora občutljivo odzivati, kadar se pojavijo problemi; neizkušeni mentorji večkrat poudarjajo, kako nezahtevna je likovna tehnika, in pravijo: »Poskusi, risanje z ogljem je čisto preprosto.« Taka na videz nedolžna izjava morda razburi ali poniža kakšnega posameznika, ga demotivira.
 - Likovno delo pohvalimo na več načinov. Nekatere oblike so motivacijske, druge niso. Pozitivna hvala (posebno če jo uporabljamo nekritično) ima lahko negativne učinke, če je vedno vse odlično, čudovito, kljub temu da otrok ni zadovoljen s sabo in svojim delom, tak način ni primeren. Tak način pohvale odklanja tako osebe s posebnimi potrebami kot običajne osebe. (Primer dečka z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki je rekel: »Moj učitelj pohvali vsako neuspelo delo.«) Koristna pa je

¹³ Center za usposabljanje in delovno varstvo, CUDV, Črna na Koroškem; <http://www.cudvcrna.si/>.

realistična, konkretna usmerjena pohvala, ki se nanaša na opažene veščine in izdelke.

Na kaj še smo pozorni pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju pouka

17. Poudarjamo orisne in orisane elemente ali prvine (točka, črta, barva, svetlo, temno in ploskev, prostor) kot vodila v vizualnem izražanju, npr. imenuj osnovne barve, oblike in materiale.
18. Učenci lahko povedo o svojih občutkih ob svojem delu, če želijo, vendar jih v to ne silimo. »Zakaj?« ima pogosto negativen pomen.
19. Likovni materiali za delo naj bodo zmeraj pri roki. Pomanjkanje materiala ne sme upočasniti ali ustaviti učnega procesa. Pri **materialni pripravi** na pouk učitelj pripravi ustrezna učila in učne pripomočke, skice, materiale in orodja za praktično delo. V **vsebinski pripravi**, ki se nanaša na učno snov, učitelj razmisli o likovnoteoretskih problemih. **Pedagoška priprava** vsebuje didaktično-metodično preoblikovanje in ureditev učne snovi. Učitelj mora določiti obseg, globino in logično strukturo učne snovi. Učno snov mora stopnjevati po težavnosti likovnih nalog. Za učence s posebnimi potrebami je zelo pomembno, da določimo najučinkovitejše metode dela pri različnih likovnih nalogah.
20. Zavedajmo se, da se otroci s posebnimi potrebami upirajo spremembam; hitro se zmotijo, njihova pozornost je kratkotrajna, zato potrebujejo pohvalo in podporo. Na splošno se vsi učenci odzivajo bolj navdušeno, če so pri svojem delu uspešni. Zaradi pomanjkanja materiala lahko nastane v skupini nemir in nered.
21. Likovna dela razstavimo privlačno, učencem pokažemo svoje odobravanje in pohvalo, s čimer spodbudimo dober, pozitiven odziv vrstnikov. Predvsem ne smemo nikoli pozabiti, da otroški likovni izdelki, ne glede na kakovost, šoli oziroma zavodu prinesejo ponos, navdušijo starše in naključne obiskovalce ter s tem pripomorejo k večji samozavesti vseh sodelujočih.

DRUGI DEL

Dodatni splošni in konkretni napotki za likovnovzgojno delo z otroki s posebnimi potrebami po kategorijah

V nadaljevanju razvrščamo otroke s posebnimi potrebami v sedem kategorij z oznakami od A do F in za vsako od teh prilagajamo nekaj posebnosti in značilnosti, ob tem pa še nekaj nasvetov, kako z njimi delati pri pouku likovnoumetnostne vzgoje. Zapisani so uporabni tudi za učitelje drugih predmetov. Prirejani in predelani so po Pappalardu (1999).

A) Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (učne težave, nevrološke težave, zaznavne težave)

Za učenca z učnimi težavami je značilna diskrepanca med njegovimi (pričakovanimi) sposobnostmi ter njegovimi dejanskimi rezultati. Na to vplivajo specifične učne težave (npr. bralna tehnika, razumevanje prebranega, kratkotrajna sposobnost, koncentracija idr.). Praviloma se lahko uči z istim tempom kot njegovi vrstniki, le učni proces mora biti prilagojen njegovim specifikam. Vse likovnovzgojne dejavnosti morajo biti zato organizirane po principu od lažjega k težjemu, zato da bi bil tudi ta učenec uspešen. Npr. navodila za delo, kako odtiskovati s krompirjem ali radirko, naj bodo postopna, drugo za drugim. Pri delu učitelj uporablja ustne, slikovne in gibalne metode dela, deluje pozitivno, spodbudno in prvi zastavlja vprašanja. Med ogledovanjem likovnih umetnin naj ima učenec dovolj časa za besedni odziv, na voljo naj bo veliko ponazoril, pouk naj pogosto temelji na veččutnem učenju; ključna je povratna informacija.

Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so v glavnem usmerjeni, nekateri otroci, ki imajo učne težave, pa ne usmerjeni.

Tak učenec:

- Kadar ga kaj vznemiri, se umika v svoj svet. Pomembno je, da učitelj to zazna in ga prikliče nazaj.
- V svojih korakih je v začetku likovne naloge lahko neroden ali ima težave s koordinacijo dela rok in oči.
- Se sem ter tja morda boji, da bo pred sošolci izpadel »neumen, neroden v rabi orodja ali nespreten pri pospravljanju« ali da bo naredil kakšno drugo napako.
- Učitelj svoja navodila skrajša, glede na okoliščine znižuje jakost glasu; zmedo s preveč »vidnimi učnimi pripomočki« ali neurejenim razrednim okoljem omejuje tako, da uporablja le najbolj nujne.

Kadar imamo v razredu (pri učni uri likovne umetnosti) učenca z učnimi težavami:

- Mu namenimo veliko dodatne motivacije in pohval. Pouk načrtujemo in izvajamo rutinsko (predvidljivo za tega učenca, npr. uvod je vedno enako dolg).
- Dajemo kratka in enoznačna navodila za delo.
- Učencem, ki jih motijo različni dejavniki v učilnici, namenimo poseben, tih ali osamljen prostor.
- Na izbiro ponudimo, raje kot da predpišemo, več vrst likovnega materiala in orodij. Upoštevamo individualne potrebe.
- Pozorni smo na učenčev nizek frustracijski prag.
- Pri pohvalah vedno mislimo na učenčevo samospoštovanje, njegov občutek lastne vrednosti itd.
- Za pomoč izberemo učenca prostovoljca. Ta sošolcu s posebno potrebo le pomaga pri morebitnih tehničnih in motoričnih opravilih, nikakor pa namesto njega ne oblikuje (slika, kipari, tiska klasično in z računalnikom ipd.).

B) Gibalno ovirani otroci

Gibalno oviranim učencem onemogočajo ali upočasnjujejo gibanje v razredu različne ovire. Sami so praviloma na invalidskih vozičkih, uporabljajo bergle ali opornice vseh vrst. Lahko imajo, ali pa tudi ne, dodatne motnje v duševnem razvoju, čeprav velja v praksi pravilo, da otrok s to motnjo ne vključujemo v redne vzgojno-izobraževalne zavode, razen v izjemnih primerih. V kategorijo gibalno oviranih otrok spadajo otroci s cerebralno paralizo, mišično distrofijo in drugi. Ta stanja se lahko pojavijo kot posledica poškodb, neozdravljivih bolezni idr.

Gibalno ovirana oseba:

- ima težave z gibanjem ali posnemanjem vseh vrst gibanja,
- nima gornjih ali spodnjih okončin ali obojih,
- se premika počasneje zaradi pripomočkov (voziček, bergle, opornice),
- ima sunkovite ali tresoče gibe,
- se lahko preplaši, če na hitro pristopimo k njej.

Kadar imamo pri pouku likovne umetnosti ali v likovni učilnici gibalno oviranega učenca:

- Mu damo na voljo dvakrat več časa za delovne postopke in procese, povezane z izrazitim gibanjem ali premikanjem okončin.
- Likovne materiale in orodja shranjujemo na zanj lahko dosegljivih policah, uporabljamo prilagojene učne pripomočke za delo (npr. škarje s štirimi odprtini za učenca in za mentorja), vse za doseg večje neodvisnosti. Uporabljamo primerne materiale – ne kar vsakega (debelejše svinčnike za posebna ročna držala, posebne škarje, poseben pripomoček za slikanje z usti idr.).
- Mnogi učenci se lahko s svojimi vozički samostojno gibajo po učilnici. Za nekatere so potrebne posebne rampe za stopnišča, širša vrata, pri katerih potrebujejo pomoč. Najprej jih vprašamo, ali jo potrebujejo, preden jo kar izvajamo. Zapomnimo si, da se mnogi zavedajo svoje gibalne oviranosti, zato jim omogočamo in odpiramo poti k večji samostojnosti in neodvisnosti.
- Zagotovimo, da so učna sredstva dostopna, primerna in varna. Po potrebi začasno umaknemo nepotrebno pohištvo, če je v naravi likovne naloge predvideno gibanje.

C) Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Oseba z eno ali več temi motnjami lahko izkazuje:

- nezmožnost za učenje, ki se je pogosto ne da enopomensko pojasniti z intelektualnimi, čutnimi ali zdravstvenimi dejavniki,
- neprimerno obnašanje ali izražanje občutkov (se hitro prestraši ali ima neutemeljene strahove),
- nezmožnost vzpostavljanja medosebnih stikov z vrstniki ali učitelji,

- prevladujoče razpoloženje – enkrat nesrečen, drugič vesel ...,
- fizične vedenjske simptome, ki izvirajo iz osebnih ali šolskih problemov (sovražen odnos do učenja ali do nekaterih sošolcev, uničevalno obnašanje, impulzivno vedenje ipd.),
- izogibanje neposrednega stika z očmi,
- odziv na navodila z zavijanjem z očmi ali sovražnostjo,
- hiperaktivnost.

Pri delu s posamezniki s čustvenimi motnjami se posvetujemo s šolsko svetovalno službo ali drugimi strokovnjaki. Sledimo navodilom in pripravimo konsistenten, dobro usklajen program za vedenje posameznika.

Pri načrtovanju pouka likovne umetnosti smo pozorni:

- Učno uro strukturiramo da največje možne mere predvidljivo, vendar dovolj prožno za likovno izražanje.
- Učencu ponudimo likovne dejavnosti, pri katerih bo potrošil ustvarjalno energijo, si krepil samozaupanje.
- Pazimo, da imamo pri roki najmanjše možno število likovnih materialov in orodij (posebej tistih, ki se razlijejo ali zlomijo ali s katerimi se lahko urežemo).
- Za njegov trud učenca nagradimo besedno in nebesedno.
- Učencu zagotovimo dodatno pozornost, če ocenimo, da se nanjo odziva pozitivno, vendar vanj ne silimo, če vidimo, da se umika v ozadje. Pogosto se nasmehnemo.
- Spodbujamo skupinsko razpravljanje o umetninah ali o delih učencev, z namenom navajanja učencev na izražanje čustev (jeza, veselje, žalost).
- Prepoznamo prostor v učilnici, s katerim se učenec identificira, v katerem se počuti varno in se tam rad zadržuje.
- Določimo postopke, pravila in pričakovanja ter jih upoštevamo. Pripravljeni smo na improvizacijo, če se pojavi priložnost. Če postane učenčevo vedenje neobvladljivo, pokličimo na pomoč. Ostalih učencev ne puščamo samih.
- Kadar učenca sprašujemo, ga gledamo v oči. Pozorno poslušamo.

Č) Učenci z vedenjskimi motnjami (socialno neprilagojeni)

Te učence bi lahko uvrstili v podkategorijo otrok s čustveno in vedenjsko motenostjo iz kategorije C.

Oseba s čustveno in vedenjsko motnjo se kot po pravilu težko prilagaja osnovnim normam za red in disciplino, zato jo obravnavajo in ji pomagajo v posebnih zavodih. Običajna redna šola ne zaposluje za to ustrezno strokovno usposobljenih kadrov.

Značilnosti:

- težave v medosebnih odnosih z vrstniki in odraslimi,

- neprimerno obnašanje v obliki pretepanja in/ali glasnega govorjenja,
- upiranje avtoritetam, težave pri sprejemanju avtoritet,
- obnašanje/vedenje, za katerega je značilna sovražnost in možna želja po uničevanju,
- izjemne težave pri spoštovanju osnovnih pravil obnašanja v šolah.

Pri delu z učencem s tovrstnimi vedenjskimi motnjami se posvetujemo s svetovalno službo in drugim za to strokovno usposobljenim osebjem na šoli.

Pri pouku likovne umetnosti:

- smo v največji meri pozitivno naravnani;
- učencu ponudimo dejavnosti, katere je zmožen rešiti, narediti, dokončati;
- učenca dodatno spodbujamo,
- natančno sledimo individualnemu načrtu učenca.

D) Slep in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije

»Kakšne barve je veter?«

»Zame pomeni beseda trava vonj po travi.«

»Kako me lahko vidite na tej gladki kartonasti površini?«

Poskus razumeti fotografijo.

»S prsti moram prijeti čopič bolj na koncu – vendar ali lahko slikam samo z rokami?«

»Ljudje pravijo, da spadam v kategorijo slepih in slabovidnih, vendar kar se mene tiče, je moj vid perfekten.«

»Sam si lahko predstavljam podobe v umu na podlagi zvokov; je podobno, kot če slišim cvrčanje olja v ponvi, in si domišljam, da poleg mene teče reka.« (Učenec, slep od rojstva)

V: Blagden in Everett (1992)

Zgornje misli v ležečem tisku so izrazili slepi in slabovidni mladostniki iz angleško govorečega področja pred več kot dvajsetimi leti. Morda nam njihove izjave na poseben način odpirajo drugačna vrata v sodoživljanje in razumevanje njihovega sveta. Mogoče nam o njih sporočajo nekaj, česar ne zmore še tako popolna teorija.

Izrazi, kot je slepota ali slabovidnost, v nas vzbujajo ideje in slikovite prispodobe, kot so tema, nezmožnost in skrivnostnost. Ne glede na to, ali razumemo te izraze dobesedno ali kot metafore, vsebujejo v sebi pomenske odtenke podrejenosti, nevednosti, odvisnosti. V resnici pomenijo marsikaj, od raznolikih stopenj vidnosti ali slabovidnosti do stopnje, ko nosimo očala z delovno diagnozo »slep od rojstva, oslepel v starosti dvanajst let ...«. Vsak posameznik na tej lestvici se bori s svojo, bolj ali manj poudarjeno slabovidnostjo na različne načine. To je odvisno od narave sleposti ali slabovidnosti, lastne osebnosti in kakovosti predhodnih (vidnih) izkušenj. Glede na te razlike v kakovosti vida, drugih zaznavnih, otipnih, zvočnih ter okusnih izkušenj, si te osebe oblikujejo svoj svet predstav o svetu, ki jih obdaja. Besedno to izražajo na različne načine (glejte izjave v ležečem tisku zgoraj), iz katerih pomenov

hitro prepoznamo in ločimo avtorja, ki je slep od rojstva, od avtorja, ki ima okvaro vida.

Verjetno prvi in največji problem slepih in slabovidnih – tudi v šolah – je vprašanje mobilnosti, gibljivosti in premikanja v prostoru. Držimo se pravila, da slepega nikoli ne primemo brez njegovega dovoljenja za roko (npr. da bi mu pomagali čez cesto). Osebo raje najprej vprašajmo, ali sprejme našo pomoč. Kadar vodimo slepega ali slabovidnega po šolskih prostorih, smo pozorni:

- da stojimo nekoliko pred osebo, pokrčimo roko v komolcu, kar ji omogoča položiti roko na našo podlaket;
- da je hitrost naše hoje običajna, morda nekoliko počasnejša;
- da med pešačenjem osebi sproti poročamo, kje hodimo, da se lažje orientira;
- da osebo vnaprej opozorimo, če se bliža ovira, obcestni kamen, drog cestne svetilke, izhod ipd.

V današnjem svetu, ki od nas zahteva točno vizualno zaznavanje in dober vid, slepemu pri likovnem pouku omogočamo: a) dotikanje predmetov, o katerih govorimo (dotik gline za modeliranje, modelirnih paličic ipd.), in b) dostop do spremljevalca, ki mu z besedami opisuje svet, ki ga obkroža. Za osebo z okvaro vida (to ni slepota) je dotik v pomoč slabemu vidu.

Kadar imamo pri pouku likovne umetnosti slepega oziroma slabovidnega otroka:

- Najprej se predstavimo z imenom in funkcijo (če nas še ne pozna), tako da ve, s kom bo govoril.
- Preden ga zapustimo, mu to povemo.
- Ko mu demonstriramo tehniko lepljenke, naj vse materiale in orodja prime v roke, da začuti njihovo obliko in teksturo, sam naj lepi kose papirja ipd. Če je treba, med opravljanjem dejavnosti na njegove roke položimo svoje in razlagamo.
- Pri delu z njim ne uporabljamo gest z rokami, saj jih verjetno ne zaznava ali jih zaznava slabo, posebno če gre za slepega učenca.
- Govorimo z normalno jakostjo glasu. Slep osebe niso gluhe.
- Govorimo kot običajno, ne bojmo se uporabljati izrazov, kot sta videti in pogledati.
- Zapomnimo si, da učenje z dotikanjem ni edini način učenja za slepe. Tudi z besednim opisom si lahko osebe oblikujejo neke vrste predstave v umu/mislh, izraziteje tisti, ki so v preteklosti – pred pojavom okvare vida – še/že videli. Opisujemo vse, kar je mogoče: teksturo, obliko, težo, prostornino, velikost in celo barvo predmeta. Opisi so konkretni in vezani na njim znane stvari. Bolje kakor reči, da je oblika vigvama, indijanskega šotora, stožčasta, jim to obliko predstavimo s čim bolj znanim, na primer z narobe obrnjenim kornetom za sladoled. Nekateri imajo težave s prostorsko orientacijo. Namesto da jim opisujemo velikost nečesa

z merami v centimetrih, jim rečemo: »To je v velikosti tvojega palca na roki« ali »Če stopijo trije tako visoki, kot si ti, na tvoje rame, je to višina bronastega kipa Franceta Prešerna na Tromostovju v Ljubljani, o kateri govorimo v številkah.« Nekateri za boljšo orientacijo pri določanju smeri priporočajo uporabo tehnike z imenom metoda ure in obraza. »Tvoj čopič, s katerim slikaš, je trenutno na formatu lista na položaju ure, ko kaže sedem, torej levo spodaj na tvoji slikovni površini, na katero nanašaš barve.«

E) Gluhi in naglušni otroci

Izraz gluhi se nanaša na stopnjo izgube sluha, ki onemogoča razumevanje govora skozi ušesa. Besedna zveza gluhi in naglušni se nanaša na katero koli stopnjo slušne prizadetosti – na lažjo, zmerno, težjo. Če oseba izgubi sluh še pred tretjim letom starosti, nima možnosti izgradnje solidnega besedišča. Zaradi tega bo imela gluha oseba vedno težave z bralnimi in pisnimi zmožnostmi. Poudariti pa velja, da jezikovna nezmožnost še ne pomeni tudi nizke inteligentnosti. Ko se učitelj likovne umetnosti sporazumeva z gluhim, mora vedeti, da ta sprejema sporočila vizualno, z vidom, in je odvisen od branja z ustnic, znakovnega jezika ali dodatnih kretenj. Kadar učitelj govori z učencem, ki bere z ustnic, je pozoren:

- in se izogiba nenadnih sprememb v temi pogovora, kot »Mimogrede, ali kdo ve, koliko je ura?«;
- na dobro osvetlitev svojega obraza;
- na to, da si med govorjenjem ne pokriva ustnic;
- ne misli, da mora zaradi gluhe ali naglušne osebe kričati; to bo vplivalo na popačenje zvoka;
- da uporablja preprost jezik, vendar ne poenostavljen. Govori jasno, razločno in z enakomernim tempom.

Za nekatere gluhe posameznike je materni jezik slovenščina morda šele »drugi jezik« in je njihov prvi jezik »jezik slik in podob«. Pri poučevanju gluhih uporabljamo govorico besed in govorico gluhih, če to znamo (branje z ustnic, znakovni jezik). V komunikaciji z gluhimi ne uporabljamo slenga.

Kadar pri likovnem pouku poučujemo gluhe in naglušne otroke, upoštevajmo naslednje napotke:

- Čim več vključujemo vse oblike neverbalne komunikacije, mimiko obraza, geste itd., s katerimi podkrepimo ali ponazorimo svoje misli.
- Demonstrirajmo, kar želimo povedati. Narišimo risbo, shemo, skico. Uporabljamo učbenik za likovno vzgojo ali umetnost.
- Vedno imamo pri sebi skicirko s svinčnikom za zapisovanje ali »risanje« ključnih sogovornikovih misli ali za zapisovanje svojih besednih in slikovnih odgovorov ter vprašanj.
- Gluhi imajo raznolike jezikovno govorne zmožnosti. Poslušamo jih pozorno in skušamo razumeti,

kaj nam sporočajo (morda nam sporočajo, da jim je na paleti zmanjkalo rumene barve). Ne kažemo znakov vznemirjenja, če ne razumemo vprašanja. Učenca preprosto naprosimo, da ga ponovi. Če je treba, naj vprašanje napiše ali kako drugače simbolno izrazi (z gibom, s pesmijo, risbo, številkami ipd.). Ne pozabimo zastaviti vprašanja vsemu razredu.

- Gluhim ne pristopamo od zadaj. Ker nas ne slišijo, se lahko ob pogledu na nas vznemirijo, dobijo težave z ravnotežjem, imajo težave s koordinacijo ipd.
- Na vsak način jim dovolimo čim več dotikanja, manipuliranja s predmeti, ki so okoli njih, in ogleda z očmi (umetnin, lastnih likovnih del in del sošolcev ipd.).
- Naglušni učenci ne zmorejo sočasno gledati (npr. likovno delo ali delovni postopek) in poslušati razlago. Učitelj jim najprej razloži, kaj bodo gledali, npr. učilo barvni krog, in jim nato to pokaže. Postopek je lahko obrnjen. Na voljo damo dovolj časa za dotikanje, ogledovanje in spoznavanje predmeta, nato počasi in jasno ponovimo ključne dele procesa.
- Za opogumljanje gluhega ali naglušnega otroka uporabljamo pri pouku vse vrste čutov. Z nebesednimi načini jim omogočamo učinkovitejše izražanje.

F) Otroci z motnjami v duševnem razvoju

Za te osebe je značilna podpovprečna stopnja inteligentnosti. Za njih je dokaj tipično, da se vedejo kot starostno veliko mlajše osebe, govorimo o nižji stopnji intelektualnega razvoja. Zgodi se, da posamezniki napredujejo v skladu s pričakovanimi stopnjami razvoja za normalnega otroka, vendar v izrazito počasnejšem tempu kot ostali otroci in mladostniki.

Stopnje v duševnem razvoju bi lahko opisali kot:

- Osebe z lažjimi motnjami v duševnem razvoju. Te osebe so se zmožne naučiti osnovnih akademskih veščin. V to kategorijo spada od 70–90 odstotkov populacije s temi motnjami. Da bi se naučili istih vsebin kot otroci brez posebnih potreb, potrebujejo ti več časa za učenje.
- Osebe z zmernimi motnjami v duševnem razvoju.
- Osebe s težjimi motnjami v duševnem razvoju so se zmožne naučiti nekaj akademskih, sporazumevalnih, socialnih in poklicnih veščin. Pogosto potrebujejo neposredno vodenje (ena na ena). Običajno se lahko naučijo osnov prehrabno higienskih veščin, kot so umivanje, hranjenje, uporaba sanitarij, prhe ipd., in lahko veliko pridobijo pri jezikovnem usposabljanju. So fizično mobilni/gibljivi.
- Osebe s težko motnjo v duševnem razvoju potrebujejo stalno nego, pomoč, varstvo in vodenje. V svojih zmožnostih so izrazito omejene. Potrebujejo nenehen nadzor.

Značilnosti teh ljudi glede na stopnjo njihove (ne) zmožnosti:

- Izkazujejo skromno motorično koordinacijo (npr. roka – vid).
- Njihova pozornost je kratkotrajna.
- Imajo nizek frustracijski prag.
- Se najbolje učijo s posnemanjem (primeren model je pomemben).
- Imajo nizke sposobnosti abstraktnega mišljenja.
- Imajo težave v razločevanju finih podrobnosti.
- Praviloma niso zmožni sami izbirati dejavnosti zase.
- Izkazujejo neprimerno vedenje.
- So pretirano čustveni, se radi rokujejo, objemajo, posamezniki bi se tudi poljubljali.¹⁴

Razredni in predmetni učitelji likovne umetnosti, ki imajo v vrtcih, šolah, zavodih in delovnih centrih za usposabljanje¹⁵ v oddelku enega ali več otrok z motnjami v duševnem razvoju (v centrih pa samo te) skupaj s specialnimi pedagogi vzpostavljajo in udeležujejo preproste učne postopke in pravila. Omenjena strokovnjaka pri svojem delu upoštevata spodaj navedena načela.

- Držita se preprostih usmeritev in ubeseditev; učni proces likovne umetnosti delita na ločene stopnje; vsako nalogo demonstrirata, tudi vsako novo likovno tehniko.
- Nenehno motivirata in hvalita.
- Sta potrpežljiva in omogočata dodaten čas za opazovanje, ustvarjanje in mišljenje.
- Večkrat ponovita navodila. Vse likovne materiale opišeta z besedami in jih pokažeta.
- Ne računata na otroke zmožnosti posploševanja ali abstrahiranja ali na asociacijske navezave na njegove pretekle dogodke. Teh praviloma nima.
- Za motiviranje uporabljata veččutne načine, strategije, tehnike.
- Otrokom omogočata izdelati lastno likovno delo; to omogoča strategija korak za korakom.
- Zapomnita si, da so ti posamezniki zmožni učenja in cenjenja novih likovnih izkušenj.
- Spodbujata sodelovanje in pomoč med vrstniki.
- Likovne naloge načrtujeta glede na zmožnosti posameznika, ne glede na njegovo kronološko starost.
- Spodbujata pogovore o likovni umetnosti, umetnikih, lastnih delih in delih vrstnikov, o ustvarjanju, svojih občutjih med kiparjenjem ipd.
- Razumeta, da lahko posamezniki pogosto upodabljajo (slikajo) isti motiv več let, kar si razlagamo kot togost in fiksacijo v (likovnem) mišljenju.
- Če otrok ali mladostnik ne razume, kako se slika s čopičem, učitelj s svojimi rokami prime njegove in mu demonstrativno pokaže, kaj mora delati in

kako (s čopičem najprej zmeša barvo na paleti, jo nato previdno nanese na papir ali platno itd.).

- Vedimo, da bomo dobili od njih na vsa naša vprašanja iskrene in preproste odgovore – pohvalimo jih.

SKLEP

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami se likovno izražajo, razvijajo intelektualne veščine in (s)likovno-vizualno občutljivost skozi likovno praktične izkušnje (kot temeljne) ter po potrebi pridobivajo glede na svoje zmožnosti tudi likovnoteoretične umetnostne izkušnje.

Likovnoumetnostna vzgoja jim omogoča učinkovitejšo prepoznavanje in reševanje likovnih problemov in jim omogoča prispevati k razvoju naše družbe. Če otrokom omogočimo, da poleg likovnega izražanja o likovni umetnosti tudi govorijo in jo opazujejo v šoli, galeriji, muzeju, jim s tem odpiramo široka obzorja. Omogočamo jim učinkovitejšo vključitev v lokalno in širše okolje, v katerem živijo.

Pri letnem in podrobnem načrtovanju dejavnosti in pouka likovne vzgoje in umetnosti na predšolski, osnovnošolski in srednješolski stopnji morajo učitelji dobro poznati posebne potrebe otroka v njihovi igralnici ali v razredu. Zagotoviti morajo pozitivno in sprejemajoče okolje, v katerem (likovno) pridobivajo vsi otroci. To dosežejo z dobrim sodelovanjem s specialnimi pedagogi in svetovalno službo. Skupaj pripravljajo likovnovzgojni individualizirani načrt za vsakega posameznega otroka. Vzgojitelji in učitelji likovne vzgoje in umetnosti se zavedajo, da sami niso strokovno usposobljeni za opravljanje likovne terapije, zato se morajo v primeru želje po »likovnopedagoškem terapevtskem delovanju« o tem posvetovati z usposobljenim strokovnjakom ali ustanovo.

V Sloveniji skoraj ni več šole, v katero ne bi bili vključeni otroci s posebnimi potrebami. Vključeni so v pouk pri vseh učnih predmetih. Naša dolžnost je načrtovati likovne naloge tako, da bodo v njih enakovredno lahko ustvarjali tudi ti učenci, pač glede na njihove posebne potrebe, da bodo doživljali uspehe, imeli občutek lastne vrednosti in samospoštovanja, kakor tudi da bodo imeli boljše priložnosti za vključitev v družbo. Če pri likovnovzgojnem delu (še) nimamo pomoči zunanjih strokovnjakov, si začasno – vsaj pri nalogah ki jih zmorejo – pomagamo s starejšimi učenci.

Učne strategije, metode, namige in taktike, ki jih navajamo v tem sestavku, v praksi že uporablja nekaj razrednih učiteljev, likovnih pedagogov in strokovnjakov za delo z razvojno motenimi otroki. Če jih uporabljamo pri pedagoškem delu vsi in smo pri tem uspešni, smo si z njimi zagotovili osebno in strokovno zadovoljstvo ter bogato žetev po trdem, s pedagoško ljubeznijo do posebnih otrok prežetem delu, obenem pa je to za nas čudovita priložnost bogatenja njihovega življenja in ustvarjalnih zmožnosti.

¹⁴ Avtor utemeljuje to trditev na podlagi lastnih izkušenj po nekaj obiskih v CUDV Črna na Koroškem (v obdobju osemnajstih let) v času trajanja bienalnih slikarskih kolonij. Spremljajoči mentor v centru je imel kar nekaj dela ... Trditev pa seveda ni primerna za posploševanje na celotno populacijo.

¹⁵ Otroci, mladina in odrasli z motnjami v duševnem razvoju praviloma niso vključeni v običajne vrtce, osnovne in srednje šole.

Avtor se zahvaljuje mag. Darinki Ložar, upokojeni pedagoški svetovalki za otroke s posebnimi potrebami iz Zavoda RS za šolstvo, in Urški Kužner, pedagoginji iz šolske svetovalne službe na Osnovni šoli Hinka Smrekarja

v Ljubljani, za njune dragocene nasvete in namige v zvezi z uporabo veljavnega strokovnega besedja s področja otrok s posebnimi potrebami.

VIRI IN LITERATURA

- Anxiety and Fear in Children's Art Works/Angst und Schrecken in der Kinderzeichnung. Ur. Otfried Scholz in Andrea Karpati. Druck: Hochschule der Künste, Fachbereich 5. Arts in Schools of Special Education. V: Education and Culture (Melina Project). Ministry of National Education and Religious Affairs; Ministry of Culture; General Secretariat of Popular Education. Athens 1995, 29.
- Blagden, S. in Everett, J. (1992). What colour is the wind? Insight into art and visual impairment. Velika Britanija, Bristol: NSEAD.
- Elementary Art Programs: A guide for Administrators. How are special populations served in the art program? National Art Education Association. Reston, Virginia.
- Fullan, M. (1991). The new meaning of the educational change (2. natis). New York: Teachers College Press.
- Clements, R. D. in Wachowiak, F. (2010). Teaching Art to Children with Special Needs. V: Emphasis Art (9th Edition). Pearson. 145–153.
- De Zan, D. (1994). Slika i crtež u psihoterapiji djece. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor.
- Dunn-Snow in D'Amelio, G. (2000). How Art Teachers Can as a Therapeutic. V: ART EDUCATION – The Journal of the NAEA, 53, 3, 46–53.
- Henley, D. R. (1992). Exceptional Children – Teaching Art to Special Needs. Davis Publications, Inc.
- Handbook of Art Therapy. (2003). Edited by Malchiodi C. A. The Guilford Press.
- Hobbs, J. A. in Rush, J. C. (1997). Teaching All Learners. V: Teaching Children Art. Prentice Hall. 214–226.
- Hurwitz, A., Day, M. (2007). Children with special needs: Art for all children. V: Children and their Art: Methods for the Elementary School (8th Edition). Thomson, Wadsworth. 69–82.
- Kläger, M. in Frelih, Č. (2000). Likovna dela duševno prizadetih oseb. V: Likovna vzgoja, III, 11-12, 23–27.
- Lund, A. P. in Massey L. (2004). Art teacher preparation and learners with special needs. V: Visual Arts Research, Vol. 29, No. 1 (issue 58).
- Madeja, S. S. (ur.) (1983). Gifted and Talented in Art Education. National Art Education Association. Reston, Virginia.
- Morrison, A. C. (2006). Učitelje je strategij šele treba naučiti. Večer, torek, 14. 11., 15.
- Naš Zbornik. Glasilo Zveze Društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Leto 1994, letnik 27, št. 3.
- Naš Zbornik (1992). Glasilo Zveze Društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije. Leto 1992, št. 2, 25.
- Oaklander, V. (1996). Put do dječjeg srca – Geštaltistički psihoterapijski pristup djeci. Školska knjiga, Zagreb.
- Ob naši obletnici (1998). Zbornik Centra za usposabljanje, delo in varstvo, Črna na Koroškem. Črna na Koroškem: CUDV.
- Pappalardo, G. R. (1999). Curricular Issues: The Visual Arts and Students With Disabilities. V: Issues and Approaches to Art for Students with Special Needs (ur. Nyman, Andra L. in Jenkins M.). National Art Education Association (42–62).

- Piotrowski, J. (1996). Art for all, almost. V: Expressive Arts in the Primary School (ur. Piotrowski J.). 1–10.
- Perat, M. (1998). Prvi in drugi bienale učencev osnovnih šol s prilagojenim programom. V: Likovna vzgoja, II, 7-8, 41–43.
- Podkrižnik, M. (2008). Vpliv duševnih motenj na ustvarjalnost (»Norost in umetniške stvaritve«). Delo, 8. maj.
- Prevodnik, M. (1995). S posebnimi metodami do izboljšav – likovna vzgoja in njen pomen za učence s posebnimi potrebami. Šolski razgledi, 20. november, 1995, št. 1.
- Prevodnik, M. (1995). Svojevrstna, dragocena terapija – likovna vzgoja in njen pomen za učence s posebnimi potrebami. Šolski razgledi, 4. december, 1995.
- Program vzgoje in izobraževanja – LIKOVNA VZGOJA. Center za usposabljanje, delo in varstvo. Črna na Koroškem (1998).
- Rubin, J. A. (2005). Child Art Therapy. Jubilejni, 25. natis. John Wiley and Sons, Inc.
- Stamejčič, D. (2008). Umetnostna terapija duševnih bolnikov – Brv do prikritega. Delo, 20. 10., 6.
- Timmerman, M. (1994). The Original Art of Mentally-Handicapped People. Gradivo na InSEA konferenci.
- Tošev, S. (2010). Nepojasnljiva uganka – Ustvarjalnost in avtizem. Ljubljana: Šolski razgledi, št. 7, 14.
- Toth, M. (1992). »Muči me strah, da ga naslikam?« Zagreb: Školske novine, broj 37.
- Tušak, M. (1997). Risanje v psihodiagnostiki I. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Vogelnic, M. (1996). Likovnost v skupini in umetnostna terapija. Koper: Vita.
- Vogelnic, M. (2003). Likovna terapija – ustvarjalna likovnost v šoli. V: Didakta, 68/69, XII.
- Volf, N. (1965). Psihološki testovi u psihijatriji. Beograd: Naučna knjiga.
- Waller, D. (1999). Group Interactive Art Therapy – Its use in training and treatment. London: Routledge.

POVZETEK

Razredni in predmetni učitelji likovne umetnosti v osnovnih in srednjih šolah ter vzgojitelji v vrtcih so soočeni z novimi pedagoškimi izzivi. V oddelke rednih vzgojno-izobraževalnih ustanov se vpisujejo otroci s posebnimi potrebami, za kar pa ti pedagogi (še) niso strokovno usposobljeni. Avtor je za njih pripravil vrsto splošnih in konkretnih utemeljitev, navodil, nasvetov in smernic, kako za te učence načrtovati, izvajati in vrednotiti pouk likovne umetnosti. Posebej opozarja, da likovni pouk ni isto kot likovna terapija.

ABSTRACT

Arts education teachers at the primary and lower secondary level in primary and secondary schools, and kindergarten teachers are facing new pedagogical challenges. Educational institutions are enrolling children with special needs in regular classes, for which these educators are not (yet) professionally qualified. For them, the author has prepared a number of specific arguments, instructions, advice and guidelines for how to plan, implement and assess arts education lessons for said students. He points out that arts education is not the same as art therapy.