

Naslov članka/Article:

Socialna integracija dijakov s posebnimi potrebami in vrstniška pomoč ter vrstniško tutorstvo kot strategiji pomoči

Social Integration of Secondary School Students with Special Needs and Peer Help and Peer Tutoring as Help Strategies

Avtor/Author:

Teja Lorgler

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Šolsko svetovalno delo št. 1-2/2016, letnik 20

ISSN 1318-8267

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2016

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/solsko-svetovalno-delo/>

Socialna integracija dijakov s posebnimi potrebami in vrstniška pomoč ter vrstniško tutorstvo kot strategiji pomoči

TEJA LORGER, III. gimnazija Maribor
lorger.teja@gmail.com

● **Povzetek:** V prispevku smo spregovorili o socialni integraciji dijakov s posebnimi potrebami. V preteklosti smo se osredinjali predvsem na kognitivne posebnosti dijakov s posebnimi potrebami, medtem ko smo socialni vidik integracije nemalokrat nehote potisnili v ozadje. V prispevku želimo izpostaviti pomen socialne integracije in vrstniško pomoč ter vrstniško tutorstvo kot strategiji pomoči, ki lahko pomembno vplivata ne le na akademske uspehe dijakov s posebnimi potrebami, temveč tudi na občutek sprejetosti v razredni skupnosti in vključenosti vanjo.

Ključne besede: dijaki s posebnimi potrebami, socialna integracija, vrstniška pomoč, vrstniško tutorstvo.

Social Integration of Secondary School Students with Special Needs and Peer Help and Peer Tutoring as Help Strategies

● **Abstract:** The paper talks about the social integration of secondary school students with special needs. In the past we mostly focused on the special

cognitive features of secondary school students with special needs, whereas the social aspect of integration was often inadvertently pushed aside. The paper wishes to stress the importance of social integration, and peer help and peer tutoring as help strategies, which can have a significant impact on the academic attainment of secondary school students with special needs, and, moreover, on the feeling of being accepted and integrated into the classroom community.

Key words: secondary school students with special needs, social integration, peer help, peer tutoring.

Uvod

Govoriti o integraciji in inkluziji pomeni govoriti o zahtevnem in zelo občutljivem pojavu, ki se dotika najbolj ranljivega dela populacije - otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Temeljne postavke vključitve otrok s posebnimi potrebami v redni sistem vzgoje in izobraževanja ter izhodišča inkluzivne ideje izvirajo iz naslednjih dokumentov:

- Konvencija o otrokovih pravicah iz leta 1989 (International Convention of the Right of the Child, 1989), ki govori o izobraževanju, ki zagotavlja razvijanje otrokove osebnosti, socialne zrelosti ter kognitivnih, konativnih in telesnih sposobnosti do največje možne stopnje (Cotič, 2005; povz. po Lebarič idr., 2006),
- Unescova Svetovna deklaracija o izobraževanju za vse (World Declaration on Education for All, Jomtien 1990), ki poudarja pravico vsakega posameznika do polnega obsega osnovnega izobraževanja, uresničevanja pedagogike, osredičene na otroka, dvigovanje kakovosti osnovnega izobraževanja, prepoznavanje raznolikosti posebnih potreb in vzorcev pri razvoju otrokovih individualnih potencialov (Cotič, 2005; povz. po Lebarič idr., 2006),
- Resolucija Sveta Evrope in ministrov za šolstvo o integraciji oseb s posebnimi potrebami (Official Journal of the European Communities No. C 162/2, 3. 7. 1990), ki državam narekuje, da povečajo prizadevanja za uvedbo integracije (Opara, 2005; povz. po Lebarič idr., 2006),
- Standardna pravila o izenačevanju možnosti oseb s posebnimi potrebami (The Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities, 1993), ki narekujejo državnim avtoritetam na področju izobraževanja odgovornost za izobraževanje oseb s posebnimi potrebami v integriranem okolju (Cotič, 2005; povz. po Lebarič idr., 2006),
- Salamanški akcijski okvir (Salamanca Statement and Framework for Action, 1994), ki poudarja, da morajo šole sprejeti vse učence, ne glede na njihove

ve telesne, intelektualne, socialne, čustvene, govorno-jezikovne ali druge sposobnosti, in glede na primanjkljaje prilagajati vzgojno-izobraževalni proces (Cotič, 2005; povz. po Lebarič idr., 2006).

V Sloveniji je bilo leto 1996 s sprejetjem nove

šolske zakonodaje prelomno za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v redne oblike izobraževanja. Kot navaja Urh (1997), je koncept enakih možnosti za osebe s posebnimi potrebami prišel tudi k nam in gibanje za integracijo oseb s posebnimi potrebami je naredilo korenite spremembe v vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Predstavljalo je konec dveh ločenih poti vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami ter njihovih vrstnikov brez posebnih potreb in bilo usmerjeno v skupno izobraževanje.

Aktualna zakonodaja na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami je Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (Ul.RS 58/2011), ki je stopil v veljavo 1. 9. 2013. Na podlagi strokovnega mnenja komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami starši skupaj z otrokom izberejo ustrezen program vzgoje in izobraževanja za otroka. Usmerjanje v skladu z obstoječo zakonodajo je torej proces prepoznavanja otrokovih primanjkljajev, ovir ali motenj, pa

tudi proces ugotavljanja potreb po prilagoditvah ter pomoči v vzgoji in izobraževanju. Zatorej je glavni namen usmerjanja vključitev otroka s posebnimi potrebami v zanj najprimernejši vzgojno-izobraževalni program, določitev morebitnega zmanjšanja števila otrok v oddelku ter druge (kadrovske, prostorske, materialne) prilagoditve (Borstner in Lovše, 2006, str. 119). V 4. členu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, Ul.RS 58/2011) so opredeljeni cilji in načela izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Če povzamemo le najpomembnejše, gre za načelo enakih možnosti ob hkratnem upoštevanju različnosti otrok s posebnimi potrebami, zagotavljanje največje koristi otroka, vključitev staršev v proces vzgoje in izobraževanja, ohranjanje ravnotežja med različnimi vidiki otrokovega razvoja, zagotovitev pogojev, ki bodo omogočili optimalen razvoj otroka, interdisciplinarnost, celovitost in kompleksnost vzgoje in izobraževanja ter individualiziran pristop. Na vseh ravneh izobraže-

Glavni namen usmerjanja je vključitev otroka s posebnimi potrebami v zanj najprimernejši vzgojno-izobraževalni program, določitev morebitnega zmanjšanja števila otrok v oddelku ter druge (kadrovske, prostorske, materialne) prilagoditve.

vanja je potemtakem treba zagotoviti razmere in pogoje za delo, ki bodo omogočali prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela, in po potrebi dodatno strokovno pomoč.

Skalar (1997, 2003) navaja, da je začetno obdobje integracije otrok s posebnimi potrebami dajalo poudarek predvsem kognitivnim posebnostim otrok in prilagoditvam metod in oblik dela tej populaciji, medtem ko je bil socialni vidik vključevanja potisnjen v ozadje, kar pa se je zgodaj pokazalo kot pomembna napaka. Tesna korelacija in soodvisnosti miselnih in socialnih funkcij pri otroku so namreč vodili v to, da je socialna izključenost otrok s posebnimi potrebami pomembno vplivala tudi na njihove slabše učne rezultate. Tudi Elksnin in Elksnin (2004) ugotavljata, da je že veliko storjenega na področju intervencij, ki otrokom z učnimi težavami prinesejo boljše učne rezultate, medtem ko nas čaka pomembno in zahtevno delo še na področju socialne integracije ter oblikovanja in utrjevanja socialnih kompetenc pri otrocih in mladostnikih z učnimi težavami. »Zavedati se moramo, da vzgojno-izobraževalne integracije ni možno izpeljati brez hkratne socialne integracije, oziroma, da vzgojno izobraževalna integracija ne more biti uspešna, če ni izpeljana tudi socialna integracija.« (Skalar v Bratož, 2004, str. 15) Integracija otrok s posebnimi potrebami se na eni strani torej nanaša na kognitivne vidike, ki so povezani s storilnostjo in učno uspešnostjo, ki se odraža v učnih dosežkih, na drugi strani pa na konativne vidike, ki se navezujejo na vpetost teh otrok v socialne odnose in socialno vključevanje, kar avtorji Lebarič, Kobal Grum in Kolenc (2006) poimenujejo socialna integracija. Socialna integracija je torej za uspešno delovanje razredov, v katere so integrirani otroci s posebnimi potrebami, enako, če ne celo bolj pomembna in potrebna kot fizična in vzgojno-izobraževalna integracija in je primarni cilj inkluzivnega modela vzgoje. Skalar (1995) opredeli socialno integracijo kot spretnost ustvarjanja emocionalnih vezi z vrstniki in razredom in nadaljuje z razmišljanjem, da uspešna socialna integracija prispeva k oblikovanju pozitivne samopodobe, k večji osebni integriteti in osebni stabilnosti. Devetdeseta leta dvajsetega stoletja so torej prinesla preusmeritev k socialnemu vključevanju tako otrok s posebnimi potrebami kot tudi drugih otrok, ki so zaradi rase, veroizpovedi, revščine in kulturnih posebnosti socialno stigmatizirani. Ta vidik integracije dejansko vodi v inkluzijo, ki ni usmerjena v prilagajanje učenca šoli in

Čaka nas pomembno in zahtevno delo še na področju socialne integracije ter oblikovanja in utrjevanja socialnih kompetenc pri otrocih in mladostnikih z učnimi težavami.

Socialna integracija je za uspešno delovanje razredov, v katere so integrirani otroci s posebnimi potrebami, enako, če ne celo bolj pomembna in potrebna kot fizična in vzgojno-izobraževalna integracija in je primarni cilj inkluzivnega modela vzgoje.

kurikulu, temveč se zavzema za reformo šole, za šolo, ki bo dostopna vsakemu učencu ne glede na njegove posebnosti ali primanjkljaje (Skalar, 2003). Socialna integracija torej temelji na preprečevanju socialne ekskluzije otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v redni sistem vzgoje in izobraževanja, in je usmerjena k ustvarjanju optimalnih razmer za razvoj, vzgojo in izobraževanje teh otrok. Je ključni dejavnik, ki omogoča razvoj optimalne vključenosti otrok s posebnimi potrebami v socialno okolje (Thomas, Walker in Webb, 1998, 2005; Topping in Maloney, 2005; povz. po Lebarič, Kobal Grum in Kolenc, 2006).

Lebarič s sod. (2006) navaja, da je socialna integracija otrok s posebnimi potrebami primarni cilj inkluzivnega modela vzgoje, ki vodi k pozitivnemu samovrednotenju in pozitivni samopodobi ter pomeni vključenost v socialno skupino in pripadnost socialni skupini. Skrb za socialne odnose med vsemi udeleženci vzgoje in izobraževanja je ključna za socialno integracijo. Vse to prispeva k občutku sprejetosti, povezanosti, k občutku varnosti in enakopravnosti ter enakovrednosti. Predstavlja možnosti primerjanja, možnost pridobivanja pozitivnih povratnih informacij ter prispeva k večji uravnoteženosti in stabilnosti posameznika.

Socialna integracija, znotraj katere je v ospredju skrb za ustrezne socialne odnose med vsemi subjekti v vzgojno-izobraževalnem procesu, pomeni temelj optimalnega psihosocialnega razvoja in učne uspešnosti; socialno integrirani učenci s sošolci vzpostavljajo boljše medosebne odnose in so bolj samozavestni, kar vodi posredno tudi v doseganje boljših rezultatov. Lebarič s soavtorji (2006) predpostavlja, da so pri otrocih s posebnimi potrebami tudi poteze egocentrizma izražene močneje, zaradi česar je treba dajati socialni integraciji teh otrok še večji poudarek, saj je od njene uspešnosti pomembno odvisen tako socialni razvoj otrok s posebnimi potrebami kot tudi socialni razvoj ostalih učencev. Javornik (2003) poudarja pomen socialne integracije in skrb za razvoj vrednot, ki bodo omogočale skupno strpno bivanje v različnosti.

Pri tem, da je socialna integracija uspešna, igrajo pomembno vlogo poleg strokovnih delavcev v šoli tudi vrstniki oziroma sošolci. Christensen (1996) ter Martin, Jorgensen in Klein (1998) navajajo, da je ravno negativni odnos vrstnikov do otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami zelo pomembna

ovira do popolne socialne integracije (povz. po McDougall idr., 2004). Sprejetost mladostnikov s posebnimi potrebami v razredu je eden izmed najpomembnejših načinov, kako izpeljati uspešen prehod iz osnovne v srednjo šolo (prav tam).

Vrstniška pomoč in vrstniško tutorstvo kot strategiji pomoči

Vrstniška pomoč in vrstniško tutorstvo sta predloga strategij pomoči, ki imata pomembno aplikativno vrednost in ki ju želimo izpostaviti kot dobro dopolnilo dodatni strokovni pomoči, ki jo izvajajo strokovni delavci tako za dijake z učnimi težavami (brez odločbe o usmeritvi) kot za dijake s posebnimi potrebami (z odločbami o usmeritvi). Vrstniška pomoč spada v širši sklop sodelovalnega učenja, ki je učinkovita oblika učenja za spodbujanje učne uspešnosti vseh učencev, še posebej pa učencev z učnimi težavami (Jereb, 2011b). Vrstniško tutorstvo teži k usposobljanju učencev (predvsem učencev z lažjimi učnimi težavami), da se samostojno učijo, sami spremljajo svoj učni napredek ter oblikujejo pozitivno samopodobo (Mitchell, 2008).

Tako vrstniško pomoč kot vrstniško tutorstvo lahko realiziramo brez večjih finančnih stroškov, saj gre za medsebojno prostovoljno pomoč. Navedeno dejstvo izpostavlja tudi ekonomsko usmerjena OECD, ki je že leta 2007 priporočila državam članicam zakonsko usmerjeno vrstniško pomoč in vzbuja empatije, ki jo bodo naši otroci zelo potrebovali ob splošnem povečevanju populacije pomoči potrebnih (Globačnik, 20015).

Pri vrstniški pomoči gre za natančno organizirano sodelovanje mlajših in starejših (Vzgojni načrt, 2009) ter učno sposobnejših in učno šibkejših dijakov (Mitchell, 2008), ki poteka pod sistematičnim in stalnim mentorstvom strokovnih delavcev. Temelj vrstniške pomoči je, da se lahko vrstniki veliko naučijo drug od drugega (prav tam).

Gotovo je razvoj vrstniške pomoči in vrstniškega tutorstva rezultat sprememb v odnosih do ljudi s posebnimi potrebami in je odraz uresničevanja inkluzije. Spoznanja, da je vpliv socializacijskih izkušenj z vrstniki tako v času otroštva kot tudi v času mladostništva pomemben, so temelji za oblikovanje različnih oblik vrstniške pomoči, ki imajo skupni cilj spodbujanje učenja, motivacije in učnih dosežkov otrok in mla-

dostnikov s posebnimi potrebami (Ligrt in Littleton, 1999; Steinberg idr., 1992; Wentzel, 1999; povz. po Seršen Fras in Zupančič Danko, 2011). Loke in Chow (2007) ter Osguthorpe in Scruggs (1990) ugotavljajo, da je pozitivna stran vrstniškega tutorstva tako izboljšanje učnih sposobnosti in doseganje boljših učnih rezultatov kot tudi izboljšana komunikacija, pridobivanje socialnih veščin, izboljšani občutek samozavesti in ustvarjanje socialne mreže med vrstniki. Ne pridobijo pa le tutorandi, ampak tudi tutorji. Dijaki tutorji namreč poročajo, da jim je všeč, da so dobili izkušnjo, kako je biti v vlogi učitelja, da so preko vrstniške pomoči imeli priložnost ponoviti snov prejšnjega letnika, dobili so občutek, da so koristni in pomagajo sovrstnikom, ki potrebujejo pomoč (Kastelec idr., 2012).

V slovenskem šolskem prostoru najdemo nekaj primerov uspešnega vrstniškega tutorstva. Eden teh je projekt Centra RS za poklicno izobraževanje za preprečevanje osipa v srednjih šolah, v okviru katerega so na Ekonomski šoli Novo mesto vpeljali tutorstvo. Navajajo, da so dijakom z učnimi težavami prvih letnikov ponudili tutorstvo z namenom, da bi jim povečali motivacijo ter jim olajšali prehod v srednjo šolo, jim približali način dela v srednji šoli in jim pomagali pri doseganju zastavljenih ciljev, hkrati pa zmanjšali osip. Tega so se lotili tako, da so med dijaki od drugega do četrtega letnika izbrali tutorje, ki so imeli dovolj znanja, da so lahko pomagali dijakom prvih letnikov. Seveda so tutorji delovali pod mentorstvom učiteljev, ki poučujejo predmete, pri katerih se je pokazala potreba po učni pomoči. Mentorji so spremljali njihovo delo in jim pomagali pri pripravi gradiva in vaj ter pri razlagi učne snovi, vendar pa pri samih urah učne pomoči večinoma niso bili prisotni. Ure učne pomoči so potekale redno enkrat tedensko po vnaprej narejenem razporedu. Tutorji so za vsako uro izpolnili evidenčni list, na katerega so napisali seznam pri uri prisotnih dijakov in snov,

s katero so se ukvarjali, ter ga oddali učitelju mentorju. Delo tutorjev in dijakov, ki so obiskovali ure učne pomoči, so mentorji spremljali s pomočjo oddanih evidenčnih listov, pa tudi z anketami, s pomočjo katerih so pridobili mnenje o izvedeni učni pomoči tako od tutorjev kot tudi od dijakov, ki jim je bila ponudena učna pomoč. Tutorji in učitelji mentorji so imeli tudi redne sestanke, na katerih so se pogovarjali o delu in težavah, s katerimi se tutorji srečujejo pri delu z dijaki, ter o njihovih pričakovanjih.

Seveda so bili tutorji za svoje delo tudi nagrajeni, in sicer z izletom ob koncu pouka, prav tako pa so jim bile priznane vse ure izbirnih vsebin proste izbire.

Vrstniška pomoč spada v širši sklop sodelovalnega učenja, ki je učinkovita oblika učenja za spodbujanje učne uspešnosti vseh učencev.

Razvoj vrstniške pomoči in vrstniškega tutorstva je rezultat sprememb v odnosih do ljudi s posebnimi potrebami in je odraz uresničevanja inkluzije.

Naloga tutorjev je sicer bila »le« nudenje učne pomoči, vendar so ankete in pogovori tako s tutorji kot z dijaki, ki so bili deležni učne pomoči, pokazali, da dijaki od tutorjev izvedo še veliko več, npr. kako se spopasti z določeno učno snovjo, kaj lahko pričakujejo od določenega učitelja in kakšen način dela ima v razredu, kje lahko najdejo dodatno gradivo ipd. Tutorji so pogosto postali mentorji in prijatelji, ki so dijake spremljali in jim omogočili lažji prehod v srednjo šolo. Tutorstvo so na šoli opredelili ne le kot nudenje učne pomoči, temveč tudi kot pomoč pri prehodu, načrtovanju in organizaciji učenja, ki se je izkazala za zelo dobro sprejeto in učinkovito pomoč (Ostani v šoli, 2007). Navedeni projekt je lep primer vpeljave vrstniškega tutorstva v srednješolski prostor, iz katerega se lahko veliko naučimo, ga izpopolnujemo in gradimo.

Menimo, da je ključnega pomena, da se zavedamo, da je tutorstvo lahko uspešno, če imamo na eni strani tutorja, ki odgovorno opravlja delo tutorja, in na drugi strani dijaka, ki redno in vestno obiskuje tutorske ure. Dober tutor je lahko le tutor, ki deluje pod mentorstvom predmetnega učitelja in šolskega svetovalnega delavca. Tutor mora obvladovati učno snov, razvite mora imeti veščine sporazumevanja, biti mora poučen o učnih strategijah, poznati različne učne stile, poznati poti učenja, ki so učinkovite pri dijaku s posebnimi potrebami, obvladovati stres in ne nazadnje poznati posebne potrebe in močna področja dijakov, ki jim pomaga. Menimo, da je šolski svetovalni delavec tisti strokovni delavec, ki bi lahko za tutorje organiziral predavanja in delavnice, da pridobijo ustrezna znanja in veščine, ki jih potrebujejo pri tutorskem delu, ter tako pridobijo potrebne informacije za delo s posameznim tutorandom. Zaradi izjemne občutljivosti podatkov (primanjkljaji, ocene, učne strategije) je nujno, da se tudi starši dijakov s posebnimi potrebami strinjajo s tutorstvom in podpišejo izjavo o strinjanju. Prav tako je nujno, da izvedbo tutorskih ur natančno spremljamo, evalviramo in nadgrajujemo. To je mogoče na sestankih, na katerih so prisotni tutorji, tutorandi, učitelji mentorji in šolski svetovalni delavci, ter z anketami, s katerimi pridobimo mnenje o izvedeni učni pomoči tako od tutorjev kot tudi od dijakov, ki so bili deležni pomoči.

Kot smo zapisali na začetku, je cilj inkluzije odstranitev vseh ovir za doseg optimalnega razvoja vsakega posameznega dijaka. Menimo, da lahko pri vsakem dijaku, še posebno pri dijaku s posebnimi potrebami, krepimo občutek samoučinkovitosti in pozitivne samopodobe ter zmanjšamo stopnjo socialne anksioznosti in tako izboljšamo sociometrični položaj v razredu, če vsi sodelujoči subjekti, strokovni delavci šole, starši in sošolci ustvarimo mrežo pomoči in odstranjujemo ovire na poti do cilja.

Sklep

V slovenskem šolskem prostoru smo z Belo knjigo iz leta 1995 postavili prvo konceptualno zasnovo za spremembe na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Zakonske podlage in številni drugi dokumenti, ki so sledili Beli knjigi (1995), so postavili temelje inkluzivnim oblikam šolanja, pri čemer smo se osredinili tako na fizično, izobraževalno, kot tudi na socialno dimenzijo integracije. Navedene ugotovitve vodijo k razmisleku o tem, kaj je mogoče storiti za uspešnejše socialno vključevanje mladostnikov s posebnimi potrebami v programe srednješolskega izobraževanja. Menimo, da je ključnega pomena oblikovanje celostne mreže pomoči. Glede na to, da je cilj inkluzije odstranitev vseh ovir s ciljem slediti največji otrokovi koristi, menimo, da se je pri tem treba osrediniti na:

- strokovne delavce v srednji šoli (učitelji),
- starše dijakov s posebnimi potrebami,
- sošolce dijakov s posebnimi potrebami.

Predlog, ki je tako z učnega kot tudi s socialnega vidika izredno pomemben, sta vrstniška pomoč in vrstniško tutorstvo. Na tem področju vidimo v srednješolskem sistemu še veliko neodkritih možnosti pomoči dijakom, ki potrebujejo tako učno pomoč (bodisi da imajo bodisi nimajo odločbe o usmeritvi) kot tudi socialno podporo vrstnikov. S pomočjo omenjenih strategij podpore lahko pomembno vplivamo k uspehom tako na akademskem kot tudi socialnem področju tutorjev in tudi dijakov, ki so deležni pomoči. Ne nazadnje pa bomo posredno krepili empatičnost in altruizem, česar še kako primanjkuje v sodobni družbi. <

Literatura

1. Borstner, M. in Lovše, M. (2006). Pogled na vključevanje otrok s posebnimi potrebami v šole skozi postopke usmerjanja. V Medveš, Z. (ur.), *Upoštevanje drugačnosti - korak k šoli enakih možnosti*, str. 119–129. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
2. Božič, B. (ur.) in Škopin, D. (ur.). (2007). *Ostani v šoli. Priručnik dobrih praks za preprečevanje osipa*. Ljubljana: CPI, Center RS za poklicno izobraževanje.
3. Bratož, M. (2004). Integracija učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V Krapše, Š. (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami*, str. 9–49. Nova Gorica: Educa.
4. Elksnin, L. K. in Elksnin, N. (2004). Fostering social-emotional learning in the classroom. V K. G. Duffy (ur.), *Annual editions: Adolescent psychology*, str. 114–118. Dubuque, IA: McGraw-Hill/Dushkin.

5. Globačnik, M. (2015). Kje je Slovenija?. Šolski razgledi, 66 (3), str. 6.
6. Javornik, M. (2003). Postopki usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika*, 54 (posebna izdaja), str. 124–136.
7. Jereb, A. (2011b). Strategije vrstniške pomoči za učence z učnimi težavami. V Pulec Lah, S. (ur.), Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavam: Izbrane teme*, str. 94–109. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
8. Kastelec, A., Butkovec Gačnik, Z., Škof, P. in Šupe, R. (2012). *Vrstniška učna pomoč-tutorstvo; Poročilo o projektu v šolskem letu 2011/12*. Dostopno na <http://www.gimnm.org/projekti/strategije-sole-za-zmanjševanje-osipa/> (22. 11. 2012).
9. Krek, J. (ur.). (1995). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
10. Lebarič, N., Kobal Grum, D., Kolenc, J. (2006). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami*. Radovljica: Didakta.
11. Loke, A. J. T. Y. in Chow, F. L. W. (2007). Learning partnership - the experience of peer tutoring among nursing students: A qualitative study. *International Journal Of Nursing Studies*, 44(2), str. 237–244.
12. McDougall, J., DeWit, D., King, G., Miller, L. T. in Killip, S. (2004). High School-Aged Youths' Attitudes Toward Their Peers With Disabilities: the role of school and student interpersonal factors. *Internatopnal Journal of Disability, Development and Education*, 51(3), 2004, str. 287–313.
13. Mitchell, D. (2008). *What really works in special and inclusive education. Using evidence-based teaching strategies*. London: Routledge.
14. Osguthorpe, R. T. in Scruggs, T. E. (1990). Special education students as tutors: Areview and analysis. V Goodlad, S. (ur.) in Hirst, B. (ur.), *Explorations in peer tutoring*, str. 176–193). Oxford: Blackwell.
15. Seršen Fras, A. in Zupančič Danko, A. (2011). Tutorstvo kot oblika pomoči pri učenju. V Zupančič, T. (ur.), *Mladi v procesih izobraževanja*, str. 11–18. Maribor: Univerza v Mariboru, Osnovna šola Janka Glazerja Ruše.
16. Skalar, V. (1995). Integracija da ali ne: problemi socialne integracije otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli. *Pet = Five = Fünf = Cinque = Cinq : revija za ljudi s posebnimi potrebami*, 31(7), str. 24–29.
17. Skalar, V. (1997). Socialni pedagog in socialna integracija otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo. *Socialna pedagogika*, 4, str. 57–62.
18. Skalar, V. (2003). Kako vrtec in šolo približati otrokom s posebnimi potrebami?. *Sodobna pedagogika*, 54 (posebna izdaja), str. 52–62.
19. Urh, B. (1997). Uveljavljanje integracije za srednješolsko obdobje. V Destovnik, K. (ur.), *Uresničevanje integracije v praksi: Vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami: Zbornik prispevkov s strokovnega simpozija v Portorožu od 3. do 15. februarja 1997*, str. 42–49. Ljubljana: Center Kontura.
20. --. (2009). *Vzgojni načrt. Osnovna šola Jurija Vege, Moravče*. Dostopno na http://www.osmoravce.si/index.php?option=com_content&view=article&id=77&Itemid=7 (27. 7. 2013).
21. --. (2011). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). *Uradni list RS*, 58/2011.

