

**UNIVERZITET U BEOGRADU
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I
REHABILITACIJU**

**U SUSRET INKLUZIJI –
DILEME U TEORIJI I PRAKSI**

*Priredio
Dobrivoje Radovanović*

Beograd, 2008.

**EDICIJA:
radovi i monografije**

„U SUSRET INKLUZIJI – DILEME U TEORIJI I PRAKSI“

Izdavač
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju –
Izdavački centar (CIDD)

Za izdavača
Prof. dr Dobrivoje Radovanović, dekan

Urednik edicije
Prof. dr Zorica Matejić-Đuričić

Uređivački odbor
*Prof. dr Dobrivoje Radovanović, Prof. dr Dragan Rapaić,
Prof. dr Nenad Glumbić, Prof. dr Sanja Đoković, Doc. dr Vesna Vučinić,
Prof. dr Mile Vuković, Prof. dr Svetlana Slavnić*

Recenzenti
*Prof. dr Stane Košir
Doc. dr sci. Senka Sardelić*

Štampa
„Planeta print“, Beograd

Tiraž
350

ISBN 978-86-80113-71-5

**Objavljivanje ove knjige pomoglo je
Ministarstvo nauke Republike Srbije**

*Odlukom Nastavno-naučnog veća br. 3/9 od 8.3.2008. o pokretanju
Edicije: monografije i radovi.*

www.fasper.bg.ac.yu

TRANZICIONI PROGRAMI ZA OSOBE SA INTELKTUALNOM OMETENOŠĆU

Svetlana Kaljača, Bojan Dučić

Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Definisanje ciljeva rehabilitacije, kao i methodska rešenja u tretmanu osoba ometenih u intelektualnom razvoju u našoj sredini poslednjih godina, u skladu su sa socijalnim konceptom posmatranja ovog problema. Pristalice ovog koncepta se zalažu za preusmeravanje pažnje stručnjaka na procenu nivoa potrebne socijalne podrške za povećanje adaptibilnih moći ovih osoba u svakodnevnom životu. Ovaj trend je aktuelan i u svetskoj praksi i individualno tranziciono planiranje i predstavlja njegov produkt. Značaj ovih programa ogleda se u tome što podrazumevaju čitav spektar različitih aktivnosti podrške koji su usmereni na jačanje socijabilnih moći pojedinca. Time bi trebalo da se obezbede optimalni preduslovi ka daljoj inkluziji i aktivnom učešću u različitim oblastima života, u skladu sa stečenim znanjem i veštinama, kao i željama ovih osoba i njihovih porodica.

Ključne reči: osobe sa intelektualnom ometenošću, individualno tranziciono planiranje

UVOD

Period završetka srednje škole predstavlja za svakog mladog čoveka prekretnicu u životu, jer podrazumeva najčešće da ta osoba po prvi put napušta strukturisano okruženje koje pruža škola i svi servisi namenjeni deci, te prelazi na manje strukturirano područje socijalne podrške i servisa namenjenih odraslim osobama. Ovaj momenat zahteva i znatno izraženiju individualnu socijalnu inicijativu bez koje je teško zamisliti društvenu uklopljenost i adaptaciju. Barijere uvek postoje, ali su one mnogo veće ukoliko se radi o osobama sa intelektualnim ili nekim drugim tipovima poremećaja. Značaj individualnog tranzicionog planiranja ogleda se u tome što bi ono u daljoj budućnosti trebalo da obezbedi dalju inkluziju i aktivno učešće u društvenoj zajednici, zapošljavanje, stanovanje van porodičnog doma, aktivno učešće u različitim vidovima socijalnih interakcija i uopšteno govoreći preuzimanje uloge odrasle osobe.

Nasuprot ovome, bez ove komponente rehabilitacije uglavnom dolazi do postepenog, povlačenja u krug porodice, redukovanja socijalnih kontakata, što vodi preuzimanju pasivne uloge, bez mogućnosti za dalji lični rast, razvoj i napredovanje.

Model individualnih tranzicionih planova je proizvod dugogodišnjeg razvijanja "individualnih specijalizovanih programa". Prvi ovakvi programi su bili usmereni ka usvajanju veština neophodnih u svakodnevnom životu, koje bi se prilagođavale i koristile isključivo u zaštićenoj sredini, bez uključivanja učenika u širu društvenu zajednicu (Hobbs, Tim, Allen, William T., 1989).

Sadržaj tih programa ranih pedesetih godina je bio mešavina veština, posebno namenjenih deci sa značajnijim intelektualnim poremećajem koju su nazivali "deca koja se mogu trenirati" i za decu sa više očuvanih sposobnosti tzv. edukabilnu decu. Malo pažnje se obraćalo na dugoročne perspektive ovih učenika. Jednom kad bi prestarili za školu, većina ove dece uključivala bi se u zaštitne programe gde su takođe preovladavala niska očekivanja. Šezdesete i sedamdesete godine donose razvoj teorije i tehnologije učenja, ali ostaje nedovoljno diferencirano konstituisanje odgovarajućih instrukcionih ciljeva.

Početak osamdesetih definišu se kriterijumi na kojim počivaju individualni tranzicioni planovi:

1. da budu prihvaćeni od strane učenika i drugih značajnih učenika u njegovom svakodnevnom okruženju
2. da budu korisni i odmah pretočeni u praksu
3. da odgovaraju godinama tj. životnoj dobi učenika
4. da su u kontekstu svakodnevnih životnih aktivnosti
5. da su razvojno relevantni u svetlu učenikovih kratkoročnih i dugoročnih ciljeva (Hobbs, Tim, Allen, William T., 1989).

DEFINISANJE TRANZICIONOG PLANIRANJA

Tranziciono planiranje je proces koji podrazumeva pružanje podrške učeniku i njegovim roditeljima u identifikovanju dugoročnih ciljeva vezanih za period nakon završetka školovanja, kao i omogućavanje da učenici tokom srednje škole steknu odgovarajuće iskustvo i veštine koje će im biti potrebne za ostvarivanje tih dugoročnih ciljeva. To je proces koji se kroz partnerski odnos realizuje timski. Članovi tima su: učenik, članovi njegove porodice, predstavnici škole i servisa namenjenih odraslim osobama. Zajednički se traži odgovor traže na sledeća pitanja:

- Gde će mlada osoba raditi ili se dalje školovati?
- Gde će stanovati?
- Kako će provoditi slobodno vreme?

Postavljanjem ovakvih pitanja, moguće je razviti dodatnu podršku ili tranzicione servise koji će pomoći učenicima sa posebnim potrebama da dosegnu optimalne nivoe nezavisnosti, produktivnosti i socijalne intera-

kcije, nakon završetka školovanja (Storms J., O' Leary E., Williams J., 2005).

Proces tranzicionog planiranja počinje još u toku školovanja, nakon učenikove četrnaeste godine života. Prema IDEA, tranziciono planiranje je integralni deo njegovog individualnog edukativnog programa (u daljem tekstu I.E.P.). I.E.P. mora sadržati tzv. "statement of transition activities" koja podrazumeva identifikovanje učenikovih sklonosti, interesovanja i potreba. U okviru I.E.P-a se definišu tranzicione aktivnosti ili ciljevi u sledećim oblastima:

- instrukcije
- socijalna interakcija
- zaposlenje i drugi ciljevi vezani za život odrasle osobe
- po potrebi, veštine potrebne za svakodnevni život
- po potrebi funkcionalna profesionalna evaluacija (Storms J., O' Leary E., Williams J., 2005).

1997. god. Proširen je pojam i angažovanost tranzicionih servisa i na tranziciju u okviru srednjoškolskih kurseva osposobljavanja, koji se odnose na učenikova individualna interesovanja vezana za radno angažovanje. Do učenikove šesnaeste godine, I.E.P. bi trebalo da sadrži specifikovane koordinisane sisteme aktivnosti u kojima će on učestvovati nakon završetka školovanja (Summit County Transition Resource Group). Tranzicioni proces je sistem aktivnosti koji generalno mora da uključuje:

1. Davanje instrukcija - podučavanje, trening profesionalnih veština, veština zapošljavanja, profesionalnu edukaciju, treninig socijalnih veština, pripremu za prijemni ispit za koledž, a može uključivati i specifična prilagođavanja koje uvodi sam učitelj.

2. Pomoć društvene zajednice koja se odnosi na upoznavanje sa budućim radnim i društvenim okruženjem, načinom stanovanja i lokalnom društvenom zajednicom.

3. Razvoj radnog angažovanja i drugih aspekata života odrasle osobe - planiranje vezano za profesionalno angažovanje, savetovanje, sagledavanje dijapazona interesovanja, trening u samostalnom donošenju odluka, zapošljavanje i probni rad.

Pored ovih osnovnih postulata I.T.P. prema proceni stručnog tima može da podrazumeva i dodatne aktivnosti kao što su:

- okupacionu i psihoterapiju, rad sa logopedom, usluge socijalnog radnika, psihologa, lekara, rehabilitacione tehnologije i druge vrste profesionalne podrške
- trening veština potrebnih za svakodnevni život (brigu o sebi i samopomoć, snalaženje u domaćinstvu, raspolaganje novcem i sl.)
- povezivanje sa servisima potrebnim odraslim osobama kao što su: profesionalna rehabilitacija, programi za letnje zapošljavanje mladih, servisi za intelektualno ometene i ometene u razvoju,

servisi koji se odnose na mentalno zdravlje, socijalnu sigurnost, centri za podršku nezavisnom stanovanju i sl.

- funkcionalna procena profesionalnih potreba – procena radne operativnosti, primeri radnog angažovanja, programi radnog prilagođavanja, test sposobnosti i niz radnih proba.

Sve navedene kategorije tranzicionih servisa izdvojeni su iz okvira IDEA iz 1997-e god. (Storms J., O' Leary E., Williams J., 2005).

CILJEVI TRANZICIONOG PLANIRANJA

CILJEVI TRANZICIONOG PLANIRANJA OD PETOG DO OSMOG RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

Strategija I.T.P.-a podrazumeva da se sa pripremnim aktivnostima započne još u periodu osnovnoškolskog obrazovanja, kako bi se učenici i njihovi roditelji pravovremeno upoznali sa mogućim opcijama za budućnost (Kilburn J. E.; Critchlow J. E., 1998). Ciljevi u ovom periodu su:

1. Da učenik razume vezu između škole i posla, odnosno onoga što uči i čime će se ubuduće baviti.
2. Da shvati šta podrazumeva nezavisan život i opcije u društvenoj zajednici.
3. Da se specifikuju tranzicioni servisi potrebni da se učestvuje u željenom tipu obrazovanja.

CILJEVI TRANZICIONOG PLANIRANJA U PRVE DVE GODINE SREDNJE ŠKOLE

U ovom periodu I.T.P.-e se uglavnom odnosi na razmatranje mogućnosti profesionalnog osposobljavanja i angažovanja učenika, pa su u skladu sa tim definisani i ciljevi:

1. Preciziranje suštinskih i realističnih ciljeva koji se odnose na period nakon završetka školovanja.
2. Razvoj radnih i obrazovnih sposobnosti, kao i veština vezane za stanovanje i učestvovanje u društvenoj zajednici
3. Usvajanje znanja koja se odnose na mogućnosti korišćenja tehnologija rada namenjenih osobama sa posebnim potrebama i ukoliko je potrebno, zatražiti posebna prilagođavanja.

Planirane tranzicione aktivnosti, dve do tri godine pre nego što učenik završi školovanje, podrazumevaju:

1. Identifikovanje servisa i programa socijalne podrške (radna rehabilitacija, državni servisi, centri za nezavisan život itd.)
2. Animiranje predstavnika servisa namenjenih odraslim osobama za učešće u procesu I.T.P.-a.

3. Uskladiti interesovanja vezana za posao, ovladani nivo veština sa kursovima osposobljavanja za radno angažovanje i iskustvima vezanim za rad u društvenoj zajednici.

4. Sakupljanje informacija o programima nakon završetka školovanja i ponuđenim servisima podrške, eventualni dogovor za akomodacije potrebne za polaganje prijemnog ispita za koledž.

5. Identifikovanje ustanova zdravstvene zaštite i informisanje o seksualnom životu i planiranju porodice.

6. Određivanje potrebne finansijske podrške (dopunski finansijski programi, zdravstvena zaštita).

7. Učenje i upotreba odgovarajuće prikladne interpersonalne komunikacije i socijalnih veština primenljivih u različitim socijalnim kontekstima (na poslu, u školi, rekreaciji...).

8. Ispitati pravni status sa posebnim osvrtom na donošenje odluka vezano za punoletstvo.

9. Osposobljavanje učenika za pisanje rezimea (C.V.-a).

10. Usvajanje i uvežbavanje veština potrebnih za samostalan život kao što su: raspolaganje novcem, kupovina, održavanje domaćinstva.

11. Identifikovati potrebne usluge personalnog asistenta i ako je moguće naučiti kako da se ovim uslugama rukovodi (Kilburn J. E.; Critchlow J. E., 1998).

CILJEVI TRANZICIONOG PLANIRANJE OD TREĆE GODINE SREDNJE ŠKOLE

Ova etapa predstavlja integralnu komponentu celokupnog procesa integracije i odnosi se na tranziciju učenika u socijalnu sredinu koju je izabrao za život u periodu nakon završenog školovanja. U skladu sa ovim zahtevima, trebalo bi realizovati sledeće ciljeve:

1. Testiranje već definisanih kratkoročnih i dugoročnih ciljeva kroz iskustvo i konkretne aktivnosti

2. Obezbediti optimalne opcije za nastavak obrazovanja ili zapošljavanje – radno angažovanje, nakon završenog školovanja

3. Razviti sistem podrške i kontakata vezanih za stanovanje i uključivanje u društvenu zajednicu

4. Obezbediti adekvatnu povezanost sa servisima namenjenim odraslim osobama

5. Osposobiti učenika i članove njegove porodice da funkcionišu u okruženju koje odgovara potrebama odraslih osoba

U poslednjoj godini školovanja planirane tranzicione aktivnosti podrazumevaju:

1. Prijavu za programe finansijske podrške.

2. Izbor škole u kojoj učenik želi da nastavi školovanje i ugovoriti neophodna prilagođavanja.

3. Vežbe funkcionalne komunikacije u formi intervjua, traženja pomoći i sl.

4. Odabir željenog posla i dobijanje materijalne nadoknade uz potrebnu podršku.

5. Preuzimanje odgovornost za redovan dolazak na posao, sastanke ili društvene aktivnosti (Kilburn J. E.; Critchlow J. E., 1998).

TIM ZA INDIVIDUALNO TRANZICIONO PLANIRANJE

Tim za individualno tranziciono planiranje čine: učenik, njegovi roditelji, kao i članovi uže porodice, specijalni edukator, učitelj – nastavnik koji prvenstveno radi sa decom opšte populacije, predstavnici srednje škole ili organizacija koje su vezane za dalje učenikovo angažovanje i predstavnik agencije koja obezbeđuje koordinaciju servisa za odrasle osobe. Učenik, njegovi roditelji i predstavnici škole su stalni članovi tima, dok učešće ostalih članova nije kontinuirano i menja se u toku samog procesa, u zavisnosti od aktuelnih potreba. U većini slučajeva praksa je da se ITP sastanci organizuju jednom u toku školske godine (Storms J., O' Leary E., Williams J., 2005).

Svaki od učesnika preuzima određene zadatke, odnosno odgovornost za određene oblasti planiranja. Kako je ITP dugotrajan i dinamičan proces preciznije definisanje zadataka takođe zavisi od aktuelnih potreba i šireg konteksta. Ovde su izdvojene samo neke od ključnih odgovornosti svakog od članova ITP tima.

Član tima	Odgovornosti
učenik	<ul style="list-style-type: none">• Saopštavanje svojih potreba, sklonosti i interesovanja• Preuzimanje uloge u planiranju sa podrškom u skladu sa sopstvenim mogućnostima• Učestvovanje u svim planiranim aktivnostima• Identifikovanje osoba koje treba da budu članovi tranzicionog tima (regulisano u poglavlju o odgovornostima i pravima učenika)

Član tima	Odgovornosti
roditelj/staratelj takođe: <ul style="list-style-type: none"> • braća, sestre • prijatelji • zastupnik 	<ul style="list-style-type: none"> • Obezbeđivanje informacija o učeničkim potrebama, sklonostima i interesovanjima • Procena nivoa usvojenosti veština potrebnih sa svakodnevnim samostalnim životom • Informisanje o potrebnoj pomoći i podršci za ostvarivanje planiranih ciljeva nakon završetka školovanja • Vrednovanje adekvatnosti edukativnog programa • Aktivno učestvovanje u obezbeđivanju podrške i servisa namenjenih odraslim osobama (stanovanje, transport, socijalna i zdravstvena zaštita, fondovi za finansiranje i sl.) • Obezbediti priliku za učenika da se oprobava u ulozi odraslog i prihvati odgovornosti
specijalni edukator	<ul style="list-style-type: none"> • Identifikovati školske ili društvene agencije koje će biti uključene u tranziciono planiranje • Izvršiti popis potrebnih tranzicionih servisa • Pomoći učeniku da odredi ciljeve nakon završetka školovanja i obezbediti podršku potrebnih tranzicione servisa u okviru školskog sistema • Pripremiti učenika i članove porodice za vodeću ulogu u IEP-tranzicionom planiranju • Obezbediti informacije i pomoć porodici pri upućivanju na servise namenjene odraslim osobama • Koordinirati tranzicione servise i aktivnosti u okviru IEP tranzicionog plana • Obezbediti ili zatražiti akomodaciju i podršku za sve obrazovne servise • Prikupljanje i praćenje informacija o učenikovom napretku

Član tima	Odgovornosti
učitelj – nastavnik koji radi sa decom opšte populacije	<ul style="list-style-type: none"> • Pomoći u planiranju usmeravanja obrazovanja koje će učeniku omogućiti ostvarivanje planiranih ciljeva u periodu nakon završetka školovanja • Povezati IEP sa opštim edukativnim programom opšte populacije • Pomoći učeniku da odredi nove ciljeve i potrebne servise, nakon završenog školovanja • Obezbediti instrukcije kojima će se podržati učenikova tranzicija u okruženje koje odgovara odraslim osobama • Prikupljanje i praćenje informacija o učenikovom napretku • Obezbediti učenicima potrebne adaptacije i modifikacije kao i podršku učiteljima – nastavnicima da pomognu uključivanje učenika u edukaciju sa opštom populacijom
predstavnik srednje škole i organizacija koje su vezane za dalje učenikovo angažovanje (upoznati sa učenikovim IEP/ITP)	<ul style="list-style-type: none"> • Pomoći u zahtevanju akomodacija i podrške za učenikovo završavanje školovanja • Pri apliciranju nakon završetka školovanja obezbediti informacije o programima koji su bili ponuđeni tokom školovanja • Pronaći način na koji učenik može biti uključen u opšte edukativne programe • Pružiti pomoć u zahtevanju tehnoloških i drugih oblika prilagođavanja i podrške • Pomoći u pronalaženju odgovarajućeg načina obraćanja vezano za IEP i kompetencije koje je učenik stekao
<p>Predstavnik agencije koja obezbeđuje koordinaciju servisa za odrasle osobe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edukacija nakon završenog školovanja • Agencija za zapošljavanje 	<ul style="list-style-type: none"> • Može obezbediti profesionalni trening i radno mesto pre i nakon završetka školovanja • Preuzeti menadžment i koordinaciju servisa kao i <ul style="list-style-type: none"> - odrediti podobnost za zdravstveno i socijalno osiguranje - obezbediti servise potrebne za nezavisan život

Član tima	Odgovornosti
<ul style="list-style-type: none"> • Profesionalno osposobljavanje • Zdravstvene usluge • Mentalno zdravlje • Centar za socijalni rad • Centar za podršku nezavisnom životu 	<ul style="list-style-type: none"> - obezbediti funkcionalnu profesionalnu procenu i savetovanje vezano za posao - pomoći u pronalaženju profesionalne obuke nakon završene škole - pomoći u razvoju direktne i kolegijalne podrške - obezbediti tehnologiju i odgovarajuća prilagođavanja - obezbediti priliku za rekreaciju i slobodne aktivnosti - obezbediti savetovanje i bihevioralnu podršku - pružiti priliku da se mlada osoba oporava u okruženju koje odgovara odraslim ljudima
Osoba koja može interpretirati evaluirano	<ul style="list-style-type: none"> • Obezbediti procenu informacija koje se odnose na učenikove potrebe, preference i interesovanja • Obezbediti procenu informacija koje se odnose na učenikove potencijale i sposobnosti • Interpretirati procenu i vrednovanje za učenika i porodicu • Identifikovati ograničenja ostvarene procene i potrebe za dodatnom procenom • Raditi sa učenikom i članovima porodice na identifikovanju procenjenih opcija

ULOGA AGENCIJA – TRANZICIONIH SERVISA

Tim za tranziciono planiranje postavlja dugoročne ciljeve i planirane aktivnosti neophodne za njihovo ostvarivanje koje se organizuju i sprovode tokom školovanja ili van okvira školskog sistema, gde uslove za njihovu realizaciju obezbeđuju različite agencije – tranzicioni servisi. Ove aktivnosti se odnose na:

- profesionalno osposobljavanje,
- pružanje podrške pri zapošljavanju,
- stanovanje uz podršku,
- pomoć u transportu,

- zdravstvenu zaštitu,
- socijalnu zaštitu,
- angažovanje u društvenim aktivnostima.

Navedeni i drugi servisi sličnog karaktera su primarno financirani iz državnih fondova.

EVALUACIJA PROCESA INDIVIDUALNOG TRANZICIONOG PLANIRANJA

S obzirom da se u visoko razvijenim zemljama, pre svega u SAD, I.T.P. realizuje više godina, u literaturi se mogu naći i podaci koji se odnose na evaluaciju implementacije ovih programa podrške. Tako Beresford (Beresford B., 2004) iznosi nekoliko prepoznatih kritičnih momenata vezanih za primenljivost ITP-a. On navodi da suština tranzicionog planiranja i za tranzicioni period vezanih servisa, nije u tome da se individua prebacuje sa jednog tipa servisa na drugi, što se veoma često dešava, već da bi taj proces trebalo da predstavlja pripremu i mogućnosti mladoj osobi da krene u novu životnu fazu.

Ciljevi koje mladi ljudi i njihovi predstavnici najviše žele u budućnosti (prijateljstva, društveni život, rad, nezavisno stanovanje) nisu međusobno nezavisni i mnogi ne mogu biti ispunjeni u potpunosti kroz usluge jedne agencije pa se nameće potreba multiagencijskog pristupa. Činjenica da se tranzicija ne može postići u jednom koraku, već da je u pitanju proces koji se mora usaglasiti sa individualnim sposobnostima i potrebama mlade osobe, nameće potrebu dugoročnog, fleksibilnog razmatranja budućih perspektiva, pre otpočinjanja procesa tranzicije, a zatim i prepoznavanje i definisanje specifičnih potreba za podrškom (Beresford B., 2004).

Određen broj autora ističe pojedine nedostatke u procesu tranzicionog planiranja. Tako se smatra, da uzrok nedostatka aktivnog učešća učenika u donošenju odluka, koje zapažaju neki autori, delimično se sastoji u činjenici da ja dato malo opcija za koje se može opredeliti mlada osoba nakon što završi školovanje (e.g. Heslop *i sar.* 2002., prema Beresford B., 2004). Istraživanje koje je realizovano 2002. god. u SAD sa ciljem da se evaluiira primena I.T.P.-a kod 21 učenika sa intelektualnom ometenošću pokazalo je da je od ukupnog uzorka samo 11 učenika učestvovalo na ITP sastancima i bilo u mogućnosti da utiče na donošenje odluka u vezi sa svojim socijalnim angažovanjem i samoostvarenjem u budućnosti. Specijalni edukatori i roditelji su kao osnovni razlog navodili ograničene sposobnosti komunikacije učenika sa intelektualnom ometenošću koji su posebno rizični za isključivanje iz procesa tranzicionog planiranja (Goupil G. *i sar.*, 2002).

Postoji manja verovatnoća da se mladi ljudi sa posebnim potrebama zaista zaposle, kontrolišu finansije, napuste porodični dom, kao i da poseduju veštine neophodne za samostalan život. Nalazi mnogih autora

češće prikazuju sliku neuspeha vezanu za završavanje školovanja. Za mnoge mlade ljude tad počinje period usamljenosti, sa minimalnim direktnim kontaktima i sa samo nekoliko prilika za uživanje u aktivnostima koje imaju određeni značaj ili kojima se dalje razvijaju njihove veštine i sposobnosti. (O'Sullivan 1998; Morris 1999; Heslop *i sar.* 2002 prema Beresford 2004).

Tranzicija od "dečijih", ka servisima koji odgovaraju odraslim osobama, može u praksi takođe da znači i ukidanje servisa kao što su: terapijski tretmani, bolnički tretmani i druga medicinska nega, uprkos činjenici da većina mladih ljudi sa poremećajima u razvoju ima hronične zdravstvene probleme (Hirst 1984; Thomas *i sar.* 1989; Fiorentino *i sar.* 1998 prema Beresford B., 2004).

Navodi se i nedostatak odgovarajućih usluga u okviru servisa koji odgovaraju odraslim osobama i koji treba da izađu u susret tekućim potrebama kao što su edukacija i trening, kao i prilika da se provodi vreme sa vršnjacima (O'Sullivan 1998; Morris 2002; Dee & Byers 2003; Ward *i sar.* 2003 prema Beresford B., 2004).

Nedostatak informacija o daljim opcijama, mogućnostima, vrstama servisa i podrške, koje treba da budu dostupne mladim osobama i njihovim roditeljima, pokazuje se takođe kao značajan problem, a uočava se i nedostatak specijalizovanog osoblja koje bi bilo dostupno za rad sa mladim ljudima i njihovim porodicama u periodu tranzicije, kao i to da broj specijalista za tranzicione servise ne odgovara stvarnim potrebama (Heslop *i sar.* 2002; Morris 2002; Dean 2003 prema Beresford 2004).

U planiranju budućnosti mlade osobe, tranzicioni servisi ne obraćaju uopšte, ili bar ne u dovoljnoj meri pažnju na aspekte koji su najvažniji mladima ometenim u razvoju, a to su prijateljstva, društveni život i slobodno vreme (Morris 1999; Heslop *i sar.* 2002 prema Beresford B., 2004). Identifikovane su i pojave kao što su niža očekivanja od strane profesionalaca uključenih u tranziciono planiranje (Hirst & Baldwin 1994; Heslop *i sar.* 2002; Morris 2002; Dean 2003 prema Beresford B., 2004).

Iako je tranziciono planiranje zakonski definisano od 1990 godine nijedna od tri škole koje su obuhvaćene studijom Lehmann-a *i sar.* objavljenom 1999 godine nije adekvatno sprovela ove zakonske odredbe, čak ni na formalnom nivou, što se u datoj studiji obrazlaže sledećim razlozima:

- loša komunikacija između učenika i članova tima koji bi trebalo da pruže podršku
- nedostatak prilika za uključivanjem i aktivnim učestvovanjem učenika u procesu
- ustaljeno mišljenje da učenici nisu sposobni da preuzmu odgovornost za svoje živote

Lehmann-a *i sar.* ističu da je, ukoliko se zaista želi da tranzicioni planovi budu realnost, neophodno navedene teškoće posmatrati kao pre-

dmet daljih istraživanja i izazove, koje treba prevazići u daljem razvoju procesa individualnog tranzicionog planiranja.

UMESTO ZAKLJUČKA

Izloženi prikaz I.T.P.-a smatramo značajnim, imajući u vidu činjenicu da ciljevi koji bi trebalo da se postignu ovim tipom strategije u radu sa osobama ometenim u intelektualnom razvoju, predstavljaju neophodan preduslov za dalji razvoj njihove ličnosti, kao i uključivanja u uobičajene životne procese, tipične za socijalnu sredinu u kojoj se nalaze. Imajući u vidu da standardne procedure koje su danas prisutne u našoj praksi, ne podrazumevaju u potpunosti ove vidove osnaživanja i socijalne podrške, bar ne u ovako definisanoj formi, trebalo bi razmotriti i po mogućnosti prilagoditi i primeniti onaj deo tranzicionih programa koji bi se smatrao celishodnim za određenu populaciju ometenih.

LITERATURA

1. Beresford B. (2004): On the road to nowhere? Young disabled people and transition, Blackwell Publising.
2. Goupil G., J Tassé M., Garcin N., Doré C. (2002): Parent and Teacher Perceptions of Individualised Transition Planning, Blackwell Publising.
3. Hobbs T., Allen W. T. (1989): Preparing for future: A Practical Guide for Developing Individual Transition Plans, Office of Human Development Services, Washington, D.C.
4. Kilburn J., Critchlow J. (1998): Best Practices for Coordinating Transition Services: Information for Consumers, Parents, Teachers and Other Service Providers, ED Pubs, Jessup.
5. Lehmann J.P., Bassett D.S., Sands D.J. (1999): Students' participation in transition – related actions: A qualitative study, Hammill Institute on Disabilities, Austin.
6. Storms J., O'Leary E., Williams J. (2002): Individuals with disabilities education act: transition requirements, A Guide for States, Districts, Schools and Families, Western regional Resource Center, Oregon.

TRANSITIONAL PROGRAMS FOR THE PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Establishment of rehabilitation objectives and introduction of instructional methodology in treatment of persons with intellectual disability in the last few years in our country are in accordance with social model of disability. Those who were adherent to this paradigm argue that experts should redirect their attention to determination of needed social support level in everyday life of persons with intellectual disability, which is necessary for improvement of their adaptive capacities. Individualized transitional planning could be seen as a product of this, worldwide accepted trend. The importance of these programs is based upon their comprehensive nature, which

means that they encompass entire spectrum of different support activities directed to improvement of individual's social skills. Thus one could obtain all necessary pre-requisites for further inclusion and active participation in various life activities in accordance with attained knowledge and skills as well as with wishes of these persons and their families.

*Key words: persons with intellectual disability,
individualized transitional planning*