

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Katra Hribar

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

**VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI
POTREBAMI**

Diplomsko delo

LJUBLJANA, 2006

POVZETEK: VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI POTREBAMI

V diplomski nalogi so opisani prilagojeni programi, namenjeni izobraževanju otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami od predšolskega obdobja do poklicnega in strokovnega izobraževanja. Opredeljena je populacija otrok s posebnimi potrebami, opisan pa je tudi odnos družbe do ljudi s posebnimi potrebami nekoč in danes ter njihova vzgoja skozi čas. V diplomski nalogi opisujem tudi pravno ureditev področja izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Opisane so možnosti izobraževanja oseb s posebnimi potrebami v rednem vzgojno-izobraževalnem sistemu, predstavljena pa sta tudi procesa integracije in inkluzije. V diplomski nalogi navajam podatke o možnostih izobraževanja oseb s posebnimi potrebami v Sloveniji, nekaterih državah Evropske unije ter v Združenih državah Amerike. Dodane pa so tudi tabele s podatki iz nekaterih evropskih držav. Predstavljena je tudi posebna skupina znotraj populacije otrok s posebnimi potrebami – posebno nadarjeni otroci. Opisano je šolsko in obšolsko delo z njimi ter kurikularni program. Teoretični del naloge je podkrepjen tudi s praktičnim delom – opazovanje z udeležbo in intervju.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, izobraževanje, integracija, inkluzija

ABSTRACT: EDUCATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH SPECIAL NEEDS

In my thesis I have described the adjusted programmes concerning education of children and adolescents with special needs from preschool period to vocational and professional education. I have defined the population of children with special needs and described the relation of society towards people with special needs once and today. I have also described their education through time. In my diploma I have dealt with the legal regulation of education of children and adolescents with special needs. The possibilities of educating people with special needs in regular educational system, processes of integration and inclusion have also been introduced.

In my work I am listing information concerning possibilities of educating people with special needs in Slovenia, some European states and in the United States of America. I have also added the tables with data from other European countries. A specific group within the population of children with special needs-particularly gifted children has been introduced. Furthermore, I have described school and after-school activities with those children and the curricular programme. The theoretical part of the task has also been supported with the practical part-observation with participation and an interview.

KEY WORDS: children with special needs, education, integration, inclusion

KAZALO

1. UVOD.....	6
2. KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI?.....	11
3. OTROCI IN MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI TER NJIHOVA VZGOJA SKOZI ČAS.....	14
3.1 Odnos družbe do ljudi s posebnimi potrebami nekoč in danes.....	14
3.2 Zgodovina vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v Sloveniji.....	15
4. PRAVNA UREDITEV PODROČJA IZOBRAŽEVANJA OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI POTREBAMI.....	17
4.1 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.....	18
4.2 Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.....	20
5. PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI V TUJINI.....	21
5.1 Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v Evropski uniji.....	21
5.1.1. Pedagogika Montessori.....	24
5.2 Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v Združenih državah Amerike.....	26
6. PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI.....	28
6.1 Pozitivni in negativni dejavniki vključitve otroka s posebnimi potrebami v različne vzgojno-izobraževalne programe.....	29
6.1.1 Vključitev otroka s posebnimi potrebami v redni vzgojno-izobraževalni program.....	29
6.1.2 Vključitev otroka s posebnimi potrebami v poseben vzgojno-izobraževalni program.....	30

7. IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI PREDŠOLSKE VZGOJE.....	31
7.1 Programi za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.....	31
7.2 Prilagojeni programi za predšolske otroke.....	32
7.2.1 Delo s programom Majhni koraki.....	32
7.2.2 Dan s skupino otrok razvojnega oddelka.....	36
8. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNEM IN SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU	39
8.1 Izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.....	41
8.2 Prilagojeni izobraževalni programi.....	42
8.2.1 Prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim izobraževalnim standardom.....	43
8.2.2 Prilagojeni izobraževalni programi z nižjim izobraževalnim standardom.....	44
8.3 Posebni programi vzgoje in izobraževanja.....	44
8.4 Vzgojni programi.....	44
8.4.1 Vzgojni program v izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.....	45
8.4.2 Vzgojni program v zavodu.....	45
9. PRILAGOJENI IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI OSNOVNIH ŠOL – PROGRAMI Z ZNIŽANIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM.....	46
9.1 Dan na osnovni šoli z nižjim izobrazbenim standardom.....	48
9.1.1 Prva šolska ura.....	48
9.1.2 Druga šolska ura.....	49
9.1.3 Tretja šolska ura.....	50
9.1.4 Četrta šolska ura.....	51
10. INTEGRACIJA IN INKLUZIJA.....	53
10.1 Integracija, inkluzija in razlike med njima.....	53
10.2 Prednosti in slabosti integriranega oz. inkluzivnega izobraževanja.....	56
10.3 Temelji uspešnega vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno- izobraževalne programe.....	57

10.4 Korak k sončku ali “Zakaj pa ti ne hodiš z mano v šolo?”.....	58
11. ŠTUDENTJE S POSEBNIMI POTREBAMI.....	60
12. OTROCI Z DRUGAČNIMI POTREBAMI – POSEBNO NADARJENI OTROCI.....	63
12.1 Različni pogledi na nadarjenost.....	64
12.2 Postopek odkrivanja nadarjenosti.....	65
12.3 Šolsko ter obšolsko delo z nadarjenimi otroki in mladostniki.....	67
12.4 Kurikularni programi za nadarjene otroke in mladostnike.....	69
13. ZAKLJUČEK.....	71
14. SLOVARČEK MANJ ZNANIH IZRAZOV.....	75
15. LITERATURA.....	77
15.1 Tradicionalni viri.....	77
15.2 Internetni viri.....	80
16. PRILOGE.....	82

1. UVOD

*»Sreča je,
ko človek sebe najde
med vsemi kažipotami
in pride končno v skladje
kakor k dobroti.«
(Tone Pavček)*

Izobraževanje je proces, ki v veliki meri vpliva na kakovost življenja vsake posameznice in posameznika, saj je izobraževanje skupaj z zaposlovanjem temeljna potreba in pravica slehernega človeka, tudi oseb s posebnimi potrebami. Vzgoja, katere cilj je želja po znanju in negovanje veselja do izobraževanja, pa je (v današnji postmoderne družbi še posebej) predispozicija za kakovostno življenje vsakega posameznika.

Kakšno pa je kakovostno življenje? Vsakdo izmed nas ima svoje predstave o tem, kakšno je kakovostno bivanje, preživljanje službenega in prostega časa... Naše predstave o kakovosti življenja so odvisne od vrednot in norm, ki jih je vsakdo izmed nas osvojil in ponotranjil – razlikujejo se od posameznika do posameznika, od družbe do družbe, od kulture do kulture. Kakovost življenja nekaterim pomeni dobro plačo, lahko službo, počitnice, čas za druženje s prijatelji in člani družine, spet drugim pomeni kakovostno življenje veliko spanja, uživanje v dobri hrani in pijači... Ljudje smo različni, različne so tudi naše predstave o blaginji, udobju in zadovoljstvu z življenjem. Tudi osebe s posebnimi potrebami imajo predstave o kakovostnem življenju, le da takšne osebe za kakovostno življenje potrebujejo več kot drugi, katerih fizične in psihične lastnosti niso okrnjene. Osebe s posebnimi potrebami rabijo več nege, možnost uporabe podpornih servisov, pomožne tehnologije in širše prilagojeno okolje. Osebe s posebnimi potrebami imajo največ težav pri vključevanju v družbo, ki naj bi jim zagotovila enake razvojne možnosti kot njihovim neprizadetim vrstnikom. Tudi oni si želijo kvalitetno življenje, a pogoje zanj si težko zagotovijo sami, brez pomoči drugih.

Eden od elementov poti, ki vodi h kakovostnemu življenju, je izobrazba. Čim večje je naše znanje, tem boljša je naša izobrazba in tem večje so naše možnosti za doseg kakovostnega življenja. To še zlasti velja za osebe s posebnimi potrebami, za katere sta pridobivanje znanja in izobraževanje včasih edina izhoda iz anonimnosti in segregiranosti, kamor jih potiska širše družbeno okolje. Zanje je v procesu izobraževanja zelo pomembno, da se njihove pravice do

izobraževanja in potrebe po znanju upoštevajo in da se jim dostop do izobraževanja na takšen ali drugačen način tudi omogoči. V procesu izobraževanja naj bi, ne glede na obliko in stopnjo primanjkljajev, postali enakopravni drugim izobraževancem. Vzgojno-izobraževalne institucije pa so tiste, ki naj bi osebam s posebnimi potrebami omogočale pridobitev ustrezne izobrazbe in pridobitev enakopravnega položaja v naši demokratični družbi. »Šola mora zagotavljati čim večjo vključenost in ponujati kakovostno izobraževanje.« (Zver v Šolski razgledi 2006: 4)

V svoji diplomski nalogi predstavljam načine vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ki se izvajajo v slovenskem šolstvu – v rednih programih (programih z enakovrednim izobrazbenim standardom) in v prilagojenih programih (programih z znižanim izobrazbenim standardom). Teoretični del naloge je podkrepjen s praktičnimi vložki (na osnovi opazovanja z udeležbo sem opisala delo v prilagojenem izobraževalnem programu predšolske vzgoje in v osnovnošolskem oddelku z znižanim izobrazbenim standardom). V diplomskem delu poskušam prikazati realne možnosti, ki jih imajo slovenski otroci in mladostniki s posebnimi potrebami na področju vzgoje in izobraževanja. S pomočjo strokovne literature, metode posega v zgodovino in praktičnih pristopov (metoda opazovanja z udeležbo in intervju) sem preizkusila svojo glavno hipotezo, da prilagojeni izobraževalni programi niso primerni za vse otroke s posebnimi potrebami, saj bi lahko nekateri med njimi normalno funkcionirali in napredovali tudi v programih z znižanim izobrazbenim standardom (in obratno).

Tematiko otrok s posebnimi potrebami sem si za diplomsko delo izbrala zato, ker sem na področju izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami prostovoljno delala že v srednji šoli, pa tudi v času študija, ko sem znanje o drugačnih otrocih in njihovih potrebah še podkrepila s prebiranjem strokovne literature ter nadaljnjim delom z njimi. Nenehno sem spremljala tematiko o osebah s posebnimi potrebami v medijih, opazovala spremembe in ugodnosti, ki so jih bili deležni na področjih zdravstva, šolstva, prava in sociale. Ugotovila sem, da predstavljajo populacijo ljudi, o kateri bi lahko ogromno napisala in predstavila lastne izkušnje ter mnenje o življenju in delu z njimi. Želela sem opozoriti na težave, s katerimi se ti ljudje srečujejo v vsakdanjem življenju, tudi na področju vzgoje in izobraževanja, ki je v zadnjih letih (v Sloveniji) deležno vedno novih zakonodajnih in praktičnih sprememb, le-ta pa niso vedno uresničevane v prid osebam s posebnimi potrebami.

Uvodni del diplomske naloge vključuje razmišljanje o kakovosti življenja in pogojih zanj – mednje sodi tudi izobrazba. Trdim, da sta učenje in izobraževanje še posebej pomembna za osebe s posebnimi potrebami, saj jim omogočata dvig iz marginaliziranega položaja, kamor jih potiska družba.

Jedro diplomskega dela tvorita teoretična osnova in njena praktična nadgradnja. Predstavljam populacijo otrok s posebnimi potrebami in značilnosti njihovih primanjkljajev. Otroci s posebnimi potrebami so otroci z manjšimi duševnimi in fizičnimi sposobnostmi. V populacijo otrok s posebnimi potrebami pa sodijo otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami ter z motnjami vedenja in osebnosti, gibalno ovirani in dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pa tudi posebej nadarjeni in talentirani otroci.

V nadaljevanju so me zanimale spremembe pravnega in socialnega položaja oseb s posebnimi potrebami skozi čas - predstavila sem odnos družbe do oseb s posebnimi potrebami nekoč in danes ter razvoj izobraževalnih programov za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami. Odnos do ljudi s posebnimi potrebami se je skozi čas spreminjal od direktne ali indirektna tolerantnosti k popolnemu sprejemanju, v skladu s tem odnosom pa so se spreminjali tudi izobraževalni programi za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami – v preteklosti so se ti programi izvajali v posebnih ustanovah, ki so bile umaknjene iz širšega družbenega okolja, danes pa se otroke s posebnimi potrebami izobražuje skupaj z njihovimi »normalnimi« vrstniki.

Zgodovinski razvoj pa je vplival tudi na pravni položaj oseb s posebnimi potrebami, zato predstavljam zakonodajo s področja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, ki je danes uveljavljena in uporabljena v Sloveniji. Nekateri od teh zakonov so zapisani v naših pravnih aktih in deklaracijah, nekaj pa je tudi mednarodnih dokumentov, ki jih je za »svoje« sprejela tudi Republika Slovenija. Posebej sta predstavljena *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* in *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*.

Otroci s posebnimi potrebami lahko obiskujejo različne vzgojno–izobraževalne programe. Zanimalo me je, kateri so ti programi in kakšne so njihove lastnosti. Predstavljam izobraževalne programe, ki se izvajajo znotraj slovenskega šolskega sistema, ter nekaj najuspešnejših in otrokom s posebnimi potrebami najbolj naklonjenih vzgojno-izobraževalnih

programov v tujini. Opisani so prilagojeni izobraževalni programi in redni izobraževalni programi, ki izvajajo inkluzijo oz. integracijo. Naštete so prednosti in slabosti obeh vrst programov ter posledice, ki jih ti programi puščajo v dušah otrok s posebnimi potrebami. Teoretičnemu znanju je dodan tudi praktični del – opis dneva, ki sem ga preživela z otroki v razvojnem oddelku Vrtca Mojca v Trbovljah, ter opis dneva, ki sem ga preživela v oddelkih z znižanim izobrazbenim standardom na Osnovni šoli Tončke Čeč v Trbovljah.

V Sloveniji sta v zadnjem času aktualna procesa integracije oz. inkluzije otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe, zato sem razlago obeh vključila v diplomsko delo, opisala pa sem tudi razlike med njima, ki pa so bolj teoretične narave. Trdim, da pojma integracija in inkluzija nosita enak pomen – sta način vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne institucije. Opredelila sem tudi temeljne pogoje za uspešno vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe – to so načela, na katerih mora temeljiti delo strokovnih delavcev v šolah z rednim vzgojno-izobraževalnim programom, ki izvajajo integrirano oz. inkluzivno izobraževanje.

Vsi otroci enkrat zrastejo, prav tako njihove želje in potrebe, med katere sodi tudi sla po znanju ter samopotrditvi, zato sem v diplomsko delo vključila tudi problematiko študentov s posebnimi potrebami, ugodnosti, ki so jih deležni zaradi svojih primanjkljajev, in rešitve, s pomočjo katerih si lajšajo študentsko življenje. Študentje s posebnimi potrebami so tisti študenti, ki pridobijo status študenta s posebnimi potrebami (status študenta s posebnimi potrebami določa statut vseh treh slovenskih univerz – Univerze v Ljubljani, v Mariboru in na Primorskem) in to tako, da ob vpisu na fakulteto referatu predložijo Odločbo o usmeritvi, Strokovno mnenje ali Mnenje invalidske komisije. Študentov s posebnimi potrebami je na slovenskih fakultetah iz leta v leto več.

Znotraj populacije otrok s posebnimi potrebami pa obstaja še prav posebna skupina otrok – posebej nadarjeni otroci in mladostniki. V diplomskem delu sem jim namenila celo poglavje – opisala sem njihove značilnosti, potrebe ter postopke šolskega dela z njimi. Nadarjeni in talentirani otroci ter mladostniki so tisti, ki so na predšolski stopnji ali pa kasneje v osnovnem in srednjem izobraževanju pokazali visoke dosežke na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju ali pa kažejo potencial, da bi visoke dosežke še lahko dosegli.

Delo končujem z opisom razlogov oz. okoliščin, ki so me napeljali k pisanju diplomskega dela o vzgoji in izobraževanju otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Naštevam nova spoznanja, ki sem jih pridobila ob izdelavi diplomske naloge, ter dodam mnenje o tem, kakšen položaj imajo otroci (oz. osebe) s posebnimi potrebami v Sloveniji danes. Povem pa tudi, kaj lahko mi storimo za to, da bo njihovo življenje v naši demokratični državi manj stresno in privlačnejše, pa tudi kaj bo imela država kot celota od nediskriminatornega in enakopravnega vključevanja oseb s posebnimi potrebami.

Diplomskemu delu je dodan tudi slovarček manj zanih izrazov ter priloge s številčnimi tabelami ter intervju z gospo Majo Gulič Kresnik, nekdanjo vzgojiteljico razvojnega oddelka v Vrtnu Mojca v Trbovljah – osebo, ki mi je razkrila čar dela s posebnimi ljudmi.

2. KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI?

*»Vsak človek je zase svet,
čuden, svetel in lep
kot zvezda na nebu...«
(Tone Pavček)*

Oseb s posebnimi potrebami in različnimi primanjkljaji je v Evropi 50 milijonov, 30 milijonov jih je v državah Evropske unije. Na celem zemeljskem površju predstavljajo osebe s posebnimi potrebami od 4 do 11 procentov celotnega prebivalstva. V Sloveniji je bilo (po podatkih Ministrstva za šolstvo in šport) v letu 1999 evidentiranih 148.721 otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, od tega jih je bilo v zavode za usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami vključenih 2061. Število otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v zavode za usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, pa je iz leta v leto manjše, saj jim inkluzija in integracija omogočata vključevanje v programe z enakovrednim izobrazbenim standardom oz. v redne vzgojno-izobraževalne programe. V šolskem letu 1988/89 je bilo v posebnih šolah in zavodih 2,5 odstotka otrok s posebnimi potrebami, v šolskem letu 1999/2000 pa le še 1,9 odstotka.

(glej: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje RS, http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004 in Opara, 2005: 15)

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z okrnjenimi specifičnimi duševnimi sposobnostmi oz. naravnostmi, so otroci na meji normalnih sposobnosti. Ti otroci na testih za merjenje inteligentnosti sicer res dosegajo rezultate, ki kažejo, da je njihov inteligenčni kvocient višji od 70, a njihovo funkcioniranje je okrnjeno. V ritmu njihovega delovanja oz. funkcioniranja so nepravilnosti, »luknje«, ki so posledica specifičnih primanjkljajev, razvojnih neskladij, reaktivnih motenj in drugih težav. (glej: Opara 1992: 5, 6)

Populacija otrok s posebnimi potrebami je opredeljena v *Zakonu o vrtcih*, ki v 8. členu med otroke s posebnimi potrebami uvršča naslednje skupine otrok:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci,
- gluhi in naglušni otroci,

- otroci z govornimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- otroci z motnjami vedenja in osebnosti. (glej: Opara 2005: 14)

Populacija otrok s posebnimi potrebami je opredeljena tudi v *Zakonu o osnovnih šolah* (iz leta 1996). Vanjo sodijo naslednje skupine otrok:

- otroci in mladostniki z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci in mladostniki,
- gluhi in naglušni otroci in mladostniki,
- otroci in mladostniki z govornimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci in mladostniki,
- dolgotrajno bolni otroci in mladostniki,
- otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti,
- otroci in mladostniki z učnimi težavami,
- posebno nadarjeni otroci in mladostniki. (glej: Muhič 2003: 6)

Otroci s posebnimi potrebami oz. tisti otroci, ki pri šolanju potrebujejo prilagoditve in/ali pomoč, predstavljajo od 20 do 25 odstotkov vse osnovnošolske populacije v Sloveniji. Znotraj populacije otrok s posebnimi potrebami je največ otrok z učnimi težavami, ki predstavljajo 15 do 20 odstotkov osnovnošolske populacije v Sloveniji.

Populacijo otrok s posebnimi potrebami pa opredeljuje tudi *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (iz leta 2000), ki med najzahtevnejši del populacije otrok s posebnimi potrebami uvršča naslednje otroke in mladostnike:

- otroci in mladostniki z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci in mladostniki,
- gluhi in naglušni otroci in mladostniki,
- otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci in mladostniki,
- dolgotrajno bolni otroci in mladostniki,
- otroci in mladostniki s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti. (glej: Opara 2005: 16)

Vidimo lahko, da so v strokovni literaturi otroci s posebnimi potrebami vedno opredeljeni kot skupina otrok, katerih potrebe so drugačne od potreb drugih otrok. Posebne potrebe teh otrok pa so se pojavile kot posledice poškodbe oz. okvare, v otrokovem vedenju in delovanju pa se kažejo kot primanjkljaji, oviranost in prizadetost.

Organizacija WHO (World Health Organization oz. Svetovna zdravstvena organizacija) zgoraj navedene pojme opredeljuje takole:

- *poškodba* je prekinitev anatomskih, fizioloških ali psiholoških struktur oz. funkcij posamezne osebe,
- *okvara* je vsaka izguba ali nenormalnost psihične, fiziološke ali anatomske zgradbe ali njene funkcije; okvaro označujejo nepravilnosti, ki so lahko začasne ali trajne narave,
- *primanjkljaj* pomeni, da ima posamezna oseba omejene funkcionalne zmožnosti, omejena pa je tudi v izvrševanju delovanja,
- *oviranost* je pomanjkljivost, ki izhaja iz razlike med tem, kaj družba pričakuje od posameznika, in tem, kar je posameznik sposoben narediti, upoštevajoč svoj primanjkljaj ali poškodbo; je omejenost posameznika v realizaciji pričakovanih družbenih vlog; je družbeno sprejemljiva ali pa ne,
- *prizadetost* vključuje opravila, spretnosti in vedenje kot nujne sestavine vsakdanjika; je omejitev ali odsotnost sposobnosti, kar je posledica okvare. (glej: O'Hanlon v Muhič 2003: 7)

3. OTROCI IN MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI TER NJIHOVA VZGOJA SKOZI ČAS

*»Korenine vzgoje so grenke,
zato pa so njeni plodovi sladki.«
(Aristotel)*

Odnos do oseb z drugačnimi potrebami se je skozi čas spreminjal od direktne ali indirektna netolerantnosti (družbena izolacija) k popolnemu sprejemanju (družbena integracija) – starost osebe s posebnimi potrebami ni nikoli odločilno vplivala na odnos drugih ljudi do nje.

3.1 Odnos družbe do ljudi s posebnimi potrebami nekoč in danes

Skozi čas je družba ljudem s posebnimi potrebami določala njihov socialni položaj in krojila njihove družbene vloge. »Z določanjem vlog ljudem z motnjami so tudi določali, kako naj se ti ljudje vedejo, kaj zmorejo, kdo naj jim pomaga, kako naj se drugi ljudje vedejo do njih, kaj se lahko od njih pričakuje, kako naj se vzgajajo in izobražujejo, kje naj se jim nudi pomoč itd.« (Galeša 1993: 31)

V preteklosti so bili ljudje s posebnimi potrebami umeščeni na samo dno družbene lestvice – njihovo okolje nanje ni gledalo kot na ljudi, temveč kot na čudne in eksotične živali. Bili so označeni za brezčutne in nepredvidljive, nezmožne razvijati se, izobraževati se in ljubiti. Bili so drugačni od ostalih, »normalnih« pripadnikov družbe in so družbo ogrožali, oz. so s svojo prisotnostjo družbi zniževali vrednost. Od ostalih pripadnikov družbe so se ločevali po izgledu, bili so zanemarjeni, slabo negovani, oddajali so neprijetne vonjave, s svojim videzom so v drugih zbujali negativna čustva, bili so tarče posmeha in različnih zlorab. Družba se jih je želela odkrižati, jih skriti in zanikati njihov obstoj, zato so jih zapirali v posebne institucije (npr. v psihiatrične domove, tudi koncentracijska taborišča so bila med drugo svetovno vojno polna ljudi s posebnimi potrebami...). Ker jim niso priznavali nobenih civilnih, političnih in socialnih pravic, so na njih lahko nemoteno izvajali različne znanstvene poizkuse, ki so bili temelj razvoja in napredka širše družbe.

Kasneje se je odnos družbe do oseb s posebnimi potrebami spremenil – družba se je odprla, vsaj navidezno je sprejela drugačnost. Na ljudi s posebnimi potrebami so začeli gledati kot na

nedolžna, nežna bitja, imeli so jih za otroke, ki nikoli ne bodo odrasli. Družba jih je videla kot nezmožne skrbeti same zase, zato so jih še vedno odtujevali od domačih in jih še vedno zapirali v posebne institucije, kjer so zanje sicer skrbeli, jih negovali in jih imeli celo radi, a državljskih pravic jim še vedno niso priznavali.

Osebe s posebnimi potrebami so danes obravnavane kot enakopravne članice družbe. Ljudje se jih ne bojijo več, ob pogledu nanje ne občutijo več gnusa, še vedno pa misel nanje sproža občutke sočutja, žalosti in naklonjenosti. Ti ljudje so danes človeška bitja, ki lahko rastejo in se razvijajo, so naši sodržavljeni s pravicami in tudi z dolžnostmi. Vsak človek zase ve, kaj čuti do drugačnih oseb, med katere sodijo tudi osebe s posebnimi potrebami (otroci, mladostniki, odrasli in starejši) in mnogi med njimi te ljudi še vedno pojmujejo kot živali, na tihem podpirajo obstoj psihiatričnih bolnišnic in posebnih zavodov ter si želijo, da bi ljudje s posebnimi potrebami izginili z obličja Zemlje. Razlog temu je največkrat nezadovoljstvo ljudi z obstoječim družbenim stanjem in mnenje nekaterih, da imajo osebe s posebnimi potrebami, zaradi svoje drugačnosti, preveč privilegijev (npr. denarne olajšave, invalidnine, predčasne upokojitve...). (glej: Galeša 1993: 29-32) Ljudje namreč pogosto pozabimo, za koliko stvari so osebe s posebnimi potrebami prikrajšane in koliko neuspešnih bitk s socialnim okoljem je za njimi. Mi, »normalni« ljudi, tega ne moremo vedeti, še manj razumeti. Lahko pa se naučimo – naučimo poslušati in mogoče bomo razumeli.

3.2 Zgodovina vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v Sloveniji

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami so bili že od nekdaj zelo drugačni od svojih »normalnih« vrstnikov – za učenje in delo so potrebovali več časa, posebne pogoje in več spodbud iz okolja. Ker so bili drugačni, v nekem smislu tudi »posebni«, so potrebovali posebne načine vzgoje in izobraževanja, učili so se v posebnih šolah in institucijah. »Drugačnost je pomenila potrebo po drugačni vzgoji in s tem specializirane vzgojno-izobraževalne institucije.« (Opara 2005: 11)

Pri nas so se posebne vzgojno-izobraževalne institucije pojavile po drugi svetovni vojni, izobraževalni sistem pa je bil še posebej razvejan, saj je imela vsaka skupina oz. vrsta prizadetosti svoj tip šole ali zavoda – govorimo o t.i. posebnih šolah, katerih učenci so bili in so še vedno tarča posmeha in zmerljivk. Drugi otroci otrok s posebnimi potrebami niso

sprejemali, nanje niti niso bili navajeni, saj so »posebne« šole delovale v okoljih, ki so bila odmaknjena od javnosti. »Veljalo je prepričanje, da prizadeti ne sodijo v redne – »normalne« šole, kjer bi le obremenjevali in ovirali učenje »normalnih« otrok; zato so posebne šole razbremenjevale redne šole.« (Opara 2005: 11) Največ otrok je posebne šole obiskovalo v času od uvajanja enotne osnovne šole do približno l. 1975.

Po l. 1975 se je število otrok, vključenih v posebne šole, zmanjšalo (in še vedno pada), na kar so v veliki meri vplivali trendi demokratizacije in uveljavljanja človekovih pravic, pluralizma, normalizacije, diferenciacije, integracije in individualizacije ter poudarjanje prednosti, ki jih prinaša različnost. Pojavljali so se vse bolj glasni očitki staršev otrok s posebnimi potrebami in strokovnjakov, ki so se s temi otroki profesionalno ukvarjali – družbi oz. šolskemu sistemu so očitali izločenost posebnih šol in zavodov, oddaljenost in nepripravljenost rednih šol za sprejem otrok, ki se težje učijo, počasneje mislijo, oz. so na kakršen koli način drugačni. To so bili začetki procesa, ki ga danes imenujemo integracija oz. inkluzija.¹

V 80. in 90. letih je sistem posebnega šolstva začel pokati po šivih, saj se je vanj vključevalo vse manj otrok. Starši otrok s posebnimi potrebami so bili z delom posebnih šol nezadovoljni in so vključitvi svojih otrok vanje nasprotovali že na začetku. Mnogo otrok je bilo prešolanih v redne šole ali se je vanje vpisalo takoj po končanem predšolskem izobraževanju, a sistem rednih šol na sprejem teh otrok in na njihovo izobraževanje ni bil pripravljen. V tem obdobju so najhujše trpeli otroci, ki jim vzgojitelji niso mogli pomagati (tega niti niso znali), starši pa njihove stiske niso zaznali ali pa so jo preprosto prezrli.

Konec devetdesetih let se je spremenil družbeni sistem, v našo državo so pritekale nove informacije ter znanja z vseh vetrov in prišlo je tudi spoznanje, da je treba sistem vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami temeljito spremeniti. Mednarodni dokumenti in tudi strokovnjaki s področja izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami so ponudili osnovne smernice, prispevali prve tečaje in seminarje za izobraževanje vzgojiteljev, ki so se ukvarjali s to populacijo in proces integracije je našel mesto tudi v naših uradnih dokumentih pa tudi v vzgojno-izobraževalnih institucijah. (glej: Galeša 1993: 29 in Opara 2005: 11, 12)

¹ *Razlike med procesoma integracije in inkluzije so opisane in razložene v devetem poglavju te diplomske naloge.*

4. PRAVNA UREDITEV PODROČJA IZOBRAŽEVANJA OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI POTREBAMI

»Ko se zaveš, da si,
ne moreš več sebi uiti.
Vpiješ – kot blodnica v sli - :
Jaz tudi hočem biti!«
(Kajetan Kovič)

Temeljni dokument, ki se pri nas dotika teme o izobraževanju oseb s posebnimi potrebami, je *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*, ki ga je Državni zbor Republike Slovenije sprejel junija leta 2000, navodila za njegovo izvajanje so bila sprejeta leta 2003, v letošnjem letu pa so ga dopolnili še s *Pravilnikom o spremembah in dopolnitvah*. To področje pa opredeljujejo tudi naslednji mednarodni dokumenti: *Usklajena politika in rehabilitacija invalidov Sveta Evrope* (iz leta 1992) ter *Standardna pravila za izenačevanje možnosti invalidov OZN* (iz leta 1993) ter *Standardna pravila za izenačevanje možnosti invalidov OZN, ki* »... predstavlja smernice državam na področju oblikovanja in usmerjanja politike invalidnega varstva in nakazuje na pogoje in pravice, ki jih je potrebno zagotoviti invalidom.« (Spletna stran Vlada RS, http://www.sigov.si/uzi/publikacije/izobrazevanje_odrasli.doc, 13. 10. 2004)

Področje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v grobem opredeljuje tudi *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ostali zakoni in pravilniki, ki tudi določajo in urejajo področje izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, so:

- *Zakon o osnovni šoli,*
- *Zakon o vrtcih,*
- *Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami,*
- *Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami,*
- *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo,*
- *Navodila za izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in srednjega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,*

- Navodila h kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- Navodila centrom za socialno delo o načinu izvajanja nalog šolskih uprav, ki jih določa zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (veljavni so še 9., 10., 11. in 12. člen). (glej: Matejek in Topolovec (ur.) 2004: 59)

4.1 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

Usmerjanje je pojem, ki se navezuje na populacijo otrok s posebnimi potrebami in tem otrokom pomeni pomoč, ki se izvaja na področju vzgoje in izobraževanja. Usmerjanje zagotavlja otrokom s posebnimi potrebami prilagoditve in pomoč na njihovi poti do izobrazbe. Poudarjajo se otrokov razvoj, vzgoja, izobraževanje in usposabljanje, največji poudarek pa je na razvoju otroka. Vsaka oseba se skozi čas nenehno spreminja in preoblikuje, tudi otroci. Zato je treba njihov razvoj ves čas pozorno spremljati.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami je sprejel Državni zbor Republike Slovenije na seji junija leta 2000 (Uradni list RS, št. 54/2000). *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* ureja usmerjanje otrok, mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja. Z uveljavitvijo tega zakona je prenehal veljati *Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok* iz leta 1976. Pristojnosti za področje razvrščanja otrok s posebnimi potrebami so se z novim zakonom prenesle z Ministrstva RS za delo, družino in socialne zadeve na Ministrstvo RS za šolstvo in šport (oz. s področja socialnega varstva na področje šolstva).

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami postavlja samo temeljna določila o usmerjanju (določa način imenovanja in sestavo komisij za usmerjanje, način pridobivanja strokovnega mnenja, vsebino odločbe o usmeritvi ter obvezni individualizirani program). Bolj konkretne smernice za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami pa so podane v naslednjih dveh pravilnikih iz leta 2003:

- *Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitve vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami,*
- *Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami.*

Pravilnika določata, da morajo usmerjanje opravljati posebne »komisije za usmerjanje«, ki jih imenuje minister za šolstvo in šport. Komisije so prve in druge stopnje. Komisije prve stopnje, ki jih je v Sloveniji 45, delujejo znotraj različnih socialnih, zdravstvenih in vzgojno-izobraževalnih organizacij in institucij (centri za socialno delo, zdravstveni domovi, zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov...) širom Slovenije. Komisija druge stopnje je v Sloveniji ena in nastopi v primeru pritožbe na rzsodbo katere koli prvostopenjske komisije.

Komisije sestavljajo stalni člani (vzgojitelj oz. učitelj, zdravnik pediater oz. zdravnik šolske medicine, psiholog in socialni delavec) ter lista izvedencev (zdravnik ustrezne specialnosti in defektolog).

Postopek usmerjanja lahko sproži zahteva staršev, zakonitih skrbnikov, pa tudi zahteva polnoletnega mladostnika ali predlog vrtca, šole, zdravstvenega ali socialnega zavoda, ki meni, da bi bila usmeritev potrebna kljub nasprotovanju staršev ali polnoletnega mladostnika. Zahtevo za začetek postopka morajo predlagatelji vložiti pri pristojni enoti Zavoda RS za šolstvo. Zadevo nato pregleda ena izmed prvostopenjskih komisij, ki poleg predloga za sprožitev postopka usmerjanja prejme tudi zapisnik pogovora med pobudnikom za začetek postopka, obravnavanim otrokom ter pooblaščno osebo Zavoda RS za šolstvo. Komisija za usmerjanje povabi starše in otroka na pregled k posameznim članom komisije – vsak član komisije preuči otroka znotraj okvirov lastne stroke, strokovno mnenje pa izdajo na podlagi sinteze mnenj vseh članov komisije. Pred pripravo strokovnega mnenja se mora komisija posvetovati s strokovnimi delavci vrtca, šole oz. zavoda, v katerega je bil otrok v času usmerjanja vključen, ter tudi z delavci vrtca, šole oz. zavoda, kamor naj bi bil otrok usmerjen. Izdelano strokovno mnenje se pošlje pristojni osebi enote Zavoda RS za šolstvo, ta pa strokovno mnenje posreduje staršem, ki imajo osem dni časa za morebitne pripombe. Po izteku roka uradna oseba izda odločbo o usmeritvi, ki jo prejmejo starši ali zakonit zastopnik in vrtec oz. šola, kamor se otrok usmerja.

Odločba o usmeritvi določa program vzgoje in izobraževanja, v katerega se otrok usmerja, obseg in način izvajanja dodatne strokovne pomoči, vrtec, šola oz. zavod, v katerega bo otrok vključen, morebitno zmanjšanje števila otrok v oddelku ter kadrovske, prostorske, materialne in druge pogoje, ki morajo biti zagotovljeni za vzgojo in izobraževanje otroka. Vrtec, šola oz. zavod, kamor je bil otrok usmerjen, je dolžan najkasneje v roku 30 dni po sprejemu otroka izdelati individualiziran program vzgoje in izobraževanja (le-ta določa oblike dela na

posameznih vzgojnih in predmetnih področjih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, potrebne prilagoditve pri izvajanju pouka, ocenjevanja in napredovanja...), ki ga določi šolska strokovna komisija. Šolska strokovna komisija tudi spremlja izvajanje individualiziranega programa in ob koncu šolskega leta preveri njegovo ustreznost. (glej: Opara 2005: 23-27 in Lazarević 2003: 33-36)

4.2 Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

V mesecu marcu letošnjega leta je vlada v Uradnem listu RS objavila *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* je bil sprejet leta 2000, leta 2003 pa je bil sprejet še *Pravilnik o njegovem izvajanju*. Oba uradna dokumenta sta omogočila vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe, v katerih so otroci napredovali v skladu z lastnimi sposobnostmi. Dokumenta sta določala, da so bili otroci s posebnimi potrebami, ki so s težavo sledili pouku, vključeni v redne vzgojno-izobraževalne programe (v programe z enakovrednim izobrazbenim standardom in v programe z nižanim izobrazbenim standardom), deležni pa so bili dodatne strokovne pomoči (do 5 ur na teden), ki se je izvajala med rednim poukom. Uvedba *Pravilnika o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* pa je ugodnosti za otroke s posebnimi potrebami zmanjšala – dodatno strokovno pomoč za otroke z mejnimi sposobnostmi so ukinili, otrokom s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pa so dodatno strokovno pomoč omejili na dve uri tedensko. (glej: Martinšek v Šolski razgledi 2006: 10)

5. PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI V TUJINI

»Najdlje vidi galeb, ki leti najvišje.«
(Richard Bach: *Jonatan Livingston Galeb*)

V skoraj vseh državah sveta posvečajo vzgoji in izobraževanju otrok posebno pozornost – še dodatno pa se ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem drugačnih otrok, otrok s posebnimi potrebami. Države nimajo skupne zakonodaje oz. sistema, ki bi jim omogočal oblikovanje enakih vzgojno-izobraževalnih pogojev, skupen pa jim je trud, ki ga vlagajo v procesa integracije oz. inkluzije.

5.1 Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v Evropski uniji

Države, ki so članice Evropske unije že od leta 1987 dalje (tega leta so sprejeli *Program Evropskega sodelovanja pri integraciji hendikepiranih otrok v redne šole*, ki je bil izpopolnjen leta 1990), težijo k integraciji oseb s posebnimi potrebami v vsakdanje življenje, tudi k integraciji otrok s posebnimi potrebami v redne šole. Integracija otrok s posebnimi potrebami v redne šole temelji na naslednjih načelih, ki jih je sprejel Svet Evrope:

- vse države članice morajo doseči največjo možno stopnjo integracije otrok s posebnimi potrebami v redne šole, pri tem pa morajo odpraviti vse fizične ovire, usposobiti učitelje, preoblikovati šolske kurikulare in doseči razumevanje med družinami in lokalnimi skupnostmi,
- vse države članice morajo nadaljevati delo v kontekstu programa Evropske skupnosti za doseganje generalne socialne integracije oseb s posebnimi potrebami,
- vse države članice morajo upoštevati skrb za nadaljnjo integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne šole (prva tri načela so bila sprejeta leta 1987),
- vse države članice morajo intenzivirati trud za integracijo ali ohrabriti integracijo otrok s posebnimi potrebami v redni izobraževalni sistem,
- vse države članice morajo upoštevati polno integracijo v redni sistem izobraževanja kot prvo opcijo v vseh značilnih primerih,

- vse države članice morajo razumeti delo posebnih šol in vzgojno-izobraževalnih centrov za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami kot dopolnilo k delu v rednih izobraževalnih sistemih,
- vse države članice morajo v dobrobit otrokom s posebnimi potrebami, ki so vključeni v redno izobraževanje, razvijati učne metode in veščine, ki se uporabljajo v posebnem izobraževanju,
- vse države članice morajo pospeševati integracijo otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, saj le-ta prispeva k pridobivanju samostojnosti teh otrok in mladostnikov,
- vse države članice morajo pri komunikaciji z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami ter pri razvijanju njihovih jezikovnih veščin uporabljati novo izobraževalno tehnologijo,
- vse države članice morajo integracijo otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v redne šole olajšati (npr. usposabljanje učiteljev, finančna pomoč, izobraževanje staršev, prilagajanje zakonodaje...),
- vse države članice morajo razviti specializirane vzgojno-izobraževalne institucije in vlogo zaposlenih v njih (npr. zaposleni v posebnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah izobražujejo in usposablajo učitelje iz rednih vzgojno-izobraževalnih programov za delo z otroki s posebnimi potrebami...),
- vse države članice morajo razviti aktivno sodelovanje med izobraževalnimi ustanovami in drugimi službami (npr. zdravstvenimi, socialnimi...) pri pripravi, razvoju in uresničevanju integracijskih procesov,
- vse države članice morajo spodbujati oblikovanje posebnih politik (npr. za področje oskrbe z znanjem, viri...),
- vse države članice morajo razvijati individualne učne programe in uporabljati nove tehnologije za premagovanje težav, na katere lahko naletijo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami v rednem izobraževanju (načela od tri do štirinajst so bila sprejeta leta 1990). (glej: O`Hanlon v Muhič 2003: 15, 16)

Države, ki so članice Evropske unije, ta načela uresničujejo v večji oz. manjši meri, intenzivnost uresničevanja integracije pa je odvisna od definicije skupine otrok s posebnimi potrebami, pogojev za izvajanje integracije v praksi ter različne izobraževalne politike. (glej: Lazarević 2003: 36) Države lahko delimo v tri skupine. V prvo skupino sodijo države, ki otroke s posebnimi potrebami, ki imajo hude motnje v duševnem razvoju, segregirajo, ostale otroke s posebnimi potrebami pa integrirajo (npr. Nemčija, Belgija in Nizozemska). V drugo

skupino spadajo države, ki težijo k integraciji vseh otrok s posebnimi potrebami in poudarjajo pozitivne vidike vključevanja teh otrok v redne vzgojno-izobraževalne programe (npr. Italija in Švedska). V tretjo skupino sodijo države, ki vključujejo otroke s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe, a njihovo število uravnotežijo s številom otrok s posebnimi potrebami, ki so vključeni v posebne vzgojno-izobraževalne programe (npr. Danska). (glej: Blatnik 2005: 16)

Najbolj radikalen poseg v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami je izmed vseh držav Evropske unije izvedla Italija, kjer so že leta 1971 sprejeli *Zakon o integriranem izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*, ukinili so veliko posebnih šol (od leta 1977 dalje), med otroke s posebnimi potrebami pa še vedno prištevajo zelo malo otrok (le približno 1,8% vse šolske populacije, mednje pa spadajo otroci, katerih IQ je manjši od 60). Skoraj četrtina otrok s posebnimi potrebami se v Italiji šola v rednih vzgojno-izobraževalnih programih, manj kot 0,1% otrok s posebnimi potrebami pa je vključen v posebne šole oz. v posebne razrede znotraj rednih šol. Italijani so pri uvajanju procesov integracije ves čas poudarjali »...da so pri integraciji otroka s posebnimi potrebami zelo pomembne tudi njegove osebne lastnosti.« (Kostanjevec Žvokelj v Šolski razgledi 2005: 5) A italijanski sistem integracije ima tudi svoje pomanjkljivosti (npr. težave pri izobraževanju učiteljev za integracijo učencev s posebnimi potrebami, ne izobražujejo defektologov...), kar od leta 1994 dalje rešujejo s ponovnim odpiranjem oddelkov in ustanov za otroke s posebnimi potrebami. (glej: Blatnik 2005: 12, 13 in Lazarević 2003: 37, 38)

Danska je država, ki skrbi za enakopravnost vseh svojih državljanov, tudi za osebe s posebnimi potrebami in enakopravnost ter integracijo uresničuje tako na papirju kot tudi v praksi. Je država, znotraj katere je proces integracije najboljše organiziran. Eno izmed osnovnih načel danske izobraževalne politike je, da mora imeti vsakdo dostop do izobrazbe ter šolanja, ne glede na družbene in biološke determinante. Vse javno izobraževanje je zastoj, financira ga država. Skrb za ustrezno izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami so po letu 1980 iz rok države prevzele okrajne in lokalne oblasti, ki še vedno stremijo k izobraževalnemu sistemu, ki bi bil enak za vse, a puščajo odprte možnosti za uveljavljanje individualnih programov. Otroci s posebnimi potrebami na Danskem so lahko integrirani v redne šolske programe (v takih primerih so otroci s posebnimi potrebami deležni posebnih inštrukcij, spodbujanja, urjenja, svetovanja, vodenja in izobraževalne pomoči) ali pa so od normalnih vrstnikov popolnoma ločeni in vključeni v »posebne« vzgojno-izobraževalne institucije.

Mogoča pa je tudi srednja pot med obema oblikama izobraževalnih programov, ki se izvaja s pomočjo sodelovalnih skupin, kliničnega pouka znotraj rednih šol, posebnih razredov v rednih šolah (t.i. šole dvojčki) – oblika otrokovega izobraževanja je odvisna od oblike oz. težavnosti njegove motnje. (glej: Muhič 2003: 19, 20 in Blatnik 2005: 14, 15)

Tudi Francija je država, ki proces integracije izvaja zelo uspešno, a v primerjavi z drugimi državami Evropske unije je njen integracijski proces drugačen vsaj v dveh točkah. V Franciji se lahko v redne vzgojno-izobraževalne programe vključujejo le otroci z lažjimi motnjami v razvoju, ne pa tudi otroci s težjimi in težkimi motnjami razvoja. Integracijo izvajajo na predšolski in šolski stopnji. Na razredni stopnji integracija otrok s posebnimi potrebami poteka v štirih tipih razredov, ki so prilagojeni otrokovim potrebam (razredi so prilagojeni otrokom z motnjo v duševnem razvoju, z motnjami sluha, z motnjami vida in z gibalnimi motnjami – en tip razreda je prilagojen le enemu tipu otrok s posebnimi potrebami). A tudi francoski sistem izobraževanja ni popoln, saj se strokovnjaki srečujejo s težavami pri njegovem praktičnem uresničevanju (npr. med normalnimi otroki in otroki s posebnimi potrebami, ki so v istem razredu, ne prihaja do interakcij, temveč se pojavlja segregacija). (glej: Muhič 2003: 20, 21 in Blatnik 2005: 15, 16)

Integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojo-izobraževalne programe izvajajo tudi v Nemčiji (otroci so upravičeni do dodatne strokovne in socialno-pedagoške pomoči), kjer pa splošnih navodil za izvajanje integracije ni. Otroke s posebnimi potrebami vključujejo tudi v prilagojene vzgojno-izobraževalne programe (vanje je trenutno vključen 1% vseh otrok s posebnimi potrebami, procent pa se bo verjetno še dvignil, saj so integrirane oblike izobraževanja dražje od »posebnih«, gospodarska recesija pa se področju vzgoje in izobraževanja seveda ni izognila).

5.1.1. Pedagogika Montessori

Zanimiv primer integriranega predšolskega izobraževanja v Nemčiji so vrtci Montessori, ki so v zadnjem času zelo priljubljeni tudi v drugih evropskih državah (enega imamo tudi v Sloveniji) - njihov program temelji na zbujanju aktivnosti pri otrocih, vanje pa vključujejo zdrave otroke in otroke s posebnimi potrebami. (glej: Blatnik 2005: 13)

»Izumiteljica« pedagogike Montessori je Maria Montessori, ki se je leta 1870 rodila v italijanski Anconi in leta 1896 postala prva ženska, ki je diplomirala iz medicine na Univerzi v Rimu. Po diplomi je delala z otroki s posebnimi potrebami in se na lastne oči prepričala, da ti otroci ob posebni vzgoji in izobraževanju dosegajo uspehe, ki so se pred tem zdeli nemogoči. Kasneje se je zaposlila kot voditeljica vrta, v katerega so bili vključeni otroci z normalnimi potrebami, in začela je primerjati njihove razvojne poti, odzive, sposobnosti in um z lastnostmi otrok s posebnimi potrebami. Pri delu z otroki (tistimi z motnjami in onimi brez njih) je Montessorijeva uporabljala le senzorični material. Otrokom (ki so bili stari štiri in pet let) je dajala peščene črke, da so po njih drseli s prsti. Otroci so nato začeli povezovati glasove s črkami in poskušali črkovati ter sestavljati besede. Ti otroci so kmalu (sami od sebe) začeli tudi pisati – vedno jih je zanimalo tisto, kar so napisali sami, kar je napisal kdo drug pa ne. Ko so osvojili metodo pisanja, so se (zopet spontano, sami od sebe) naučili veščine branja. Prebirali so zapise v okolici (plakate, reklamne letake, občestne table...), kasneje pa so začeli brati tudi knjige. Proces, ki ga je nezavedno vzpodbudila Montessorijeva, je bil spontan – usmeritev v dejavnosti branja in pisanja je bila že od začetka prepuščena otrokom. Zanimiv je podatek, da so se otroci pisanja naučili pred branjem (večina ljudi se najprej nauči brati, šele nato pisati), pa tudi nizka starost otrok, ki so ti dve veščini osvojili (zelo malo otrok zna pri štirih oz. petih letih brati in pisati, večina to znanje osvoji šele z vstopom v šolo, pri šestih oz. sedmih letih). (glej: <http://www.mladinski-ceh.si/voditelj/1/Nekoc-01.htm> , 10 .7. 2006 ter Grom Kopač v Mag, 2006: 48-50)

Montessorijevo je uspeh otrok vzpodbudil, da je svoja opažanja, ugotovitve in napotek za doseg takšnega uspeha pri otrocih strnila v knjigo z naslovom *Montessori metoda*, ki je izšla leta 1909. Začela pa je tudi ustanavljati vrtece, ki so otroke vzgajali po metodi Montessori – vrtec, ki otroke vzgaja s pomočjo metode Montessori, je tudi Angelin vrtec v Ljubljani, ki ga vodi red sester Uršulink. Vrtec deluje od leta 2002, njegovo osnovno načelo pa je opazovanje otroka in sledenje njegovemu naravnemu razvoju ter potrebam. Vzgojiteljice v Angelinem vrtcu opazujejo otroka, spoznajo njegove razvojne značilnosti in potrebe ter mu glede na ta opažanja pripravljajo primerne izzive. A na koncu je otrok tisti, ki izbira – sam se odloči, kaj bo delal in kako dolgo, v odločanju in izvajanju naloge je povsem samostojen. Vrtec zelo poudarja tudi pomen staršev oz. družinskega okolja pri otrokovem razvoju, zato poskušajo vzpostaviti čim bolj tesen stik s starši. (glej: Grom Kopač v Mag 2006: 48-50 in <http://ursulinke.rkc.si/Ljubljana/vrtec.html> , 10. 7. 2006)

Pedagogika Montessori temelji na naslednjih idejah, ciljih in korakih:

- otrokom želijo zagotoviti prostor, kjer bodo v obdobju, ko jim je to v veselje, razvijali samostojnost pri učenju in skrbi zase, koncentracijo, samomotivacijo, spoštovanje drugih in okolja, sposobnost za reševanje težav in za življenje v skupnosti,
- otrokom želijo omogočiti delo z materiali, ki spodbujajo pot k samostojnosti na področjih vsakdanjega življenja, zaznavanja, jezika, matematike, biologije, zgodovine in umetnosti,
- želijo, da bi otroci bogatili svoj jezik, se uvajali v pisno besedo in stavčno analizo, se seznanjali s svetom števil in računskih operacij ter spoznavali in preizkušali različne načine gibalnega, likovnega in glasbenega izražanja,
- starše vključujejo v skrb za vrtec, ki ga obiskuje njihov otrok (starši in otroci skupaj operejo oblačila, ki jih otrok nosi v vrtcu, skrbijo za okolico vrta...),
- starše vabijo na govorilne ure in roditeljske sestanke, kjer se predstavlja pedagogika Montessori. (glej: <http://ursulinke.rkc.si/Ljubljana/vrtec.html> , 10. 7. 2006)

5.2 Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v Združenih državah Amerike

Združene države Amerike so pravico otrok s posebnimi potrebami do rednega izobraževanja priznale že leta 1975, ko so tamkajšnji strokovnjaki predlagali in sprejeli *Public Law: Education for all Handicapped Children*, ki daje pravico do svobodne izbire vzgoje in izobraževanja vsem. V Združenih državah Amerike obstajata dva glavna modela vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne institucije. Prvi model (»kaskadni model«) je bil sprejet leta 1970 in pokriva celoten vzgojno-terapevtski program ter poudarja prednosti najmanj restriktivnega okolja. Model teži k vključevanju otroka v takšno okolje, v katerem bo imel največ ugodnosti in koristi. Model ima sedem stopenj (od popolne vključitve v redne vzgojno-izobraževalne programe do vključitve dolgotrajno bolnih otrok v posebno, »bolnišnično« izobraževanje). Drugi model (»model invertirane piramide«) je preoblikovana različica prvega modela in je bil sprejet leta 1973 in je še danes temelj integracijskih postopkov v Združenih državah Amerike. Model ima štiri stopnje vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe in temelji na značilnostih otrok ter obliki njihovih motenj.

Vse opisane oblike vzgoje in izobraževanja otrok ter mladostnikov s posebnimi potrebami imajo svoje prednosti pa tudi slabosti, a vsi zakoni, procesi in postopki, ki urejajo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, so bili v teh (in tudi v ostalih državah sveta) sprejeti zato, da bi tem otrokom pomagali do izobrazbe in jim olajšali vsakdan. V tem poglavju je razvidno, da so se teoretično dobro zastavljeni programi v praksi izkazali za neuporabne (npr. v Italiji in Franciji), drugi pa so otrokom s posebnimi potrebami pisani na kožo in zato v uporabi še danes (npr. danski in ameriški model). Vsem opisanim programom je skupna zgodnja obravnava odkrivanja posebnih potreb in obravnavanje teh otrok na način (s pomočjo specializacije), ki ne ustvarja dodatnih posebnih potreb, pa tudi trud, da oznaka »posebne potrebe« ne bi več izražala stigme. »Temu se skušajo izogniti tudi z veliko participacijo staršev in otrok s posebnimi potrebami pri odločitvah ter z multidisciplinarnim pristopom in pogostimi evalvacijami.« (Muhič 2003: 53)

Vsi, ki smo v stiku z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami ali celo delamo z njimi na področju vzgoje in izobraževanja, se moramo zavedati, da strokovno znanje, odlična priporočila in dolgoletne izkušnje ne pomenijo prav nič, če otrok, ki jih vodimo po poti znanja, nimamo radi.

6. PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI

*»Ne učimo se za šolo,
temveč za življenje.«
(Lucij Anej Seneka)*

Ob vpisu otroka s posebnimi potrebami v vzgojno-izobraževalne institucije imajo starši na razpolago dve možnosti - otroka lahko vpišejo v redni vzgojno-izobraževalni program šolanja ali pa v poseben, otrokovim »težavam« prilagojen program. (glej: PRILOGA A, PRILOGA B in PRILOGA C).

Otrok s posebnimi potrebami nenehno potrebuje dodatno pozornost in pomoč, zato je nujno, da se starši in strokovni delavci s takšnim otrokom začnejo ukvarjati čim prej, najbolje v njegovem ranem otroštvu ali še bolje, takoj po rojstvu. Strokovnemu delu z otrokom od njegovega rojstva in tja do vstopa v šolo (z otrokom in njegovo družino se ukvarjajo pediatri, fizioterapevti, logopedi, psihologi, socialni delavci, ki tvorijo usklajeno ekipo) pravimo zgodnja obravnava. Ta je dobrodošla, saj odkrije otrokove primanjkljaje in razvije načrt dela, ki bo otroku pomagal doseči razvojni napredek in mu omogočil, da bo razvil pozitivno samopodobo ter ugodno mnenje o okolju. (glej: Kopal Grum v Šolski razgledi 2004: 12)

Kriteriji, na podlagi katerih se oblikuje odločba o usmeritvi otroka s posebnimi potrebami bodisi v redne ali pa v prilagojene vzgojno-izobraževalne ustanove, so tudi:

- otrokove kognitivne sposobnosti (nivo in način sprejemanja in predelava informacij),
- osebnostna struktura otroka (čustvena stabilnost, motiviranost, vitalnost, prilagojenost na zahteve in pravila),
- narava težav pri učenju in razvoju (iskanje bolezenskih stanj, znakov ogrožanja okolice...),
- koliko sta družina in otrokovo širše socialno okolje pripravljena in sposobna podpreti otroka in sodelovati s strokovnjaki, ki se ukvarjajo z otrokom. (glej: Opara 1992: 6)

Ti kriteriji so v pomoč komisiji, ki odloča o otrokovi prihodnosti, a še vedno so starši oz. skrbniki tisti, ki imajo glavno besedo pri odločitvi, kakšno oz. katero vzgojno-izobraževalno institucijo bo obiskoval njihov otrok. Da so starši tisti, ki odločajo o prihodnosti svojega otroka

(ne pa strokovnjaki z različnih področij), se zdi pravilno in pametno vsem, ki imajo drugačne otroke ali pa se z njimi na takšen in drugačen način profesionalno ukvarjajo – starši so konec koncev tisti, ki svojega otroka resnično poznajo. Zavedajo se otrokovih napak oz. pomanjkljivosti, povsem od blizu in natančno pa lahko ocenijo prednosti in vrline otrokove osebnosti in telesnega ustroja.

Osnovni problem strokovnjakov je, da vsak dan vidijo veliko otrok s posebnimi potrebami, nikoli pa z enim ne preživijo 24 ur, zato nimajo pojma, kakšen je v resnici. V stresnih okoliščinah, na pregledih in testih ne pokaže tistega, kar v resnici zna in zmore. Vi, ki z njim preživite 24 ur, pa ga vidite z vsemi njegovimi slabostmi in potenciali. V resnici imate vi realistično predstavo o tem, kaj zmore, in ne strokovnjak. Nobeni testi in noben merilni aparat tega ne more izmeriti. (Godina v Ona 2005: 10)

6.1 Pozitivni in negativni dejavniki vključitve otroka s posebnimi potrebami v različne vzgojno-izobraževalne programe

6.1.1 Vključitev otroka s posebnimi potrebami v redni vzgojno-izobraževalni program

Vključitev otroka s posebnimi potrebami v redni šolski sistem lahko izzove odklonilen odnos vrstnikov in celo vzgojiteljev ter strokovnih delavcev izobraževalne institucije do drugačnega otroka. Zavedati se moramo, da je otrok s posebnimi potrebami v redni šoli vključen v razred, kjer so vsi učenci v povprečju uspešnejši od njega - otrok se bo počutil manjvrednega, nesposobnega, izgubil bo voljo do dela in učenja. A niso vedno sošolci tisti, ki stigmatizirajo in odrinejo otroka s posebnimi potrebami, odklanjajo ga lahko tudi vzgojitelji, učitelji in strokovni delavci. Odklonilen odnos vzgojiteljev in strokovnih delavcev do hendikepiranega otroka največkrat izvira iz zavedanja, da niso dovolj usposobljeni za delo z njim, niti nimajo dovolj pripomočkov, ki bi otroku lajšali šolsko delo – posledica je otrokov neuspeh, ki lahko vodi v trajne psihične motnje. (glej: Rovšek v Založnik (ur.) 2006: 20, 21)

A otroci s posebnimi potrebami so ob vpisu v redne šolske programe deležni tudi majhne dodatne finančne in socialne pomoči, po novem tudi dodatne strokovne pomoči, kar mnogim olajša vključevanje v izobraževalni program in v širše socialno okolje. Na otroka lahko pozitivno vpliva tudi dejstvo, da obiskuje šolo, ki je blizu njegovega doma, je v okolju, ki ga že pozna, je nanj navajen, njegovi vrstniki ga že poznajo in tudi on pozna njih. Odnos med otrokom s posebnimi potrebami in njegovimi vrstniki oz. sošolci, ki posebnih potreb nimajo, je

koristen za obe skupini – sošolci vključenega otroka s posebnimi potrebami imajo možnost od blizu spoznati drugačno osebnost, njene potrebe in navade, učencu s posebnimi potrebami pa se omogoči šolanje skupaj z vrstniki. (glej: Rovšek v Založnik (ur.) 2006: 20, 21)

6.1.2 Vključitev otroka s posebnimi potrebami v poseben vzgojno-izobraževalni program

Straši pa se lahko odločijo tudi za alternativno možnost in svojega otroka vpišejo v poseben, prilagojen vzgojno-izobraževalni program – to so programi z znižanim izobrazbenim standardom. Posebno izobraževanje in vključevanje otrok v širše socialno okolje se začne že v vrtcih oz. s predšolsko vzgojo, nadaljuje se s šolanjem v osnovnih šolah s prilagojenim programom ali v posebnih zavodih (glej: PRILOGA C) in končuje s poklicnim oz. strokovnim izobraževanjem, ki mladostnike s posebnimi potrebami pripravlja za vstop v poklic, primeren njihovim intelektualnim in fizičnim sposobnostim. Otrok je lahko v institucijah s prilagojenim izobraževalnim programom izjemno uspešen – pridobi si potrebno znanje, naveže prijateljske odnose s širšim socialnim okoljem, izoblikuje pozitivno samopodobo... A otrok je tako že od vsega začetka del neke zaprte, stigmatizirane skupine, ki se v strahu pred negativnim sprejemom s strani širšega socialnega okolje pred tem zapira.

Ena od možnih rešitev zgoraj omenjenega problema je oblikovanje prilagojenih izobraževalnih oddelkov znotraj rednih vzgojno-izobraževalnih institucij, ki je pri nas in v svetu že zelo razširjeno ter, po raziskavah sodeč, tudi zelo uspešno. Druženje otrok s posebnimi potrebami in njihovih vrstnikov, katerih telesne in duševne sposobnosti so normalno razvite, pozitivno vpliva na obe skupini otrok – spoznajo potrebe drug drugega, naučijo se medsebojnega komuniciranja in spoštovanja.

7. IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI PREDŠOLSKE VZGOJE

»Znanje je moč.«

(Francis Bacon)

V Sloveniji obstajata dve vrsti vrtcev (oz. predšolskih vzgojno-izobraževalnih organizacij) – državni in privatni, oboji pa dopuščajo vključevanje otrok s posebnimi potrebami. V nekaterih vrtcih te otroke vključijo v skupine z rednim vzgojno-izobraževalnim programom (glej: PRILOGA A), drugje pa so ti otroci vključeni v posebne skupine, katerih delo poteka po posebnem, prilagojenem programu (delo po programu Korak za korakom – Majhni koraki).

Programi vzgoje in izobraževanja za predšolske otroke s posebnimi potrebami so:

- programi za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojeni programi za predšolske otroke.

7.1 Programi za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo

Program za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo je program z najmanjšo stopnjo prilagajanja otrokom s posebnimi potrebami – v programu se uporablja splošni kurikulum za vrtce (ki je oblikovan tako, da ga je mogoče prilagoditi tudi otrokom s posebnimi potrebami), prilagodi pa se izvajanje programa in zagotovi dodatna strokovna pomoč. Ta program izvajajo redni vrtci, ki imajo v svojih skupinah otroke s posebnimi potrebami, ki so dobili odločbo o usmeritvi ali nanjo še čakajo, pa tudi tiste brez odločbe (otroke brez odločbe v ta program vključijo na željo staršev, ki hočejo, da bi otrok ostal doma in v svojem okolju). V ta program so usmerjeni otroci z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi, otroci z lažjimi in zmernimi motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci in dolgotrajno bolni otroci. (glej: Opara 2005: 29, 30)

7.2 Prilagojeni programi za predšolske otroke

Prilagojeni programi za predšolske otroke so namenjeni otrokom s posebnimi potrebami, katerih posebne potrebe so izrazitejše, njihova vzgoja in izobraževanje pa sta zahtevnejša (to so otroci z zmernimi, s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci ter gibalno ovirani otroci). Za te otroke se mora pripraviti poseben kurikulum – prilagodijo se dejavnosti, standardi in cilji. V teh programih se otroci usposablajo za sodelovanje z drugimi, urejajo sebe in okolico, uporabljajo različne ne/verbalne komunikacije, aktivnosti, da razumejo in upoštevajo pravila družbenega okolja. Ti programi vsebujejo tudi rehabilitacijske vsebine. (glej: Opara 2005: 30, 31)

7.2.1 Delo s programom Majhni koraki

Kot prostovoljka sem dve leti delala s skupino otrok iz razvojnega oddelka v Vrtcu Trbovlje v enoti Mojca (oddelek so v šolskem letu 2005/2006 zaradi premajhnega števila otrok do nadaljnjega ukinili). V tem vrtcu imajo oddelek za otroke z motnjami v razvoju, ki ga je v šolskem letu 2003/2004 obiskovalo sedem otrok. Program in delo v skupini sta prilagojena otrokom in njihovim posebnim potrebam – program Majhni koraki². Program Majhni koraki pomaga pri poučevanju teh otrok. Pripravili so ga na podlagi bogatih izkušenj pri proučevanju širokega poznavanja sodobnih raziskav o tem, kako se otroci učijo, in skrbnega preizkušanja. Kadar ima otrok razvojno motnjo, ki otežuje njegovo učenje, bo morda potreboval več majhnih korakov, da doseže iste cilje kot njegovi bratje in sestre, za katere se zdi, da jih dosežejo v nekaj velikih skokih. Otrok z motnjami v razvoju bo potreboval več časa, da cilj doseže – lahko pa ga doseže, če mu pokažemo vsak korak, ki ga mora narediti ob času, ko je nanj pripravljen.

Program Majhni koraki obsega vaje in igre z različnih področij (telovadba, ples, barvanje, sestavljanje, prijemanje...), ki se povezujejo v pet širših sklopov: sporazumevanje, groba motorika, fina motorika, razumevanje jezika ter osebnost in družabnost.

² Vse podatke o programu Majhni koraki sem dobila v pogovoru z gospo Majo Gulič Kresnik, ki je bila vrsto let vzgojiteljica v razvojnem oddelku Vrtca Trbovlje (glej: PRILOGA 5) ter v knjižici: Pieterse, Treloar, Cairus, Uther in Brar (2000): *Majhni koraki – program zgodnje obravnave otrok z motnjami v razvoju. Sožitje – društvo za pomoč duševno prizadetim, sekcija za Dawnov sindrom, Ljubljana.*

a) SPORAZUMEVANJE

Potreba po sporazumevanju z drugimi je ena najosnovnejših človeških potreb in zelo pomembna otrokova sposobnost. Sposobnost izražanja potreb in želja, zahtevanje pomoči ter odzivanje na pogovor drugih odprejo otroku s posebnimi potrebami mnogo vrat. Te sposobnosti dajejo otroku možnost, da obvlada svoje okolje, in so sredstvo, da se od okolja več nauči.

V sklop učenja in poučevanja jezika je zajeto:

- govorjenje,
- poslušanje in razumevanje,
- odzivanje na jezik drugih,
- izmenjava z drugimi v pogovoru,
- zmožnost s pomočjo jezika izpolniti družbene, čustvene in materialne potrebe,
- sposobnost izraziti razna sporočila s pomočjo kretenj, nato besed, še kasneje kombinacijo besed,
- sposobnost izraziti natančnejši pomen sporočila s pomočjo uporabe slovničnih oblik – pravilni vrstni red besed, množinske oblike, slovnični čas...,
- sposobnost izgovorjave širokega obsega glasov (artikulacija),
- sposobnost začeti in nadaljevati razgovor.

b) GROBA MOTORIKA

Groba motorika vključuje motorične spretnosti ali pa kombinacije motoričnih spretnosti različnih velikih telesnih mišic. Ločimo jo od fine motorike, pri kateri gre za sposobnost premikanja majhnih mišic očesa in roke od zapestja navzdol. Seveda se ti področji velikokrat prekrivata.

Razvoj motorike pri otroku je zelo predvidljiv – dvig z rokami, ko leži na trebuhu, sedenje, hoja po vseh štirih, prvi koraki. Otroci z motnjami v razvoju pa se najprej gibljejo v ravnini „naprej-nazaj“. Najpomembnejši cilj v razvoju grobe motorike je, otroka od tega odvrniti in ga vzpodbuditi h gibanju po „diagonali“ (npr. leva dlan k desnemu kolenu in obratno).

Ta program sestavljajo najpomembnejše vaje grobe motorične spretnosti za majhnega otroka s posebnimi potrebami:

- preden otrok shodi,

- držanje ravnotežja, hoja, tek,
- stopnice in plezanje,
- žoganje,
- skakanje,
- vožnja tricikla.

c) FINA MOTORIKA

Finomotorične spretnosti so spretnosti, ki vključujejo gibe ali kombinacije gibov malih mišic rok in oči. V to vključujemo tudi konceptualne (pojmovne) spretnosti (npr. prepoznavanje barv in oblik, reševanje geometrijskih problemov) in predšolske spretnosti (ki kasneje predstavljajo osnovo za branje in številčne spretnosti).

Finomotorične spretnosti pomagajo doseči otroku neodvisnost in mu nudijo možnost, da do neke mere sam poskrbi zase (npr. si zapne gumb, zaveže čevlje). Lahko povečajo otrokovo samozavest in socialne spretnosti ter mu v šolski starosti pomagajo pri vključitvi v igro in delo vrstnikov.

Zaporedje vaj v tem programu je naslednje:

- opazovanje,
- prijemanje,
- stalnost predmeta,
- polaganje,
- ročne spretnosti,
- risanje,
- spretnost s knjigo,
- reševanje problemov,
- ujemanje in razvrščanje: predmeti in slike,
- ujemanje, razvrščanje in izbiranje: predšolske spretnosti.

d) RAZUMEVANJE JEZIKA

Spretnosti dojemanja so tiste, ki jih uporabljamo v razumevanju drugih in pogovoru z njimi. Te spretnosti uporabljamo, kadar izpolnjujemo navodila in kadar se v pogovor vključimo tudi sami. Naše razumevanje jezika nam omogoča, da se učimo s poslušanjem tega, kar povedo drugi. Na razumevanje jezika moramo gledati kot na del otrokovega celostnega programa

komunikacije z drugimi. Otrok mora razumeti pomen besed in kretenj, preden jih lahko učinkovito uporabi. Spremljanje dogodkov in besed je bistveno za vse spretnosti razumevanja jezika.

Vaje tega sklopa so :

- poslušanje in spremljanje besed,
- odzivanje na kretnje in enostavna navodila,
- izbiranje med več možnostmi: predmeti in slike,
- odzivanje na navodila, ki vsebujejo besede, ki označujejo dejanja,
- odzivanje na navodila, ki vsebujejo prilastke,
- odzivanje na navodila, ki vključujejo besede, ki označujejo lokacije,
- odzivanje na slovnične posebnosti.

e) OSEBNOST IN DRUŽABNOST

Osnovne spretnosti so tiste, ki nam omogočajo, da skrbimo sami zase pri jedi, oblačenju in osebni higieni. Družabne spretnosti so tiste, ki nam skupaj s sporazumevanjem omogočijo, da sodelujemo z drugimi. Ker je igra zelo pomemben del socialnega obnašanja majhnega otroka, med te družabne spretnosti vključujemo tudi igro.

Zaporedje dela, vaj v tem sklopu je naslednje:

- socializacija in igra,
- uživanje hrane in pijače,
- oblačenje,
- opravljanje potrebe,
- umivanje in osebna nega.

Otrok, vrtec in starši tvorijo trikotnik, ki je izredno pomemben za otrokov fizični in psihični razvoj, kar še posebej velja za otroka s posebnimi potrebami – le-ta potrebuje še več pozornosti in razumevanja kot njegov vrstnik, ki je telesno in duševno povsem normalno razvit. Zato je potrebno tesno sodelovanje in pristen pretok sporočil med vrtcem (vzgojitelji) in starši - le tako bo lahko otrok duševno in telesno napredoval.

7.2.2 Dan s skupino otrok razvojnega oddelka

Teoretični del diplomske naloge sem želela podkrepiti še s praktičnim delom, zato sem se odločila, da opišem enega izmed dni, ki sem jih preživela s skupino otrok razvojnega oddelka v Vtrcu Trbovlje, v enoti Mojca.

Skupino je v šolskem letu 2003/2004 sestavljalo 7 otrok: 7-letna Alma, ki ima Dawnov sindrom, 5-letna Anja, ki je slepa že od rojstva, 6-letna Karmen, ki ima cerebralno paralizo, napade epilepsije in vročinske krče, 4-letni Ervin, ki je avtist in poleg tega tudi hiperaktiven, 4-letna Tamara, ki ima (tako kot Karmen) cerebralno paralizo, ter 6-letna Valentina, ki je zaradi neznanja slovenskega jezika (je Romkinja) nedružabna in plašna.

Delovni načrt je vsak dan malo drugačen in prilagojen potrebam vsakega otroka – v ponedeljek, 18. oktobra 2004, pa je bil delovni načrt sledeč:

DELOVNI NAČRT (18. 10. 2004)

a) RAZVIJANJE SAMOSTOJNOSTI IN DELOVNIH NAVAD:

- samostojno uživanje hrane in pijače,
- slačenje, oblačenje,
- opravljanje potrebe,
- komuniciranje z vzgojiteljico in drugimi otroki;

b) SPLOŠNA POUČENOST:

- prepoznavanje različnih geometrijskih teles (pripomočki: lesene kroglice, valjčki in kocke različnih barv);

c) UMETNOST (PLES, GLASBA, LIKOVNO PODROČJE):

- prepoznavanje barv (pripomočki: lesene kroglice, valjčki in kocke različnih barv),
- nizanje ogrlic in zapestnic (pripomočki: lesene kroglice, valjčki in kocke različnih barv, aluminijasta žica, vrvica),
- lepljenka (pripomočki: barvni kolaž papir, lepilo);

d) GIBANJE.

Otroci pridejo v vrtec med pol osmo in osmo uro, vedno pa jih pripelje kdo izmed družinskih članov. Vsi otroci se po prihodu v vrtec samostojno slečejo in preobujejo v copate, le Karmen in Tamara rabita pomoč, saj sta zaradi svojega telesnega stanja priklenjeni na voziček.

Prihodu sledi umivanje rok in priprava mizic za zajtrk. Otroci jedo in pijejo samostojno, le Karmen in Tamara potreujeta pomoč pri hranjenju, pijeta pa samostojno, vsaka iz svoje stekleničke. Vsi otroci pa so veliki "scrkljančki" in tudi tisti, ki jedo samostojno, imajo zelo radi, če jim vzgojiteljica in njena pomočnica pri jedi priskočita na pomoč. Zajtrku sledi pospravljanje mizic, umivanje rok in zob ter opravljanje potrebe – pri tem so samostojni vsi (tudi Anja se kljub svoji slepoti v prostoru odlično znajde, zato pomoči ne potrebuje) razen Karmen in Tamare.

Ob deveti uri je na vrsti igranje oz. učenje ob igri. Otroci se posedejo za mizo (Karmen je med tem že utonila v svoje „dremavo“ stanje, v katerem bo preživela ves čas do kosila), Tamara pa vzgojiteljica posadi v poseben stolček, prirejen posebej za njene telesne potrebe (levo stran telesa – roko in nogo, ima hromo). Malčki dobijo liste papirja, na katerih je narisani velik krog. Ta krog je žoga, ki jo morajo zapolniti s pisanimi koščki kolača – vsak po svoje, odvisno od tega, katere barve so jim najbolj pri srcu. Koščke morajo lepiti čim bolj skupaj in paziti, da ne bodo lepili čez črto kroga (posebna pravila seveda veljajo za Anjo – ona mora svoje koščke prilepiti na list in ne po celi mizi, ni pa pomembno, ali jih prilepi v krog ali izven njega). Otroci na začetku zbrano lepijo svoje žoge in tekmujejo, kdo bo prvi končal. Kasneje njihova koncentracija upada in potrebna je dodatna motivacija – pesmica o pisani žogi je prav primerna vzpodbuda. Otroci svoje žoge lepijo samostojno, tudi Tamara, a je počasnejša kot drugi, saj ima na voljo le eno roko – dejstvo, da je „ta zadnja“ pa njenega veselja do dela prav nič ne zmanjša. Prva svojo žogo konča Alma. Blaženo se smehlja in ponosno kaže svoj izdelek vsakemu, ki se ji približa.

Med izdelovanjem žog se je kazalec na uri približal deseti in vzgojiteljica ima za male nadobudneže že pripravljeno novo nalogo. Ervin, Alma, Anja in Valentina se posedejo vsak na svoj stalni stolček za mizo, tja pa vzgojiteljica potegne tudi Tamara. Pred otroki stoji zabojček, ki je poln raznobarnih lesenih kroglic, valjčkov in kock, ki imajo na sredini luknjice. Vsakdo dobi košček aluminijaste žice, na katero niza lesene predmete. Alma in Valentina tekmujeta, katera bo imela bolj pisano ogrlico, Anja pa telesa niza glede na njihovo obliko (v ponavljajočem zaporedju niza najprej kocke, nato kroglice in nazadnje valjčke). Pozornost jim

kmalu upade, motiviram pa jih s tem, da začnem „nakit“ nizati tudi sama – po dobri uri imamo okrog zapestij in vratov pravo zakladnico lesenih rubinov in diamantov.

Počasi se bliža čas kosila, ki ga v vrtcu delijo ob enajstih. Zdaj si bo treba umiti roke, pred tem pa še deset minut telovadimo – počepe, prevale in kozolce delajo vsi malčki, le Tamara z vzgojiteljico izvaja posebne vaje za levo roko in nogo. Ko se otroci „namigajo“ in umijejo roke, je tudi kosilo že na mizi. Vsi samostojno jedo in uporabljajo žlice, vilice in nože (Tamara uporablja samo žlico in vilice, hrano pa ji nareže vzgojiteljica, enako velja za Karmen).

Kosilu sledi pospravljanje miz, umivanje in priprava igralnice za popoldanski počitek. Alma hoče svoj ležalnik vedno postaviti ob Valentininega, a vzgojiteljica tega ne pusti, saj se deklici potem žgečkata, se ne umirita in motita tudi druge otroke. Tudi danes se Alma zlekne na svoj ležalnik in pomaha Valentini, ki na drugem koncu sobe že napol spi. Večina otrok spi od ene do dveh ur (od 12.00 do 14.00), nato pa jih pridejo iskat domači. Otroci so jih vedno veseli – z gibi in besedami jim navdušeno opisujejo preživeti dan, vmes pa se nežno poslavljajo od vzgojiteljice in drugih otrok. Zadnji otrok zapusti igralnico približno ob pol tretji uri – vzgojiteljice prostor še pospravijo in pripravijo pripomočke za igro prihodnjega dne.

8. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNEM IN SREDNJEM IZOBRAŽEVANJU

»Česar nisi izkusil,
ne boš na papirju nikoli razumel.«
(Isadora Duncan)

Osnovnošolsko izobraževanje je v Sloveniji obvezno za vse otroke. Otroci pa se med seboj zelo razlikujejo - predstavljajo heterogeno populacijo, znotraj katere otroci s posebnimi potrebami ne predstavljajo več skupine, ki jo je treba zaradi njene drugačnosti izolirati od ostalih otrok. Osnovnošolske vzgojno-izobraževalne institucije morajo zadovoljiti kopico različnih interesov in zelo različne osebnosti vzgajati in oblikovati v odrasle posameznike, ki ne bodo »štrleli« iz družbe. Otroci s posebnimi potrebami tako vedno bolj predstavljajo skupino, ki se lahko ravno zaradi heterogenosti, h kateri teži osnovnošolski vzgojno-izobraževalni program, v omenjeno šolo vključujejo v vedno večjem številu. (glej: TABELA 8.1)

Celoten program osnovnošolskega izobraževanja je zastavljen z diferenciacijo, nivoji itd. Ideal heterogene šole je za mnoge otroke s posebnimi potrebami prinesel nove možnosti. Nastali so pogoji, v katerih bi se lahko vedno več otrok s posebnimi potrebami vključilo v redne osnovne šole. Trendi v Sloveniji kažejo, da se to res dogaja, in mnogi otroci s posebnimi potrebami, ki so bili prej vključeni v posebne šole in zavode, se vključujejo v redne osnovne šole. (Opara 2005: 31)

TABELA 8.1: Število otrok s posebnimi potrebami, ki so bili v šolskem letu 2004/2005 v Sloveniji glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir oz. motenj, usmerjeni v različne programe osnovnih šol

VRSTA PRIMANJKLJAJEV, OVIR OZ. MOTENJ	Osnovne šole	Osnovne šole s prilagojenim programom	Zavodi
Lažja motnja v duševnem razvoju	0	756	43
Zmerna motnja v duševnem razvoju	0	329	60
Težja motnja v duševnem razvoju	0	39	38
Težka motnja v duševnem razvoju	0	42	53
Slepi in slabovidni	60	3	55
Gluhi in naglušni	180	24	125
Govorne in jezikovne motnje	549	110	96
Gibalno ovirani	353	127	203
Dolgotrajno bolni	283	57	14
Primanjkljaji na posameznih področjih učenja	1999	8	24
Motnje vedenja in osebnosti	135	32	326
Mejne intelektualne sposobnosti	1317	271	39
Skupaj	4876	1798	1076

(Vir: Opara 2005: 32)

Otroci s posebnimi potrebami lahko po končani osnovni šoli svojo izobrazbeno pot nadaljujejo na poklicnih in strokovnih šolah, če so dovolj vztrajni in uspešni, pa se lahko izobražujejo tudi v splošnih srednjih šolah (o šolanju otrok s posebnimi potrebami v splošnih srednjih šolah je več zapisanega v naslednjem, osmem poglavju). Cilj poklicnega in strokovnega izobraževanja za dijake s posebnimi potrebami je uspešno dokončati program, s katerim si bodo pridobili in obdržali zaposlitev bodisi v običajnih podjetjih, v invalidskih podjetjih in invalidskih delavnicah (VDC oz. varstveno delovni centri) ali kot delo na domu. K dosegu teh ciljev stremijo vsi, ki delujejo na področju usposabljanja mladine s posebnimi potrebami in pa tudi mladostniki sami.

Poklicno in strokovno izobraževanje za mladino s posebnimi potrebami je prilagojeno njenim potrebam – časovno, metodično, tehnično in ocenjevalno (npr. vsebinske prilagoditve, s katerimi se dodatno utrjuje določena vsebina in se uvajajo določene spretnosti, ki so specifične za posamezno skupino mladostnikov s posebnimi potrebami). Poleg predmetov, ki so predpisani na področjih posameznih izobraževalnih programov, se dijaki ukvarjajo tudi s treningi posebnih veščin in spretnosti, s katerimi nadomestijo svoje telesne in duševne primanjkljaje. Osebe s posebnimi potrebami potrebujejo za normalno življenje različne oblike pomoči in prilagoditev – prilagajati jim je potrebno tudi splošno srednje ter poklicno in strokovno izobraževanje. Potrebno je upoštevati posebnosti v procesu osvajanja znanja teh otrok, posebnosti v razvoju njihovih osebnosti in potrebo po socialni integraciji v šolsko in širše delovno okolje. Prilagajanja morajo biti skrbno načrtovana, izvajana in ves čas nadzorovana. Prilagoditve pa se izvajajo le v tolikšni meri, kot jih posameznik potrebuje za uspeh na šolskem področju – pretirano zaščitništvo in varovanje mladostnikov s posebnimi potrebami ni priporočljivo, prav tako ne premalo podpore in pomoči.

Cilj takšnih prilagoditev je mladostnika s posebnimi potrebami usposobiti za poklic, primeren njegovim sposobnostim in potrebam (telesnim in duševnim), ga uspešno vključiti v njegovo širše socialno okolje in mu ponuditi možnost izbire glede njegove poklicne oz. izobrazbene poti.

Delovni oz. vzgojno-izobraževalni procesi znotraj institucij za poklicno in strokovno izobraževanje so določeni oz. podprti z naslednjimi zakoni:

- *Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami,*
- *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja,*

- *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju,*
- *Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah,*
- *Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja. (glej: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije, http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004)*

Za otroke s posebnimi potrebami se v osnovnem in srednjem izobraževanju izvajajo štiri vrste programov:

- izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojeni programi,
- posebni programi,
- vzgojni programi.

8.1 Izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo

Izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo so redni izobraževalni programi, tako po vsebini kot po izobrazbenih standardih. Obseg prilagoditev je manjši in se nanaša predvsem na organizacijo in na oblike vzgojno-izobraževalnega dela, preverjanje in ocenjevanje znanja, časovno razporeditev pouka, kadrovske pogoje, posebno opremo, pripomočke in sredstva ter oblike in obseg dodatne strokovne pomoči.

V ta program se lahko vključijo slepi in slabovidni otroci in mladostniki, gluhi in naglušni otroci in mladostniki, otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci in mladostniki, dolgotrajno bolni otroci in mladostniki, otroci in mladostniki z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi, otroci in mladostniki s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti.

Prilagoditve sprejema šola – dobi posebna navodila, katerih osnutek pripravi skupina strokovnjakov za posamezne vrste primanjkljajev s sodelovanjem komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, dokončno pa jih oblikuje Nacionalna področna komisija za prenovo programov vzgoje in izobraževanja mladine s posebnimi potrebami. (glej: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije,

http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004 ter Opara, 2005: 35, 36)

8.2 Prilagojeni izobraževalni programi

V prilagojeni izobraževalni program se lahko vključujejo otroci in mladostniki, ki jim samo prilagajanje izvajanega programa in dodatna strokovna pomoč ne zadoščata, saj zaradi zahtevnosti primanjkljaja, ovire oz. motnje potrebujejo več pomoči in prilagoditev. Ti programi delujejo tam, kjer ni mogoče zagotoviti integracije v celoti, oz. takrat, ko je primanjkljaj otroka ali mladostnika (predvsem gluhost in naglušnost, slepota in slabovidnost ter gibalna oviranost) tolikšen, da integracija ni mogoča.

Te programe izvajajo specializirane šole, oddelki in pa posebni zavodi. (glej: PRILOGA C) Takšni zavodi so nekakšne specializirane ustanove za slepe in slabovidne, gluhe in naglušne, za posameznike z govornimi motnjami, gibalno ovirane, dolgotrajno bolne, vedenjsko motene in za posameznike z lažje motenim duševnim razvojem. V letu 2004 je bilo v Sloveniji 8 zavodov za otroke in mladostnike s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju (v njih je bivalo 837 otrok in mladostnikov), 5 zavodov za slepe in slabovidne, gluhe in naglušne ter otroke in mladostnike z ovirami pri gibanju (vanje je bilo vključenih 361 otrok in mladostnikov), 11 zavodov za vedenjsko in osebnostno motene otroke in mladostnike (v njih je bivalo 405 otrok in mladostnikov) ter 12 zavodov, domov in drugih ustanov za otroke in mladostnike z lažjimi in zmernimi motnjami v duševnem razvoju (v njih so bivali 304 otroci in mladostniki). (glej: Založnik (ur.) 2006: 209)

Izobraževalni program se prilagodi tako, da se lahko spremeni predmetnik, posamezni predmeti ali vsebine se nadomestijo z drugimi, ki so tem enakovredni, za izobraževanje se predvidi več časa, prilagodi se preverjanje in ocenjevanje znanja in kriteriji napredovanja... Predmetnik je lahko različno prilagojen in prav stopnja prilagoditve predmetnika je tista, na podlagi katere se prilagojeni izobraževalni programi delijo na:

- *prilagojene izobraževalne programe z enakovrednim izobraževalnim standardom,*
- *prilagojene programe z nižjim izobraževalnim standardom.* (glej: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje RS, http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004 ter Opara 2005: 36,37)

8.2.1 Prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim izobraževalnim standardom

V prilagojene izobraževalne programe z enakovrednim izobrazbenim standardom se lahko vključijo slepi in slabovidni otroci in mladostniki, gluhi in naglušni otroci in mladostniki, otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami ter gibalno ovirani otroci in mladostniki. Predmetniki in učni načrti za te otroke in mladostnike so prilagojeni in sicer tako, da vsebujejo poseben oz. dodatni del – specialno-pedagoške dejavnosti (te dejavnosti zavzemajo področje komunikacije, orientacije, mobilnosti ter računalništva). Ti programi so oblikovani tako, da se lahko prilagodi tudi čas – trajanje šolanja se lahko podaljša. (glej: Opara 2005: 37, 38)

Na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja obstajajo za dijake s posebnimi potrebami v Sloveniji naslednji prilagojeni izobraževalni programi z enakopravnim izobrazbenim standardom:

TABELA 8.2: Prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim izobrazbenim standardom v Sloveniji

PROGRAM	VRSTA PRILAGODITVE	NIŽJE POKLICNO IZOBRAŽEVANJE	SREDNJE POKLICNO IZOBRAŽEVANJE	SREDNJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE
Pomočnik konfekcionarja	Gluhi in naglušni	X		
Šivilja, krojač	Gluhi in naglušni Motnje vedenja in osebnosti		X	
Obdelovalec lesa	Gluhi in naglušni	X		
Mizar in tapetnik	Gluhi in naglušni		X	
Grafik	Gluhi in naglušni		X	
Obdelovalec kovin	Gluhi in naglušni	X		
Strojništvo	Gluhi in naglušni			X
Podjetniško poslovanje	Gibalno ovirani		X	
Monter električnih naprav	Gibalno ovirani		X	
Elektrikar	Gibalno ovirani		X	
Ekonomski tehnik	Gibalno ovirani Slepi in slabovidni			X

(Vir: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije, http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004)

8.2.2 Prilagojeni izobraževalni programi z nižjim izobraževalnim standardom

Prilagojeni izobraževalni programi z nižjim izobrazbenim standardom so programi, ki so manj zahtevni po vsebini, standard znanja pa se nahaja na nižji ravni. Te programe izvajajo le specializirane šole in oddelki s prilagojenim programom znotraj rednih osnovnih šol oz. včasih imenovane tudi posebne šole – programi se izvajajo le v osnovnih šolah, ne pa tudi v srednjih oz. strokovnih in poklicnih šolah. V te programe se vključujejo otroci z lažjimi motnjami v duševnem razvoju ter otroci z več motnjami, ki imajo tudi lažje motnje v duševnem razvoju. (glej: Opara 2005: 38)

8.3 Posebni programi vzgoje in izobraževanja

Posebni programi vzgoje in izobraževanja so namenjeni otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, za katere so drugi izobraževalni programi prezahtevni. Med te otroke in mladostnike prištevamo tiste otroke in mladostnike, ki imajo zmerne, težje ali težke motnje v duševnem razvoju ter otroke in mladostnike, pri katerih se v času šolanja pojavi potreba po vključitvi v rehabilitacijske programe. Ti programi so namenjeni otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, ki ne zmorejo doseči celotnega prilagojenega izobraževalnega programa zaradi več kombiniranih motenj in več primanjkljajev, zato ta program ne vsebuje predmetov, standardov znanj, klasičnega ocenjevanja in razredov. Program je sestavljen iz štirih področij, ki zajemajo skrb za samega sebe, učenje komuniciranja, razvijanje socialnih veščin in učenje delovnih sposobnosti in navad. (glej: Spletna stran Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije, http://www.cpi.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf, 13. 10. 2004 ter Opara 2005: 38. 39)

Otroci, ki obiskujejo te programe, se kasneje največkrat vključujejo v varstveno-delovne centre (VDC), ki jim nudijo vodenje, varstvo in zaposlitev.

8.4 Vzgojni programi

V vzgojne programe se vključujejo otroci z motnjami vedenja in osebnosti, saj so to otroci, ki so v šolah nosilci posebnih, negativnih interakcij s sošolci in tudi z učitelji. Ti otroci so neprilagojeni, vključujejo pa se lahko v naslednji vrsti vzgojnih programov:

- *v vzgojni program v izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo,*
- *v vzgojni program v zavodu. (glej: Opara 2005, 40)*

8.4.1 Vzgojni program v izobraževalnem programu s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo

V vzgojne programe znotraj izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo se vključujejo otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti. Ti programi nudijo otrokom in mladostnikom z motnjami vedenja in osebnosti dodatno strokovno pomoč, ki jo otroci in mladostniki prejemajo v obliki vzgojnih, socialno-integrativnih, preventivnih, kompenzacijskih in korekcijskih programov. Možne so tudi dodatne prilagoditve v organizaciji, načinu preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanju iz razreda v razred ter v časovni razporeditvi pouka.

8.4.2 Vzgojni program v zavodu

V vzgojne programe, ki se izvajajo v posebnih zavodih, se vključujejo otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti, pri katerih je zaradi motenj ogrožen njihov razvoj, ogrožajo pa tudi okolico. Šolanje v posebnih zavodih je namenjeno oz. prilagojeno otrokom in mladostnikom, ki imajo izrazite vedenjske in osebnostne motnje. (glej: Opara 2005: 40)

9. PRILAGOJENI IZOBRAŽEVALNI PROGRAMI OSNOVNIH ŠOL – PROGRAMI Z ZNIŽANIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

*»Naša četica koraka
gor na goro znanja.
Tam na vrhu na nas čaka
jabolko spoznanja.«
(Tone Pavček)*

V osnovne šole s prilagojenim programom (osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom) se vključujejo učenci, ki zaradi različnih motenj, težav in ovir pri učenju ne zmorejo programa rednih osnovnih šol (osnovnih šol z enakovrednim izobrazbenim standardom). Ugotovitev o tem, da otrok zmore oz. ne zmore programa redne osnovne šole, sprejema strokovna komisija, ki jo sestavljajo učitelj na razredni stopnji, specialni pedagog, defektolog in predstavnik Ministrstva za šolstvo in šport. Ko je ugotovljeno, da otrok ne zmore opraviti programa redne osnovne šole, ga je potrebno čim prej vključiti v program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom.

Starši se z odločitvijo o vključitvi otroka v osnovno šolo z nižjim izobrazbenim standardom ne strinjajo vedno in vztrajajo pri vključitvi otroka v redno osnovno šolo, kar pa ima lahko za otroka zelo negativne posledice – psihosomatske težave (stalna nerazpoloženost, potrnost, depresija, neješčnost, glavoboli...), odpor do šolanja in učenja, vedenjske težave in osebnostna neprilagojenost (neposlušnost, upornost, agresivno vedenje...), izguba samozavesti in osamitev.

Osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom težijo k prilagajanju programa in načina učenja vsakemu posamezniku, saj menijo, da mora biti učenec zadovoljen in razumljen, saj bo le tako pokazal voljo do učenja. Šolski program in učni cilji v osnovnih šolah z nižjim izobrazbenim standardom so individualizirani in prilagojeni potrebam vsakega otroka posebej. Program pouka je reducirana oblika pouka na rednih osnovnih šolah, hkrati pa daje več tistih oblik znanja, ki jih bodo otroci potrebovali pri svojem delu in v življenju – poudarek je na praktičnih predmetih (tehnična vzgoja, gospodinjstvo, likovna vzgoja...). S sprejetjem *Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (l. 2000) pa so ti otroci upravičeni tudi do dodatne strokovne pomoči - dve uri na teden se z otroki s posebnimi potrebami ukvarjajo strokovnjaki s

področja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami (največkrat so to diplomanti s področja specialne in rehabilitacijske pedagogike).

Vzgojno-izobraževalni program osnovnih šol z nižjim izobrazbenim standardom se največkrat deli na pet vzgojno-izobraževalnih področij : jezikovno-umetnostno, družbeno-ekonomsko, naravoslovno-matematično, proizvodno-tehnično in telesno-vzgojno področje ter obvezne dejavnosti po pouku:

- jezikovno-umetnostno področje (*predmeti*: slovenski jezik, likovna vzgoja, glasbena vzgoja),
- družbeno-ekonomsko-naravoslovno-matematično področje (*predmeti*: spoznavanje narave in družbe, spoznavanje družbe, spoznavanje narave, matematika),
- telesno-vzgojno področje (*predmeti*: telesna vzgoja, tečaj obrambe in zaščite),
- proizvodno-tehnično področje (*predmeti*: tehnična vzgoja, gospodinjstvo in delovna praksa),
- obvezne dejavnosti ob pouku (individualne oblike usposabljanja – dodatni in dopolnilni pouk, interesne dejavnosti (hortikulturni, likovni, pravljичni in računalniški krožek, zborovsko petje, ročne ustvarjalnosti in ustvarjalne delavnice) ter oddelčna skupnost)³. (glej: Spletna stran Osnovna šola v parku Slovenske Konjice, <http://www.osp-parku.ce.edus.si/PUBLIKACIJA2002.htm>, 13. 11. 2004 ter brošura: Podružnična šola OŠ Tončke Čeč z oddelki s prilagojenim programom, 2005/2006)

Delavci, zaposleni v osnovnih šolah z nižjim izobrazbenim standardom, si prizadevajo upoštevati in zadovoljevati interese otrok, razvijati njihove učno-delovne navade, s pomočjo sodelovanja staršev otrok z motnjo v razvoju pa želijo pripraviti otroke za vključitev v širše socialno okolje. Staršem pomagajo pri skrbi za otrokov celoviti osebni razvoj – vzpodbujajo otrokovo vedoželjnost, pomagajo mu osvajati (in osvojiti) potrebna vedenja in delovne navade – hkrati pa zadovoljujejo otrokovo potrebo po iskanju novih znanj.

³ Navajam vzgojno-izobraževalni program Osnovne šole v parku iz Slovenskih Konjic, Osnovne šole dr. Slavka Gruma iz Zagorja ter Podružnične šole z nižjim izobrazbenim standardom OŠ Tončke Čeč iz Trbovelj. Podatkov o izobraževalno-vzgojnem programu, ki bi bil enoten/skupen vsem šolam s prilagojenim programom oz. z nižjim izobrazbenim standardom v Sloveniji, nisem zasledila – vsaka šola program oblikuje po svoje, obstajajo le grobe smernice (reduciran program rednih osnovnih šol, poudarek na praktičnih predmetih, manjše število otrok v razredih...), ki jih najdemo na spletni strani Ministrstva RS za šolstvo in šport.

9.1 Dan na osnovni šoli z nižjim izobrazbenim standardom

V sredo, 10. maja 2006, sem obiskala Osnovno šolo Tončke Čeč v Trbovljah, za katere zidovi se skrivajo tudi oddelki prilagojenega programa podružnične šole z nižjim izobrazbenim standardom.

V podružnični šoli obiskuje pouk 22 otrok s posebnimi potrebami – šola izvaja program z nižjim izobrazbenim standardom, uvedli pa so tudi že novosti, ki jih prinaša devetletka. Na šoli sem preživela štiri šolske ure, videla sem vse učence in spoznala, na kakšne načine se na pouk pripravljajo sami ter tudi kako jim (lahko) pri tem pomagajo učitelji/ce in strokovni delavci.

9.1.1 Prva šolska ura

Prvo šolsko uro sem preživela s petim in sedmim razredom, ki sta skupaj poslušala predmet tehnična vzgoja. V skupini so bili trije otroci – Sašo in Damjana, ki obiskujeta sedmi razred, ter Tinko, ki je učenec petega razreda.

Učenci se pri predmetu tehnična vzgoja že celo šolsko leto pripravljajo na kolesarski izpit, ki jih čaka v začetku meseca junija. To uro so začeli s ponavljanjem snovi, ki so jo osvojili prejšnjo šolsko uro – otroci so vsak zase iz zvezkov ponavljali snov o prometnih znakih. Ko so s tihim ponavljanjem zaključili, je bilo na vrsti preverjanje ponovljene snovi – učiteljica je vsakemu otroku postavila več vprašanj na temo prometnih znakov. Če učenci odgovora niso vedeli, jim je učiteljica snov še enkrat in bolj podrobno razložila. Sašo in Damjana sta na vsa vprašanja odgovorila pravilno, Tinko pa je imel nekaj težav, a se je ob pomoči dodatnih vprašanj tudi on domislil pravih odgovorov.

Pouk so nadaljevali s pomočjo računalnikov. Učenci so posedli vsak pred svoj računalnik, na katerem so že bili naloženi programi »Kaj veš o prometu?« - programi vsebujejo snov, ki jo morajo učenci znati, vprašanja iz te snovi, na koncu programa pa se nahajajo tudi neuradni testi iz cestno-prometnih predpisov, ki so jih otroci tudi samostojno reševali. Damjana je test reševala zelo počasi – vsako vprašanje je večkrat prebrala in preletela vse možne odgovore, še malo premislila ter nato (ne preveč gotovo) izbrala končni odgovor. Sašo je test končal prvi – vprašanja je prebiral le »na pol«, vseč so mu bile predvsem sličice koles ob vprašanjih, po končanem testu pa je s pripombami motil Tinka. Tudi Tinko je, prav tako kot Damjana, test

reševal počasi in natančno, a je, za razliko od Damjane, svoj test rešil v danem časovnem okvirju. Proti koncu testa so mu oči uhajale na Sašev računalnik in nekaj rešitev je »preplonkal« od njega. Sledil je pregled rešitev – te so uspešno opravili vsi trije učenci, ki svojega veselja nad uspešno opravljenim delom sploh niso skrivali. Konec ure je naznanila domača naloga (ponavljanje) in že je zvonilo.

9.1.2 Druga šolska ura

Drugo šolsko uro sem preživela s skupino, ki so jo sestavljali učenci devetega razreda in en učenec petega razreda. Prisostvovala sem uri naravoslovja – učenci devetega razreda so se učili prvo pomoč, učenec petega razreda, Tinko, pa je samostojno izpolnjeval naravoslovni zvezek. Tinko je v svojo naravoslovno mapo lepil sličice rastlin in živali, ki jih je izrezal iz različnih revij. Pod sličice je zapisal ime živali oz. rastline in njene glavne značilnosti. Celo uro je pridno delal in ni kazal znakov, da bi ga pogovor in razlaga snovi, ki so jo sprejemali dijaki devetega razreda, kaj motila. Med uro ga je učiteljica nekajkrat vprašala, ali mu gre delo od rok, drugače pa je bil tih in zaverovan v svojo nalogo.

Učenci devetega razreda (štiri dekleta in en fant) so najprej ponovili snov prejšnje ure, nato pa so prešli na temo prve pomoči – učiteljica jim je zastavljala vprašanja (zakaj je potrebno poznavanje prve pomoči, kaj je potrebno storiti ob prometnih in drugih nesrečah, katere številke je treba poklicati v primerih požara, nesreče, kraje...) in učenci so nanje bolj ali manj pravilno odgovarjali. Šolska ura se je nadaljevala s predstavitvijo vsebine kompleta prve pomoči – učenci so morali povedati, čemu je posamezna stvar v kompletu prve pomoči namenjena (če odgovora niso poznali, jim ga je posredovala učiteljica). Povoje, trikotno ruto in hladilno obvezo so učenci tudi uporabili – učiteljica jim je na prostovoljnih kandidatih pokazala pravilno uporabo teh pripomočkov, nato so obveze in preveze izvedli še sami, drug na drugem. Uro so zaključili s pripovedovanjem o nesrečah, ki so se jim že zgodile – večina jih je preživela različne padce, zlome kosti rok in nog, kaj hujšega pa se jim še ni zgodilo.

Ura je potekala mirno in v skladu z učnim načrtom, izstopalo je le vedenje deklice Sare, ki je na vsa vprašanja vedno odgovarjala prva, njeni odgovori pa so bili napačni, nepremišljeni in posmehljivi. Učiteljica ji je prigovarjala, naj besedo prepusti tudi drugim otrokom, a vidnega uspeha ni dosegla. Menim, da ima deklica glavno besedo v skupini, drugi otroci so se do nje vedli spoštljivo, pustili so ji govoriti, a na koncu so bili vendarle oni tisti, ki so dosegli, da je

utihnila in sicer tako, da so ji v obraz povedali, da govori neumnosti, in ji svetovali, naj prisluhne, da se bo kaj naučila. Sara je njihovo reakcijo sprejela povsem mirno in do konca ure poslušala snov, njeni odgovori (ki jih je bilo sicer malo) pa so bili premišljeni in pravilni.

9.1.3 Tretja šolska ura

Tretjo šolsko uro sem preživela s skupino otrok, ki so jo sestavljali učenci sedmega in osmega razreda. Bilo jih je sedem; eno dekle in šest fantov, imeli pa so uro slovenskega jezika. Osmi razred obiskuje pet fantov, sedmi razred pa Sašo in Damjana, ki sem ju spoznala že pri uri tehničnega pouka. Pouk v tem razredu je potekal diferencirano – učenci osmega razreda so se učilo o glagolih, učenca sedmega razreda pa sta spoznavala pridevnike. Učiteljica se je izmenično ukvarjala z obema skupinama – ko je ena skupina samostojno reševala naloge, je učiteljica drugi skupini razlagala snov, preverjala osvajanje snovi in dajala navodila za samostojno delo.

Sedmi razred (Damjana in Sašo) je z učiteljico najprej spregovoril o kruhu – otroka sta naštevata vrste, barve kruha, povedal, čigav je lahko kruh... Učenca sta nato dobila sličice (sir, mleko, kolo, torta...), ki sta jih morala nalepiti na tablo in zraven napisati pridevnike, ki so opisovali stvari na slikah.

Osmi razred je med tem pisal odgovore na uganke – rešitve so bile živali, ki so nekaj počele (se gibale, igrale, jedle, spale...) in tako so prišli na temo glagolov. Osvojili so še glagolski čas (preteklik, sedanjik in prihodnjik) in stavke pretvarjali iz enega časa v drugega. Nato so dobili liste z nalogami za samostojno delo.

Učiteljica je nato z učencema sedmega razreda preverila napisane pridevnike in tudi njima razdelila delovne liste za samostojno delo.

Med tem, ko so učenci izpolnjevali naloge, je učiteljica krožila po razredu in pomagala tam, kjer se je kaj zataknilo. Pred koncem ure sta obe skupini povedali rešitve svojih nalog, učiteljica jim je podala pravilne odgovore, nato pa razdelila še delovne liste z domačo nalogo in že je zvonilo.

9.1.4 Četrta šolska ura

Četrto šolsko uro sem preživela z najmlajšo skupino otrok na šoli z znižanim izobrazbenim standardom – prisostvovala sem delu skupine otrok od prvega do tretjega razreda. V skupini so štirje otroci – Ermina, ki obiskuje prvi razred, Blaž, ki obiskuje drugi razred, ter Bojan in Jon, ki obiskujeta tretji razred – in prav vsak med njimi je nekaj posebnega. Ermina je deklica, ki že drugič obiskuje prvi razred. Njene sposobnosti za delo so omejene, saj ima zaradi bolezni težave z levo roko, ki je ne uboga vedno. Jon je deček, ki je drugačen že na videz – ima namreč Dawnov sindrom, zaradi katerega je njegova govorica težje razumljiva, z njim pa je treba velikokrat delati »v rokavicah«, saj je izredno občutljiv, vzkipljiv in tudi hitro zameri ter »skuha mulo«. Jon je zelo priden in uspešen učenec, njegova učiteljica pa pravi, da brez požrtvovalne družine ne bi prišel tako daleč. Za razliko od Jona ima Blaž kar nekaj težav z učenjem. Je živahen fantek, ki ima rad matematiko in je v njej tudi zelo dober, preglavice pa mu povzroča govor oz. izražanje. Po mnenju učiteljice ima tudi on skrbne in »pridne starše«, ki pa so mu naredili medvedjo uslugo, saj z njim komunicirajo v njegovem lastnem jeziku, ki ga uporablja zaradi težave z izgovorjavo. Bojan pa ima težave z zbranostjo in je hiperaktiven.

Skupinica otrok je res simpatična, že na začetku ure so poskrbeli, da sem si vsakega med njimi zapomnila - vsak mi je povedal svoje ime, priimek, razred, ki ga obiskuje, katero hrano ima rad, opisali so mi svojo družino in povedali, kaj bodo, ko bodo veliki.

V nadaljevanju ure so učiteljica in otroci posedli v krog in iz kupa vlekli fotografije – vsak otrok je moral poimenovati osebo na fotografiji in povedati, kaj ta oseba počne. Nalogo so gladko reševali vse do trenutka, ko je Jon izvlekel fotografijo črnega moškega – otroci so se začeli smejati in se čuditi, da je moški tako temen (»Je padel v barvo?« vpraša Jon. »Ne, ni se umival!« mu odvrne Blaž).

Jon in Bojan sta vzela s kupa vsak tri fotografije in v zvezke z velikimi in malimi tiskanimi črkami zapisala, kaj počno osebe na fotografijah. Blaž je med tem časom v svoj zvezek zapisal zloge besed in tudi krajše besede (gi, ga, gu, gib, gams, guba...), ki jih je potem glasno izgovarjal, učiteljica pa je preverjala pravilnost njegove izgovorjave. Tudi Ermina ni ostala brez dela – s koščki barvnega kolaža je morala oblepiti črke svoje imena, ki jih je učiteljica zapisala na velik list papirja.

Ko je zazvonilo, sta se Ermina in Blaž odpravila domov oz. v oddelek podaljšanega bivanja, Bojan in Jon pa sta imela na urniku še dve uri matematike, ki se ju je Bojan kar precej veselil, Jon pa nikakor ne.

Otroci s posebnimi potrebami, ki obiskujejo oddelke prilagojenega programa podružnične šole z nižjim izobrazbenim standardom na OŠ Tončke Čeč v Trbovljah, se ne šolajo s pomočjo procesa integracije oz. inkluzije, a od vrstnikov z »normalnimi« potrebami niso izolirani. Z njimi se vsak dan srečujejo na šolskih hodnikih (oddelki podružnične šole namreč domujejo v isti zgradbi kot oddelki redne osnovne šole), na dvorišču ob svečanostih, športnih in kulturnih dnevih, na šolskih sanitarijah in v garderobah. Otroci s posebnimi potrebami lahko ohranjajo stik s svojimi »normalnimi« vrstniki in nimajo občutka odrinjenosti ali izoliranosti. Z vrstniki, ki obiskujejo redne oddelke osnovne šole, tkejo kolegialne in prijateljske vezi, opazujejo ter posnemajo njihove vedenjske vzorce in krepijo občutek pripadnosti ter enakopravnosti. Šola, ki pod skupno streho združuje posebne in redne osnovnošolske oddelke, pa koristi tudi otrokom, katerih potrebe so povsem normalne – že od najnižjih razredov dalje prihajajo v stik z drugačnostjo, nanjo se postopno navajajo in se jo naučijo sprejemati. Spoznajo, kakšno je življenje njihovih vrstnikov s posebnimi potrebami, naučijo se spoštovati njihove posebnosti, spoznajo pa tudi, kaj lahko naredijo za to, da bodo tem otrokom pomagali in jim polepšali dneve v šoli.

Situacija seveda ni v vseh primerih in na vseh slovenskih šolah tako rožnata – marsikje otroci ne tolerirajo drugačnih vrstnikov, pogosto jih zbadajo ali pa se nad njimi znašajo fizično. Menim, da je prvi korak k izboljšanju tega položaja sobivanje »normalnih« otrok in otrok s posebnimi potrebami. Čas, ki ga bodo ti otroci preživeli drug z drugim, jim bo pokazal, da so si vendarle podobni, da imajo skupne interese in želje. Naučili se bodo tolerantnosti, spoštovanja in življenja za boljši skupni jutri.

10. INTEGRACIJA IN INKLUZIJA

»Uspeh pomeni,
da vztrajaš tudi potem,
ko so drugi odnehali.«
(William Feather)

Odločitev staršev, v kakšno vzgojno-izobraževalno ustanovo bodo vključili svojega otroka, ki ima takšno ali drugačno telesno oz. duševno motnjo, ni niti najmanj lahka in zahteva veliko časa. Večina staršev poišče mnenje stroke, ki sklene glave, preuči malčka in poda svoje mnenje o otrokovih sposobnostih ter smernicah njegovega izobraževanja. Otrok, katerega starši so se odločili, da bodo malčka vključili v redni vzgojno-izobraževalni program oz. v program z enakovrednim izobrazbenim standardom, se bo šolal po sistemu integriranega oz. inkluzivnega izobraževanja.

10.1 Integracija, inkluzija in razlike med njima

Integrirani sistemi izobraževanja so se najprej pojavili konec 70. let v Zahodni Evropi in v Združenih državah Amerike. V 90. letih je sistem integracije prodril tudi na slovensko področje vzgoje in izobraževanja in danes ga bolj ali manj uspešno uvaja oz. izvaja precejšen del rednih vzgojno-izobraževalnih institucij v Sloveniji.

Integracija je proces, s pomočjo katerega se otroke s posebnimi potrebami vključuje v redno socialno okolje, se zagotavlja ustrezne pogoje in načine dela z njimi ter odnose medsebojnega sprejetja in spoštovanja. "Integracija je proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno okolje v največji možni meri. Posameznik bo integriran takrat, kadar bo tudi sam prispeval k aktivnostim okolja." (Opara 2005: 18) Rečemo lahko, da je integrirano izobraževanje "... proces, v katerem prihaja do čvrstega združevanja, spajanja vseh tistih elementov in okoliščin, ki omogočajo, da v skupnem vzgojno-izobraževalnem delu sodelujejo otroci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in otroci brez posebnih potreb." (Schmidt v Lazarević 2003: 21)

Poznamo več vrst oz. oblik integracije – nekatere med njimi se izvajao v praksi, druge so le teoretični koncept, zapisan na papirju in nikoli uporabljen v praksi.

- *Lokacijska integracija* pomeni, da se specialno in redno izobraževanje izvajata na istem mestu oz. lokaciji, vendar ni nobene povezanosti, komunikacije in aktivnosti med otroki s posebnimi potrebami in otroki brez posebnih potreb. Koncept govori o fizični umeščenosti otrok s posebnimi potrebami v redne šole, vanje so integrirani, a so hkrati tudi segregirani in izolirani od drugih, „normalnih“ otrok, so osamljeni.
- *Funkcionalna integracija* pomeni, da so otroci s posebnimi potrebami člani rednih razredov in skupaj z otroki brez posebnih potreb delujejo in se učijo v istem razredu, delajo z istimi učitelji, le da po različnem učnem programu. Tudi ta koncept govori o konkretni fizični umeščenosti otrok s posebnimi potrebami v redne šole, a ti otroci so prav tako osamljeni in izolirani od svojih „normalnih“ vrstnikov.
- *Socialna integracija* upošteva tako lokacijsko kot tudi funkcionalno obliko integracije, hkrati pa vsebuje tudi socialne komponente in otrokom s posebnimi potrebami prinaša največ koristi. Ta oblika integracije ustvarja medsebojne stike in komunikacijo med otroki s posebnimi potrebami in njihovimi vrstniki brez posebnih potreb.
- *Tiha integracija* je posebna vrsta integracije, ki se je v Sloveniji izvajala vse, dokler se ni na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami oblikovala ustrezna zakonodaja. Tiha integracija pomeni, da so bili nekateri otroci s posebnimi potrebami vključeni v redne šole (kamor so jih največkrat vpisali starši), kljub temu da bi jim bolj ustrezalo izobraževanje v rednih šolah.
- *Obratna oz. obrnjena integracija* pa govori o otrocih s posebnimi potrebami, ki so bili nepremišljeno vključeni v redne šole. V rednih šolah niso dosegli minimalnih izobrazbenih standardov, zato so se vrnili v posebne zavode oz. v šole s prilagojenim programom oz. znižanim izobrazbenim standardom. (glej: Lazarević 2003: 24, 25)

Termin *inkluzija* je k nam prispel z angleško govorečega področja in vse bolj uspešno izpodriva uporabo pojma integracija. Nekateri strokovnjaki trdijo, da sta pojma sinonima, ki opisujeta isti vzgojno-izobraževalni proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami, drugi pa trdijo, da med njima obstajajo velike razlike in imajo proces inkluzije za izboljšano nadgradnjo procesa integracije. „Inkluzivno izobraževanje pomeni, da se lahko vsi otroci, ne glede na njihove primanjkljaje oz. potrebe, šolajo v rednih šolah, v svojem okolju oz. v šolah, ki bi jih obiskovali, če ne bi bili invalidni. (Jenkinson v Lazarević 2003: 20)

In kakšne so razlike med integracijo in inkluzijo? (glej: TABELA 9.1) Integracija pomeni, da se mora otrok s posebnimi potrebami prilagajati okolju, da ga to sprejme, inkluzija pa pomeni, da se mora tudi širše socialno okolje prilagajati otroku in njegovim drugačnim potrebam. (glej:

Opara 2005: 18) Integracija je proces, ki izenačuje vse posameznike oz. skupine, inkluzija pa zagotavlja enake možnosti za vse in hkrati tudi upošteva edinstvenost vsakega posameznika oz. medsebojno različnost posameznikov in skupin. Integracija temelji na hierarhičnih strukturah (ki so stroge, brezosebne in omejujejo medčloveške odnose ter nadzorujejo dejavnosti posameznikov), inkluzija pa na mrežnih strukturah (znotraj mrežnih struktur so vsi člani enakopravni, saj sodelujejo v izmenjavi mnenj in idej). Integracija teži k asimilaciji in k doseganju povprečnih rezultatov, ki so pokazatelji “normalnosti”, inkluzija pa teži k ohranjanju identitete vsakega posameznika. Integracija se nanaša na spremembe in prilagoditve na področju organizacije, inkluzija pa te spremembe dvigne tudi na pedagoško, socialno ter psihološko raven. “Inkluzija torej ne pomeni samo prilagajanje, temveč nas uči, kako sprejemati ljudi, ki so drugačni od nas, in kako sprejemati sebe kot drugačnega.” (Lazarević 2003: 27) Povzamemo lahko, da je integracija enosmerno prilagajanje, kjer se manjšina (otroci s posebnimi potrebami) prilagaja večini (otroci brez posebnih potreb). Inkluzija pa pomeni dvosmerno prilagajanje (manjšina se prilagaja večini in obratno). (glej: Lazarević 2003: 25-28 in Opara, 2005: 18, 19)

TABELA 10.1: Razlike med integracijo in inkluzijo

INTEGRACIJA	INKLUZIJA
Modernistični koncept	Postmodernistični koncept
Hierarhična struktura	Mrežna struktura
Univerzalizem	Individualizacija
Prizadevanja za asimilacijo	Ohranitev identitete
Stanje	Proces
Stališča strokovnjakov	Politična in edukacijska stališča
Spremembe v organizaciji šol	Spremembe v etosu šol
Učitelji si strokovno znanje pridobivajo sproti	Učitelji s strokovnim znanjem že vstopijo v šolo
Potrebno je spremeniti način izvajanja kurikuluma	Potrebno je spremeniti vsebino kurikuluma
Doseže se jo s pomočjo zakonodajnih pravic	Doseže se jo s pomočjo moralnih in političnih pravic
Otroke s posebnimi potrebami se sprejema in tolerira	Otroke s posebnimi potrebami se vrednoti kot enakovredne otrokom brez posebnih potreb

(Vir: Šušćur v Lazarević 2003: 26 in Oliver v Lazarević 2003: 27)

Rečemo lahko, da pojma integracija in inkluzija v grobem vsebujeta enak pomen – sta način vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne institucije.

10.2 Prednosti in slabosti integriranega oz. inkluzivnega izobraževanja

Kljub temu da v Sloveniji obstajajo posebni vzgojno-izobraževalni zavodi in posebni programi izobraževanja v vrtcih, osnovnih in srednjih ter poklicnih šolah, katerih sloves je dober, če ne kar odličen, je število otrok, ki jih obiskuje, iz leta v leto manjše. Njihovo število je začelo strmo upadati po letu 2000, ko je Državni zbor z *Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* uzakonil možnost vključevanja (integriranega oz. inkluzivnega izobraževanja) otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne ustanove. Veča se število staršev, ki svoje otroke vključujejo v programe rednega izobraževanja, kljub njihovim telesnim in duševnim primanjkljajem. Ti starši so prepričani, da je za njihove otroke zelo pomembna vključenost v širše socialno okolje. Menijo, da so otroci v šolah in vrtcih s prilagojenim programom sicer bolj zaščiteni (otroci so deležni več prilagoditev in dobijo več individualne ter dodatne strokovne pomoči), a le v času šolanja, nato pa se morajo zopet truditi z vključevanjem v širše družbeno okolje.

Vzgojitelji in učitelji v rednih vzgojno-izobraževalnih institucijah so do vključevanja otrok s posebnimi potrebami zadržani, če ne celo odklonilni. Menijo, da nimajo dovolj finančnih in strokovnih virov ter strokovnega znanja in strategij za delo z otroki s posebnimi potrebami. "Žal se mi zdi, da na integracijo in inkluzijo še nismo pripravljeni. Slepo posnemati, kar imajo na tujem, ni modro." (Dušak v Šolski razgledi 2004: 10, 11)

Menim, da se strokovni delavci bojijo tudi dejstva, da inkluzivno izobraževanje otrok ne pomeni le tega, da se otroci s posebnimi potrebami šolajo v rednih vzgojno-izobraževalnih ustanovah, temveč tudi to, da se delo v razredu spremeni, če je vanj vključen otrok s posebnimi potrebami. Otrok s posebnimi potrebami je v redni program šolanja vključen, ker so njegove učno-delovne sposobnosti razvite v tej meri, da zmore osvojiti učno snov in ostale pedagoške cilje, a kljub temu potrebuje za svoj uspeh določene ugodnosti, prilagoditve (npr. prilagajanje dela v razredu, oblikovanje individualiziranega programa ter nudenje dodatne strokovne pomoči). (glej: M.Z. v Šolski razgledi 2004: 12) Z *Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* se je breme učiteljev in vzgojiteljev v rednih vzgojno-izobraževalnih institucijah sicer zmanjšalo (otroci s posebnimi potrebami so upravičeni do dodatne strokovne pomoči, ki jim jo že med poukom nudi strokovnjak s področja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami). Ta pomoč se je z uvedbo *Pravilnika o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* sicer zmanjšala, a nekaj dodatne pomoči so otroci še

vedno deležni. In ravno ta dodatna pomoč je tista, ki lahko učitelje in vzgojitelje razbremeni vsaj do določene mere.

10.3 Temelji uspešnega vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe

Strokovni delavci v šolah z rednim vzgojno-izobraževalnim programom, ki izvajajo integrirano oz. inkluzivno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, svoje delo izvajajo na podlagi naslednjih načel vzgoje, izobraževanja in usposabljanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami:

- *načelo integracije,*
- *načelo zagotovitve ustreznih možnosti* (zagotoviti otroku delovne razmere, ki bodo tvorile osnovo njegovega uspešnega dela),
- *načelo enakih možnosti* (zagotoviti otroku takšno pomoč, da bodo posledice motenj, primanjkljajev in ovir čim manjše),
- *načelo pravice do izbire* (otroci s posebnimi potrebami in njihovi starši imajo možnost, da sami izberejo šolo, ki ima zagotovljene možnosti za izvajanje ustreznega programa),
- *načelo vključevanja staršev v proces vzgoje in izobraževanja,*
- *načelo organiziranja izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami čim bliže domu,*
- *načelo individualiziranega pristopa* (uvajanje programov, ki upoštevajo otrokove sposobnosti in primanjkljaje),
- *načelo kontinuiranosti pristopa* (pristop zagotavlja fleksibilnost in prehajanje med različnimi oblikami izobraževanja),
- *načelo pravočasne usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja,*
- *načelo interdisciplinarnosti* (nujnost sodelovanja različnih strok pri izobraževanju otroka s posebnimi potrebami). (glej: Muhič 2003: 13)

Vsi, ki se v rednih vzgojno-izobraževalnih institucijah ukvarjajo z otroki s posebnimi potrebami (to velja predvsem za vzgojitelje, učitelje in profesorje, ki so z otroki vsak dan v stiku), pa se morajo zavedati tudi tega, da je za uspešno delo z otroki s posebnimi potrebami potrebno dosledno upoštevati še nekaj drugih pravil. Vzgojitelji, učitelji in profesorji morajo sodelovati s strokovnimi delavci (npr. s specialnimi pedagogi) in s starši, sproti morajo ugotavljati trenutno znanje otroka, nazorno in postopoma morajo podajati učno snov, sproti

morajo preverjati otrokovo razumevanje navodil, narediti morajo veliko praktičnih vaj in utrditi znanje na primerih, z otrokom morajo ponavljati že osvojeno znanje in tekočo snov, osvojeno znanje morajo tudi preverjati ter prilagajati preizkuse znanja otrokovim drugačnim potrebam, vsak najmanjši napredek otroka morajo zaznati in pohvaliti, čas osvajanja nove snovi morajo po potrebi podaljšati, otroka s posebnimi potrebami morajo ves časa spodbujati k delu, poleg vsega tega pa se morajo posvečati še vsem ostalim otrokom v razredu. (glej: Vešligaj v Šolski razgledi 2006: 11) “In če pojmujeemo integracijo preveč površno, če nimamo dovolj usposobljenih strokovnjakov, ki bi pomagali otrokom v rednih programih, potem jim lahko bolj škodimo kot koristimo.” (Zver v Šolski razgledi 2006: 5)

V Sloveniji pa kljub strahu zaposlenih v šolstvu obstajajo tudi različne oblike pomoči, ki so jo (poleg dodatne strokovne pomoči v razredu, ki jo mora otroku zagotoviti šola) deležni otroci s posebnimi potrebami, vključeni v sistem rednega izobraževanja. Različne nevladne organizacije in društva (npr. Zveza Sonček, Društvo za teorijo in kulturo hendikepa, Zveza Sožitje, Sekcija za Dawnov sindrom...) nudijo informacije in strokovne nasvete staršem oseb s posebnimi potrebami, otrokom pa ponujajo pomoč in nasvete pri prilagajanju šolskemu sistemu, učenju, pridobivanju zapiskov, pogajanju z vzgojitelji, učitelji in s profesorji ter tudi pri iskanju zaposlitve.

Otrok s posebnimi potrebami, ki je vključen v redni šolski program, lahko ob pomoči staršev, sošolcev in ob veliki meri samozaupanja in želje po znanju uspešno konča osnovno šolo, nato srednjo šolo, po srednješolski oz. poklicni stopnji pa se lahko zaposli ali pa nadaljuje šolanje na univerzitetni ravni.

10.4 Korak k sončku ali “Zakaj pa ti ne hodiš z mano v šolo?”

V slovenskih vrtcih, osnovnih šolah in srednjih šolah (predvsem v gimnazijah), ki imajo redni vzgojno-izobraževalni program, a vključujejo tudi otroke in mladostnike s posebnimi potrebami, je zelo priljubljen program *Korak k sončku ali “Zakaj pa ti ne hodiš z mano v šolo?”*, ki ga je leta 1993 pripravila Zveza Sonček in ga predložila Zavodu za šolstvo Republike Slovenije – Zavod je projekt podprl in izdal pisno priporočilo vsem regionalnim enotam Zavoda in osnovnim šolam za sodelovanje v projektu. To je “...projekt, ki nas uči spoznavati svet, kot je v resnici, in kako lahko s sprejetjem inkluzivne vzgoje dobri vrtci in šole postanejo še boljši.” (Spletna stran Zveza Sonček, [http://www.zveza-](http://www.zveza-soncek.si)

[soncek.si/Projekti_korak_k_soncku.htm](http://www.zveza-soncek.si/Projekti_korak_k_soncku.htm), 4. 6. 2006) V projektu je med letoma 1993 in 2005 sodelovalo 42 oddelkov vrtcev z 890-imi otroki in 49-imi vzgojitelji in svetovalnimi delavci, 167 osnovnih šol ter 21 oddelkov gimnazij in srednjih šol s 588-imi dijaki in 29-imi profesorji in svetovalnimi delavci.

Projekt *Korak k sončku* vsebuje naslednje pomembne cilje:

- sprejemanje in razumevanje vsakršne drugačnosti,
- oblikovanje takšne družbene in socialne klime, ki bi otrokom in mladostnikom z motnjo v razvoju omogočila enake možnosti kot njihovim vrstnikom,
- pomagati vsem otrokom uresničevati pravico do vključevanja v socialno okolje in polnega sodelovanja v njem,
- seznanjanje strokovnih delavcev v vrtcih in šolah z razvojnimi značilnostmi in posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami otrok s posebnimi potrebami,
- medsebojno druženje in preprečevanje diskriminacije. (glej: Spletna stran Zveza Sonček, http://www.zveza-soncek.si/Projekti_korak_k_soncku.htm, 4. 6. 2006)

Projekt spodbuja enake možnosti za vse otroke in predvsem pravico otrok z invalidnostmi, da se vključijo v domače socialno okolje in sodelujejo v njem. „Projekt pa pomeni tudi razvojno-raziskovalno in strokovno delo, ki bistveno vpliva na didaktične postopke izvajanja projekta in predvsem na pozitiven odnos do drugačnosti pri učencih, starših in učiteljih, ker ima posebno težo pri uvajanju inkluzije...“ (Spletna stran Zveza Sonček, http://www.zveza-soncek.si/Projekti_korak_k_soncku.htm, 4. 6. 2006) v redne vrtce in šole.

11. ŠTUDENTJE S POSEBNIMI POTREBAMI

*“Vsaj ti ne beži mi s poti.
O, ne posnemaj, muc, ljudi.”
(Tone Pavček)*

Študentje s posebnimi potrebami so tisti študenti, ki pridobijo status študenta s posebnimi potrebami (status študenta s posebnimi potrebami določa statut vseh treh slovenskih univerz) in to tako, da ob vpisu na fakulteto referatu predložijo Odločbo o usmeritvi, Strokovno mnenje ali Mnenje invalidske komisije.

Če se ozremo okrog sebe, lahko opazimo, da je med študenti mnogo fantov in deklet s posebnimi potrebami, ki so pokazali željo po znanju in bili za svoj trud in ambicije nagrajeni z možnostjo šolanja na fakultetah. Njihova pot do znanja je bila zagotovo napornejša kot pot večine izmed nas, “navadnih” študentov. Drugačne potrebe študentov s posebnimi potrebami pa so hkrati tudi tiste, ki jim omogočajo vpis na zeleno fakulteto, tudi če niso dosegli dovolj točk. “V vpisnih pogojih v dodiplomske študijske programe je zapisano določilo, ki izjemoma dovoljuje vpis dijakov s posebnimi potrebami, tudi če pri maturi niso dosegli dovolj točk, izpolnjujejo pa splošne pogoje za vpis v program.” (Spletna stran Društvo študentov invalidov Slovenije, <http://www.dsis-drustvo.si/>, 4. 6. 2006) Študentje s posebnimi potrebami pravijo, da zase ne zahtevajo več pravic, kot jih imajo ostali študentje, ampak si želijo pomoč in ugodnosti le na tistih področjih, kjer jih res potrebujejo.

Posebne pravice študentov s posebnimi potrebami so zapisane v statutih vseh treh slovenskih univerz (Univerze v Ljubljani, v Mariboru in na Primorskem), nanašajo pa se na področje vpisovanja na fakultete, na status študenta s posebnimi potrebami, na področje izrednega študija, na opravljanje študijskih obveznosti, pridobivanje štipendij, bivanje v študentskih domovih in na študentsko prehrano. Za študente s posebnimi potrebami je na vsaki fakulteti rezerviranih nekaj vpisnih mest, ti pa morajo kot dokazilo o svojih posebnih potrebah ob vpisu predložiti *Odločbo o usmeritvi* in *Strokovno mnenje*. Dijake s posebnimi potrebami pa se tudi v drugem in tretjem krogu vpisovanja na univerze obravnava enako kot pri prvem roku za vpis. Kadar imajo študentje s posebnimi potrebami težave na fakulteti (npr. pri izvajanju vaj, opravljanju pisnih in ustnih izpitov, pridobivanju študijskega gradiva...), ki izhajajo iz njihove drugačnosti ter primanjkljajev, se lahko sklicujejo na Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi

potrebami, ki je določil, da se »... študentom s posebnimi potrebami, v skladu s statutom visokošolskega zavoda zagotavlja potrebna dodatna oprema.« (Spletna stran Društvo študentov invalidov Slovenije, <http://www.dsis-drustvo.si/>, 4. 6. 2006) V Statutih Univerze v Mariboru in Univerze v Ljubljani je tudi določeno, da imajo »...telesno prizadeti študenti (paraplegiki, slabovidni in drugi) pri izvajanju študijskih programov posebne ugodnosti pri obiskovanju seminarjev, vaj in pri načinu opravljanja preizkusa znanja.« (Korošec v Matejek in Topolovec 2004: 120) Študentje s posebnimi potrebami imajo pri sprejemu v študentske domove prednost pred študenti brez posebnih potreb, uveljavljajo pa lahko tudi pravico, da v študentskem domu bivajo tudi njihovi spremljevalci. Študentje s posebnimi potrebami imajo pravico do prejemanja republiških in kadrovskih štipendij, če ob vpisu na fakulteto ali visoko šolo niso starejši od 26 let. »Do štipendije niso upravičeni študenti, ki imajo v času študija zagotovljeno oskrbo (npr. bivanje v zavodu), če so v delovnem razmerju, če so prijavljeni na Zavodu za zaposlovanje ter če so lastniki oz. solastniki podjetja. Štipendistom s posebnimi potrebami s težjo funkcijsko prizadetostjo se lahko določi višja štipendija, vendar do največ 20% zajamčene plače.« (Spletna stran Društvo študentov invalidov Slovenije, <http://www.dsis-drustvo.si/>, 4. 6. 2006)

Področje, kjer študentje s posebnimi potrebami zagotovo potrebujejo posebne pravice in ugodnosti, je arhitekturna (ne)prilagojenost fakultet, tako notranja kot zunanja. Študentje s posebnimi potrebami se največkrat vpisujejo na fakultete, ki jim nudijo najugodnejše pogoje za študij (mednje sodi tudi dostop do fakultet, razporeditev prostorov in arhitektonskih ovir znotraj univerzitetnih zgradb...), in ne na fakultete, za katere so zainteresirani. Največ težav pri premagovanju grajenih ovir imajo gibalno ovirani študenti pa tudi slepi in slabovidni študenti. Arhitekturna »neprijaznost« fakultet pa je bila tudi razlog, da je Društvo študentov invalidov Slovenije leta 2002 začelo projekt z imenom *Prijazna univerza*, v katerem so člani društva združili moči z arhitekti, ekonomisti in podobnimi strokovnjaki ter preuredili in prilagodili fizično konstrukcijo univerzitetnih poslopij Univerze v Ljubljani in Univerze v Mariboru.

Problem pa ni le zgradba fakultetnih poslopij, veliko oviro predstavlja tudi pot oz. dostop do fakultet. Študentje invalidi ne morejo uporabljati javnih prevoznih sredstev, temveč se lahko vozijo le z njihovim potrebam prilagojenimi kombiji. Število kombijev je omejeno in prevoz vseh invalidnih študentov do njihovih fakultet je precejšen strošek – invalidni študentje se predavanj nikakor ne morejo udeleževati redno.

Študij in življenje v univerzitetnih mestih predstavljata invalidnim študentom zelo velik strošek. Poleg "rednih" stroškov (vpisnina, nakup študijske literature, prehrana, najemnina...) morajo študentje invalidi (predvsem tisti z visoko stopnjo invalidnosti) plačevati še spremljevalca, ki jim je na voljo 24 ur na dan in ki z njimi tudi prebiva. Stroški študija so za študente s posebnimi potrebami zelo visoki, a posebne oz. dodatne finančne pomoči države niso deležni. Vir njihovih dohodkov so družine in republiške ter kadrovske štipendije in občasno delo prek študentskih servisov, do katerega pa, zaradi svojih primanjkljajev, pridejo le redko.

Ljubljanski študentje invalidi so ustanovili svoje društvo – Društvo študentov invalidov Slovenije, ki poskuša reševati vse zgoraj omenjene težave svojih varovancev in hkrati skrbi za povezovanje hendikepiranih študentov z njihovimi neprizadetimi kolegi. Leta 2003 je pod njihovim okriljem začela delovati tudi Služba za pomoč študentom invalidom, ki je sestavljena iz štirih delov: iz službe za vpis, službe za socialna vprašanja, službe za pravno pomoč študentom invalidom in svetovalne službe za študente invalide. Služba za pomoč invalidom je namenjena vsem študentom s posebnimi potrebami in že nekaj let uspešno rešuje težave tistih, ki se nanjo obrnejo. (glej: Spletna stran Društvo študentov invalidov Slovenije, <http://www.dsis-drustvo.si/>, 4. 6. 2006 in Korošec v Matejek in Topolovec 2004, 119-122)

12. OTROCI Z DRUGAČNIMI POTREBAMI – POSEBNO NADARJENI OTROCI

»Najpametnejši so tisti,
ki se tega ne zavedajo.«
(Nicolas Boileau)

Posebno skupino znotraj populacije otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami predstavljajo nadarjeni oz. posebno nadarjeni učenci. Nadarjeni otroci niso homogena skupina, pač pa jo sestavljajo otroci, ki se drug od drugega razlikujejo glede na svoje delovne navade, kreativnost in interese. Nadarjenost je pojem, ki ga lahko razumemo kot »...izjemno visoko razvitost neke sposobnosti ali skupine sposobnosti.« (Makarovič v Vereš 2006) , nadarjenost pa je hkrati tudi »...sestavljena iz interakcije med tremi osnovnimi grozdi človekovih potez: nadpovprečne splošne intelektualne sposobnosti, visoke stopnje zavzetosti za izpolnjevanje nalog (motivacija) in visoke stopnje ustvarjalnosti.« (Ferbežer v Vereš 2006: 9) »Nadarjeni in talentirani so tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti.« (Travers, Elliot in Kratochwill v Lutarič v Matjek in Topolovec (ur.) 2004: 108)

Beseda talent je bila prvič uporabljena v obdobju antike – *talanton*. »V antiki je bil talent utežna enota, vrednost katere se je gibala nekje okrog 26 ali 36 kilogramov.« (Makarovič 1985: 5) Kot denarna enota pa je pomenil enako težo žlahtne kovine, običajno srebra – torej celo premoženje. Današnji pomen pa je talent dobil s pojavom krščanstva oz. »...pod vplivom svetopisemske zgodbe o možu, ki je svoj talent zakopal, namesto da bi ga pomnožil s kupčijo.« (Makarovič 1985: 5) To svetopisemsko zgodbo lahko povzamemo kot nauk, ki pravi, da naše resnično bogastvo ni materialnega izvora, ni denar, pač pa tisto, kar nosimo v sebi, kar znamo in vemo – torej talent.

Nadarjeni in talentirani so torej otroci in mladostniki, ki dosegajo posebne dosežke ali kažejo potencialne, da bodo nekega dne dosegali uspehe na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska (šolska) zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,

- sposobnost vodenja,
- sposobnost za vizualne in »izvajalske« umetnosti.

Nadarjeni in talentirani otroci in mladostniki se od nenadarjenih otrok in mladostnikov razlikujejo tudi v osebnostnih lastnostih. Zelo razvito imajo divergentno in logično mišljenje – imajo bujno domišljijo, natančno opazujejo in imajo odličen spomin ter velik smisel za humor. Nadarjeni otroci in mladostniki so široko razgledani, imajo bogat besedni zaklad in hitro berejo, njihove motorične spretnosti so odlične in njihova telesna vzdržljivost je velika. Nadarjeni otroci in mladostniki imajo visoko razvit socialni čut – imajo prirojen občutek za pravičnost, razvijejo visoko stopnjo empatije, hkrati pa se odlično znajdejo na položaju vodje oz. organizatorja. Največ nadarjenih otrok in mladostnikov dosega odlične uspehe v šoli, njihova motivacija za šolsko in obšolsko delo pa je zelo visoka (so radovedni, stremijo k odličnosti in popolnosti, so vztrajni in v svojih dosežkih uživajo). Med posebej nadarjenimi otroki in mladostniki pa se skrivajo tudi posamezniki, ki so kljub svoji nadarjenosti neuspešni v šoli in tudi izven področja šole. Ti otroci ne kažejo veselja in interesa za šolsko delo, so nesamozavestni, strah jih je socialnih stikov, so hiperaktivni in največkrat čustveno ter socialno nezreli. (glej: Lutarič v Matejek in Topolovec (ur.) 2004: 108, 109)

12.1 Različni pogledi na nadarjenost

Talent in nadarjenost nista prirojena, nista stalna značilnost ljudi, skozi življenje se spreminjata. Odvisna sta od otrokovega splošnega biološkega znanja, od njegove vedoželjnosti in učnih sposobnosti. Pravilna vzgoja lahko otrokove talente in nadarjenost pospeši, nepravilna zavre – pospešuje/zavira pa ju tudi družbeno okolje, v katerem otrok biva. (glej: Krajnc v Blažič (ur.) 1994: 115)

O nadarjenosti lahko govorimo z več vidikov, tudi z biološkega, psihološkega in sociološkega. Biološki vidik se ukvarja z vprašanjem o dednosti nadarjenosti. Antropološke študije, ki so bile opravljene širom po svetu, so pokazale, da nadarjenost ni dedna. (To so pokazali tudi veliki misleci, umetniki in geniji npr. Mozart, Leonardo da Vinci, Shakespeare in Byron, katerih nasledniki niso bili niti malo nadarjeni.) Kljub vsemu pa obstaja zakonitost, ki napoveduje, da se nadarjeni otroci večkrat rodijo ljudem z močno osebnostjo (mati je čustven in temperamenten tip, oče pa visoko inteligentna osebnost). (glej: Vereš 2006: 15)

Psihološki pogled na nadarjenost nam razkrije podatek, da so nadarjeni otroci največkrat osamljeni, zapirajo se vase, ne iščejo stika z vrstniki in tudi v obdobju najstništva in odraslosti ohranjajo izoliran način življenja. Vzrok temu so psihologi našli v energiji in moči, ki jo posedujejo in izžarevajo nadarjeni otroci in mladostniki: nadarjeni otroci vidijo veliko dlje kot njihovi vrstniki, zaznavajo in dojemajo ogromno novih stvari, zanimajo jih pojavi, ki so za njihove vrstnike povsem neprivlačni in dolgočasni... Vrstniki nadarjenih in talentiranih otrok dojemajo »drugačnost« nadarjenih malčkov kot čudaštvo in se jim izogibajo ali pa jih izzivajo, kar pomeni, da so nadarjeni otroci nenehno v konfliktu s širšim družbenim okoljem. Tudi odrasli jih velikokrat ne razumejo, saj ne morejo zadovoljiti njihovih intelektualnih potreb. Vsi otroci potrebujejo ljubezen staršev, nadarjeni otroci pa pozornost, potrpežljivost, razumevanje in toplino potrebujejo še bolj, saj je starševska ljubezen varen otok, kamor se lahko skrijejo pred nerazumevanjem in stigmatizacijo socialnega okolja. Zato se nadarjeni otroci umaknejo v svoj svet in se izogibajo družbi vrstnikov. (glej: Vereš 2006: 15-17)

Sociološki pogled na nadarjenost pa se ukvarja z vplivom širšega socialnega okolja na odkrivanje, prepoznavanje ter nadaljnje spodbujanje nadarjenosti. Nadarjenost je posebnost nekaterih ljudi, je njihova lastnost in kot takšna je prepojena z vplivi socialnega okolja. Prav tako kot pogled na svet, področje aktivnosti, način življenja in spopadanje z vsakodnevnimi težavami. Socialno okolje lahko na razvoj in napredek nadarjenega otroka vpliva pozitivno ali pa negativno. Pozitivni odzivi družbenega okolja (otrokove družine, vzgojiteljev, strokovnih delavcev, prijateljev in vrstnikov) bodo na otroka ugodno vplivali – svojo nadarjenost bo ob zunaji pomoči negoval, razvijal in tudi cenil. Negativni vplivi okolja (nerazumevanje, neodobravanje, zaničevanje in družbeno nesprejemanje) pa bodo razvoj otrokove nadarjenosti zatrli že v kali. »Na vprašanje, zakaj je spodbudno in razumevajoče okolje tako pomembno za kakovostno življenje vseh ljudi, bi lahko odgovorili s predpostavko, da posameznik težko uspeva na svoji poti življenja, če se ne počuti sprejetega in cenjenega v družbi, v kateri živi.« (Vereš 2006: 18)

12.2 Postopek odkrivanja nadarjenosti

Prepoznavanje in nadaljnja skrb za nadarjene in talentirane otroke poteka s pomočjo *Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci*, ki je bil sprejet leta 1999. V postopku odkrivanja nadarjenih otrok in mladostnikov sodelujejo vzgojitelji oz. učitelji, svetovalna služba, starši in občasno tudi zunanji strokovnjaki. Postopek obsega tri korake:

- evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni,
- identifikacija nadarjenih učencev,
- seznanitev in mnenje staršev.

Pri evidentiranju otrok in mladostnikov, ki bi lahko bili nadarjeni, se upoštevajo različni kriteriji – v skupino evidentiranih učencev sodijo otroci in mladostniki, ki izpolnjujejo vsaj enega od sledečih kriterijev:

- dosledno doseganje odličnega uspeha (v prvi triadi otrokovega izobraževanja se upošteva opisna ocena),
- izjemni dosežki pri likovnih, glasbenih, tehničnih, športnih itd. dejavnostih,
- mnenje učitelja.

Identifikacija nadarjenih učencev vključuje oceno učiteljev, test sposobnosti in test ustvarjalnosti. Ocena učiteljev je podana s pomočjo ocenjevalne lestvice nadarjenosti, ki se nanaša na šest področij (splošno-intelektualno, učno, ustvarjalno, voditeljsko, umetniško in psihomotorično). Test sposobnosti (merjenje IQ-ja – otrok je nadarjen, če je njegov IQ enak 120 ali več) in test ustvarjalnosti pa izvede in ovrednoti psiholog. Ocena o tem, ali je otrok oz. mladostnik posebej nadarjen, se sprejme na sestanku razrednega učiteljskega zbora, šolske svetovalne službe in zunanjih sodelavcev. Če se udeleženci sestanka strinjajo o otrokovi posebni nadarjenosti, mora svetovalna služba skupaj z razrednikom seznaniti starše z novico in pridobiti njihovo mnenje o otroku. (glej: Lutarič v Matejek in Topolovec (ur.) 2004: 109, 110)

Prva raziskava, ki je zajela področje nadarjenih in talentiranih otrok, je bila na našem ozemlju izvedena že v času komunističnega režima. Predstavljala je ogromen korak na področju razumevanja nadarjenosti in značilnosti talentiranih oseb, bila pa je tudi osnova za vzpostavitev sistema odkrivanja nadarjenih otrok, kakršnega poznamo danes. Današnja slovenska oblast za nadarjene ne kaže velikega zanimanja. »Zato se srečamo z absurdno situacijo, da imamo na eni strani izoblikovan sistem odkrivanja talentov, na drugi pa šolski sistem, ki bi moral biti poglobljena opora delovanju tega sistema, vendar stoji v glavnem ob strani.« (Makarovič v Blažič (ur.) 1994: 26)

12.3 Šolsko ter obšolsko delo z nadarjenimi otroki in mladostniki

Znotraj slovenskega in tujega področja vzgoje in izobraževanja posebej nadarjenih otrok in mladostnikov obstajata dva izobraževalna koncepta. Prvi je selekcijski koncept, ki temelji na vključevanju nadarjenih otrok v posebne skupine in oddelke znotraj rednih vzgojno-izobraževalnih programov ali pa v specialne vzgojno-izobraževalne institucije. Koncept favorizira ločeno edukacijo nadarjenih otrok od ostale populacije. Drugi koncept je integracijski in favorizira skupno integracijo nadarjenih otrok in ostale populacije. Koncept zavzema stališče, da naj bodo posebej nadarjeni otroci deležni diferenciacije v okviru izvenšolskih aktivnosti. (glej: Blažič v Blažič (ur.) 1994: 55)

V šolah se vse prevečkrat zgodi, da se šolski delavci pri pouku intenzivno ukvarjajo z učenci, ki so učno ali disciplinsko težavni, zapostavljajo pa vse ostale otroke, tudi nadarjene, ki bi morali biti zaradi svoje drugačnosti prav tako deležni posebne pozornosti. Nadarjeni otroci in mladostniki potrebujejo posebne izobraževalne programe, ki lahko zadovoljijo njihove potrebe in želje. »Nadarjenim učencem je potrebno ponuditi njihovim duhovnim sposobnostim in razvojnim potrebam zadostne razvojne spodbude, ustrezne učne vsebine in kreativne možnosti v okviru obstoječega šolskega sistema in izven njega.« (Blažič v Škufca v Založnik (ur.) 2006: 82) Nadarjenost in talentiranost teh otrok se lahko neguje tako v rednih vzgojno-izobraževalnih programih, kot tudi v posebnih »elitnih« vzgojno-izobraževalnih institucijah. V rednih vzgojno-izobraževalnih ustanovah lahko delo z nadarjenimi otroki vsebuje tri različne dejavnosti: akceleracijo, izločanje in bogatitev.

Šolska akceleracija pomeni hitrejše napredovanje nadarjenih učencev iz razreda v razred, preskočitev razreda in hitrejše dokončanje šolanja ter tudi zgodnejši vstop v šolo hitreje razvijajočih se otrok. »Namen izvajanja akceleracije je v cilju, da se pri nadarjenih čim prej skrajša čas kronološke starosti v odnosu do drugih učencev za osvajanje določenih vzgojno-izobraževalnih vsebin.« (Jurman v Vereš 2006: 43) Akceleracija ima lahko pozitivne učinke (npr. večja produktivnost nadarjenih v poklicnem življenju), njene posledice pa so lahko tudi negativne (npr. težave v celostnem razvoju posameznika, kadar se inteligentni, socialni in čustveni razvoj razvijajo nesimetrično). (glej: Vereš 2006: 42, 43)

Izločanje je še en postopek, ki se v rednih vzgojno-izobraževalnih institucijah uporablja za delo z nadarjenimi otroki in mladostniki. Izločanje pomeni proces vključevanja nadarjenih v

posebne elitne šole ali v posebne razrede, razvrščanje nadarjenih v skupine glede na njihove sposobnosti pri posameznih šolskih predmetih, oblikovanje specializirane vsebine pri izbirnih predmetih in obiskovanje letnih in sobotnih šol, kjer nadarjeni otroci zadovoljujejo svojo željo po novem in drugačnem znanju. (glej: Vereš 2006: 43, 44)

Delo z nadarjenimi otroki pa lahko vključuje tudi bogatitev učnih programov s programi za individualno izpopolnjevanje oz. samoizobraževanje, s programi za izobraževanje v majhnih skupinah znotraj razredov, z vključevanjem nadarjenih otrok v raziskovalne projekte, v klube in različne interesne skupine ter v organizirane seminarje in delavnice. (glej: Vereš 2006: 44)

Šole in zaposleni v njih morajo znati poskrbeti za vzgojo in izobraževanje nadarjenih otrok in mladostnikov - poskrbeti morajo, da bodo nadarjeni učenci:

- bivali v okolju, ki bo razumevalo in podpiralo njihove drugačne oz. posebne potrebe in želje,
- negovali željo po znanju in veselje do učenja,
- skozi šolski učni program stopali hitreje od vrstnikov (npr. pojav šolske akceleracije oz. hitrejšega napredovanja nadarjenih učencev iz razreda v razred, preskočitev razreda in s tem hitrejšo dokončanje šolanja),
- delovali ustvarjalno (več hevrističnega in manj stereotipnega poučevanja),
- čim prej obvladali temeljne jezikovne, matematične, naravoslovne in družboslovne spretnosti, sposobnosti in navade – nanje naj bi gledali kot na instrument učenja,
- razvijali in zadovoljevali svoje družbene in čustvene potrebe,
- razumeli pomen svojih dejanj (učenje osebne in socialne odgovornosti) in se zavedali njihovih posledic. (glej: Strmčnik v Škufca v Založnik (ur.) 2006: 82 in Lutarič v Matejek in Topolovec (ur.) 2004: 107 in Intihar Klančar, 2005: 8)

Kljub vsem napotkom za delo z nadarjenimi in talentiranimi otroki pa se še vedno dogaja, da vzgojitelji in učitelji ne prepoznajo otrokove posebne nadarjenosti, če pa jo že prepoznajo, pa mogoče niso zadostno usposobljeni za delo z njimi ali pa se jim (zaradi homogenosti in števila otrok v razredu) ne morejo posvečati v zadostni meri. Ena od možnih rešitev, s katero so največkrat zadovoljni tako nadarjeni otroci kot njihovi starši in tudi pedagoški ter strokovni delavci, ki prihajajo v stik z nadarjenimi otroki, je izvenšolsko pospeševanje razvoja nadarjenih učencev. Izvenšolske dodatne izobraževalne dejavnosti izvajajo šole pa tudi nešolske organizacije, društva in klubi (v Sloveniji so to: *Projekt DUO*, ki vključuje naravoslovne in

umetnostne dejavnosti in je namenjen nadarjenim ter ustvarjalnim petnajstletnikom, *Klub za nadarjene učence*, ki organizira študijske aktivnosti za nadarjene srednješolce Dolenjske in Bele krajine, *Fondacija Ana...*)

Prednosti ter pozitivne posledice, ki jih imajo ti programi ter dejavnosti v primerjavi s šolskim delom, so naslednje:

- dejavnosti imajo prostovoljen značaj, potekajo v prostem času in poudarjajo interese nadarjenih otrok ter mladostnikov, kar povzroči spremembo motivacijske osnove nadarjenih otrok,
- otroci si sami določajo naloge ter cilje, ki jih želijo doseči, in se za doseg teh ciljev tudi bolj intenzivno angažirajo,
- programi so oblikovani kopleksno in nadarjenim otrokom ter mladostnikom predstavljajo izziv,
- programi ne temeljijo na učnem načrtu, zato imajo nadarjeni otroci več maneverskega prostora za krmarjenje med lastnim in tujim odločanjem,
- programi ustvarjajo bolj intenzivne socialne odnose ter višjo raven komunikativnosti in sodelovanja,
- delež produktivnih in ustvarjalnih dejavnosti učencev je na izvenšolskem področju večji kot na šolskem področju. (glej: Blažič v Blažič (ur.) 1994: 60)

12.4 Kurikularni programi za nadarjene otroke in mladostnike

»Kurikularni programi za nadarjene učence so izobraževalni programi oziroma učni načrti, ki so načrtovani in izvedeni v določeni državi ali regiji, z namenom pospeševanja in izobraževanja nadarjenih in talentiranih učencev.« (Škufca v Založnik (ur.) 2006: 82) Na oblikovanje teh kurikularnih programov vplivajo *kultura naroda* (vera je tista, ki lahko ponudi razlago izvora nadarjenosti in ponudi smernice za njeno negovanje, tudi za oblikovanje kurikularnih programov), *družinske vrednote* (starši, ki cenijo znanje in nadarjenost svojega otroka, bodo njegov talent spodbujali in negovali; znanje kot družinska vrednota pa se največkrat pojavi v družbi, ki ceni individualnost in torej podpira oblikovanje posebnih kurikulov za nadarjene) in *izobraževalna politika* (v državah s centraliziranim izobraževalnim sistemom je učni kurikulum enak za vse otroke - posebne in navadne, v državah z decentraliziranim izobraževalnim sistemom pa obstaja množica različnih in

heterogenim skupinam prilagojenih učnih programov in načrtov). (glej: Škufca v Založnik (ur.) 2006: 83)

Eden izmed učnih programov za posebej nadarjene otroke in mladostnike, ki se uporablja tudi v slovenskih osnovnih in srednjih šolah, je *Kurikularni model obogatene triade J. S. Renzullija*. »Model obogatene triade ima namen pomagati učencem pridobiti si osebno znanje o svojih sposobnostih, interesih in stilih učenja.« (Ferbežer v Škufca v Založnik (ur.) 2006: 85) Kurikularni model J. S. Renzullija ponuja tri tipe obogatitve rednega pouka in šolskega dela:

- *Tip 1: Splošne raziskovalne aktivnosti* so aktivnosti, ki soočijo nadarjene učence s temami, za katere se resnično zanimajo. Te aktivnosti spodbujajo učence k poglobljanju in razširjanju spoznavnih interesov (npr. strokovne ekskurzije, obiski gostujočih predstav, demonstracije pojavov...)
- *Tip 2: Skupinske aktivnosti* so aktivnosti, ki se usmerjajo v višje psihične procese in v razvoj mišljenja (npr. metoda možganske nevihte oz. »brainstorming«, učenje s predpostavkami, klasifikacija, analiza, opazovanje...)
- *Tip 3: Individualne razlike ali raziskovanje v manjših skupinah na resničnih problemih* so aktivnosti, pri katerih postanejo učenci raziskovalci resničnih problemov. Pri preučevanju uporabljajo standardne raziskovalne metode (npr. opazovanje, anketiranje in intervjuvanje...), delujejo pa v manjših skupinah ali individualno. (glej: Škufca v Založnik (ur.) 2006: 83-85)

V demokratični družbi prihodnosti, ki bo nadarjene posameznike prepoznala in znala ceniti njihove vrline, bodo nadarjeni posamezniki zaželeni in iskani delavci. Že danes se pomembnost človekove vsestranske nadarjenosti močno poudarja, v prihodnosti se bo k temu težilo še bolj. »Prihodnost družbenega razvoja bo to vrlino le še stopnjevala in ji dajala težo ter s tem omogočala oziroma odpirala možnosti poklicnega udejstvovanja predvsem tistim ljudem, ki bodo imeli kar se da široko paleto različnih sposobnosti in celovitost nadarjenosti.« (Vereš 2006: 62)

13. ZAKLJUČEK

*»Na svetu je mnogo dobrih ljudi
in mnogo velikih otrok
in toliko malih, neznanih stvari
in toliko dobrih rok.«
(Kajetan Kovič)*

Moji starši pravijo, da me že od malih nog privlači drugačnost – drugačne igre in igrače, kasneje drugačna oblačila in nenazadnje edinstveni, posebni ljudje. Mogoče sem se prav zato v drugem letniku gimnazije odločila za prostovoljno delo v vrtcu - delo s skupino otrok z motnjo v razvoju. Takrat se mi je odprl popolnoma nov svet – svet, ki je nam “normalnim” ljudem hkrati tako zelo tuj in hkrati tako zelo blizu. Spoznala sem vedenje in razmišljanje ljudi, ki na svet gledajo s svoje perspektive – od zunaj ali od znotraj – ne vem.

Svoje spoznavanje sveta oseb s posebnimi potrebami sem v drugem letniku fakultete dopolnila s prostovoljnim delom v enem izmed varstveno-delovnih centrov – takrat se mi je poleg otroškega razmišljanja in ustvarjanja razkril tudi čar dela z odraslimi osebami z motnjo v razvoju. Ljudje s posebnimi potrebami in njihova življenja me tako že dalj časa privlačijo, zato sem se tudi odločila, da napišem diplomsko delo o njih in o možnostih, ki se jim odpirajo na področju izobraževanja.

Pri pregledovanju literature s področja vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami me je presenetilo dejstvo, kako pozno se je naša država začela spopadati s to problematiko (npr. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* je bil sprejet šele leta 2000) in strah učiteljev pred vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne programe, ki mu nemalokje botruje tudi odkrito nasprotovanje in zavračanje takšnega vključevanja. Pa vendarle se časi spreminjajo in vedno več otrok z motnjo v razvoju je vključenih v redne šolske programe, družijo se z „normalnimi“ vrstniki in se pojavljajo v javni sferi (obiskujejo kino, restavracije, knjižnice...). Tudi šolski sistem je bil deležen nekaterih sprememb in je postal prijaznejši, bolj odprt tudi do otrok s posebnimi potrebami – npr. pojav procesov integracije in inkluzije, ki omogočata vključevanje otrok z motnjo v razvoju v redne vrtce in šole (npr. *Korak k sončku ali „Zakaj pa ti ne hodiš z mano v šolo?“*), prostovoljci in strokovni delavci pomagajo otrokom s posebnimi potrebami pri prilagajanju rednim šolskim programom in tudi straši so mnogo bolj poučeni o potrebah in sposobnostih

svojih drugačnih otrok, vedo pa tudi, kje naj iščejo pomoč (npr. tečaji in seminarji, ki jih organizira Zveza Sožitje).

Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami tako lažje dosegajo svoje cilje in uresničujejo sanje, ki se rojevajo v njihovih glavah. Mnogo otrok z motnjo v razvoju uspešno zaključi osnovno šolanje v rednem programu in se vpiše na srednje šole, ki jim omogočajo dobro zaposlitev ali celo vpis na univerzo, kar pa zopet vodi k željeni zaposlitvi. Osvojitev načrtovanega delovnega mesta pa pomeni, da bo zaposlena oseba svoje delo opravljala vestno, uspešno in z veseljem, kar velja tudi za osebe s posebnimi potrebami.

Menim, da je za otroke s posebnimi potrebami zelo koristno, da se vključujejo v programe rednega izobraževanja – navežejo lahko stike s širšim socialnim okoljem in spoznajo življenje vrstnikov, katerih zmožnosti (psihične in fizične) niso omejene. Vključevanje otrok z motnjo v razvoju v redne programe se je s sprejemom *Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* zelo razširilo in vedno več staršev vpisuje svoje otroke v redne programe vrtcev in šol. Vključevanje otrok z motnjo v razvoju v redne vzgojno-izobraževalne institucije pa je koristno tudi za njihove vrstnike. Ti spoznajo posebne potrebe teh otrok, naučijo se komunicirati z njimi in odkrijejo, na kašen način jim lahko ponudijo pomoč pri učenju ali pri povsem vsakdanjih, samoumevnih korakih (npr. oblačenje, odpiranje vrat...). Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne institucije pa koristi tudi delavcem, zaposlenim v teh ustanovah. Delo s takšnimi otroki jim lahko predstavlja izziv, novo motivacijo in v njih mogoče prebudi željo po dodatnem izobraževanju ter usposabljanju za delo z osebami z motnjo v razvoju.

Prostovoljno delovanje na področju izobraževanja oseb s posebnimi potrebami mi je odprlo povsem nov pogled na življenje – izoblikovala sem drugačen pogled na svet, ponotranjila sem nove vrednote in si postavila druge cilje. Kljub temu da svojega prostovoljnega dela ne opravljam več, sem ohranila stik z bivšimi „sodelavkami“ ter tudi s svojimi varovanci in njihovimi družinami. Njihovi vsakodnevni boji, ki jih bijejo z državno birokracijo, širšim socialnim okoljem (npr. upirajo se vključevanju otrok v posebne šole, težijo k zmanjševanju stigmatizacije in izolacije s strani sorodnikov in članov širšega socialnega okolja...) ter z zdravstveno službo (npr. velikemu številu staršev je zdravstveno osebje že ob rojstvu otroka s posebnimi potrebami zatrla upe za otrokovo napredovanje, razvoj in uspehe v prihodnje, a se je kasneje izkazalo, da sta bila ljubezen staršev in njihovo zaupanje v otrokove sposobnosti

močnejša od zdravniških napovedi) so me vzpodbudili k pisanju diplomskega dela. Delo z otroki s posebnimi potrebami pa je botrovalo tudi odločitvi, da se bom na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami še izobraževala – prebiram knjige in spremljam medije, ki delujejo na tem področju, v kratkem pa se bom udeležila tudi *Študijskega programa za izpopolnjevanje vzgojiteljic in vzgojiteljev ter učiteljic in učiteljev za delo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami*.

Druženje z osebami s posebnimi potrebami in spoznavanje njihovega načina življenja bi, po mojem mnenju, koristilo vsakemu posamezniku – osebe z motnjo v razvoju so zelo odprte, polne ljubezni in vere v življenje, s čimer se povprečen predstavnik slovenske družbe, na žalost, ne more pohvaliti. „Stopnja demokratične družbe se kaže predvsem v odnosu do oseb in skupin oseb, ki zaradi kakršnegakoli razloga nimajo možnosti za enakopravno življenje in participacijo v družbi. ... Integrativna vzgoja in izobraževanje pomenita tako odločilen korak k vzpostavitvi bolj odprte družbe in k razvoju družbe brez izključevanja.“ (Blatnik 2005: 51)

Naj dodam le še mnenje, da se teorija v naši demokratični državi težko spreminja v prakso. Veliko preveč ljudi, ki delujejo na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, se z vrednotami, kot so drugačnost, strpnost, individualizacija, fleksibilnost, humanost, demokratičnost in usmerjenost v odnose, strinja le načelno, uresničevanje zakonodaje s področja vzgoje in izobraževanja teh otrok pa se v praksi največkrat izvaja počasi in z mnogimi težavami. Otroci s posebnimi potrebami bodo zrasli v enakopravne osebe šele takrat, ko bodo njihove pravice v celoti spoštovane in uresničevane od njihovega rojstva dalje. To pa se lahko v šolstvu doseže z izobraževanjem strokovnih kadrov za delo z otroki s posebnimi potrebami, z izobraževanjem članov komisij za usmerjanje, s spremembami zakonodaje... (glej: Blatnik 2005: 29-33) Zelo pomembno pa je, da strokovnjaki za delo z otroki s posebnimi potrebami v njihovo vzgojo vključijo tudi štiri temeljne evropske izobraževalne stebre: učiti se, da bi vedeli; učiti se, da bi znali delati; učiti se biti in učiti se znati živeti v skupnosti. (glej: Židan 2004: 15) Osebe s posebnimi potrebami pa bodo enakopravnost v družbi dosegle šele tedaj, ko se bo konkretno spremenila miselnost ljudi. Tedaj drugačne osebe ne bodo več stigmatizirane in zaničevane, pač pa jih bomo sprejeli kot enakopravne člane družbe. Šele takrat bomo lahko dejali, da se je Slovenija približala demokratičnim državam Evropske unije in postala država, v kateri bodo radi živeli „normalni“ in tudi vsi drugačni.

Seveda pa niso le osebe s posebnimi potrebami tiste, ki jim bo demokratično obravnavanje njihovih posebnosti prineslo boljše življenje – demokratično ravnanje družbe (npr. uveljavitev kakovostnega izobraževanja za vse ljudi) bo imelo pozitivne posledice tudi za družbo kot celoto, saj jo bodo skozi politične, ekonomske, gospodarske, socialne in emocionalne vzpone in padce vodili ustrezno izobraženi posamezniki. Izobraževanje in zaposlovanje oseb s posebnimi potrebami pa je aktualno tudi zaradi dejstva, da osebe z nižjimi delovnimi kvalifikacijami ne bodo dobile službe in bodo v finančno breme družini in državi. „Posledice ekonomskih vrednot, ki spodbujajo šolo, da se na potrebe ekonomije odzove, imajo lahko usodne posledice za osebe s posebnimi potrebami, ker bodo po končanem šolanju zelo težko našli ustrezno delovno mesto, na katerem bi lahko zadovoljile težnjo po vrhunski kakovosti.“ (Blatnik 2005: 37) Ustrezno izobraženi ljudje s posebnimi potrebami pa bodo delovali dobro, njihove posebnosti jih ne bodo ovirale, saj jih bodo znali spremeniti v vrline, svoje znanje pa bodo vlagali v proces družbenega napredka in razvoja. „Čim bolj kakovostni in celoviti bomo v vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, tem bolj bomo vplivali na bodoče demokratične procese.“ (Blatnik 2005: 52)

Naj zaključim z mislijo slovenskega pesnika Cirila Zlobca:

*„In me obsojate, ker nisem tak kot vi,
ker sem otrok, ki mu v temi,
če pade mu kresnica v dlan,
ves strah skopni,
ker misli, da je dan...“*

(Zlobec v Zlobec, Pavček, Menart, Kovič 1998: 39)

14. SLOVARČEK MANJ ZNANIH IZRAZOV

- INKLUZIJA je po mnenju nekaterih strokovnjakov sinonim za pojem integracija, drugi pa trdijo, da se pojma razlikujeta v tem, da je v procesu integracije otrok s posebnimi potrebami tisti, ki se prilagaja širšemu družbenemu okolju, v procesu inkluzije pa se tudi širše socialno okolje prilagaja otroku s posebnimi potrebami.
- INTEGRACIJA je proces, s pomočjo katerega se otroke s posebnimi potrebami vključuje v redno socialno okolje, se zagotavlja ustrezne pogoje in načine dela z njimi ter odnose medsebojnega sprejetja in spoštovanja; je proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno okolje v največji možni meri.
- OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI so otroci z okrnjenimi specifičnimi duševnimi sposobnostmi oz. naravnostmi, so otroci na meji normalnih sposobnosti;
→ populacija otrok s posebnimi potrebami je v *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (iz leta 2000) opredeljena takole: to so otroci in mladostniki z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci in mladostniki, gluhi in naglušni otroci in mladostniki, otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci in mladostniki, dolgotrajno bolni otroci in mladostniki, otroci in mladostniki s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter otroci in mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti.
- DEMOKRACIJA je politična in družbena enakost, zlasti enakost pravic; je politična ureditev, v kateri pripada najvišja oblast ljudstvu; ljudstvo ima lahko neposredno najvišjo oblast (kadar o državnih zadevah odločajo vsi državljani ne glede na premoženjsko stanje, družbeni položaj, spol...) ali pa ima ljudstvo posredno najvišjo oblast (kadar ljudstvo izvaja oblast preko izvoljenih zastopnikov).
- GROBA MOTORIKA je področje človeških spretnosti, ki vključuje motorične spretnosti ali pa kombinacije motoričnih spretnosti različnih velikih telesnih mišic; ločimo jo od fine motorike, pri kateri gre za sposobnost premikanja majhnih mišic očesa in roke od zapestja navzdol.

- INTERDISCIPLINARNOST je meddisciplinskost, nekaj, kar se nanaša na več znanstvenih disciplin.
- KURIKULUM oz. kurikularni program je izobraževalni program oz. učni načrt, ki je načrtovan oz. izveden v določeni državi ali regiji.
- NADARJENOST je izjemno visoka razvitost neke sposobnosti ali skupine sposobnosti; je sestavljena iz interakcije med tremi osnovnimi grozdi človekovih potech: nadpovprečne splošne intelektualne sposobnosti, visoke stopnje zavzetosti za izpolnjevanje nalog (motivacija) in visoke stopnje ustvarjalnosti.
- POSEBNEŽ je človek, ki se po kašni lastnosti, značilnosti razlikuje od drugih; je človek, ki se znotraj naše vrste pojavlja redko in drugače; je človek, ki ga imajo drugi za čudaka.
- POTREBA je tisto, kar obstaja ali nastane zaradi odsotnosti nečesa, kar je potrebno za življenje in delo, ali nečesa, kar se zahteva in želi.
- ŠOLSKA AKCELERACIJA je hitrejše napredovanje nadarjenih učencev iz razreda v razred, preskočitev razreda in s tem hitrejše dokončanje šolanja pa tudi zgodnejši vstop v šolo otrok, ki se hitreje (telesno, govorno, socialno in emocično) razvijajo.
- USMERJANJE je pojem, ki se navezuje na populacijo otrok s posebnimi potrebami in pomeni tem otrokom pomoč, ki se izvaja na področju vzgoje in izobraževanja; otrokom s posebnimi potrebami zagotavlja prilagoditve in pomoč na poti do izobrazbe.
- VDC je varstveno delovni center; varstveno delovni centri so centri, ki osebam s posebnimi potrebami nudijo vodenje, varstvo in zaposlitev, ko ti končajo svoje izobraževanje.

15. LITERATURA

15.1 Tradicionalni viri

1. Bach, Richard (1983): Jonatan Livingston Galeb. Ljubljana: Mladinska knjiga.
2. Bajec, Anton et al. (ur.) (1970): Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
3. Blatnik, Metka (2005): Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
4. Blažič, Marjan (ur.) (1994): Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti: zbornik. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
5. Dušak, Damijana (2004): »Smo pripravljene? – Če šola obvlada iskricice, gasilci niso potrebni«. Šolski razgledi, 20, str. 10, 11.
6. Ferbežer, Ivan (2005): »V mestu jazz«. Šolski razgledi, 14, str. 7.
7. Furlan, Daša (2005): »V korist posameznika«. Šolski razgledi, 13, str. 5.
8. Galeša, Mirko (1993): Razvijanje in oblikovanje učnega in vzgojnega programa za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Radovljica: Didakta.
9. Globočnik, Barbara (2005): Nadarjeni učenci pri predmetu etika in družba: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
10. Godina, V. Vesna (2005): »Če bi čustvom dala prosto pot, ne bi pristala na onkologiji«. Ona, 19. julij 2005, str. 9-12.
11. Gogala, Andrej (ur.) (2005): Modre misli. Ljubljana: Mladinska knjiga.
12. Grom, Kopač Blažka (2006): »Predšolski učenjaki«. Mag, 24, str. 48-50.

13. Intihar, Klančar Nataša (2005): »Nadarjeni v devetletki – Zahtevno odkrivanje«. Šolski razgledi, 14, str. 8.
14. Kavkler, Marija (2005): »Več pozornosti«. Šolski razgledi, 4, str. 4.
15. Kobal, Grum Darja (2004): "Zgodnja obravnava – Različne poti". Šolski razgledi, 17, str. 12.
16. Kodrič, Zdenka (2005): »Bodimo odkriti«. Šolski razgledi, 17, str. 8.
17. Kostanjevec, Žvokelj Mateja (2005): »Integracija – italijanska izkušnja«. Šolski razgledi, 5, str. 5.
18. Kotar, Anton (2006): »Previdnost ni odveč«. Šolski razgledi, 10, str. 13.
19. Kožuh, Borut (2005): »Pasti inkluzije«. Šolski razgledi, 18, str. 6.
20. Kreže, Helena in Deželak, Ljudmila (ur.) (2002): 50 let Osnovne šole Vitka Pavliča Hrastnik. Ljubljana: TKBM.
21. Krulc, Cvetka (2005): »Drugačni otroci«. Šolski razgledi, 4, str. 4.
22. Lazarević, Jelica (2003): Integrirano izobraževanje in položaj invalidov na trgu delovne sile: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
23. Makarovič, Jan (1985): Odkrivanje talentov. Ljubljana: Mladinska knjiga.
24. Martinšek, Jana (2006): »Res v korist otrokom?«. Šolski razgledi, 9, str. 10.
25. Matejek, Zalika in Topolovec, Nada (ur.) (2004): Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami: vodnik v pomoč staršem in strokovnim delavcem. Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.

26. Movrin, Marija (2005): »Gledati s srcem«. Šolski razgledi, 7, str. 6.
27. Muhič, Tatjana (2003): Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno izobraževanje: diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
28. Opara, Božidar (2005): Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: uresničevanje vzgojno-izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo: priročnik. Ljubljana: Centerkontura.
29. Opara, Darko (1992): Obravnavanje šoloobveznih otrok s težavami v razvoju in učenju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
30. Pavček, Tone (2003): S črko čez Krko. Ljubljana: Karantanija.
31. Pieterse, Treloar, Cairus, Uther in Brar (2000): Majhni koraki – program zgodnje obravnave otrok z motnjami v razvoju. Ljubljana: Sožitje – društvo za pomoč duševno prizadetim, sekcija za Dawnov sindrom.
32. Slana, Sonja (2005): »Izzivi inkluzivne šole«. Šolski razgledi, 17, str. 6.
33. Šprohar, Luj (1986): Tudi jaz vidim. Ljubljana: Prešernova družba.
34. Ule, Nastran Mirjana (2000): Sodobne identitete: v vrtincu diskurzov. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
35. Umek, Jana (2005): »Zamisel, predstave in – stvarnost«. Šolski razgledi, 16, str. 12.
36. Verbinc, France (1997/1967): Slover tujk. Ljubljana: Cankarjeva založba.
37. Vereš, Tanja (2006): Pogled ravnateljev osnovnih šol na nadarjene učence: diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

38. Vešligaj, Nevenka (2006): »Učenec s posebnimi potrebami - težava ali izziv?«. Šolski razgledi, 6. str. 11.
39. Vodnik, Aljoša in Šemrl, Marija (1981): "Prilagoditve vzgojno-izobraževalnih programov za pridobitev izobrazbe za osebe z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ter invalidne osebe v usmerjenem izobraževanju". Vzgoja in izobraževanje, XII, 4, str. 42-46.
40. Založnik, Božidar (ur.) (2006): Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija. Nova Gorica: Educa, Melior.
41. Zgonik, Tina (2005): »Ko pade pregrada, izpuhti tudi nelagodje«. Delo, 157, str. 12.
42. Z. K. (2004): »Le čevlje sodi naj kopitar«. Šolski razgledi, 20, str. 4.
43. Zlobec, C., Kovič, K., Menart, J. in Pavček, T. (1998, 1953): Pesmi štirih. Ljubljana: Cankarjeva založba.
44. Zupan, Mojca (2005): »Kolikor zmore«. Šolski razgledi, 14, str. 8.
45. Z. M. (2004): "K večji človečnosti". Šolski razgledi, 17, str. 12.
46. Zver, Milan (2006): »Pot čistih računov«. Šolski razgledi, 12, str. 4, 5.
47. Žerdin, Tereza (2005): »Odkrivanje disleksije«. Šolski razgledi, 14, str. 11.
48. Židan, Alojzija (2004): Za kakovostnejša družboslovna znanja: didaktični in znanstveni prispevki. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

15. 2 Internetni viri

1. Angelikin vrtec (2004): *Metoda Montessori*. Dostopno na: <http://ursulinke.rkc.si/Ljubljana/vrtec.html> (10. 7. 2006)

2. Center za poklicno izobraževanje Republike Slovenije (2000): *Poklicno izobraževanje starejših*. Dostopno na http://www.cps.si/Datoteke/Publikacije/Spodbude_oktober_2002.pdf (13. 10. 2004)
3. Društvo študentov invalidov Slovenije (2004): *Predstavitev in aktualne težave društva*. Dostopno na <http://www.dsis-drustvo.si/> (4. 6. 2006)
4. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport(2000): *Posebno šolstvo*. Dostopno na http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/posebno_solstvo.asp (15. 11. 2004)
5. Mladinski ceh (2005): *Življenje Marie Montessori*. Dostopno na: <http://www.mladinski-ceh.si/voditelj/1/Nekoc-01.htm> (10 .7. 2006)
6. Osnovna šola v parku Slovenske Konjice (2003): *Izobraževalni programi*. Dostopno na <http://www.osp-vparku.ce.edus.si/PUBLIKACIJA2002.htm> (11. 3. 2004)
7. Vlada Republike Slovenije (2000): *Izobraževanje odraslih*. Dostopno na http://www.sigov.si/uzi/publikacije/izobrazevanje_odrasli.doc (13. 10. 2004)
8. Vlada Republike Slovenije (2000): *Izobraževanje drugačnih oseb*. Dostopno na <http://www.sigov.si/uzi/publikacije/rehainte.doc> (12. 10. 2004)
9. Zveza Sonček (2002): *Projekti Zveze Sonček*. Dostopno na http://www.zveza-soncek.si/Projekti_korak_k_soncku.htm (4. 6. 2006)

16. PRILOGE

PRILOGA A: *Seznam vrtcev z razvojnimi oddelki in številom otrok v šolskem letu 2005/2006*

PRILOGA B: *Seznam osnovnih šol s prilagojenim programom*

PRILOGA C: *Seznam zavodov za usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami (v Sloveniji)*

PRILOGA D: *Vrste centrov za usposabljanje otrok in mladostnikov z motnjo v razvoju (v nekaterih evropskih državah)*

PRILOGA E: *Pogovor z gospo Majo Gulič Kresnik*

PRILOGA A: Seznam vrtcev z razvojnimi oddelki in številom otrok v šolskem letu 2005/2006

Občina	Naziv	Število otrok v šolskem letu 2005/2006
Bled	Vrtec Bled	3
Brežice	Vrtec Brežice	9
Celje	Vrtec Anice Cernejeve Celje	5
Hrastnik	Vrtec Hrastnik	3
Kranj	Kranjski vrtni	28
Krško	Vrtec Krško	4
Litija	Vrtec Litija	4
Ljubljana	Vrtec Ciciban Ljubljana	4
Ljubljana	Vrtec Pod Gradom Ljubljana	4
Ljubljana	Vrtec Ledina Ljubljana	6
Ljubljana	Vrtec Najdihojca Ljubljana	15
Ljubljana	Vrtec H. C. Andersena Ljubljana	5
Ljubljana	Vrtec Otona Župančiča Ljubljana	5
Ljubljana	Vrtec Kolezija Ljubljana	5
Maribor	Osnovna šola Gustava Šiliha Maribor (v prostorih Vrtca Borisa Peceta Maribor, Vrtca Tezno Maribor in Vrtca Jožice Flander)	36
Murska Sobota	Vrtec Murska Sobota	6
Novo mesto	Vrtec Pedenjped Novo mesto	6
Ormož	VVZ Ormož	3
Ptuj	VVZ Vrtec Ptuj	3
Slovenska Bistrica	Vrtec Otona Župančiča Slovenska Bistrica	3
Škofja Loka	Vrtec Škofja Loka	2

(Vir: Založnik (ur.) 2006: 207)

PRILOGA B: Seznam osnovnih šol s prilagojenim programom oz. z nižanim izobrazbenim standardom

Občina	Naziv
CELJE	Osnovna šola Glazija
ČRNOMELJ	Dijaški dom Črnomelj
ČRNOMELJ	Osnovna šola Milke Šobar - Nataše Črnomelj
DOMŽALE	Osnovna šola Roje Domžale
GORNJA RADGONA	Osnovna šola dr. Janka Šlebingerja Gornja Radgona
HRASTNIK	Osnovna šola Vitka Pavliča Hrastnik
IDRIJA	Center za izobraževanje in usposabljanje Idrija
JESENICE	Osnovna šola Poldeta Stražišarja Jesenice
KAMNIK	Osnovna šola 27. julij Kamnik
KOČEVJE	Osnovna šola Ljuba Šercerja Kočevje
KRANJ	Osnovna šola Helene Puhar Kranj
KRANJ	VVZ KRANJ
KRŠKO	Osnovna šola dr. Mihajla Rostoharja Krško
LENDAVA	Dvojezična osnovna šola Lendava II.
LJUBLJANA	Zavod za usposabljanje Janez Levec Ljubljana
MARIBOR	Osnovna šola Gustava Šiliha Maribor
MARIBOR	Dom Antona Skale Maribor
MURSKA SOBOTA	Osnovna šola IV. Murska Sobota
MURSKA SOBOTA	Dijaški dom Murska Sobota
NOVA GORICA	Osnovna šola Kozara Nova Gorica
NOVO MESTO	Osnovna šola Dragotina Ketteja Novo mesto
ORMOŽ	Osnovna šola Stanka Vraza Ormož
PIRAN	Center za usposabljanje Elvire Vatovec Strunjan
PTUJ	Osnovna šola Ljudevita Pivka Ptuj
PTUJ	Dijaški dom Ptuj
RADOVLJICA	Osnovna šola Antona Janše Radovljica
RAVNE NA KOROŠKEM	Osnovna šola Juričevega Drejčka Ravne na Koroškem
ROGAŠKA SLATINA	III. osnovna šola Rogaška Slatina
SEVNICA	Osnovna šola Ana Gale Sevnica
SLOVENJ GRADEC	Tretja osnovna šola Slovenj Gradec
SLOVENSKA BISTRICA	Osnovna šola Minke Namestnik- Sonje Slovenska Bistrica
ŠLOVENSKE KONJICE	Osnovna šola V parku Slovenske Konjice
ŠKOFJA LOKA	Osnovna šola Jela Janežiča Škofja Loka
TOLMIN	Center za izobraževanje in usposabljanje Tolmin
VELENJE	Center za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje
ZAGORJE OB SAVI	Osnovna šola dr. Slavko Grum Zagorje ob Savi
ŽALEC	II. osnovna šola Žalec

(Vir: Spletna stran Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/posebno_solstvo.asp, 15. 11. 2004)

PRILOGA C: Seznam zavodov za usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami (v Sloveniji)

OBČINA	NAZIV ZAVODA
IVANČNA GORICA	Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora
KAMNIK	Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik
LJUBLJANA	Mladinski dom Malči Beličeve Ljubljana
LJUBLJANA	Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana
LJUBLJANA	Mladinski dom Jarše Ljubljana
LJUBLJANA	Zavod za slepo in slabovidno mladino Ljubljana
LOGATEC	Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec
MARIBOR	Center za sluh in govor Maribor
MARIBOR	Vzgojni zavod Slivnica pri Mariboru
MARIBOR	Mladinski dom Maribor
MEDVODE	Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smednik
NOVA GORICA	Splošna bolnišnica dr. Franca Derganca Odd. za invalid. mlad. Stara Gora
PIRAN	Center za korekcijo sluha in govora Portorož
POSTOJNA	Vzgojni zavod Planina
VERŽEJ	Vzgojno-izobraževalni zavod Veržej
VIPAVA	Center za usposabljanje invalidnih otrok Janka Premrla-Vojka Vipava

(Vir: Založnik (ur.) 2006: 184-201)

PRILOGA D: Vrste centrov za usposabljanje otrok in mladostnikov z motnjo v razvoju (v nekaterih evropskih državah)

	Splošno	Sluh	Vid	Gib. mot.	Duš. priz.	Drugo	Skupaj
NEMČIJA							
Poklicno izobraževanje	46	2	2				50
Poklicno usposabljanje	28		3	2			33
BELGIJA	9	1	3	6	11	1	31
FINSKA	9	2	1		3		15
FRANCIJA	103						103
MADŽARSKA			1	2			3
IRSKA	2						2
NIZOZEMSKA	1	1	1	1	1		5
POLJSKA			2	5			7
PORTUGALSKA		3	4	9	83		99
SLOVENIJA	2	1	1	1	39		44
ŠVICA		5	10	10	20	10	55

(Vir: Spletna stran Vlada RS, <http://www.sigov.si/uzi/publikacije/rehainte.doc>,

13. 10. 2004)

PRILOGA E: Pogovor z gospo Majo Gulič Kresnik

K: Gospa Maja, dober dan! Vrsto let ste bili vzgojiteljica v razvojnem oddelku v Vrtcu Trbovlje, v enoti Mojca. Mi lahko poveste kdaj in zakaj je bil ta oddelek ustanovljen?

M: Ja, že tam okrog leta 1970 je bilo število otrok s posebnimi potrebami, ki so bili vpisani v trboveljske vrtce, kar veliko. Ampak delo v rednih skupinah zanje ni bilo ustrezno. Niso se uspešno razvijali, niso napredovali. Potem pa so začeli strokovnjaki razvijati program Korak za korakom in znotraj njega tudi program Majhni koraki. Ja, tam enkrat po letu 1970 se je vse skupaj začelo razvijati. Mislim pa, da je bil prvi razvojni oddelek ustanovljen leta 1974.

K: Kaj pa sploh je ta program Majhni koraki?

M: To je program, ki pomaga pri poučevanju otrok s posebnimi potrebami. Njegovo ime izvira iz spoznanja, da otrok z motnjo v razvoju potrebuje več majhnih korakov, da bo dosegel razvojno stopnjo, ki jo doseže njegov, nemoteno razvit sovrstnik, v enem samem velikem skoku. Takšnim otrokom je treba pri osvajanju teh malih korakov nuditi pomoč, vzpodbudo, ki je normalno razviti otroci ne potrebujejo. Delo, ki poteka po tem programu, je prilagojeno potrebam otrok z motnjo v razvoju. Se razlikuje od dela s skupino normalno razvitih otrok.

K: In kako to delo poteka?

M: Poglej, jaz ti lahko na kratko kaj povem, ampak več si pa lahko pogledaš v tejle knjižici⁴. V bistvu delo poteka s pomočjo izvajanja različnih vaj, ki so razdeljene v pet delovno-izobraževalnih področij. To so: sporazumevanje, groba in fina motorika, razumevanje jezika ter področje osebnosti in družabnosti. Vsako od teh področij temelji na vajah in družabnih igrah, ki vzpodbujajo otrokov razvoj. Vsako področje pa je zelo pomembno, saj otrok brez razvijanja teh vaj kot neke usklajene celote ne bo dosegel želene razvojne stopnje.

K: Pa otroci radi sodelujejo pri teh vajah ali jim je to bolj muka?

M: Saj si sama videla... V bistvu je zanje to samo igra, oni tega ne dojemajo kot prisile. Saj so tudi vaje oblikovane tako, da jih otroci izvajajo ob igri, skozi igranje. Seveda se jim kdaj ne ljubi početi stvari, ki jim jih pripravimo vzgojiteljice, ampak tako je z vsemi malčki in ne samo z otroki z motnjo v razvoju.

K: Katere stvari pa se razvijajo s pomočjo teh vaj? Mislim, čemu koristi kakšen sklop, področje?

M: V bistvu to povedo že imena vseh petih področij. Področje sporazumevanja poskuša v

⁴ Pieterse, Treloar, Cairus, Uther in Brar (2000): Majhni koraki – program zgodnje obravnave otrok z motnjami v razvoju. Sožitje – društvo za pomoč duševno prizadetim, sekcija za Dawnov sindrom, Ljubljana

otroku prebuditi željo po poslušanju in razumevanju slišanege ter željo, da bi tudi sam kaj povedal. Da bi sodeloval pri pogovoru. Otrok, sploh če ima motnjo v razvoju, velikokrat rabi pomoč in ta sklop vaj mu omogoči, da za pomoč tudi zaprosi. Otroci pa se naučijo tudi poslušati drug drugega. Vedo, da ne smejo kričati drug čez drugega, ampak se morajo med seboj poslušati.

K: Kaj pa ostala področja?

M: Groba in fina motorika se ukvarjata s krepitvijo mišic na telesu. Pri fini motoriki otroci krepijo in usklajujejo delovanje prstov, zapestij. Pri grobi motoriki pa se naučijo obvladovati roke, noge, vratne mišice... to je zelo koristno, sploh za otroke s posebnimi potrebami. Ti se v začetku, ko se rodijo, gibljejo le naprej in nazaj. Vaje s področja grobe motorike pa jih vzpodbujajo h gibanju po diagonali. Saj veš, kaj mislim, ne?

K: V bistvu ne...

M: Morajo se naučiti usklajevati telesne gibe. Po diagonali... Kako naj ti to zdaj povem? Morajo na primer, premakniti levo roko k desni nogi in obratno...

K: Aha, ja, razumem. Še dve področji sta ostali...

M: Ja, področje osebnosti in družabnosti pa razumevanje jezika... Vaje s področja osebnosti in družabnosti krepijo otrokovo samostojnost in njegov čut za odgovornost... Navadi se samostojno jesti, piti, umiva se in se oblači. To je za otroke z razvojno motnjo zelo pomembno. Za nas je nekaj samoumevnega, da si sami umijemo zobe, zanje pa ne. Oni se tega učijo zelo pozno, v vrtcu ali še kasneje, v osnovni šoli. Področje razumevanja jezika pa obsega podobne vaje kot področje sporazumevanja. Je pa bolj celostno, vaje so bolj povezane med sabo. Ena vaja nadgrajujej prejšnjo...

K: Saj bom prebrala knjigico pa bom kaj več zvedela... Kaj pa sodelovanje s starši? To je zelo pomembno, ne?

M: Ja, sploh pri otrocih z motnjo v razvoju. Ti rabijo veliko več pozornosti kot njihovi sovrstniki. Z njimi se je treba kar naprej ukvarjati, treba jih je spodbujati. Ne samo v vrtcu, to je premalo. Vaje morajo ponavljati tudi doma. Drugače otrok ne bo napredoval. Je škoda truda. Saj si sama videla, kako je z Almo. Če bi se doma z njo ukvarjali, veš kako lepo bi ta punčka napredovala... Pa nimajo volje. Ni intresa. Saj me lahko starše prepričujemo in jih spodbujamo, da se ukvarjajo s potrebami in primanjkljaji otroka, ampak prisiliti jih pa ne moreš... Saj večina se ukvarja z otroki. Radi pridejo v vrtec, da malo pokukajo, kako se otrok igra in kako je treba izvajati vaje, da se otrok uspešno razvija... Ampak vsi niso taki. Po večini so pa kar pridni... (smeh)... starši mislim.

K: Pa starše velikokrat povabite v skupino?

M: Ja, ob rojstnih dnevih vedno. Smo pa na začetku leta sklenili, skupaj s starši, da lahko tisti, ki ima čas, ki ni v službi ali pa ima frej, pride v vrtec. Da ostane s skupino cel dan, da vidi, kako poteka delo, da se igra s svojim otrokom in tudi z drugimi. To se kar obnese, radi pridejo. Sploh mamica od Anje rada pride...

K: Ja, sem jo tut jaz že videla...

M: Potem se skupaj igramo, se učimo. Starši se lahko pogovorijo in dobijo strokovno mnenje o razvoju svojega otroka. Svetujemo jim, kakšne vaje naj izvajajo doma... To se res kar obnese, ko sem še jaz tam delala, so se kar dobro odzivali. Zdaj so pa druge punce tut kar zadovoljne.

K: Kaj pa se zgodi s temi otroki, ko zapustijo vrtec? A grejo še kaj naprej v šolo?

M: Ja, pri nas so lahko do osmega leta... potem pa... Odvisno... Večinoma jih starši vpišejo v posebne osnovne šole. To je najlažje. Ker so njihove motnje največkrat tako hude, da rednega šolanja ne bi zmogli. Vpišejo jih v Osnovno šolo Slavka Gruma v Zagorju ali pa v Osnovno šolo Franc Vresk, tukaj v Trbovljah. Večina jih potem to osnovno šolo zaključi... potem gredo pa lahko še naprej. Če so uspešni in sposobni, se vpišejo na kakšne prilagojene programe poklicnega šolanja, drugače pa jih vključijo v varstveno delovne centre. Saj to poznaš, ne?

K: Ja poznam, eden je v Zagorju...

M: Ja, in tam potem izdelujejo različne stvari... Kaj pa vem... igrače pa čestitke in takšne stvari. To je bolj tako, da se družijo z ljudmi, da niso cel dan prepuščeni sami sebi. Saj zdaj enkrat bojo odprli razširjeno stavbo Varstveno delovnega centra v Zagorju in bodo lahko ti ljudje tam tudi živeli skupaj... Bodo imeli skupno gospodinjstvo...

K: Ja, saj to poznam... Saj to je fajn... Kaj pa ostali otroci... Tisti, ki grejo naprej v šole? A se kdo vpiše naprej na faks?

M: Saj pravim, če so dovolj uspešni in njihove motnje niso prevelike, potem ne vem. zakaj ne... Se pa ne morem spomniti nobenega... Zdaj v zadnjih letih... Mogoče od prej... Res ne vem.

K: Hvala za vse informacije... Bom še knjigico preletela pa bom videla, če je kaj uporabnega...

M: Ni za kaj... Saj sva se vse lepo zmenili!⁵

⁵ Del pogovora z gospo Majo Gulič Kresnik sem izpustila, saj je bil pogovor na nekaterih mestih osebni in zato neuporaben za moje diplomsko delo..

