

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Katja Anžič

Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami (Slovenija-tujina)

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Katja Anžič

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami (Slovenija-tujina)

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

»Biti drugačen je normalno stanje stvari.«

(Kučan v Caf 2008, 95)

Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami (Slovenija-tujina)

Namen diplomske naloge je spoznati izobraževalno eduktivno prakso za otroke s posebnimi potrebami. Otroci s posebnimi potrebami so rizična šolska populacija, ki je v izobraževalnem procesu zaradi drugačnosti velikokrat zapostavljena, s strani šolskega okolja negativno stigmatizirana, poleg tega pa potrebuje določene prilagoditve na področju izobraževanja. Zato me je skozi diplomsko nalogo vodilo vprašanje kakšne so možnosti izobraževanja otrok s posebnimi potrebami glede na njihove sposobnosti ter kakšni so zakoni, ki urejajo njihovo izobraževanje. Glavna osredotočenost je na otrocih, ki obiskujejo redne osnovne šole v Sloveniji, seznanila pa sem se tudi z metodami izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Italiji in na Danskem. Cilj diplomske naloge je spoznati, v kolikšni meri so demokratične vrednote vključene v izobraževanje otrok s posebnimi potrebami in ali so jim ponujene enake možnosti kakovostnega izobraževanja kot ostalim otrokom ali pa so ti otroci zaradi svoje drugačnosti zapostavljeni. Svoj teoretični del sem podkrepila z intervjujema dveh strokovnjakov s področja izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, ki sta mi pomagala pri vpogledu v realno stanje na omenjenem področju.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, izobraževanje, demokratične vrednote, integracija

Education of children with special needs

The aim of my diploma paper is to make a research on the educational practice for children with special needs. Children with special needs are a version of the school population, which is in the learning process most of the time neglected due to his differences and negatively stigmatized from the school environment. On top of that they need some adjustments in the learning process. That is why this was my leading question in my diploma to find out what are his/her chances in achieving knowledge according to his/her (dis)abilities and according to the regulatory standards managing their education. The focus of this paper is on children visiting primary schools in Slovenia, although the part of the research is turned also to the educational methods existing in Italy and Denmark. The objective of the paper is to denote to what extent are the values of democracy incorporated in the education of children with special needs, also, I am trying to answer the question whether children with special needs are in fact equal to others in regard to their education. The theoretical part is supported by the interview I made with two experts in the field of educational practice for children with special needs which helped me to understand what the reality is like.

Key words: Children with Special Needs, Education, Values of Democracy, Integration

KAZALO

1 UVOD.....	8
2 POMEN VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA.....	9
3 UNIVERZALNE ČLOVEKOVE PRAVICE.....	10
4 KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI.....	11
4.1 Zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami.....	13
5 ZGODOVINA IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI.....	14
6 MEDNARODNI DOKUMENTI IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI.....	15
6.1 Bela knjiga.....	16
7 ODNOS DRŽAVE DO OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI.....	17
7.1 Zakon o osnovni šoli.....	17
7.2 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.....	18
7.2.1 Postopek usmerjanja otrok s posebnimi potrebami.....	18
7.2.2 Pomanjkljivosti zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.....	19
7.3 Zakon o integraciji.....	20
8 INTEGRACIJA ALI INKLUZIJA.....	20
8.1 Integracija.....	22
8.2 Inkluzija.....	23
8.3 Dejavniki, ki vplivajo na razvoj integracije/inkluzije.....	24
9 PROGRAMI IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI.....	25
9.1 Programi za otroke, ki so usmerjeni na podlagi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.....	26
9.1.1 Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.....	26
9.1.2 Prilagojeni izobraževalni program.....	27
9.1.2.1 Prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim standardom znanja.....	28
9.1.2.2 Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom..	28
9.1.3 Posebno vzgojno-izobraževalni program.....	29

9.1.4 Vzgojni program.....	29
10 INDIVIDUALNI PROGRAM ZA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI.....	30
11 SPREMENJENA VLOGA SPECIALIZIRANIH USTANOV.....	32
12 VLOGA UČITELJA V PROCESU INTEGRACIJSKEGA IZOBRAŽEVANJA.....	33
12.1 Stališče učiteljev do integracije.....	34
12.2 Zakaj je delo učiteljev včasih neustrezno?.....	35
13 VKLJUČENOST OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI.....	37
14 PODOBNOSTI IN RAZLIKE IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI MED EVROPSKIMI DRŽAVAMI.....	38
15 IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V ITALIJI.....	39
15.1 Zakonski okvir izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.....	40
15.2 Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.....	41
15.3 Pomanjkljivosti italijanskega šolskega sistema za izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.....	42
16 IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI NA DANSKEM.....	44
16. 1 Integracija otrok s posebnimi potrebami.....	44
16.2 Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.....	46
17 SOCIALNA INTEGRACIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI.....	47
17.1 Pogled družbe na otroke s posebnimi potrebami.....	49
17.2 Pozitivna diskriminacija otrok s posebnimi potrebami v izobraževalnem procesu.....	50
18 EMPIRIČNI DEL.....	51
18.1 Intervju s Tomažem Jerebom.....	52
18.2 Intervju z dr. Marijo Kavkler.....	55
19 ZAKLJUČEK.....	61
20 LITERATURA.....	63
21 PRILOGI: Priloga A: Intervju	67
Priloga B: Terminološki slovarček.....	71

1 UVOD

V svoji diplomski nalogi bom obravnavala problematiko izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v rednem izobraževanju. Pri tem se bom osredotočala na otroke s posebnimi potrebami, ki obiskujejo osnovno šolo. Moj glavni cilj je ugotoviti, ali jim je namenjene dovolj pozornosti, skrbi in truda v procesu izobraževanja ali pa so zaradi svoje drugačnosti v slovenskih šolah zapostavljeni. Tako se bom v diplomski nalogi osredotočala na izobraževalno eduktivno prakso za osebe s posebnimi potrebami. Moja osredotočenost je predvsem na izobraževalno prakso v Sloveniji, pogledala pa sem tudi izven slovenskih meja in se spoznala z izobraževalno prakso v Italiji in na Danskem. Namen je bil spoznati podobnosti in razlike med posameznimi načini izobraževanja.

Hipoteza, iz katere izhajam, je, da bi morala Slovenija kot demokratična država zagotavljati enake pravice in možnosti izobraževanja za vse državljane. S tem naj bi poskrbela tudi za enakovredno izobraževanje vseh otrok, tudi tistih s posebnimi potrebami, in jim ponuditi enake možnosti svobode izobraževanja ter osebne rasti.

V današnjem času je velik poudarek na vrednotah, kot so demokracija, humanost, enakopravnost, spoštovanje, toleranca, nediskriminacija itd. Iz tega je pričakovati, da se vrednote spoštujejo in upoštevajo v vseh vidikih družbenega življenja, tudi v procesu izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.

Diplomska naloga je sestavljena iz teoretičnega in empiričnega dela. V teoretičnem delu sem se s pomočjo literature spoznala z izobraževanjem otrok s posebnimi potrebami. Opredeljen je pojem izobraževanja in demokratičnih vrednot, ki jih morata upoštevati vsaka država in šola, če želita učencem zagotoviti enakopravno in kakovostno izobraževanje. V nadaljevanju so predstavljeni otroci s posebnimi potrebami ter kratka zgodovina izobraževanja teh otrok, kjer je bil glavni namen ugotoviti, ali je pri tem prišlo do kakšne pozitivne spremembe. Predstavljen je tudi odnos države do otrok s posebnimi potrebami ter programi, po katerih se lahko izobražujejo. Ko je govor o otrocih s posebnimi potrebami, se velikokrat pojavljata pojma integracija in inkluzija, ki nakazujeta na veliko spremembo, ki se dogaja v dojemanju in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ker je uspešno delo pedagogov v veliki meri

odvisno od tega, ali se bodo demokratična načela in načela integracije uresničila v praksi, je na kratko predstavljeno njihovo delo in odziv na integracijo. Razvoj integracije neuresničljiv brez socialne integracije, zato je predstavljena tudi ta ter pogled družbe na otroke s posebnimi potrebami, saj je integracija oz. inkluzija proces, ki se veže na celotno družbeno okolje in ne zgolj na šolsko.

V empiričnem delu sem želela v pogovoru s strokovnjakoma in njihovimi izkušnjami na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami pridobiti vpogled v dejansko stanje izobraževanja. Menim, da se teorija ne uresničuje vedno tudi v vsakdanji praksi, zato sem se odločila, da naredim intervju s Tomažem Jerebom, direktorjem iz Zveze Sožitje, in gospo dr. Marijo Kavkler, profesorico na Pedagoški fakulteti.

2 POMEN VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Predno začnem razpravljati o vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, se mi zdi pomembno razložiti, kaj posamezna pojma pomenita, tako za posameznika kot za družbo.

Izhajajoč iz klasične domače pedagoške literature, je razmerje med vzgojo in izobraževanjem najlažje pojasniti z definicijami, ki govorijo o vzgoji v ožjem in širšem pomenu besede. V širšem pomenu besede je vzgoja proces oblikovanja in samooblikovanja človekove osebnosti kot celote. Vzgoja v ožjem pomenu besede pa je proces, v katerem si človek oblikuje moralne vrednote, prepričanja in stališča, idejni pogled na svet in odnos do sveta (svetovni nazor), različne kulturne, higienske, delavne navade ter interese, motivacijo, voljo in čustva. (Čuk in Lesar 2009, 37)

»Pojmovanje vzgoje v ožjem pomenu besede je tesno povezano tudi s pojmom izobraževanje.« (Čuk in Lesar 2009, 37) Vzgoja in izobraževanja sta procesa, ki se med seboj prepletata. Izobraževanje je del vzgoje in vzgoja je del izobraževanja, tako lahko zatrdim, da se ne da vzgajati brez izobraževanja ali izobraževati brez vzgoje.

Izobraževanje je eden temeljnih procesov življenja in pomemben element procesa socializacije, kjer posameznik spoznava družbene norme in vrednote. Iz tega izhaja dejstvo, da izobraževanje ni pomembno zgolj za posameznika, temveč tudi za družbo kot celoto. Z vidika funkcionalistične teorije je šola pomemben dejavnik v procesu socialne integracije, socializacije ter družbene stratifikacije. V šolskem okolju otrok razvije tekmovalnost, individualne sposobnosti, ki jih v domačem varnem okolju ne more, prav tako pa šola vzpodbuja k razvijanju delovnih navad, kar je pripravnica za delo. Šola mora vzgojiti otroke, da se naučijo mirno sobivati v različnih socialnih, kulturnih skupnostih, in vsaditi vrednote, kot so multikulturalnost, interkulturalnost, razumevanje, pluralizem, toleranca in spoštovanje drugačnosti. Dobra, kakovostna šola mora upoštevati raznolikost interesov in potreb svojih udeležencev.

Izobraževanje poteka po določenem vzorcu, ki ga določi država, prilagojen pa naj bi bil za dominantno skupino otrok. Problem je, kako izobraževati tiste otroke, ki izstopajo iz standardne skupine. Šola kot demokratična institucija je dolžna zagotoviti takšen sistem izobraževanja, ki temelji na temeljnih človekovih pravicah, kar pomeni, da vse otroke obravnava enakovredno in vsem ponuja enake možnosti izobraževanja.

V nadaljevanju se bom osredotočala na izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli. Moja odločitev izhaja iz dejstva, da je v osnovno šolo vključenih največje število raznovrstnih otrok, kar pogojuje dejstvo, da je osnovna šola obvezna za vse učence, nadaljnje šolanje pa je odločitev vsakega posameznega učenca in pogojena z njegovimi sposobnostmi.

3 UNIVERZALNE ČLOVEKOVE PRAVICE

Univerzalne človekove pravice služijo kot univerzalni temelj urejanja človeških odnosov v demokratičnem svetu, omejujejo nepotrebne (negativne) družbene antagonizme oz. konflikte, omogočajo ljudem relativno ustvarjalen razvoj ter so proizvod človekove oz. družbene racionalnosti. Zapisane so v Deklaraciji o človekovih pravicah, njena načela pa so vpeta v zakonih in delovanju posameznih držav.

Univerzalna načela, ki naj bi jih upoštevala vsaka demokratična država, temeljijo na zagotavljanju enakih možnosti in izbire, zagotavljanju osebnega razvoja, enakopravnosti, spoštovanju, sprejetosti, toleranci, nediskriminaciji itd. V demokratični državi morajo biti zagotovljene pravice vsem, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo.

»Ideja o človekovih pravicah se neprestano razvija in nove pravice, ki se izpostavljajo v današnjem času, ne izhajajo več toliko le iz principa enakopravnosti vseh posameznikov, temveč tudi iz priznavanja njihovih razlik.« (Čuk P. in Lesar 2009, 171) Proces demokratizacija in globalizacija ter sprejemanje novih družbenih vrednot so posameznikom, ki so bili do tedaj diskriminirani, dali pravico biti drugačen.

V demokratičnih izobraževalnih sistemih morajo biti vpeta načela univerzalnih človekovih pravic. Izobraževalne institucije se morajo zavedati individualnosti vsakega učenca in na podlagi njegovih zmožnosti organizirati vzgojo in izobraževanje, ki bo zanj prinesla maksimalne učinke.

V nadaljevanju so predstavljeni otroci s posebnimi potrebami, ter kako njihovo izobraževanje ureja država.

4 KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci s posebnimi potrebami so izredno heterogena skupina otrok. Da bi se jih lahko primerno vzgajalo in izobraževalo, jih je treba kategorizirati. Pri tem je pomembno, da se izognemo negativni stigmatizaciji, ki bi jo lahko omenjeno kategoriziranje prineslo. »Angleži so pred dobrimi dvajsetimi leti vpeljali termin »otroci s posebnimi potrebami«. S spremembo naziva so skušali slediti spremenjenemu pojmovanju in odnosu do teh oseb. Naziv posebne potrebe se je razmeroma hitro razširil po vseh razvitih državah.« (Opara 2003, 39)

Bistvo novega naziva je otresti se stigmatizacije, diskriminacije in etiketiranja, ki so jo nosili prejšnji nazivi, kot so prizadeti, defektni, subnormalni, moteni, deviantni, otroci z motnjami v razvoju itd. Nov naziv za otroke s posebnimi potrebami otrokom ponuja nove možnosti vključevanja v družbeno življenje v vsej njihovi individualnosti, enkratnosti in neponovljivosti. Z novim nazivom smo želeli opustiti preživeti sistem usmerjanja v hibo, defekt in se usmeriti v človeka kot celoto, zlasti v njegov potencial. Odkriti, kaj posameznik potrebuje, kaj je zanj najboljše oziroma kako razviti zanj najboljšo prakso. (Opara 2003, 39)

Obstaja več različnih definicij otrok s posebnimi potrebami, skupno jim je zavedanje nezmožnosti funkcionalnega delovanja otrok v socialnem okolju, zmanjšana možnost zadovoljevanja potreb ter socialna izločenost in stigmatizacija.

Z nazivom otroci s posebnimi potrebami je zajetih bistveno večje število otrok s primanjkljaji kot nekoč, ko so v to kategorijo spadali zgolj učenci s psihičnimi, telesnimi in senzornimi primanjkljaji. »Danes naziv otroci s posebnimi potrebami zajema vse tiste učence, ki pri vzgoji in izobraževanju daljši ali krajši čas potrebujejo prilagoditve in pomoč.« (Opara 2003, 39)

»Zakon o osnovnih šolah pravi, da so otroci s posebnimi potrebami tisti otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni, otroci z govornimi motnjami, gibalnimi motnjami, dolgotrajno bolni in otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki

potrebujejo prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa z dodatno strokovno pomočjo oz. posebni program izobraževanja in vzgoje.« (Bratož 2004, 12) V kategorijo otrok s posebnimi potrebami se uvrščajo tudi otroci z učnimi težavami ter nadarjeni otroci.

V diplomski nalogi sem izpustila izobraževanje nadarjenih otrok ter otrok z učnimi težavami. Ti otroci so z vidika vzgoje in izobraževanja manj zahtevni in se lahko bolj ali manj vključujejo v vse vrste šol. Poleg tega za njihovo izobraževanje poskrbi šola, zagotovi vzpodbudno okolje ter zagotovi kader in strokovnjake, ki nudijo različne prilagoditve in pomoč.

4.1 Zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami

Vsak otrok se razvija drugače, vendar če starši opazijo, da njegov razvoj v primerjavi z drugimi zaostaja, se je o tem treba z nekom pogovoriti, najbolje s splošnim otrokovim zdravnikom. Zdravnik bo presodil, ali je sum staršev utemeljen. Če je, zdravnik napoti otroka k specialistom in psihologom. »Zgodnja intervencija je prispevek k čim bolj zgodnji diagnozi in k ustrezni obravnavi (medicinski, fizioterapevtski itd) okvare ali primanjkljaja in k čim bolj zgodnji pripravi celostnega programa (medicinskega, fizioterapevtskega, psihološkega, pedagoškega, socialnega) za vodenje otroka in njegovih staršev.« (Skalar 1999, 127) Zgodnja obravnava je pomembna predvsem z vidika zagotavljanja otroku samostojno in kakovostno življenje.

»Skrb za otroka s posebnimi potrebami mora biti zagotovljena za celoten življenjski cikel, torej od otrokovega rojstva (od ugotovitve okvare ali primanjkljaja) do njegove osebne, socialne in ekonomske neodvisnosti. V otrokovih posamičnih razvojnih fazah prevzamejo odgovornost in skrb zanj različne institucije, v katere vstopa otrok na razvojni poti (starši, vrtec, osnovna šola, delovna organizacija).« (Skalar 1999, 127)

Trend zgodnje evalvacije otrok s posebnimi potrebami se pojavlja po vsej Evropi, pri čemer pa se v nekaterih primerih pojavi problem, kot je primanjkovanje ustreznega osebja za ocenjevanje otrokovih pomanjkljivosti ter nepripravljenost sodelovanja staršev otrok.

5 ZGODOVINA IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI

»Prvi zavodi in šole s prilagojenim programom za otroke s posebnimi potrebami so bili pri nas ustanovljeni že pred prvo svetovno vojno. Šole s prilagojenim programom so bile namenjene otrokom, ki niso zmogli programa rednih šol.« (Bratož 2004, 38)

Po drugi svetovni vojni zakonodaja ni obravnavala otrok s posebnimi potrebami, vpisovala jih je v različne zavode glede na posebne potrebe, ki so jih imeli. S tem so se šole izognile oviranemu izobraževanju, ki bi ga prineslo njihovo izobraževanje v rednih šolah.

V sedemdesetih letih so se starši in strokovnjaki pritožili nad neurejenim sistemom izobraževanja in vpisovanja otrok s posebnimi potrebami. V posebne šole so bili vpisani tudi tisti z lažjimi motnjami in ki bi lahko obiskovali redne šolske programe. Poleg tega se taka obravnava otrok s posebnimi potrebami ni skladala z takratnimi družbenimi vrednotami, ki so zagovarjale enakopravnost, humanost in enake možnosti vsem državljanom.

V osemdesetih in devetdesetih so bila nasprotovanja še ostrejša. Starši so množično vpisovali otroke s posebnimi potrebami v redne šole, kjer pa ni bilo osnovnih pogojev za njihovo izobraževanje. »V tem času so se spreminjala tudi stališča in vrednote, prav to pa je prineslo več tolerantnosti in pripravljenosti za sprejemanje teh otrok.« (Bratož 2004, 38) Po tem je prišlo do množičnega mnenja, da je treba šolski sistem izobraževanja otrok s posebnimi potrebami popolnoma prenoviti.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju je bila prva, ki je leta 1995 prinesla temelje za spremembe. Začela se je integracija otrok v sistem vzgoje in izobraževanja (od vrtcev do visokošolskega izobraževanja). Upoštevana so bila stališča Splošne deklaracije o človekovih pravicah, možnost izbire staršev do izbire vrste izobrazbe za otroke, načelo enakih možnosti, solidarnosti in strpnosti.

Že nekaj let integracijo nadomešča inkluzija. Gre za (po mnenju nekaterih strokovnjakov) izpopolnjen integracijski model izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, katere ideal želi doseči večina držav. »Inkluzija predstavlja proces povečanja participacije učencev in zmanjšanja njihovega izključevanja iz šolskega kurikula, kulture in skupnosti.« (Ainscow v Kroflič 2008, 70)

6 MEDNARODNI DOKUMENTI IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Predvsem od štiridesetih, petdesetih let 20. stoletja pa vse do danes je bila sprejeta vrsta deklaracij, resolucij, sprejeti so bili številni programi, raziskovalni projekti in priporočila. Vsi ti dokumenti so zatrjevali, da so bile osebe s posebnimi potrebami predolgo neupravičeno segregirane in diskriminirane, njihova pravica do polnega razvoja in večje neodvisnosti tako rekoč ignorirane in njihov potencialni prispevek k družbi zanemarjen. Dokumenti so nagovarjali strokovno pa tudi širšo javnost, da bi ozaveščali o ovirah, s katerimi se ti ljudje soočajo vsak dan, in da bi države spodbudili k sprejemanju ustreznih ukrepov za odstranjevanje teh ovir ter omogočali sodelovanje teh oseb na vseh področjih vsakdanjega življenja. (Javornik 2003, 126–127)

Z globalnimi vprašanji vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami se ukvarjajo najpomembnejše mednarodne asociacije, kot so Organizacija združenih narodov, Unesco in Svet Evrope. Med najpomembnejša določila, ki jih mora upoštevati vsaka država pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, so Resolucija Sveta Evrope in ministrstvo za šolstvo, Splošna deklaracija o človekovih pravicah, Mednarodni akt o državljanskih in političnih pravicah, Evropska konvencija o varstvu človekovih pravic in temeljnih svoboščin ter Konvencija o otrokovih pravicah.

Omenjena določila zahtevajo od posameznih držav, da intenzivirajo napore za razvoj integracije otrok s posebnimi potrebami v redni vzgojno-izobraževalni sistem. Države

spodbujajo k temu, da bodo v skladu z razpoložljivimi sredstvi spodbujale in zagotavljale, da bodo duševno ali telesno prizadeti otroci imeli učinkovit dostop do izobrazbe, usposabljanja, storitev zdravstvenega varstva, rehabilitacije, priprave na zaposlitev in možnosti za razvedrilo na način, ki pospešuje njihovo čim večjo socialno integracijo in njihov osebni razvoj.

6.1 Bela knjiga

Bela knjiga je doprinesla k temu, da se demokratična načela bolj striktno upoštevajo v izobraževalni praksi. To pomeni, da smatra otroke s posebnimi potrebami kot enakopravne člane družbe, ki jim mora biti prav tako kot drugim otrokom zagotovljena kakovostna šola. Takšno zavedanje doprinese k boljši, tolerantnejši družbi.

V Beli knjigi, ki predstavlja smernice razvoja integrirane vzgoje in izobraževanja je zapisano: «Šolanje otrok z motnjami v razvoju naj bo tako in v takšnem okolju, da jih bo čim manj omejevalo in da bodo lahko ustrezno napredovali, obvladovali svojo motnjo in kolikor je le mogoče omilili njene posledice.» (Bela knjiga 1995, 91)

V knjigi je zapisano, kako naj bi izobraževalne ustanove zagotovile ustrezno pomoč otrokom s posebnimi potrebami. Tako naj bi šole poskrbele za razvojno procesno razvrščanje otrok s pomočjo individualnega programa, izdelavo otrokovega individualnega letnega programa, vključevanje staršev v vse stopnje odločanja, načrtovanja, neposrednega dela z otroki, ustrezno usposabljanje učiteljev, vzgojiteljev in defektologov. Šole naj bi poskrbele tudi za dodatno število pedagoških in svetovalnih delavcev, ki naj bi pomagali otroku, prav tako pa naj bi se zmanjšalo število otrok v posameznem oddelku, kar naj bi zagotavljalo bolj poglobljeno individualno obravnavo. (Bela knjiga v Bratož 2004, 39)

Ker je v času petnajstih let, od kar je bila napisan prva Bela knjiga, prišlo do kar nekaj sprememb na področju šolstva in zato ker se nekatere rešitve, ki so bile zapisane v prvi Beli knjigi, v praksi niso uresničevale, so se v Sloveniji odločili, da do 1. marca 2011 izide izpopolnjena in prenovljena Bela knjiga. Strokovnjaki so mnenja, da so

spremembe potrebne v vseh stopnjah šolanja, saj sistem nikjer ne deluje na način kot bi moral. Potrebno pa bi bilo zagotoviti tudi večjo pravičnost za otroke z nižjim socialnoekonomskim statusom in za otroke s posebnimi potrebami. (Pirc 2009)

7 ODNOS DRŽAVE DO OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI

Država mora spisati takšne zakone, ki so v javnem interesu; v tem primeru mora spisati zakone, ki otrokom s posebnimi potrebami zagotavljajo primerno in kakovostno izobraževanje. Na podlagi tega slovenski zakoni težijo k integracijskemu izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.

V nadaljevanju so predstavljeni nekateri zakoni.

7.1 Zakon o osnovnih šolah

»Šolska zakonodaja iz leta 1996 vsebuje le splošna vprašanja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Podrobnejša določila so zapisana v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2000.« (Opara 2005, 16) Zakon je predstavljen v nadaljevanju.

Zakon o osnovni šoli temelji na prepričanju, da je treba otroke s posebnimi potrebami, tam kjer so za to zagotovljeni ustrezni pogoji in kjer se pričakuje, da bodo učenci lažje in bolje napredovali, integrirati v redne razrede. Zakon tudi poudarja, da je treba najprej ustrezno poskrbeti za tiste učence s posebnimi potrebami, ki so že v rednih šolah, šele nato, če bodo zagotovljeni ustrezni pogoji in če bodo imeli učenci z integracijo boljšo možnost napredovanja, pa bi lahko integrirali v redne razrede tudi nekatere izmed tistih učencev, ki se trenutno šolajo v posebnih šolah. (Čuk P. 1998, 124)

7.2 Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

Preden je Slovenija dobila Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, je izobraževanje otrok s posebnimi potrebami urejal Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki je bil v veljavi vse od leta 1976. Dve bistveni razliki, ki sta med novejšim in starejšim zakonom, sta v poimenovanju otrok s posebnimi potrebami in v njihovi integraciji. Starejši zakon opredeljuje otroke s posebnimi potrebami kot otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, medtem ko jih novejši zakon opredeljuje kot otroke s posebnimi potrebami. Druga bistvena razlika pa je v zavzemanju za integracijo. Stari zakon določa, da se otroci s posebnimi potrebami izobražujejo izključno v šolah s prilagojenim programom, medtem ko se novejši zakon zavzema za integracijo otrok s posebnimi potrebami v redno šolsko okolje. (Huser D. 2004, 27)

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2000 zagotavlja, da se po predpisanih postopkih ugotovi, kakšne so posebne potrebe posameznika ter kakšno prilagoditev in pomoč potrebuje pri vzgoji in izobraževanju, pri čemer se upošteva otrokovo individualnost, zmogljivost in se jim ponuja enake možnosti izobraževanja kot ostalim otrokom. Zakon izhaja iz tega, da sta vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v veliki meri odvisna od staršev, zato jih je treba vključiti v odločanje, načrtovanje, neposredno delo z otroki in otrokovo napredovanje. (Huser D. 2004, 27)

Poleg tega Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določa, da se otrok izobražuje v bližini kraja bivanja. »To načelo želi zagotoviti, da otroka s posebnimi potrebami, če je le mogoče, ne bi izločili iz družinskega in socialnega okolja, v katerem živi.« (Huser D. 2004, 27)

7.2.1 Postopek usmerjanja otrok s posebnimi potrebami

Postopek usmerjanja se uvede na zahtevo staršev, vrtcev, šole, zdravstvenih, socialnih in drugih zavodov. Predno se otroka usmeri v določen vzgojno-izobraževalni program, mora šolska uprava pridobiti strokovno mnenje komisije za usmerjanje. Komisija, ki jo sestavljajo učitelj, zdravnik, psiholog, socialni delavec, specializiran zdravnik in defektolog, izdelajo strokovno mnenje na podlagi lastnih ugotovitev. Na podlagi ugotovitev se otroka usmeri v enega od programov, ki ga opredeljuje Zakon o usmerjanju, in prilagaja obseg in način izvajanja dodatne strokovne in druge pomoči, morebitno zmanjšanje števila otrok v oddelku ter kadrovske, prostorske, materialne in druge pogoje, ki morajo biti zagotovljeni za vzgojo in izobraževanje otroka. (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami 2000, 8)

7.2.2 Pomanjkljivosti zakona o usmerjanju

Mnenje učiteljev o procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, iz raziskave Peček Čuk in Lesar (Caf 2008, 104), kažejo precej negativno mnenje o tem procesu. Menijo, da proces usmerjanja poteka predolgo, učitelji so prepogosto prepuščeni intuiciji in predhodnim izkušnjam, če jih sploh imajo.

»Poleg tega komisija za usmerjanje po zakonu izda strokovno mnenje (način usmerjenja) na podlagi predložene obvezne dokumentacije. Narobe je to, ker se o otrokovem načinu vzgoje in izobraževanja odloča brez osebne obravnave, otroka komisija osebno ne spozna, zato je težko zanj izbrati program, ki bi bil zanj najprimernejši.« (Caf 2008, 104)

»Problem je v tem, da ni enotne doktrine usmerjanja, vsaka komisija bolj ali manj diskrecijsko, prosto odloča, v kateri program naj se otrok vključi, in dogaja se, da ga enkrat v eni komisiji umestijo v to, drugič v drugo skupino otrok s posebnimi potrebami. Dogaja se tudi, da komisija otroka kljub temu, da je program zanj neprimeren in da otrok ne dosega minimalnih standardov, še kar naprej tišči v programu, ki ga otrok ne zmore.« (Marinovič 2009)

»Včasih se zgodi, da niso preusmerjeni otroci, zato ker bi imeli slabe ocene, temveč takrat, ko postanejo moteči v večinski šoli. Se bodisi zaprejo vase, zdrsnejo v psihiatrično, vedenjsko ali čustveno motnjo.« (Marinovič 2009)

»Velikokrat so tudi komisije za usmerjanje nemočne, predvsem kadar starši ustavijo postopek in s tem preprečijo ustrezno usmeritev.« (Marinovič 2009)

7.3 Zakon o integraciji

Slovenija se zavzema za uvedbo integracijskega sistema izobraževanja, kar dokazujejo zakoni, pravna praksa in postopki ter politika. Na tem mestu je kratko predstavljeno, kaj naj bi integracija pomenila za otroke s posebnimi potrebami oz. kaj jim država omogoča. V nadaljevanju pa sledi njena podrobnejša predstavitev skupaj s pojmom inkluzija, ki se prav tako velikokrat pojavlja, ko govorimo o izobraževanju omenjenih otrok.

Zakon o integraciji je bil v Sloveniji sprejet leta 2004 in se zavzema za intenzivno vključenost otrok s posebnimi potrebami v redne izobraževalne programe. Pri tem jim je ponujeno prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa, odvisno od otrokovih potreb in zmožnosti. Prav tako jim je omogočeno obiskovanje šole v domačem kraju, skupaj z zdravimi vrstniki (razen tistih za katere se starši odločijo, da je zanje bolje obiskovati specializirane zavode).

8 INTEGRACIJA ALI INKLUZIJA

Na kratko bi lahko rekla, da termina integracija in inkluzija označujeta intenzivno vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šolske programe z večjimi oz. manjšimi razlikami.

Strokovnjaki si še vedno niso na jasnem, ali gre pri inkluziji za pojem, ki označuje enak proces kot integracija, ali je njegova nadgradnja. V nadaljevanju sledi predstavitev obeh pojmov, integracije in inkluzije. Vendar naj poudarim, da je uporaba enega ali drugega termina odvisna od določene perspektive. Tisti, ki menijo, da je integracija preživet pojem, ki ga je nadomestila in nadgradila inkluzija, uporabljajo termin inkluzija. Tisti pa, ki menijo, da je integracija le določen pristop k vključevanju in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, prav tako kot inkluzija, ohranjajo oba termina.

Termina integracija in inkluzija bi lahko za slovenske razmere prevedli kot vključevanje. Ker za Slovenijo ni bistveno, s katerim terminom pojmujeemo vključevanje otrok s posebnimi potrebami, se bom osredotočala na vključevanje oz. na integracijo, ko bom govorila o izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.

Ob uveljavljanju integracije oz. inkluzije v šole se razvijeta dve vrsti omenjenega procesa, mehkejša in trša. Trša integracija oz. inkluzija pomeni, da se vsi učenci ne glede na stopnjo primanjkljajev izobražujejo v rednih edukacijskih programih. Specialni edukacijski programi se ukinejo. Mehkejša integracija oz. inkluzija prav tako pomeni, da se otroci s posebnimi potrebami izobražujejo v rednih šolah, vendar mehkejša integracija dopušča izobraževanje v specializiranih ustanovah pod pogojem, da je narava dela za otroka s posebnimi potrebami primernejša v specializiranih šolah.

Integracija oz. inkluzija ni zgolj proces vključevanja marginaliziranih skupin, temveč gre za mnogo širši proces. Matej Rovšek je v intervjuju "Pravica do uspešnosti je njihova pravica" povedal svoje mnenje o inkluziji. »Inkluzija ni stvar, ki bi se lahko dogajala samo na nivoju osnovne šole, ampak mora biti odgovornost celotne družbe. Če je otrok s posebnimi potrebami sprejet v osnovni šoli, še nima nobenega zagotovila, da bo sprejet tudi kot odrasel. Inkluzije ne vidim le kot vključevanja otrok s posebnimi potrebami v večinski šolski sistem ampak bistveno širše: kot vključevanje vseh marginaliziranih (na rob potisnjenih) družbenih skupin.« (Marinovič 2009) Torej je integracija gibanje, usmerjeno v spoštovanje človeka oz. dejstva, da je vsak človek edinstven, enkratno, da ima vsak človek svoje potrebe, značilnosti, sposobnosti in ambicije. Je proces, ki zmanjšuje segregacijo in ekskluzijo. Integracija/inkluzija je proces vzpostavitve pluralizma, kar pomeni, da želi posameznika oz. družbene skupine

naučiti sobivanja. Integracija je tudi gibanje za reintegracijo, kar z vidika šole pomeni, da se zavzema za ponovno vključevanje v šolsko okolje tistih otrok, ki so bili zaradi kakršnihkoli razlogov izključeni. Na kratko bi lahko rekla, da integracija pomeni intenzivnejše upoštevanje demokratičnih načel v šolskem okolju.

»Integracija je prinesla tudi spremembe v izobraževalnem procesu: delo poteka na različnih lokacijah, uvede se mobilno delo, ambulantno delo, delo na domu. Izobraževanje postane fleksibilnejše, saj omogoča prehodnost programov, ki se lahko realizirajo v različnih šolah. Velik pomen ima tudi individualiziran program za otroke s posebnimi potrebami, ki mu omogoča individualen pristop k izobraževanju.« (Medveš 2003, 84–120)

8.1 Integracija

»Integrirani sistemi izobraževanja so se najprej pojavili ob koncu 70. let v Zahodni Evropi in v Združenih državah Amerike. V 90. letih je sistem integracije prodrl tudi na slovensko področje vzgoje in izobraževanja in danes ga bolj ali manj uspešno izvaja precejšen del rednih vzgojno- izobraževalnih institucij v Sloveniji.« (Hribar 2006, 64) »Namen uvajanja integracije je bil v spoznanju, da prizadetih ni več mogoče izključevati in nameščati v odmaknjena območja, temveč jih je treba enakopravno vključiti v okolje.« (Opara 2005, 17)

Corbett (v Kavkler 2008, 11) poudarja, da je integriran lahko le otrok, ki se prilagodi zahtevam šolskega okolja in ki je pripravljen in sposoben delati tako kot se pričakuje od vrstnikov, kar opredeljuje metafora: Vstopi, če se lahko prilagodiš. »Kdor torej ni sposoben doseči predpisanih minimalnih vzgojno-izobraževalnih dosežkov in se prilagoditi učnemu okolju, ne more doseči popolne integracije v šolsko okolje.« (Šučur v Kavkler 2008, 11)

Značilnosti integracijskega sistema so:

- usmerjenost na učenca,
- učenca ocenjujejo specialisti,
- poudarek je na diagnosticiranju težav in napovedovanju uspešnosti oz. neuspešnosti,
- individualiziran načrt za učenca,

- usmeritev učenca v določen program in izvajanje načrta. (Lebarič 2006, 18)

8.2 Inkluzija

»Od leta 1920 do 1960 je bila po svetu aktualna segregacija otrok s posebnimi potrebami, od leta 1960 do 2000 pa inkluzivna vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.« (Brusling in Pepin v Kavkler 2008, 10) Mnenj, zakaj je prišlo do spremembe integracijskega modela v inkluzivni model, je mnogo, tukaj jih je omenjenih le nekaj:

- integracijski model naj bi temeljil na medicinskem diskurzu,
- integracijski model ni mogel otrokom s posebnimi potrebami ponuditi kakovostne izobrazbe,
- pomanjkanje finančnih sredstev za izvajanje integracije,
- sprememba mednarodne politike in njenih aktivnosti. (Čuk P. in Lesar 2005, 59)

Nova usmerjenost k inkluziji je ena od posebnosti izjave v Salamanci, ki so jo podpisali predstavniki 92 vlad in 25 mednarodnih organizacij. »V tej izjavi je zapisano, da redne osnovne šole z inkluzivnim programom predstavljajo najuspešnejši način boja proti diskriminaciji, ustvarjajo prijetne skupnosti in večini otrok omogočajo uspešno izobraževanje. Organizacijske in vsebinske spremembe pa pri tem vzpodbujajo in razvijajo bogatejša izobraževalna okolja za otroke s posebnimi potrebami.« (Schmidt, 2001) »V Salamanški izjavi je Unesco prvič zahteval skupno šolo za vse otroke in poudaril, da naj bi bila napotitev v specializirano šolo ali v stalne specializirane razrede ali oddelke znotraj redne šole zgolj izjema. Do nje naj bi prišlo le, če pouk v razredu redne šole ne bo ustrezal učnim in socialnim potrebam otroka ali če je napotitev v šolo s prilagojenim poukom v korist otroka s posebnimi potrebami ali v korist drugih zdravih otrok.« (8. člen Salamanške izjave v Husar D. 2004, 12)

»Inkluzija omogoča vsakemu posamezniku, da sodeluje, kolikor zmore, ker doseganje poprečnih dosežkov ni temeljni pogoj za vključitev v šolsko in širše socialno okolje. Razlike posameznikov so temelj za socialno povezovanje in ne neki poprečni dosežki.« (Šučur v Kavkler 2008, 11)

Corbett (v Kavkler 2008, 11) poudarja, da je inkluzija v nasprotju z integracijo popolnejši in drugačen proces vključevanja, ki omogoča oblikovanje inkluzivne kulture, v kateri se podpirajo različne potrebe in sprejemajo posebnosti, ki jih oblikuje spol, narodnost, jezikovna pripadnost, različni družbeni statusi, stopnje izobrazbe in tudi posamezne pomanjkljivosti, težave, motnje, bolezni. Inkluzija je izpeljana iz idej o multikulturalnosti in interkulturalnosti, sožitju, tolerantnosti, sobivanju, strpnosti ipd. Metafora za inkluzijo je: Vstopi, ker spoštujemo razlike in ker si lahko tak kot si.

Značilnosti inkluzivnega modela so:

- usmerjenost na razred,
- preverjanje metod poučevanja in učenja,
- sodelovanje pri reševanju problemov,
- strategije za učitelje,
- prilagodljivost in pomoč dajajoče razredno okolje. (Lebarič 2006, 18)

8.3 Dejavniki, ki vplivajo na razvoj integracije/inkluzije

Integracija/inkluzija se ne zgodi kar sama od sebe oz. takrat, ko je zakonsko določena. Da se integracija uveljavi v praksi, mora biti izpolnjenih kar nekaj dejavnikov:

- Premik od medicinske usmeritve k bolj socialno-interaktivni usmeritvi. Medicinska usmeritev je usmerjena v otrokov primanjkljaj, ki ga ovira pri vsakdanjem življenju, zato so v primeru izobraževanja pedagogi usmerjeni v to, česar otrok ne zmore. Nova usmeritev pa otroku kljub pomanjkljivostim dopušča, da se osebno razvija in razvija tista področja, ki jih je sposoben razvijati.
- Ustrezna inkluzivna zakonodaja in sistem financiranja šol. »Inkluzivno usmerjena zakonodaja je temelj za razvoj inkluzivnega izobraževanja, kar pa ne zadostuje za razvoj inkluzije v praksi, saj je pomemben dejavnik tudi vpliv prevladujočega modela financiranja obravnave otrok s posebnimi potrebami.« (Kavkler 2008, 35) »Vsaka

država v skladu s svojimi finančnimi sredstvi predvidi, koliko in kolikšne oblike pomoči ter kolikšne materialne vire bo lahko financirala za vse otroke in še posebej za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami.« (Kavkler 2008, 34)

- *Preoblikovanje specialnih šol v vir pomoči rednim šolam. Specializirane šole lahko ponujajo možnost usposabljanja učiteljev in drugih strokovnih delavcev za delo s posameznimi skupinami otrok s posebnimi potrebami, razvoj in razširjanje učnih metod, učnih materialov in tehničnih pripomočkov, podpore in svetovanja učiteljem, ki vključujejo posamezne skupine otrok s posebnimi potrebami, konkretno pomoč pri izvajanju specifičnih treningov za posamezne otroke, pomoč pri sistematičnem usposabljanju otrok s posebnimi potrebami za zaposlitev in iskanje zaposlitve itd.» (Kavkler 2008, 38)*

- *Razvoj kontinuuma oblik izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Otroci s posebnimi potrebami imajo posebne vzgojno-izobraževalne potrebe – od lažjih, zmernih, težjih do težkih, in tako se mora tudi kontinuum pomoči razprostirati v razponu od programa z manj pomoči in prilagoditev, izobraževanje v rednih vzgojno-izobraževalnih ustanovah, do programov z zelo intenzivnimi oblikami pomoči in prilagoditev ali izobraževanje v specializiranih ustanovah. (Kobal 2009, 23)*

- »Pravica staršev do izbire šole. Ker je za starše otrok s posebnimi potrebami večinoma pomembno učenje socialnih veščin po modelu, ki ga njihovim otrokom nudijo vrstniki, le-ti zahtevajo vključevanje svojih otrok v redne šole oz. izbirajo tiste šole, ki imajo najboljše pogoje za vzgojo in izobraževanje svojih otrok ob upoštevanju njihovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb.« (Kobal 2009, 23)

9 PROGRAMI IZOBRAŽEVANJA ZA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI

Osnovno šolo obiskuje veliko otrok s posebnimi potrebami, ki ne grejo skozi postopek usmerjanja in ne dobijo formalnega statusa učenca s posebnimi potrebami. Učitelj skupaj s šolsko svetovalno službo in drugimi zunanjimi strokovnjaki kot so mobilna specialna pedagoška služba, socialni pedagog ali logoped, prepoznava učence z učnimi težavami, z blažjimi vedenjskimi težavami in nadarjene učence. Na podlagi tega učitelj v sodelovanju z drugimi strokovnjaki oblikuje prilagoditve in oblike pomoči za učence. Prilagoditve so v obliki dodatnega in dopolnilnega pouka ali fonda ur za individualno in skupinsko pomoč. (Opara 2005, 20)

9.1 Programi za otroke, ki so usmerjeni na podlagi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami omogoča izobraževanje otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v različne izobraževalne programe. »Le najzahtevnejši del populacije otrok s posebnimi potrebami, teh je okoli tri do pet odstotkov osnovnošolske populacije, se usmerja.« (Opara 2005, 20) V program so usmerjeni:

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

9.1.1 Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo

»Otrokom se v tem programu, ki se izvaja le v redni šoli, prilagodijo proces poučevanja, organizacija, način preverjanja znanja in ocenjevanje, napredovanje, časovna razporeditev pouka, prostor, pripomočki in omogoči se dodatna strokovna pomoč.« (Kavkler 2008, 75–76)

Višina izobrazbenega standarda ostaja enaka kot za otroke brez posebne prilagoditve. »Namenjena je otrokom s primanjkljaji na posameznem področju učenja in otrokom s posebnimi potrebami, ki lahko dosegajo vsaj minimalne standarde znanja programa večinske šole.« (Rovšek 2009, 352)

»Trend uvajanja dodatne strokovne pomoči se pojavlja povsod po Evropi z manjšimi razlikami. Glavna funkcija dodatne strokovne pomoči je pomoč otroku pri premagovanju primanjkljajev ter pomoč pri učenju.« (Opara 2005, 70)

»Dodatna strokovna pomoč se izvaja v posebni skupini glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir oziroma motenj v oddelku ali izven oddelka, lahko pa tudi individualno v oddelku ali izven oddelka.« (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 3)

»Dodatno strokovno pomoč izvajajo strokovni delavci šole ali zavoda, lahko pa tudi zunanji strokovni delavci.« (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 3)

Dodatna strokovna pomoč služi tudi kot pomoč učitelju, saj strokovnjak na podlagi spoznavanja otrokovih posebnih potreb izoblikuje sistem pomoči, ki jo otrok potrebuje in nato metode dela posreduje učitelju.

9.1.2 Prilagojeni izobraževalni programi

Otroci, ki se ne bodo mogli usmeriti v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, se bodo lahko usmerili v prilagojene izobraževalne programe. To bodo tisti učenci, ki jim samo prilagajanje izvajanja programa in strokovne pomoči ne bosta zadoščala. Ti zaradi zahtevnosti

primanjkljaja, ovire oziroma motnje potrebujejo več pomoči in prilagoditev, ki jim jih lahko zagotavljajo le prilagojeni programi. Za izvajanje teh programov morajo strokovni delavci imeti veliko specializiranega znanja, nekateri učenci pa bodo potrebovali posebne pripomočke in didaktična sredstva, pri delu pa se bodo uporabljale specifične metode dela. Zato je razumljivo, da prilagojene programe izvajajo specializirane šole, oddelki oziroma zavodi. (Opara 2005, 36–37)

»V prilagojenih programih se bodo lahko prilagajali predmetnik in čas izobraževanja, organizacija, trajanje, način preverjanja in ocenjevanje znanja ter napredovanje.« (Opara 2005, 37)

Na podlagi prilagojenega predmetnika, kjer so nekatere vsebine predmeta dodane ali odvzete, ločimo dva prilagojena programa:

- prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. (Opara 2005, 37)

9.1.2.1 Prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim standardom znanja

»V prilagojene izobraževalne programe z enakovrednim izobraževalnim standardom se usmerjajo slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami in gibalno ovirani.« (Opara 2005, 37)

Omenjeni program se zaenkrat izvaja le v specializiranih šolah in zavodih z ustreznimi materialnimi pogoji, opremo in kadri.

9.1.2.2 Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobraževalnim standardom

»Ta program je manj zahteven po vsebini, standard znanja pa je na nižji ravni. Za lažjo predstavo bi to lahko prikazala tako, da ima otrok po končanem 9. razredu toliko znanja in usposobljenosti kot tisti, ki konča 7. razred redne šole.« (Opara 2005, 38)

»Program ne omogoča otrokom s posebnimi potrebami doseči enakovrednega standarda znanja. Program je namenjen otrokom z lažjimi motnjami v duševnem razvoju, otrokom z več motnjami in otrokom z znižanimi intelektualnimi sposobnostmi. Prilagojen program izvajajo specializirane ustanove ali oddelki s prilagojenim programom v osnovnih šolah.« (Opara 2005, 37)

9.1.3 Posebno vzgojno-izobraževalni programi

»Ti programi so namenjeni tistim otrokom s posebnimi potrebami, za katere so drugi izobraževalni programi prezahtevni. To so otroci z zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju, otroci, pri katerih se v času šolanja pojavi potreba po vključitvi v rehabilitacijske programe.« (Opara 2005, 38)

»Program je sestavljen tako, da zajema področja, kot so skrb za samega sebe, področje komunikacije, področje razvijanja socialnih veščin ter razvoj delavnih sposobnosti in navad.« (Opara 2005, 39)

9.1.4 Vzgojni programi

V ta program se usmerjajo otroci z motnjami vedenja in osebnosti. Sistem predvideva dve možnosti:

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

»V prvem primeru se otrokom v okviru dodatne strokovne pomoči nudi pomoč v obliki vzgojnih, socialno-integrativnih, preventivnih, kompenzacijskih in korekcijskih programov. Lahko pa se izvajajo oblike pomoči, kot so prilagoditve pri organizaciji, načinu preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka.« (Opara 2005, 40)

»Vzgojni programi v zavodu so namenjeni otrokom z motnjami vedenja in osebnosti, pri katerih je zaradi motenj ogrožen njihov zdrav razvoj oziroma ogrožajo okolico.« (Opara 2005, 40)

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami omogoča kontinuiranost med programi. »Prehajanje se izvaja tako, da se otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v prilagojene programe, pri določenih predmetih lahko občasno ali trajno vključujejo v redne izobraževalne programe. Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v posebni program vzgoje in izobraževanja, pa se občasno lahko vključujejo v prilagojene programe osnovnošolskega izobraževanja.« (Husar D. 2004, 30)

»Pravilnost usmeritve se preverja najkasneje na koncu prve triade, možno pa je, da se usmeritev brez ponovnega zahtevka ne preverja več. Če so minimalni standardi znanja v programih večinske šole doseženi, je usmeritev pravilna. Če niso doseženi, sledi odločba z novo usmeritvijo, največkrat v specializirano ustanovo.« (Marinovič 2009)

10 INDIVIDUALNI PROGRAM ZA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI

Zaradi velikega poudarka individualnosti otrok v sistemu vzgoje in izobraževanja, še posebno pri otrocih s posebnimi potrebami, se mi zdi smotrno na tem mestu predstaviti individualni program za otroke s posebnimi potrebami. »Individualni program je vodič, kako zadovoljiti posebne potrebe otroka.« (Rovšek 2008, 34)

Obsega:

- *Učenčevo sedanjo raven dosežkov (v razvoju, znanju, funkcioniranju). Obsega tudi to, kar ga ovira pri napredovanju po splošnem učnem načrtu za vse, ter kako neka težava (motnja, primanjkljaj) ovira njegovo sodelovanje v skupini vrstnikov.*
- *Merljive letne cilje (hkrati tudi manjše korake, po katerih bo prišel do tega cilja).*
- *Dodatne storitve, ki jih otrok potrebuje in mu jih bodo nudili v šoli ali vrtcu oz. izven šole (logoped, fizioterapevt, specialni pedagog in vrstniki v programu).*
- *Včasih obsega tudi dejavnosti, pri katerih učenec/otrok ne bo sodeloval z drugimi vrstniki v programu.*
- *Prilagoditve, ki jih bo imel pri preverjanju, poučevanju in ocenjevanju, vključno s tem, pri katerih preverjanjih učenec ne bo sodeloval.*
- *Kako bomo merili otrokov napredek pri doseganju ciljev v individualnem programu.*
- *Kako bodo starši o tem napredku obveščeni. (Rovšek 2008, 34)*

Individualni program je za vse tiste učence, ki so bili usmerjeni v postopku usmerjanja. Individualni program pripravi tim strokovnjakov (učitelj, specialni pedagog oz. defektolog, psiholog, logoped, šolski svetovalni delavci, ravnatelj, pomočnik ravnatelja, pedagoški vodja ...) za učence z odločbo, na podlagi poznavanja otrokovih zmožnosti, potreb in primanjkljajev. Pri pripravi individualnega programa strokovnjaki preverjajo otrokove telesnomotorične sposobnosti, delovanje otroka na intelektualnem področju (sposobnost soočanja in reševanja problemov), delovanje otroka na socialnočustvenem področju (zmožnost prilagajanja in sodelovanja z okolico), uspešnost v šoli in otrokove sporazumevalne veščine.

Sodelovanje staršev pri oblikovanju individualnega programa je zakonsko določeno, od staršev pa je odvisno, ali se ga udeležijo ali ne. Prisotnost staršev je pri oblikovanju individualnega programa zelo koristna, saj na ta način strokovnjaki dobijo celostno podobo

otroka, na primer kako otrok funkcionira v domačem okolju, kakšni so njegovi interesi, doživljanje šole, čustvovanje itd.

»V državah, kjer je individualni program že uveljavljena stalnica, poudarjajo tudi koristno vključenost otroka s posebnimi potrebami v proces načrtovanja. Pokazalo se je, da kadar je otroka možno in smotrno (glede na njegovo funkcioniranost) pritegniti k sodelovanju, njegova aktivnost pri načrtovanju oz. seznanjenost in razumevanje ciljev povečuje njegovo motiviranost in odgovornost za doseganje zastavljenih ciljev.« (Goršič 2002, 197)

Tudi individualni program zahteva evalvacijo. V procesu evalvacije se preveri realizacijo načrtovanih ciljev, razvojni napredek otroka in uspešnost izvajanja. Na podlagi rezultatov evalvacije se začrta smernice za nadaljnje delo. Ob ugotovitvi, da je program, ki je otroku dodeljen, prezahteven, je treba otrokove šolske dejavnosti zmanjšati. Kajti če je otrokov program prezahteven, da ne dosega zastavljenih ciljev, to lahko vodi do novih frustracij, čustvenih ali vedenjskih motenj. Zato morajo biti otrokovi edukacijski cilji prilagojeni njegovim zmožnostim.

11 SPREMENJENA VLOGA SPECIALIZIRANIH USTANOV

Družbene, gospodarske, politične spremembe ter uvajanje novih postmodernističnih vrednot je prineslo marsikatero spremembo na področju vzgoje in izobraževanja. Največja, ki se je zgodila v tem času, je intenzivno vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne izobraževalne ustanove. Ker se otroci, ki so bili nekoč vključeni v specializirane ustanove, danes vključujejo v redne ustanove, je opaziti zmanjšano število otrok s posebnimi potrebami v specializiranih ustanovah. Posledično pa to pomeni, da se je trend integracije dobro uveljavil v vseh evropskih državah.

»V šolskem letu 1999/2000 je bilo v Sloveniji v posebnih šolah, zavodih in posebnih oddelkih 1, 9 odstotka osnovnošolske populacije.« (Opara v Opara 2005, 33) »Leta 2004 pa 1, 66

odstotka populacije.« (Ministrstvo za šolstvo in šport RS v Opara 2005, 33) V primerjavi z ostalimi državami nas ti podatki uvrščajo visoko. Raziskava iz leta 2004 (M. M. van Santvoort in W.J.A. van den Heuvel v Opara 2005, 33) kaže, da je imela leta 2004 najnižji odstotek otrok s posebnimi potrebami vključenih v posebne razrede ali šole Anglija, in sicer 1, 1 odstotek. Povprečje med starimi članicami Evropske unije pa je 1, 8 odstotka.

Ob zmanjšanju števila otrok v specializiranih ustanovah se spremeni tudi njihova funkcija. Po so novem ustanove namenjene zgolj izobraževanju s posebnimi potrebami, katerih primanjkljaj je tako ovirajoč, da ne zmorejo programa rednih šol. Poleg tega je za te ustanove pomembno, da postanejo fleksibilnejše in se povežejo z rednimi ustanovami, saj lahko ponudijo veliko znanja in izkušenj s področja izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. »Specializirane ustanove naj bi sodelovale pri izobraževanju učiteljev, pomagale naj bi pri prepoznavanju otrokovih posebnih potreb, pri izdelavi individualnega programa, pri izbiri ustreznih metod in načinov dela z njimi ter pri delu s starši.« (Opara v Blatnik 2005, 28)

12 VLOGA UČITELJA V PROCESU INTEGRACIJSKEGA IZOBRAŽEVANJA

»V mnogih državah, ki imajo z integracijo bogate izkušnje, ugotavljajo, da samo s spreminjanjem zakonov ne morejo doseči zaželenih učinkov in da je uspešnost šolskih sprememb odvisna od sodelovanja učiteljev ter njihove strokovnosti.« (Bratož 2004, 43) In ravno zaradi tega je na tem mestu predstavljena vloga učitelja, ki jo imajo v procesu izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.

»Ob delu z otroki s posebnimi potrebami so učitelji prisiljeni prilagoditi in spremeniti svoj način dela. Kot prvo morajo celostno sprejeti drugačnega učenca. Gre za sprejemanje na vrednostnem, razumskem in čustvenem nivoju. Od tega, kako in koliko posamezen učitelj sprejme učenca s posebnimi potrebami, je odvisno, kako ga bodo sprejeli sošolci in ali bo razvijal pozitiven odnos do šole in učenca.« (Bratož 2004, 42–43)

Ob sprejemu otroka s posebnimi potrebami v razred učitelj ni več edini, ki določa učno snov, določa jo skupaj s specialnim pedagogom in včasih tudi z zunanjim strokovnjakom. Učitelj ne določa več povsem samostojno, kdaj, kaj in kako bodo preverjali in ocenjevali znanje. Tako učitelj za učence s posebnimi potrebami v sodelovanju s svetovalno službo pripravi individualizirana vprašanja, s katerimi vnaprej seznanijo učenca in starše. Učitelj v razredu ni več sam, vse pogosteje je ob njem dodatni učitelj, ki pomaga ne le učencem s posebnimi potrebami temveč tudi ostalim. V okviru šole učitelj ni več v celoti odgovoren za učenčev znanje in njegov napredek, odgovornost se porazdeli med strokovnjake, ki skrbijo za učenčev napredek. Če želijo učitelji uspešno delati po individualnih programih z učenci s posebnimi potrebami, morajo učitelji med seboj sodelovati, prav tako tudi s specialnimi pedagogi, svetovalnimi delavci in strokovnjaki izven šole in tudi s starši. Učitelji se vedno znova učijo specifičnih načinov ravnanja in poučevanja, ta pa se spreminjajo glede na posameznega učenca s posebnimi potrebami. Tako morajo biti učitelji vedno pripravljeni učiti se od drugih strokovnih delavcev. Kot se vedno znova uči učitelj, mora tudi učitelj učiti starše, kako pomagati otroku doma. Za konec pa mora učitelj postavljati individualne cilje za vsakega učenca s posebnimi potrebami. Doslej je bil učitelj vajen postavljati skupinske vzgojno-izobraževalne cilje za učence določene starosti, ki so bili približno enaki. Pri učencih s posebnimi potrebami pa mora pristajati na to, da so cilji lahko v primerjavi z večino učencev zelo različni in drugačni. Učitelj mora aktivno razmišljati o tem, kaj bi učenec s posebnimi potrebami še zmožel in česa ne več, da si zanj zastavi take cilje, ki mu bodo predstavljali izziv, obenem pa jih bo zmožen doseči. (Bratož 2004, 42–43)

Poleg tega, da morajo biti učitelji primerno strokovno izobraženi, morajo imeti tudi druge lastnosti, ki naj bi jim pomagale pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, kot so potrpežljivost, razumevanje, čustvena zrelost, pozitiven odnos do otrok itd.

12.1 Stališča učiteljev do integracije

Pozitivna naravnost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami je zelo pomembna, saj se s sprejemanjem teh otrok kaže dojemljivost šolskega okolja do demokratičnega izobraževanja.

Študija Leyser, Kapperman in Keller (Schmidt v Bratož 2004, 21), ki je raziskala stališča učiteljev v šestih državah, je ugotovila, da kulturni dejavniki, religija in prenatrpanost v šolah pomembno vplivajo na stališča. Študija je pokazala, da imajo bolj pozitivna stališča do inkluzije tisti učitelji, ki so imeli več specialne pedagogike v času usposabljanja ter tisti učitelji, ki so poučevali na višji stopnji osnovne šole in so imeli več izkušenj pri poučevanju učencev s posebnimi potrebami.

12.2 Zakaj je delo učiteljev včasih neustrezno?

Učitelji se ne čutijo dovolj usposobljene za poučevanje otrok s posebnimi potrebami, ker delo s takšnimi otroki velikokrat pomeni napor. Takšno delo namreč zahteva veliko potrpljenja, prilagajanja ter sodelovanja z drugimi strokovnimi delavci. Poskrbeti morajo, da so otroci s posebnimi potrebami sprejeti v razredu, da je odnos med otroki pozitiven, da otrok usvaja znanje v skladu z načrtom, da se v razredu dobro počuti. Poskrbeti morajo, da se ostali učenci ne počutijo zanemarjene, hkrati morajo sodelovati z drugimi strokovnimi delavci in starši otrok s posebnimi potrebami.
(Testen 2008, 14)

Poleg tega morajo učitelji poskrbeti, da otroci s posebnimi potrebami dosežejo zadovoljive rezultate, da njihovo delo poteka v skladu s predpisi in da tudi ostali učenci dosežejo čim višje rezultate. Ravno zaradi tolikšnega števila dejavnosti, ki jih morajo učitelji opravljati, bi lahko rekla, da je njihovo delo velikokrat neučinkovito ali neustrezno.

»Učitelji, ki so več let svoj posel kompetentno opravljali, so naleteli na področje, ki ga ne poznajo. Dolgoletni učitelji, ki so odlični didaktiki, poznajo vse skrivnosti dela pri določenih

predmetih in poznajo določeno starostno populacijo otrok, kar naenkrat ne znajo delati z določenim učencem. Ne razumejo njegovih reakcij, ne najdejo načina, kako shajati z njim in ne morejo zadovoljivo organizirati dela v razredu.« (Bratož v Blatnik 2005, 30) Za učitelje predstavlja tovrstno izobraževanje večjo odgovornost ter obremenjenost, saj morajo šolsko snov podati tako, da je razumljiva vsem učencem, poleg tega pa so časovno omejeni, saj morajo slediti načrtanemu učnemu programu.

»Proces izobraževanja učiteljev bi se moral začeti že pri dodiplomskem študiju, kjer se mora bodoči učitelj seznaniti z osnovami dela z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Treba je torej dopolniti in preoblikovati dodiplomske študijske programe za usposabljanje učiteljev v duhu vključujoče (inkluzivne) paradigme.« (Skalar v Blatnik 2005, 30)

Vzrok za neustrezno delo učiteljev bi lahko iskali tudi v premalo cenjenem delu, ki ga opravljajo. Na primer, če se učitelj udeleži dodatnega izobraževanja, mu to ne prinese nobene dokvalifikacije ali specializacije. Zato ni nič čudno, da se med učitelji poraja vprašanje, zakaj se izobraževati, če novo dobljeno znanje ne prinaša nobenih priznanih ugodnosti, kljub temu da so žrtvovali veliko prostega časa. Ali na primer, če učitelj nudi otroku s posebnimi potrebami dodatne ure pomoči, so dodatno narejene ure slabo plačane, zato se jih tudi mnogi otepajo.

Katalog programov stalnega spopolnjevanja strokovnih delavcev, ki ga vsako leto izdajo Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod republike Slovenije za šolstvo in Urad republike Slovenije za šolstvo sicer ponuja nekaj programov usposabljanja za delo z učenci s posebnimi potrebami a je ponudba v primerjavi z drugimi področji vzgoje in izobraževanja skromna. Predvsem bi bilo potrebno s strokovnim spopolnjevanjem poglobljati spoznanja za konkretne potrebe v praksi. (Opara v Blatnik 2005, 30)

Tudi ocenjevanje otrok s posebnimi potrebami naj bi imelo nekaj pomanjkljivosti. »Narejena je bila raziskava, v kateri je večina učiteljev navedla, da ocene otrok s posebnimi potrebami ne izkazujejo njihovega realnega znanja. Vzrok je po mnenju učiteljev v tem, da ne bi bilo

videti, kot da teh otrok ne sprejmejo, pa tudi zato, ker je učitelj »slab«, če ne more otroka naučiti za pozitivno oceno.« (Marinovič 2009)

Včasih se učitelji napačno lotijo izobraževanja otrok s posebnimi potrebami zaradi predsodkov, ki jih gojijo. Raziskava Čuk P. in Lesarjeve (v Caf 2008, 101) o stališčih učiteljev rednih osnovnih šol do vključevanja otrok s posebnimi potrebami je prikazala visok delež učiteljev, ki ne bi sprejeli učenca s posebnimi potrebami v svoj razred. Presenetljivo je dejstvo, da naj bi proces inkluzije, ki je uveden ali se uvaja v šole, zmanjševal tovrstne predsodke o drugačnih otrocih. Vendar se kaže ravno nasprotno, da se stereotipizacija nadaljuje in ravno pri tistih dejavnikih šole, katerih naloga naj bi bila rahljanje stereotipov.

13 VKLJUČENOST OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V SLOVENIJI

Za Slovenijo se ocenjuje, da je v populaciji od 3. do 9. leta približno 20–25 % otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Od tega jih je pri nas v osnovnih šolah s prilagojenim programom po statističnih podatkih iz šolskega leta 1988/89 2, 5 stalno in 1, 5–2, 5 % otrok zgolj občasno vključenih v druge oblike vzgoje in izobraževanja kot so logopedska ambulanta, vzgojna posvetovalnica, svetovalni center, mobilna defektološka služba in podobno. Vsi ostali učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, to je 17, 5–22, 5 %, so v rednih osnovnih šolah. Od tega 5–6 % učencev dobi ustrezno pomoč z dopolnilnim poukom, vsi ostali, to je 12, 5–16, 5 %, pa so brez ustrezne strokovne pomoči. (Bratož 2004, 13)

Število učencev v osnovnih šolah s prilagojenim programom je v primerjavi z letom 1977 upadlo za več kot 50 %. Pomembno je tudi dejstvo, da nataliteta v Sloveniji pada. Če je manj rojenih otrok, je gotovo tudi manj otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Če je bilo pred 30 in več leti v populaciji vseh otrok 2, 5 % otrok z motnjo v duševnem razvoju, jih je verjetno danes le še 1–1, 5 %. (Bratož 2004, 13) Poleg zmanjšanja števila otrok se je spremenila tudi sestava otrok v posebnih

izobraževalnih programih, te danes obiskujejo telesno invalidni, slabovidni, naglušni, kronično bolni, avtistični otroci ter otroci z večjimi razvojnimi težavami. (Galeša 1995, 53)

»Metodologija zbiranja podatkov o osebah s posebnimi potrebami v ustanovah, ki so odgovorna za obravnavo oseb s posebnimi potrebami na različnih starostnih stopnjah je zelo različna zato ni mogoče podati zanesljivih številčnih podatkov o osebah s posebnimi potrebami« (Skalar 1999, 125)

14 PODOBNOSTI IN RAZLIKE IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI MED EVROPSKIMI DRŽAVAMI

Zaenkrat ne obstaja standardiziran model izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, po katerem bi se lahko zgledovale posamezne države, saj ima vsaka posamezna država drugače urejen šolski sistem, ki izhaja iz različne zakonske ureditve, ta pa izhaja iz različnega zgodovinskega, kulturnega, političnega, verskega in gospodarskega ozadja. Poleg tega pa se posamezne države razlikujejo tudi po različnem definiranju otrok s posebnimi potrebami. Nekatere definirajo samo eno ali dve vrste motenj, ovir ali primanjkljajev, druge opredeljujejo več kot deset vrst motenj, večina pa jih razlikuje šest do deset vrst motenj. Tako obstajajo tudi različno razviti sistemi izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami. Vsaka država pa po svoje išče najboljši način njihove vzgoje in izobraževanja. Na podlagi omenjenega je nemogoče primerjati posamezne izobraževalne modele med seboj, lahko pa potegnemo nekaj vzporednic, ki temeljijo na mednarodnih načelih.

Na ravni Evropske unije so bila izdelana priporočila za oblikovanje politike na področju vključevanja otrok s posebnimi potrebami v šolski sistem. V publikaciji *Key principles for Special Needs Education* (v Predlog zakona o spremembah in dopolnitvah zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 5) so vključena temeljna načela in usmeritve za urejanje vprašanj na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, in sicer:

- Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami naj temelji na zmožnosti otrok za učenje.
- Usmerjanje otrok se izvaja s pomočjo ekspertnih skupin, ki lahko zagotovijo multidisciplinarno obravnavo.
- Zagotavljanje mehanizmov, ki podpirajo vključevanje otrok s posebnimi potrebami v sistem vzgoje in izobraževanja (oblike pomoči kot npr. dodatna strokovna pomoč, razvoj specialnih institucij v centre za pomoč otrokom v rednih oblikah izobraževanja) in različnih oblik pomoči.
- Razvoj mehanizmov spremljanja in evalvacije (individualiziran program, preveritve usmerjanja).

Obstajajo trije različni modeli vključevanja otrok s posebnimi potrebami, po katerih se posamezne države med seboj razlikujejo :

1. »Prvo skupino predstavljajo države Belgija, Nemčija in Nizozemska. Omenjene države jasno segregirajo določeno število otrok s posebnimi potrebami, za preostale otroke pa organizirajo kurikalno integracijo. Šolski sistemi delujejo ločeno in neodvisno.« (Schmidt v Bratož 2004, 37–38)
2. »Druga skupina držav poudarja redno izobraževanje. Švedska in Italija sta tipični predstavnici nizkega števila identificiranih otrok s posebnimi potrebami in se izogibata segregacije.« (Schmidt v Bratož 2004, 37–38)
3. »Tretja skupina držav ponuja bolj fleksibilen sistem izobraževanja za učence s posebnimi potrebami. Danska in ZDA nudita kontinuum različnih oblik pomoči. V teh državah uradno registrirajo veliko otrok s posebnimi potrebami. Gre za pragmatičen pogled: registracija posebnih potreb pomeni namreč finančno pomoč tako v posebnih kot integriranih oddelkih.« (Schmidt v Bratož 2004, 37–38) Podoben sistem izobraževanja imajo tudi v Kanadi in Avstraliji.

15 IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V ITALIJI

Italijanski način vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami je izbran in predstavljen zato, ker je od vseh evropskih držav Italija najbolj radikalno posegla v tovrstno izobraževanje. Imajo namreč t. i. totalno integracijo oz. integracijo za vsako ceno. To pomeni, da so izobraževanje otrok s posebnimi potrebami premestili iz specializiranih ustanov v redne šolske ustanove, kljub pomanjkanju dejavnikov za njeno uspešno uresničevanje. Primer Italije se mi zdi opozorilo drugim državam, da je pred uvedbo totalne integracije treba poskrbeti za osnovna sredstva zanjo.

15.1 Zakonski okvir izobraževanja otrok s posebnimi potrebami

»Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v državni šolski sistem se je začelo z zakonom št. 517 leta 1974. Šole na vključevanje niso bile pripravljene, zato je bilo v tistem času delo šolnikov izredno težavno. Primanjkovali so predvsem specifično izobraženi šolniki, ki bi otroke s primanjkljaji znali obravnavati na ustrezen način.« (Čuk 2008, 88–89)

»Za tem zakonom se je zvrstilo mnogo drugih, ki naj bi prvega dopolnjevali, vendar se na splošno integracija ni obnesla.« (Čuk 2008, 88–89)

V letu 1992 izide zakon št. 104 »Pomoč, socialna integracija in pravice prizadetih oseb«, ki obravnava osebe s posebnimi potrebami od rojstva do odraslih let. Zakon je izredno dobro napisan in predvideva vrsto posegov. Ti naj bi omogočili osebi z najrazličnejšimi potrebami dobiti vsestransko pomoč tako doma kot na drugih področjih življenja. Žal pa se ta zakon v glavnem ne izvaja, ker primanjkuje finančnih sredstev, s katerimi bi lahko uresničili vse z zakonom predvidene storitve in plačali dodatno osebje. (Čuk 2008, 88–89)

Italija se je za integracijo odločila že konec sedemdesetih let. Gibanje »demokratična psihiatrija« se je zavzemalo za ukinitvev posebnih ustanov ter zahtevalo, da pomoč otrokom s

posebnimi potrebami nudijo različne medicinske, pedagoške, socialne službe v lokalni skupnosti. Posledica tega gibanja je bilo zaprtje večine šol s prilagojenim programom in vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šolske programe. Še vedno pa obstajajo posebne šole, tako javne kot zasebne, za otroke z motnjo v duševnem razvoju, za senzorično motene ter rimskokatoliške ustanove za slepe in gluhe otroke.

15.2 Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami

Na deželni in krajevni ravni naj bi razvrščale otroke po šolah in pripravljale prilagojene učne načrte t.i. delovne skupine. Člani delovne skupine so pedagoški delavci, predstavniki občinskih socialnih služb, socialne delavke, razni specialisti. To naj bi bili torej tisti, ki lahko uredijo otroku primerno življenje v šoli, na domu in v širšem okolju. Naloge delovne skupine naj bi bile priprava navodil za ocenjevanje, določitev smernic za sestavljanje osebne dokumentacije (ta spremlja otroka skozi celotno šolsko pot), priprava navodil za izobraževanje šolnikov ter smernic za poklicno izobraževanje prizadetih oseb. (Čuk 2008, 88–89)

»Delovna skupina naj bi se sestala 3-krat letno: ob začetku šolskega leta, ob polletju in ob zaključku. V njej naj bi se prvič razpravljalo predvsem o načrtovanju šolskega dela, ki bi bilo najbolj primerno za otrokov vsestranski razvoj, sredi šolskega leta se opravi analiza sprejetih sklepov, ob zaključku pa člani delovne skupine predlagajo nadaljnje ukrepe, potrebne v naslednjih letih šolanja.« (Čuk 2008, 88–89)

»Pomembno je tudi mnenje te komisije, ko glede na njegovo prizadetost predlaga, kakšno in kolikšno dodatno pomoč bo imel otrok s posebnimi potrebami in koliko dodatnih strokovnih delavcev bo poleg učitelja skrbelo zanj.« (Čuk 2008, 88–89)

Komisija odloča o številu ur pomožnega učitelja, o urah spremljevalca, o dodatnih terapijah in o specifični pedagoški obravnavi. Število dodatnih ur podpornega pouka, spremstva in drugih posegov niha glede na otrokovo stanje. V primerih, ko je otrokovo stanje zelo resno, je lahko pomožnemu učitelju dodeljen cel delovni urnik (na osnovnih

šolah 24 in na ostalih zavodih 18 ur), spremljevalec pa lahko krije celotno bivanje otroka na šoli kot pomoč učnemu kadru, lahko pa je tudi v pomoč staršem pri domačem delu ali pri terapijah. (Čuk 2008, 88–89)

Predloge take skupine so v prvih letih po izidu zakona precej upoštevali, zadnja leta pa ima vedno manj teže, saj je predvsem od letne finančne razpoložljivosti deželnih šolskih uradov, občinske uprave in zdravstvenih ustanov odvisno, kolikšna pomoč bo dodeljena prizadetemu otroku. Tudi te ustanove so odvisne od deželnih uprav in drugih upravnih enot ter od višine bilance, ki jih te letno odmerijo za socialno skrbstvo. Tako se zgodi, da imajo otroci z zmerno ali težjo motnjo v duševnem razvoju le nekaj ur dodatne učiteljeve pomoči, nekaj ur spremljevalca in skoraj nobene dodatne pedagoške obravnave. (Čuk 2008, 89–90)

Italijanske šole posegajo po zmanjšanju števila otrok v razredu, v katerem se izobražuje otrok s posebnimi potrebami. Zakon iz leta 1997 je uredil, da v razredu, v katerega je vključen otrok z motnjami, ne sme biti več kot 20 učencev, v integriranem razredu sta lahko največ dva učenca z motnjo, učitelju v takem razredu pa pomaga še dodatni učitelj.

V Italiji naj bi med otroke s posebnimi potrebami štelo 1, 8 % šolske populacije, te naj bi bili opredeljeni po količniku inteligentnosti, njihov količnik pa naj bi bil nižji od 60 do 65. Skoraj četrtina razredov v Italiji ima vključenega otroka s posebnimi potrebami. Manj kot 0, 1 % učencev je integriranih zunaj razreda ali pa so vključeni v posebno šolo. Vsi drugi se šolajo v rednih razredih ob pomoči dodatnega učitelja.

15.3 Pomanjkljivosti italijanskega šolskega sistema za izobraževanje otrok s posebnimi potrebami

Problem italijanskega šolanja otrok s posebnimi potrebami je vključevanje teh otrok v redni vzgojno-izobraževalni program, namesto da bi učenca vključili v poseben program, ki bi bil prilagojen njegovim potrebam. »Obravnavani bi bili na strokoven način, s posebnimi metodami in oblikami dela, v dobro opremljenih razredih in s primernimi pripomočki; njihovo

delo bi bilo pravilno ocenjeno in bi tako dosegli mnogo boljše rezultate kot v večinski šoli.« (Rovšek 2008, 32) Ravno zaradi inkluzije otrok s posebnimi potrebami je odstotek otrok, ki bi bili potrebni posebne obravnave, zelo majhen.

»Italijanski integracijski sistem je zaradi svoje radikalnosti doživel veliko zanimanja pa tudi številne kritike in odkrito nasprotovanje specialnih pedagogov in strokovnjakov v svetu.« (Schmidt v Blatnik 2005, 12). »Očitajo mu, da v petindvajsetih letih, kolikor je trajal poizkus popolne integracije za vsakogar, ni naredil niti ene raziskave o njenih učinkih, ki bi pokazala, ali popolna integracija res prinaša pozitivne učinke za vsakega izmed otrok s posebnimi potrebami.« (Novljan v Blatnik, 2005, 13)

Če Italijani vključujejo otroke s posebnimi potrebami v redni vzgojno-izobraževalni program, bi jim morali ponuditi vsaj ustrezno usposobljeno strokovno osebje. Osebje šole je neprimerno in predvsem ni dovolj usposobljeno za delo z otroki s posebnimi potrebami. Medtem ko poteka izobraževanje učiteljev v Sloveniji in na Danskem na univerzitetnem ali visokošolskem študiju, v Italiji ni tako. Bodoči učitelji hodijo na učiteljska, kjer si po končani maturi zagotovijo možnost poučevanja na osnovni šoli, ne pridobijo pa ustrezne izobrazbe za delo z otroki s posebnimi potrebami. Če si učitelji želijo pridobiti znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami, to dosežejo z izrednim študijem ali udeležbami na konferencah, kongresih in seminarjih. Za izobraževanje otrok s posebnimi potrebami so v Italiji dovolj usposobljeni le dodatni učitelji. Problem je tudi v samem zaposlitvenem sistemu, kajti velika večina učiteljev je zaposlena zgolj za določen čas. Posledično se šolski kader hitro menja, negativne posledice pa občutijo predvsem učenci, ki se morajo vsako šolsko leto navajati na nove učitelje, nove izobraževalne metode in nove načine preverjanja znanja. Ocenjujejo, da je 2, 4 % učencev, za katere ni predvidena niti pomoč dodatnega učitelja. (Bratož 2004, 28–29)

Problem je tudi v izdelavi otrokove osebne dokumentacije. Velikokrat se zgodi, da ni kadra, ki bi jo bil pripravljen pripraviti, če pa že, gre velikokrat za površen prikaz otrokove pomanjkljivosti in temu neprimerno je dodeljena metoda izobraževanja. Drugi problem pa je v pomanjkanju finančnih sredstev, ki bi tovrstne programe financirala. »Šola ostaja zato ob

vstopu prizadetega otroka v njene prostore brez potrebnih ustreznih navodil za pripravo njegovega osebnega učnega načrta – individualiziranega programa in primerne didaktične organizacije.« (Čuk 2008, 89)

»Italija je spisala dobro zakonodajo, ki je ne izvaja, ker je predraga in otroci s posebnimi potrebami so praviloma zapostavljeni.« (Marinovič 2009) »Po mnogih letih izkušenj vključevanja otrok s posebnimi potrebami v navadne šole, lahko danes govorimo le o bolj ali manj uspešni integraciji in le o iluziji uspešne integracije. Ta je na žalost proizvod slučaja in je odvisna le od delovanja upravnih ustanov, občutljivosti šolnikov, prizadevnosti staršev in ustreznih delovnih pogojev.« (Čuk 2008, 90)

16 IZOBRAŽEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI NA DANSKEM

Danska je predstavljena, ker naj bi imela najbolj razvito in izpopolnjeno integracijo, kar pomeni, da za vse učence ustvarja prijazno, kreativno okolje, kjer so dobro razviti komunikacija, sodelovanje, možnost, da se učenci učijo drug od drugega in pokažejo ter razvijajo svoja močna področja. Leta 1994 je bil na Danskem sprejet nov zakon, ki je na novo uredil poimenovanje otrok s posebnimi potrebami. Zakon določa še zmožnosti za učenje in ne toliko vrste ovir, motenj in primanjkljajev ter poudarja pomen zgodnje intervencije in različnih oblik pomoči. S takšnega vidika je Danska dober zgled drugim državam, v katerih izvajanje integracije še zaostaja.

Poleg tega pa je Danska ena izmed redkih držav, ki ima uspešno razvito sodelovanje rednih in specializirani ustanov, v katerem gre za prenos znanj in informacij o vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. »Posebnost danskega edukacijskega sistema je, da zunaj redne šole lahko učenca usmerjajo še v posebne šole. Ob vključitvi v posebne šole je možna vključitev še v redno šolo (obe delujeta kot dvojčici) ali v posebne centre, ki so priključeni k rednim šolam.« (Bratož 2008, 29)

16.1 Integracija otrok s posebnimi potrebami

Danska je ena izmed prvih evropskih držav, ki je sprejela integracijo. »Že od šestdesetih let 20. stoletja dalje so na Danskem začeli s poskusi vključevanja oseb s posebnimi potrebami v vsakdanje življenje, torej tudi v izobraževanje, delo in prostočasne dejavnosti.« (Muhič 2003, 19)

Po letu 1980 so začeli s postopno reformo posebnega izobraževanja, ki je temeljilo na treh principih, in sicer: normalizacija, decentralizacija in integracija. Normalizacijo so videli kot družbeni izziv, ki naj bi vsem državljanom s posebnimi potrebami omogočil enak položaj kot navadnim državljanom. Decentralizacija je pomenila ustanovitev mestnih in manjših lokalnih okolišev, ki lahko državljanom zagotavljajo primerno raven uslug in dejansko ljudsko demokracijo. Poleg tega s tako ureditvijo danske oblasti skušajo doseči koherenten in koordiniran sistem obravnave, podpore in pomoči oseb s posebnimi potrebami. Najzapletenejši in povezan z obema predhodnima principoma je koncept integracije. Oba predhodna koncepta tvorita zakonsko podlago in iz tega izhajajočo izpeljavo principa integracije. Posledica procesa normalizacije je bila tudi ukinitvev vseh do tedaj obstoječih posebnih zakonov za vsako kategorijo primanjkljajev in motenj posebej. Vse potrebe po pomoči in podpori oseb s posebnimi potrebami so zajete v splošni parlamentarnih aktih s socialnega, izobraževalnega in zdravstvenega polja.« (Muhič 2003, 19)

Leta 2001 je bil izdan nov program, ki temelji na izboljšavi izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Cilj programa je intenzirati integracijo ter zagotoviti možnost izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v bližini njihovega doma. Program ureja področja, kot so individualni pristop v procesu izobraževanja, povečati sodelovanje staršev in šole, usposobiti učitelje, otrokom ponuditi možnost nadaljnjega izobraževanja in zaposlitve ter vzpostaviti povezanost med šolskimi in prostočasovnimi dejavnostmi. (Special education across Europe in 2003 2003, 32–33)

Na Danskem integracijo poimenujejo kot proces, način dela kjer ni segregacije. Izhajajo iz tega, da so vsi najprej učenci in da diagnoza ne more odločati o tem kje naj

bi se otrok izobraževal. Menijo, da so kategorije napačne, umetne in brez pomena ter večinoma zavajajo z ugotovitvami, zato jih nadomeščajo z funkcionalnim opisom. Otroci ne ločujejo glede na motnjo, ravno tako pa tudi ne izobražujejo učiteljev za tiste otroke z motnjami v razvoju in za ostale, temveč vključujejo znanja, ki so pomembna za učitelje pri izvajanju integracije v izobraževanju rednih učiteljev. (Peček v Žnidaršič 2005, 200)

16.2 Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami

Tip izobraževanja je odvisen od otrokovih primanjkljajev in sposobnosti. Predno se otroku nudi ustrezna pomoč, ga je potrebno usmeriti v zanj prilagojen program in določiti potrebno pomoč. V postopku določanja pomoči sodelujejo učitelji, ravnatelj, zdravnik in starši. Mnenje se nato posreduje pedagoško svetovalnemu centru, ki na podlagi strokovnih mnenj določi obliko in vrsto pomoči. Pri določanju vrste in oblike pomoči se lahko svetovalni center posvetuje še z drugimi strokovnjaki. O poročilu, ki ga ta center izda, morajo biti obveščeni starši. Ravnatelj pa je odgovoren za izvedbo ukrepov. Postopek spremljanja je posebej intenziven prvo leto in ga izvaja navedeni center. (European agency for development in special needs education 32–33)

Izobraževanje za otroke s posebnimi potrebami je organizirano na različne načine:

- otrok obiskuje redno šolo in redni razred,
 - otrok ni vključen v redni razred, ampak se ga premesti v posebni razred, ki je v redni ali posebni šoli,
 - otrok je vključen v redni ali posebni razred, med katerima ima možnost prehajanja.
- (Special education across Europe in 2003 2003, 32–33)

»Posebni razredi so namenjeni učencem z učnimi težavami, učencem z disleksijo, učencem s pomanjkljivostmi na področju sluha in vida ter učencem z duševnimi motnjami.« (Special education across Europe in 2003 2003, 32–33)

V večini primerov otroci obiskujejo redno šolo, kjer jim je nudena posebna pomoč. Koncept posebne izobraževalne pomoči vsebuje štiri bistvene elemente:

- *posebne inštrukcije, ki zagotavljajo učencem s posebnimi potrebami najboljšo usposobljenost med šolanjem,*
- *spodbujanje in urjenje, ki kar najbolj pomagata razvijati zmanjšane fizične ali mentalne funkcije,*
- *svetovanje in vodenje, ki je namenjeno seznanjanju staršev, učiteljev in drugih oseb, s katerimi je otrok v vsakdanjem stiku, kako lahko najbolj učinkovito vplivajo na otroka,*
- *izobraževane pomoči, ki skušajo v največji možni meri zmanjšati vpliv posameznikovih pomanjkljivosti na učenje.* (Muhič 2003, 20)

Otroci so deležni posebne izobraževalne pomoči manj kot pet ur na teden. »Otroku se skuša nuditi le toliko posebne izobraževalne podpore, kot je najmanj nujno potrebno, ter ga s tem spodbujati k čim bolj normalnemu, samostojnemu izobraževanju. Je pa potrebno predvsem otroka pa tudi starše in učitelje ustrezno motivirati, da otrok razvije vse svoje potenciale in talente.« (Muhič 2003, 20)

Danska je država, ki identificira veliko število otrok s posebnimi potrebami. Število otrok, ki jih posamezna država prepozna kot otroke s posebnimi potrebami, je pogojeno z zakonskimi določili. »13 % učencev prejema prilagojene oblike pomoč, 11 % v rednih šolah, 1 % v posebnih razredih znotraj rednih šol 0, 6 % v posebnih šolah.« (Glaesel v Schmidt v Bratož 2008, 29)

17 SOCIALNA INTEGRACIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

»Za integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole je socialna integracija enako pomembna kot vzgojno-izobraževalna. Zavedati se moramo, da vzgojno-izobraževalne

integracije ni mogoče izpeljati brez hkratne socialne integracije oziroma vzgojno-izobraževalna integracija ne more biti uspešna, če otrok s posebnimi potrebami ni socialno integriran.« (Skalar v Bratož 2004, 15)

Posameznik sebe dojema preko drugih, gre za t.i. »socialno ogledalo«. Na primer, če posameznik negativno ocenjuje osebo s posebnimi potrebami to vpliva na njegovo samopodobo, ki je posledično negativna. Zaradi socialne izločenosti nekateri otroci postanejo depresivni, se izolirajo od okolice, drugi se zatekajo k nasilju ali zasvojenosti.

Socialna integracija pomeni vključitev otroka s posebnimi potrebami v družbeno okolje, kjer je otrok sprejet kljub svojim pomanjkljivostim in kjer mu okolica pomaga pri socialni vključitvi in ustvarja pogoje za njegovo prijetno počutje. Socialna integracija ne pomeni zgolj, da se otroka s posebnimi potrebami vključi v razred redne osnovne šole, nakupi pripomočke in zagotovi dodatno strokovno pomoč, ampak je potrebno, da učitelj ter sovrstniki s takim otrokom navežejo pozitiven odnos, saj bo otroku na ta način lažje in bo dobil občutek, da se lahko na nekoga obrne v primeru stisk in ovir. Poleg tega bo tak otrok pridobil na pozitivni samopodobi in samozavesti. (Testen 2008, 13)

Priprava šole na socialno integracijo je v ustvarjanju pozitivnega razpoloženja in odnosa do otrok in učencev s posebnimi potrebami. To pomeni razumevanje njihovih težav, pripravljenost za sodelovanje in pomoč ter sprejemanje otrok s posebnimi potrebami kot enakovredne člane šolske skupnosti. Na ta način bodo otroci bolj ustvarjalni, bolj motivirani za učenje in bolj samozavestni. Za uspešno uresničevanje socialno-integracijske vloge je še posebej pomembno sodelovanje in povezovanje učiteljev, specialnih pedagogov in drugih strokovnih delavcev v vzgojno-izobraževalnem procesu. (Testen 2008, 13)

Doseči popolno socialno integracijo je težavno. Temu kljubujejo dejavniki, kot so:

- *osnovne šole so preveč naravnane v storilnost, tekmovalnost,*

- *širša javnost in mnogi strokovnjaki niso naklonjeni integraciji otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole,*
- *premalo časa in pozornosti je namenjeno splošni klimi v šoli oz. v razredu ter razvijanju socialnih odnosov,*
- *predvsem pa so negativna stališča največja ovira pri uresničevanju socialne integracije teh otrok. (Testen 2008, 13)*

Analiza integracije v praksi v osmih evropskih državah, v Italiji, na Danskem, Švedskem, v ZDA, Nemčiji, Veliki Britaniji, Belgiji in na Nizozemskem, je pokazala, da ima resne težave pri socialnem vključevanju 1, 5 do 4 % učencev s posebnimi potrebami. Omenjena skupina ostaja pretežni del dneva v ločenih skupinah in ni vključena v šolske aktivnosti skupaj z vrstniki. (Schmidt 2001)

17.1 Pogled družbe na otroke s posebnimi potrebami

V zgodovini je bil pogled na drugačne zelo negativen, iz tega pogleda so bili vsi tisti posamezniki, ki so kakorkoli odstopali od družbenega povprečja, izključeni iz družbenega življenja. »Platon in Aristotel sta zatrjevala, da je treba bolehe otroke iz družbe odstraniti. V Atenah in Šparti je obstajal celo zakon, ki usmrtnice takšnih otrok ni samo dovoljeval, temveč celo zahteval. Martin Luther je zagovarjal stališče, da je treba t.i. podtaknjence usmrtiti.« (Husar D. 2004, 9–10)

Sčasoma se je pogled na drugačne posameznike spreminjal na bolje. Zaradi njihove drugačnosti niso bili več obsojeni na smrt, počasi so dobivali prej vzeto mesto v družbi, vendar še vedno ne enakopravno drugim. Do njih je družba še vedno gojila negativne predsodke, kar se dogaja še danes. Drugačnim se danes dodeljuje mesto v rednih izobraževalnih ustanovah in delovna mesta, vendar so še vedno negativno stigmatizirani.

»Odnos slovenske družbe do otrok in odraslih s posebnimi potrebami je še pogosto negativen. Obravnava jih kot manj vredne in manj sposobne posameznike, kar vpliva na njihov položaj v izobraževalnih ustanovah, službah in širšem socialnem okolju.« (Kavkler 2008, 59)

Včasih je problem negativnega sprejemanja oseb s posebnimi potrebami v njihovi napačni opredelitvi. DePoy in French Gilson (v Caf 2008, 99) menita, da izraz »poseben« izvira iz miselnosti, da hendikepiran posameznik potrebuje segregirano in posebno pomoč, ki temelji na pomanjkljivostih in nesposobnostih.

Nadomestni izraz za otroke s posebnimi potrebami ponudi Mirjam Bratož v knjigi *Otroci s posebnimi potrebami*, ki predlaga, da bi jih poimenovali tako kot vse ostale otroke, torej otroci ali učenci. Vendar sem mnenja, da se pogled na otroke s posebnimi potrebami kljub drugačnemu pojmovanju ne bi drastično ali sploh kaj spremenil. Pri otrocih s posebnimi potrebami gre predvsem za drugačna dejanja in poglede na svet, ki jih imajo in ki so "normalnim" osebam oz. otrokom nepoznana in nedojemljiva. Žalostno je, da si okolica ne vzame časa in nima tolerance spoznati drugačnega pogleda na svet in stvari, ki ga lahko ti otroci ponudijo.

»Dr. Branka Jurišič je izvedla raziskavo o stigmatizaciji otrok s posebnimi potrebami v večinski in specializirani šoli. Iz nje sledi, da so otroci, ki obiskujejo specializirano šolo bolj stigmatizirani, zaznamovani v popoldanskem času, otroci, ki so vključeni v večinsko osnovno šolo pa so bolj stigmatizirani v osnovni šoli. Ta raziskava sporoča, da se stigme ni mogoče otresti in je popolna utopija, da se je v tem svetu tudi kdaj bomo.« (Marinovič 2009)

V šolskem okolju obstajajo dvojna pravila sprejemanja otrok s posebnimi potrebami. V primeru, če se otrok podredi učiteljevemu pričakovanju, torej da mu je otrok hvaležen in zna ceniti učiteljevo ponujeno pomoč in podporo, bo učitelj z otrokom zadovoljen in bo otrok pohvaljen. V primeru, da otrok ne pokaže primerne »hvaležnosti« in nadaljuje s svojim motečim vedenjem, ki je v večini primerov zgolj njegova pomanjkljivost, znak njegove drugačnosti, s strani učitelja ni sprejet. Čeprav bi se morali učitelji otresti subjektivnega odnosa do učencev in vse obravnavati enakovredno. (Caf 2008, 98–99)

»Otroci so pripravljene sprejeti drugačne otroke, vendar zgolj v primeru, da ti izpolnjujejo njihova socialna pričakovanja in prevladujoče družbene norme. Če se otroci s posebnimi

potrebami ne vedejo po njihovih pričakovanjih, so lahko prav hitro izključeni iz njihovega družabnega kroga.« (Caf 2008, 98–99)

17.2 Pozitivna diskriminacija otrok s posebnimi potrebami v izobraževalnem procesu

Otroci s posebnimi potrebami niso deležni zgolj negativne diskriminacije, temveč v nekaterih primerih tudi pozitivne. To se zgodi v primeru, ko so zaradi svoje posebnosti deležni posebne, prilagojene obravnave, vendar samo zato, da so jim ponujene enake možnosti izobraževanja in v katerih primerih lahko maksimirajo svoje zmogljivosti. V primeru izobraževanja je otrokom s posebnimi potrebami prilagojen večji del vzgoje in izobraževanja oz. odvisno od njihovih individualnih potreb. Primer pozitivne diskriminacije, ki je mogoče bolj indirektno povezana s samim izobraževanjem otrok s posebnimi potrebami, je primer zagotavljanja brezplačnega prevoza za otroke s posebnimi potrebami (za otroke, ki imajo to možnost zapisano v odločbi o usmeritvi). Opcija prevoza izhaja iz zavedanja, da so otroci s posebnimi potrebami še bolj rizičen del skupine otrok, ki je udeležen v javnem prometu. Prilagajanje dejavnikov izobraževanja se mi zdi pravilno in pozitivno, česar se ne zavedamo samo v Sloveniji, temveč tudi v nekaterih evropskih državah. V pravnih ureditvah so že uveljavljeni predpisi, ki dajejo posebne pravice in s tem pozitivno diskriminirajo posameznike, ki se znajdejo v določenih okoliščinah. (Husar D. 2004, 18)

Vendar je treba paziti, da se pozitivna diskriminacija ne sprevrže v negativno. To se mi zdi, da se lahko zgodi v primeru, ko se otroku s posebnimi potrebami nudi dodatna strokovno pomoč v razredu ali izven razreda. V tem primeru lahko otrok poglobi občutek drugačnosti in izključenosti, ker je v tistem primeru postavljen v zanj neugoden, izključujoč položaj. Zato se mi zdi pomembno upoštevati načelo integracije oz. idejo, ki jo posreduje Feuser (v Medveš 2003, 88), da je bolje razvijati nove učne strategije za delo z vsemi učenci, kot pa uvajati konkretne oblike ukrepanja, tehnike in metode za poučevanje otrok s posebnimi potrebami.

18 EMPIRIČNI DEL

Informacije v teoretičnem delu sem pridobila s pomočjo literature, za bolj jasen vpogled v realno stanje izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji in tujini pa sem povprašala strokovnjaka z omenjenega področja. Informacije, ki sem jih obravnavala v teoretičnem delu, sem želela podkrepiti še v empiričnem delu. Tako se vprašanja navezujejo na teoretični del diplomske naloge in mi pomagajo pri postavljanju končnega sklepa. Predvsem sem želela izvedeti, kakšne so pomanjkljivosti izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, katere so potrebne spremembe, ki bi izboljšale izobraževanje, kako bi lahko povečali sprejetost otrok v družbeno okolje, zakaj se zakoni težko uresničujejo v praksi in nazadnje še, v kolikšni meri so demokratične vrednote prisotne v procesu izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.

V nadaljevanju sta zapisana intervjuja s Tomažem Jerebom iz Zveze Društev Sožitje in dr. Marijo Kavkler, izredno profesorico na Pedagoški fakulteti.

18.1 Intervju s Tomažem Jerebom

Intervju s Tomažem Jerebom iz Zveze Društev Sožitje je bil opravljen 7. aprila 2010 preko elektronske pošte. Za intervju z njim sem se odločila, ker je delovanje društva Sožitje pomembno predvsem z vidika zagotavljanja kakovostnega življenja osebam s posebnimi potrebami ter osveščanja javnosti o njihovem obstoju, saj so zaenkrat še premalo vpeljane v družbeno okolje. Poleg tega pa ima Tomaž Jereb vpogled v stanje vključevanja in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji.

Zakaj se teorija tako težko spreminja v prakso? Obstaja kopica zakonov, določil, navodil, ki obravnavajo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, ki pa se na žalost v praksi kar ne uresničujejo.

Vzrokov je veliko in ni en sam. Če jih izvzemamo iz konteksta splošnega družbenega dogajanja, demografskih gibanj ipd., bomo takoj storili napako. Osnovna težava je v zavestnem preskoku, kjer bi morali vsi, ki sodelujejo v »verigi« raznih odločitvenih postopkov, izključiti svoje miselne vzorce iz preteklosti. To je sicer načeloma možno, je pa to dolgotrajen proces, ki se ne more spremeniti na kratek rok. Eden od vzrokov so seveda tudi materialna sredstva. Vključenost učencev s posebnimi potrebami je že od same usmeritve v različne programe dalje drag sistem. Nobena novost ni tudi ugotovitev, da se trenutno različne šole »borijo« za svoj obstoj, kar rezultira tudi v zamegljevanju situacije »na terenu«. Seveda tudi formalni predpis sam po sebi niti najmanj ne zagotavlja sprejetja drugačnosti, če o njej nimamo znanja, vedenja in pozitivnih izkušenj. Eden od resnih dolgoletnih problemov je tudi vprašljiva kadrovska zasedba na pristojnem ministrstvu, ki ni agens preobrazbe v inkluzijski sistem šolanja.

Kako se vam zdi urejeno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v tujini? Ja kakšen poseben način obravnave teh otrok, ki bi jih morala Slovenija uvesti v svoj sistem izobraževanja?

Naše vedenje o izobraževanju otrok s posebnimi potrebami v tujini ni poglobljeno. Poznamo situacijo v »razvitih« državah, nekaj pa vemo tudi o ostalih. Idealne situacije ni nikjer. V določenih državah imajo sicer zakonodajo urejeno že več desetletij, pa to še vedno ni garancija, da je praksa enotna tako v javnem sistemu, kakor v privatnih šolah. Druge države v velikem številu tudi nimajo t.i. nacionalnih konceptov, ampak se vse oblike skrbi za otroke s posebnimi potrebami odvisne od pokrajinske ali deželne zakonodaje in izvedbe. V t.i. nerazvitih državah je problem načeloma manjši, ker je splošen nivo šolanja še bolj elementaren (vključno s pričakovanji in zahtevami) in so tudi otroci s posebnimi potrebami enostavno vključeni v redne oblike šolanja.

Izkušnje centralne Evrope so nam najbližje, zato bi lahko bolj proučili sisteme vključevanja v Avstriji, Nemčiji in na Nizozemskem.

Kakšne so največje težave pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami?

Kar nekaj jih je. Lahko bi jih najprej razdelili na sistemske in načelne težave, vključno z normativno urejenostjo. Številčnost predpisov sama po sebi namreč ni prav nobeno zagotovilo, da se« misli resno«, še manj pa, da se tako tudi deluje.

Drugi sklop predstavljajo težave na operativni ravni. Gre za splošne in posebne pogoje, ki naj bi bili predhodno zagotovljeni, da je izobraževanje učencev s posebnimi potrebami sploh smotno. Rang težav bi lahko ponazorili:

1. Volja, da kaj spremenimo
2. Ustvarjanje pogojev za nove oblike vključevanja učencev s posebnimi potrebami
3. Finančna sredstva
4. Izobraževanje učiteljev in ostalih strokovni delavcev na šolah
5. Preoblikovanje učnih programov na fakultetni ravni
6. Pomanjkanje zgodnje obravnave otrok s posebnimi potrebami
7. Pomanjkljiv način dela s starši otrok s posebnimi potrebami

Katere potrebne spremembe bi bilo treba uvesti, da bi bilo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami učinkovitejše?

Vse spremembe se nanašajo na težave, ki jih navajamo pod vprašanjem št. 4.

Zato bi bilo treba najprej vse vzroke za slabo delovanje sistema konkretno analizirati na obeh ravneh; nacionalni (sistemski) in izvedbeni. V vsakem primeru bi morali v sistemske in procesne oblike vključitve v redne oblike šolanja vgraditi tudi sistem kontrol in evalvacij.

Kako se vam zdi, da družba sprejema otroke s posebnimi potrebami? Se vam zdi, da je naša družba postala bolj tolerantna do drugačnih?

Odgovor na to vprašanje ne more biti samo enoznačen. V zadnjih desetletjih se je situacija sicer spreminjala, spremenjen odnos pa se je imel različno dinamiko. Govoriti o družbenem odnosu je zelo težko, ker je odnos do oseb s posebnimi potrebami v prvi vrsti pomemben na osebni in konkretni ravni. Veliko lahko stori država, ki ustvarja pogoje za spremembo družbene klime in odnosa do oseb s posebnimi potrebami. Ne smemo pa pozabiti, da so se vzporedno v tem času, ko primerjamo spremenjen odnos do oseb s posebnimi potrebami,

spreminjali tudi ostali družbeni odnosi, družbena zavest, materialni razvoj ipd.. V zadnjem času zopet opazamo, da »država« sprejema odločitve (vsaj želela bi), ki na formalni ravni izenačujejo pravice oseb s posebnimi potrebami s pravicami ostalih ljudi, vendar se istočasno tudi čuti poizkuse odvzema identitete osebam s posebnimi potrebami na račun te »normalnosti«.

Kako bi lahko po vašem mnenju lahko povečali družbeno toleranco do drugačnih?

Ogromno bi lahko storili različni mediji na državni in lokalni ravni. Toleranco lahko povečujejo tudi z nastopi javnih oseb, ki bi obravnavali tudi te teme. Seveda je velika odgovornost tudi na obstoječih institucijah (šole, zavodi, centri ipd..), ki se morajo »odpreti« še bistveno bolj kot so se že. Toleranca do teh oseb pa se bo povečevala tudi z večjo ekonomsko osamosvojitvijo teh oseb in nadaljnjo liberalizacijo normativnega sistema v smislu izenačevanja temeljnih človekovih pravic in svoboščin.

18.2 Intervju z dr. Marijo Kavkler

Intervju z dr. Marijo Kavkler, izredno profesorico na Pedagoški fakulteti je bil opravljen na Pedagoški fakulteti, dne 12. 5. 2010. Dr. Marija Kavkler poleg dela na fakulteti sodeluje še pri številnih projektih na temo osebnosti s posebnimi potrebami v Sloveniji in tujini ter je predsednica društva Bravo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

Ob uveljavljanju integracije je velik poudarek na vrednotah, kot so enakopravnost, toleranca, solidarnost, sprejemanje drugačnih, enake možnosti za vse itd. So te vrednote upošteevane v vsakdanji praksi?

Če želimo, da se upošteva demokratične vrednote v vsakdanji praksi, je potrebno, da se upoštevajo integracijska načela in pravice otrok s posebnimi potrebami. To pomeni, da se otroci šolajo v šolah blizu doma skupaj s svojimi vrstniki.

V praksi se te pravice upoštevajo manj dosledno. Za otroke s posebnimi potrebami obstajajo različni načini izobraževanja, vendar se v praksi še vedno premalo uresničujejo. Redke so šole, ki bi imele dvigala za otroke, ki so gibalno ovirani, primanjkujejo tehnične prilagoditve in ni prilagoditev, ki bi jih otroci z nižjim standardom potrebovali. Narobe je tudi to, da so v redne šole vključeni samo tisti otroci, ki dosegajo predpisani izobrazbeni standard.

Predlagate kakšne možnosti izboljšave na tem področju, kako v vsakdanji izobraževalni praksi povečati upoštevanje temeljnih človekovih pravic?

Uvajanje inkluzije ni dovolj. Potrebna je ureditev zakonov, podzakonov. Če niso zapisane vrednote in njihov način uresničevanja, se tudi v praksi to ne more uresničevati. Pa četudi je zapisano, je potreben interes, da se zakoni uresničujejo v praksi. In večini držav primanjkuje ravno to, saj menijo, da so zakoni dovolj, da se uresničijo v vsakdanji praksi. Vendar, da se zakoni uresničujejo, je treba zagotoviti materialne pogoje, finančne in kadrovske.

Zakaj se po vašem mnenju teorija tako težko spreminja v prakso? Obstaja kopica zakonov, določil, navodil, ki obravnavajo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, ki pa se na žalost v praksi kar ne uresničujejo.

Imamo zakonske okvire, splošno politiko itd., največji problem je uresničevanje te politike v praksi, saj primanjkuje volje do sprememb. Lahko je spisati zakone, uvesti jih v prakso pa je težje. V Sloveniji je problem, ker se ne upošteva, da je integracija proces, ki traja dalj časa. Misli se, da se spremembe zgodijo od danes na jutri. Za takšne stvari je treba začrtati načrt na daljši rok. Poleg tega manjka osnovnih pogojev. Čeprav bi lahko Slovenija izkoristila danosti, ki jih že ima. Finančna, materialna in kadrovska sredstva bi lahko izkoristili maksimalno, ne samo polovično in se nato izgovarjati, da je vseh dejavnikov za uspešno izvajanje integracije premalo.

Poleg tega se zakoni ne morejo primerno izvajati, ker nimamo podzakonskih aktov. So starši, ki bi želeli, da otrok obiskuje program z nižjim izobrazbenim standardom v redni šoli, ampak to ni mogoče, saj nobena komisija tega ne morje izpeljati. Pravno, formalno je nemogoče.

Torej zakon je, podzakonski akti, ki bi to pravico uresničevali, omogočali, pa niso narejeni. Je še kup stvari, ki so pravno nedodelane.

Če želimo stanje spremeniti, moramo stvari najprej dobro domisliti, dobro organizirati in spremembe sistematično uvajati.

Kakšne so po vašem mnenju največje težave pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami?

Težave, ki se pojavljajo pri izobraževanju otrok, so največkrat pomanjkanje volje, materialnih, finančnih in kadrovskih pogojev.

Katere spremembe bi bilo treba uvesti, da bi bilo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami učinkovitejše?

Potrebovali bi eno zelo jasno šolsko politiko in zelo jasno povedati; odločili smo se, da bomo otrokom v teh in teh zmožnostih omogočili šolanje v rednih šolah in za to se bomo vsi trudili. In pri tem učiteljem nudili podporo, izobraževanje, materialne vire, pomoč strokovnih delavcev itd. To je tisto, kar potrebujemo. Če pa damo otroka v redno šolo in samo čakamo, kdaj bo šel iz razreda ven, da bo čim manj skupaj z vrstniki, potem to ni inkluzija. In zelo drago je to.

Urejani bi morali biti podzakonski akti, komisije, pripravljene bi morali biti osnovni pogoji v šolah, učitelji bi morali biti primerno izobraženi itd. Spremembe bi se morale začeti dogajati na področjih, kjer smo najmočnejši, tam, kjer največ znamo, tam, kjer lahko največ dosežemo z najmanj spremembami. V šolstvu se spremembe težko uvajajo, na področju šolstva otrok s posebnimi potrebami pa so spremembe rizične, če niso dovolj domišljene. To je res težko področje, ki se ga ministrstvo res težko loti.

Bistvo inkluzije je v tem, da znate otroku prisluhniti, mu dati prostor, da izkoristi tisto, kar zmore. Ne pa, da je osredotočenost na tisto, česar ne zmore. Kot pravijo, ne moreš skočiti deset metrov visoko, tako tudi nekdo, ki ima nekoliko znižane sposobnosti ali hude težave pri branju, ne more vsega narediti tako kot njegovi vrstniki, lahko pa zmore marsikaj drugega.

Potrebna je pozitivna naravnost, upoštevati različnost in omogočiti, da otrok dokaže, kar zmore. Pri tem je ogromno dela, vendar je končni rezultat zadovoljiv.

Se vam zdi, da je delo učiteljev kakovostno, da so pripravljene sprejeti drugačnega učenca in ga učiti primerno njegovim zmožnostim?

Otroci so deležni različnih oblik pomoči s strani učitelja, vendar se teh določi, kaj učitelj mora, bolj striktno držijo v tujini kot pri nas. Od učitelja je odvisno, kako se otrok vključuje, kako se počuti, koliko je uspešen itd. Učitelj mora delati dobro poučevalno prakso, to je tisto, kar se od učitelja pričakuje. In če to dela, je za otroka s posebnimi potrebami življenje mnogo lažje. Učitelj je model za otroke in tudi za druge učitelje. In če učitelj razume potrebe otrok, če razume, da otrok ne naredi nečesa ne zato, ker je len, ampak zato ker ne vidi, ne sliši ali ne bere dobro, potem bo učitelj otroka vprašal na način, ki je otroku bližji. Ni pa dovolj samo dobra klima. To bi bilo preveč enostavno. Učitelj je tisti, ki skrbi za klimo, ki je razumevajoč, takšen učitelj je idealen za otroke. Vendar mora znati tudi pomagati otroku, mora znati prilagajati različne načine dela, čas itd. Delo je lahko uspešno samo ob podpori zunanjih delavcev, ravnatelja, staršev.

Kako se vam zdi, da drugačnega otroka sprejemajo njegovi sošolci?

Sošolci običajno sprejmejo otroka tako kot ga sprejme učitelj. Če je odnos učitelja do otroka s posebnimi potrebami pozitiven, se tako do njega obnašajo tudi sošolci in obratno.

In družba, kako se vam zdi, da sprejema drugačnega otroka, je bolj tolerantna ali ohranja predsodke o drugačnih?

Družba je v Sloveniji zaenkrat še precej negativno usmerjena do otrok s posebnimi potrebami. Ne upošteva tega, da so prav tako kot ostali otroci samo ljudje, ki imajo na nekem področju primanjkljaj, na drugem področju pa blestijo. Po veliki večini se posamezniki distancirajo od drugačnih in ne želijo imeti opravka z njimi. Razlog za to je tudi, ker ne vejo, kako se ob bližini drugačnega obnašati. Je pa velika razlika po posameznih državah. Na primer skandinavske in mediteranske države so bolj odprte do drugačnih, srednjeevropske pa so bolj

zaprte. Razlog je v odprtosti kultur. Dokaz za to je tudi v sprejemanju integracije. Skandinavske in mediteranske države imajo višjo stopnjo integracije, medtem ko imajo osrednje države nižjo stopnjo in ohranjajo ločen sistem šolanja.

Kako bi lahko povečali družbeno toleranco do drugačnih?

Z zavedanjem, da drugačni obstajajo, preko medijev. Delovanje raznih društev prav tako lahko pripomore k osveščanju javnosti. Ljudi je treba obvestiti in jih obveščati. Kot v primeru vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redni razred. Če starši drugih otrok niso obveščeni o tem, jih je seveda strah in jih skrbi za svoje otroke. Če pa so predhodno o tem obveščeni, pa so veliko bolj tolerantni.

Integracija je prinesla novo funkcijo specializiranih šol, te naj bi se preoblikovale in postale vir pomoči rednim šolam. So se v Sloveniji res preoblikovale ali ohranjajo svojo prvotno funkcijo?

V novem zakonu o usmerjanju, ki se pripravlja že celo leto, je dosti govora tudi o tem, o teh centrih, centrih svetovanja. To je tudi v drugih državah. Če se ne nudi pomoči učitelju, potem sam ne more narediti nič, mora imeti strokovno podporo in nekdo iz centra mu to lahko nudi. Jaz sem to videla v Angliji, ko so pedagogi iz svetovalnega centra prišli v osnovno šolo, nudili pomoč otrokom in učitelju ter pripravljali materialne pogoje za delo. Na takšen način naj bi centri delovali. Ne vem pa, kako bo to organizirano v Sloveniji.

Kako se vam zdi urejeno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v tujini, predvsem v Italiji in na Danskem?

Danska naj bi bila res zelo urejena. Integracije se je lotila širše, ne kot samo spremembe v izobraževalnem procesu ampak družbeno. Tam imajo tudi več materialnih virov, bolj jasno politiko, bolj sistematično uvajajo spremembe, vendar tudi tam ni vse idealno.

Problem Italije je v trdi integraciji, ki jo je uvedla za vsako ceno. Ob opustitvi specializiranih šol so starši otrok ugotovili, da to ni dobro za njihove otroke in zahtevali šole nazaj in jih tudi

dobili. Problem je bil v nenadni opustitvi specializiranih šol, na kar šole in starši niso bili pripravljeni. Italija v nekaterih pogledih ni najboljša, saj nima dovolj strokovne in druge podpore. Ni dovolj, da se otroka spusti v redni razred in se mu ponudi pomoč asistenta, s katerim je otrok malo znotraj in večino časa zunaj razreda. Saj je bistvo inkluzije, da otrok razvija svoje potencialne, da največ doseže v okolju, ki mu je najbližji – med vrstniki, kajti potem bo znal živeti med njimi celo življenje. Evropska unija je izdala kopico dokumentov, ki govorijo o podpiranju različnosti med ljudmi.

Je kakšen poseben način obravnave teh otrok, ki bi ga morala Slovenija uvesti v svoj sistem izobraževanja?

V primerjavi z ostalimi državami imamo v Sloveniji največ različnih oblik pomoči otrokom. Ne vem, katera druga država na svetu jih ima toliko. V osnovni šoli imamo dopolnilni pouk, dodatni pouk, individualno in skupinsko obliko pomoči, vsaka šola ima svojega svetovalnega delavca. To so recimo zelo dobri materialni viri.

Idealnega modela ne more biti, vse je odvisno od materialnih, kulturnih in socialnih pogojev. Pomembno je, da imamo željo, da imamo politiko in da smo tako usmerjeni.

19 ZAKLJUČEK

Na področju vzgoje in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami je prišlo do kar nekaj pozitivnih sprememb, kar so pogojevale nove družbene, politične, ekonomske, gospodarske razmere ter večje zavedanje o temeljnih človekovih pravicah. Na podlagi tega so se razvili novi procesi (predvsem integracija in inkluzija), ki so prevetrili pomen dosedanjega sistema vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V proces izobraževanja so vključene in vedno bolj upoštevane vrednote, kot so enakost, nediskriminacija, toleranca, spoštovanje, demokratičnost in humanost, kar naj bi otrokom s posebnimi potrebami prineslo enakopravno izobraževanje ter možnost osebne rasti.

Ob pregledovanju literature sem ugotovila, da posamezne države razmeroma dobro skrbijo za otroke s posebnimi potrebami, seveda z manjšimi odstopanji. Ker pa sem bila mnenja, da v literaturi ne bom našla dejanskega stanja izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, sem se odločila pogovoriti s strokovnjaki z omenjenega področja. Ob pogovoru s Tomažem Jerebom in dr. Marijo Kavkler sem prišla do spoznanja, da je v Sloveniji razmeroma dobro poskrbljeno za otroke s posebnimi potrebami, vendar stanje še ni idealno, tako, ki bi lahko otrokom s posebnimi potrebami zagotavljalo enakopravno izobraževanje. Temu kljubujejo dejavniki, kot so pomanjkljivi zakoni, primanjkovanje finančnih, materialnih in kadrovskih sredstev. Ti osnovni pogoji, ki naj bi otrokom s posebnimi potrebami zagotavljali boljše možnost izobraževanja ter vključevanja v družbo, primanjkujejo v vseh evropskih državah. Vendar to za Slovenijo ne bi smel biti izgovor, da se ne bi nekoliko bolj potrudili uvajati pozitivne spremembe na tem področju. Kot pravi dr. Marija Kavkler: »Slovenija bi lahko izkoristila danosti, ki jih že ima.«

Hipotezo bi lahko potrdila v tej meri, da je otrokom s posebnimi potrebami zagotovljena enakopravna izobrazba v okviru njihovih potreb in zmožnosti, vsaj kot se kaže na papirju. V realnosti pa je kar nekaj pomanjkljivosti, ki preprečujejo kakovostnejše in učinkovitejše izobraževanje, saj primanjkuje dejavnikov, ki jih lahko zagotovi država. Kot sem spoznala v pogovorih, večina držav nima volje, časa in interesa poglobljati se v tovrstno področje, saj je preveč zapleteno in zahteva (pre)veliko sprememb in prilagajanj. Zato je na žalost še vedno tako, da je enakopravno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami odvisno predvsem od

posamezne šole in posameznega učitelja, ki ima dovolj volje in interesa, da otroke s posebnimi potrebami izobražujejo v skladu z demokratičnimi vrednotami. Potemtakem mora imeti otrok res veliko srečo, da dobi učitelja, ki mu ni vseeno za učence in njihove izobraževalne potrebe. Vendar tako ne bi smel biti urejen noben izobraževalni sistem. Država se mora zavedati, da s kakovostnim izobraževanjem izoblikuje dobre državljane in ravno zaradi tega se je vredno zavzemati za kakovostno izobraževanje vseh otrok tudi tistih, ki imajo posebne potrebe in potrebujejo določene prilagoditve.

Kar se tiče izobraževalnega procesa, bi moral biti ta naravnano tako, da se vse otroke izobražuje v duhu demokratičnih vrednot. Bistvo »novega« načina izobraževanja je ravno v tem, da se otrok s posebnimi potrebami ne stigmatizira in se jih ne izobražuje v razredu ločeno od vrstnikov, ampak da se najde način izobraževanja, ki lahko koristi vsem učencem. Ob vključitvi otroka s posebnimi potrebami v redni razred lahko učitelj in sošolci drugačnega otroka naučijo učne snovi, medtem ko lahko drugačen otrok učitelja in sošolce nauči strpnosti in jim pokaže drugačen pogled na svet. Le ob upoštevanju in sprejemanju drugačnosti lahko zgradimo lepši, enakopravnejši svet.

20 LITERATURA:

1. Blatnik, Metka. 2005. *Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
2. Budnar, Meta, Marija Dolničar in Anica M. Kos. 1979. *Otroci s specifičnimi učnimi težavami v sodobni družbi*. Ljubljana: DDU Univerzum.
3. Caf, Bojan. 2008. Etične dileme integracije in inkluzije. *Sodobna pedagogika* (12/1): 91–113.
4. Čuk, Stanislava. 2008. Kratek opis vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Italiji. Revija *Educa*. Dostopno prek: <http://www.zalozba-educa.com/file/2709/files/Educa-09-12-Tisk%20notranjost.pdf> (7. april 2010).
5. Čuk, Mojca P. 1998. *Evropski trendi v izobraževanju rednih učiteljev*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Čuk, Mojca P. in Irena Lesar. 2009. *Moč vzgoje: Sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
7. Galeša, Mirko. 1995. *Specialna metodika individualizacije*. Radovljica: Didakta.
8. Haralambos, Michael in Martin Holborn. 2005. *Sociologija: Teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
9. Hribar, Katra. 2006. *Vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
10. Husar, Suzana D. 2004. *Integracija otrok s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v redno šolo*. Ljubljana: Pravna fakulteta.

11. Javornik, Marija. 2003. Postopki usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika* (54/120): 124–138.
12. Jereb, Tomaž. 2010. Intervju z avtorico. Ljubljana, 7. april.
13. Kavkler, Marija. 2010. Intervju z avtorico. Ljubljana, 12. maj.
14. Kavkler, Marija in Nataša G. Končnik. 2002. *Specifične učne težave otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
15. Kavkler, Marija, Ann C. Morrison, Milena K. Babuder, Suzana P. Lah in Viola Stephen. 2008. *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja-izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
16. Kobal, Barbara in Darja K. Grum. 2009. *Poti do inkluzije*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
17. Koman, Marija. 1968. *Duševno nerazvit otrok doma in v šoli*. Ljubljana: Društvo za pomoč duševno nezadostno razvitim osebam SR Slovenije.
18. Konča, Majda. 1997. *Učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli: Vodnik za specialne pedagoge, ki delajo z učenci s težavami v razvoju in pri učenju v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
19. Krapše, Štefan. 2004. *Otroci s posebnimi potrebami*. Nova Gorica: Educa.
20. Kroflič, Robi. 2008. Ničta toleranca do odklonskega vedenja in inkluzivna šola. *Sodobna pedagogika* 3 (59/125): 64-74.
21. Lebarič, Nada. 2006. *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami*. Radovljica: Didakta.

22. Lebedina, Marija M. in Ivana Jeđud. 2008. Predstava o sebi pri otrocih in mladostnikih z motnjami vedenja v procesu ocenjevanja potreb in pripravi obravnave. *Socialna pedagogika* 12 (4): 361–386.
23. Lesar, Irena. 2008. Analiza diskurzov in paradigem pri uresničevanju integracijskih in inkluzivnih teženj v šolskih sistemih. *Sodobna pedagogika* 3 (59 /125): 90–110.
24. Marinovič, Glorija. 2009. *Pravica do uspešnosti je njihova pravica*. Dostopno prek: <http://bam.vecer.com/portali/7dni/v1/default.asp?kaj=2&id=5444548> (4. junij 2009).
25. Medveš, Zdenko. 2003. Šola zate in zame. *Sodobna pedagogika* (54/120): 84–120.
26. Muhič, Tatjana. 2003. *Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno izobraževanje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
27. 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*. Ljubljana: Centerkontura.
28. Opara, Božidar. 2003. Otroci s posebnimi potrebami so del celotnega sistema vzgoje in izobraževanja. *Sodobna pedagogika* (54/120): 36–52.
29. Pirc, Vanja. 2009. *Spet velika šolska reforma*. Dostopno prek: http://www.mladina.si/tednik/200915/spet_velika_solska_reforma (21. 5. 2010).
30. Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno prek: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/zakonodaja/pdf/zakon_usmerjanje_otrok_osebne_potrebe_12_6_06.pdf (14. april 2010)
31. Resman, Metod. 2003. Integracija/inkluzija med zamislijo in uresničevanjem. *Sodobna pedagogika* (54/120): 60–80.

32. Schmidt, Majda. 2001. *Vzgojno-izobraževalna integracija*. <http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/pdf/VZGOJNO.pdf> (12. november 2009).
33. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 2000. Dostopno prek: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> (24. junij 2010).
34. Special Education across Europe in 2003. 2003. Dostopno prek: http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-education-across-europe-in-2003/special_education_europe.pdf (28. marec 2010).
35. Založnik, Božidar. 2006. *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa.
36. Žnidaršič, Darja. 2005. Drugačnost skozi prizmo socialnopedagoške prakse. *Socialna pedagogika* 9 (2): 139-206.
37. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-UPB1)* Ur. l. RS 3/2007. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=20073&stevilka=101> (20. december 2009).

21 PRILOGI

PRILOGA A: Intervju z dr. Marijo Kavkler, izredno profesorico na Pedagoški fakulteti

Ob uveljavljanju integracije je velik poudarek na vrednotah, kot so enakopravnost, toleranca, solidarnost, sprejemanje drugačnih, enake možnosti za vse itd. So te vrednote upoštevane v vsakdanji praksi?

Če želimo, da se upošteva demokratične vrednote v vsakdanji praksi, je potrebno, da se upoštevajo integracijska načela in pravice otrok s posebnimi potrebami. To pomeni, da se otroci šolajo v šolah blizu doma skupaj s svojimi vrstniki.

V praksi se te pravice upoštevajo manj dosledno. Za otroke s posebnimi potrebami obstajajo različni načini izobraževanja, vendar se v praksi še vedno premalo uresničujejo. Redke so šole, ki bi imele dvigala za otroke, ki so gibalno ovirani, primanjkujejo tehnične prilagoditve in ni prilagoditev, ki bi jih otroci z nižjim standardom potrebovali. Narobe je tudi to, da so v redne šole vključeni samo tisti otroci, ki dosegajo predpisani izobrazbeni standard.

Predlagate kakšne možnosti izboljšave na tem področju, kako v vsakdanji izobraževalni praksi povečati upoštevanje temeljnih človekovih pravic?

Uvajanje inkluzije ni dovolj. Potrebna je ureditev zakonov, podzakonov. Če niso zapisane vrednote in njihov način uresničevanja, se tudi v praksi to ne more uresničevati. Pa četudi je zapisano, je potreben interes, da se zakoni uresničujejo v praksi. In večini držav primanjkuje ravno to, saj menijo, da so zakoni dovolj, da se uresničijo v vsakdanji praksi. Vendar da se zakoni uresničujejo, je treba zagotoviti materialne pogoje, finančne in kadrovske.

Zakaj se po vašem mnenju teorija tako težko spreminja v prakso? Obstaja kopica zakonov, določil, navodil, ki obravnavajo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, ki pa se na žalost v praksi kar ne uresničujejo.

Imamo zakonske okvire, splošno politiko itd., največji problem je uresničevanje te politike v praksi, saj primanjkuje volje do sprememb. Lahko je spisati zakone, uvesti jih v prakso pa je težje. V Sloveniji je problem, ker se ne upošteva, da je integracija proces, ki traja dalj časa. Misli se, da se spremembe zgodijo od danes na jutri. Za takšne stvari je treba začrtati načrt na daljši rok. Poleg tega manjka osnovnih pogojev. Čeprav bi lahko Slovenija izkoristila danosti, ki jih že imamo. Finančna, materialna in kadrovska sredstva bi lahko izkoristili maksimalno, ne samo polovično in se nato izgovarjati, da je vseh dejavnikov za uspešno izvajanje integracije premalo.

Poleg tega se zakoni ne morejo primerno izvajati, ker nimamo podzakonskih aktov. So starši, ki bi želeli, da otrok obiskuje program z nižjim izobrazbenim standardom v redni šoli, ampak to ni mogoče, saj nobena komisija tega ne more izpeljati. Pravno, formalno je nemogoče. Torej zakon je, podzakonski akti, ki bi to pravico uresničevali, omogočali, pa niso narejeni. Je še kup stvari, ki so pravno nedodelane.

Če želimo stanje spremeniti, moramo stvari najprej dobro domisliti, dobro organizirati in spremembe sistematično uvajati.

Kakšne so po vašem mnenju največje težave pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami?

Otroci s posebnimi potrebami so najbolj rizična skupina otrok, ki se ji ne pomaga ustrezno. So pa tudi druge populacije otrok, kot so otroci iz revnih družin, otroci migrantov, potem dečki v primerjavi z deklicam itd. Ravno sedaj sem brala evropski dokument, kjer je zapisano, da so ženske s posebnimi potrebami bolj rizična populacija kot moški s posebnimi potrebami. Vse te skupine so rizične in potrebujejo več pozornosti, da razvijejo svoje potencialne.

Težave, ki se pojavljajo pri izobraževanju otrok, so največkrat pomanjkanje volje, materialnih, finančnih in kadrovskih pogojev.

Katere spremembe bi bilo treba uvesti, da bi bilo izobraževanje otrok s posebnimi potrebami učinkovitejše?

Potrebovali bi eno zelo jasno šolsko politiko in zelo jasno povedati; odločili smo se, da bomo otrokom v teh in teh zmožnostih omogočili šolanje v rednih šolah in za to se bomo vsi trudili. In pri tem učiteljem nudili podporo, izobraževanje, materialne vire, pomoč strokovnih delavcev itd. To je tisto, kar potrebujemo. Če pa damo otroka v redno šolo in samo čakamo, kdaj bo šel iz razreda ven, da bo čim manj skupaj z vrstniki, potem to ni inkluzija. In zelo drago je to.

Urejeni bi morali biti podzakonski akti, komisije, pripravljene bi morali biti osnovni pogoji v šolah, učitelji bi morali biti primerno izobraženi itd. Spremembe bi se morale začeti dogajati na področjih, kjer smo najmočnejši, tam, kjer največ znamo, tam, kjer lahko največ dosežemo z najmanj spremembami. V šolstvu se spremembe težko uvajajo, na področju šolstva otrok s posebnimi potrebami pa so spremembe rizične, če niso dovolj domišljene. To je res težko področje, ki se ga ministrstvo res težko loti.

Bila sem na konferenci pravnikov v Bruslju in se mi je zdelo najbolj zanimivo, ko so mi kolegi iz Južne Afrike, kjer je velika revščina in imajo tudi po sto otrok v razredu, povedali, da so se odločili vpeljati inkluzijo, a so si postavili rok dvajset let. Začeli pa bodo na univerzi, kjer bodo izobraževali učitelje, pripravljali pogoje itd.

Bistvo inkluzije je v tem, da znate otroku prisluhniti, mu dati prostor, da izkoristi tisto, kar zmore. Ne pa da je osredotočenost na tisto, česar ne zmore. Kot pravijo, ne moreš skočiti deset metrov visoko, tako tudi nekdo, ki ima nekoliko znižane sposobnosti ali hude težave pri branju, ne more vsega narediti tako kot njegovi vrstniki, lahko pa zmore marsikaj drugega. Potrebna je pozitivna naravnost, upoštevati različnost in omogočiti, da otrok dokaže kar zmore. Pri tem je ogromno dela, vendar je končni rezultat zadovoljiv.

Poglejte Gojmirja Lešnjaka–Gojca, ki ima disleksijo pa je super igralec, lahko pa ne bi končal niti osnovne šole. Tukaj je dokaz, kako pomembna je pozitivna naravnost in sposobnost iz človeka potegniti vse, kar zmore.

Se vam zdi, da je delo učiteljev kakovostno, da so pripravljene sprejeti drugačnega učenca in ga učiti primerno njegovim zmožnostim?

Otroci so deležni različnih oblik pomoči s strani učitelja, vendar se teh določil, kaj učitelj mora, bolj striktno držijo v tujini kot pri nas. Od učitelja je odvisno, kako se otrok vključuje, kako se počuti, koliko je uspešen itd. Učitelj mora delati dobro poučevalno prakso, to je tisto, kar se od učitelja pričakuje. In če to dela, je za otroka s posebnimi potrebami življenje mnogo lažje. Učitelj je model za otroke in tudi za druge učitelje. In če učitelj razume potrebe otrok, če razume, da otrok ne naredi nečesa ne zato ker je len ampak zato ker ne vidi, ne sliši ali ne bere dobro, potem bo učitelj otroka vprašal na način, ki je otroku bližji. Ni pa dovolj samo dobra klima. To bi bilo preveč enostavno. Učitelj je tisti, ki skrbi za klimo, ki je razumevajoč, takšen učitelj je idealen za otroke. Vendar mora znati tudi pomagati otroku, mora znati prilagajati različne načine dela, čas itd. Delo je lahko uspešno samo ob podpori zunanjih delavcev, ravnatelja, staršev.

Kako se vam zdi, da drugačnega otroka sprejemajo njegovi sošolci?

Sošolci običajno sprejmejo otroka tako kot ga sprejme učitelj. Če je odnos učitelja do otroka s posebnimi potrebami pozitiven, se tako do njega obnašajo tudi sošolci in obratno.

In družba, kako se vam zdi, da sprejema drugačnega otroka, je bolj tolerantna ali ohranja predsodke o drugačnih?

Mi smo dosti delali z deklicama z dawnovim sindromom v osnovni šoli Trnovo. Tam so še predno so deklici vključili v šolo, povabili vse starše in mami teh dveh deklic sta jih seznanili in jim predstavili potrebe, zmožnosti in težave svojih otrok. In večino časa sta deklici dobro sprejeti in vključeni.

Družba je v Sloveniji zaenkrat še precej negativno usmerjena do otrok s posebnimi potrebami. Ne upošteva tega, da so prav tako kot ostali otroci samo ljudje, ki imajo na nekem področju primanjkljaj, na drugem področju pa blestijo. Po veliki večini se posamezniki distancirajo od drugačnih in ne želijo imeti opravka z njimi. Razlog za to je tudi, ker ne vedo, kako se ob bližini drugačnega obnašati. Je pa velika razlika po posameznih državah. Na primer skandinavske in mediteranske države so bolj odprte do drugačnih, srednjeevropske pa so bolj zaprte. Razlog je v odprtosti kultur. Dokaz za to je tudi v sprejemanju integracije.

Skandinavske in mediteranske države imajo višjo stopnjo integracije, medtem ko imajo osrednje države nižjo stopnjo in ohranjajo ločen sistem šolanja.

Kako bi lahko povečali družbeno toleranco do drugačnih?

Z zavedanjem, da drugačni obstajajo, preko medijev. Delovanje raznih društev prav tako lahko pripomore k osveščanju javnosti. Ljudi je treba obvestiti in jih obveščati. Kot v primeru vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redni razred. Če starši drugih otrok niso obveščeni o tem, jih je seveda strah in jih skrbi za svoje otroke. Če pa so predhodno o tem obveščeni, pa so veliko bolj tolerantni.

Integracija je prinesla novo funkcijo specializiranih šol, te naj bi se preoblikovale in postale vir pomoči rednim šolam. So se v Sloveniji res preoblikovale ali ohranjajo svojo prvotno funkcijo?

V novem zakonu o usmerjanju, ki se pripravlja že celo leto, je dosti govora tudi o tem, o teh centrih, centrih svetovanja. To je tudi v drugih državah. Če se ne nudi pomoči učitelju, potem sam ne more narediti nič, mora imeti strokovno podporo in nekdo iz centra mu to lahko nudi. Jaz sem to videla v Angliji, ko so pedagogi iz svetovalnega centra prišli v osnovno šolo, nudili pomoč otrokom in učitelju ter pripravljali materialne pogoje za delo. Na takšen način naj bi centri delovali. Ne vem pa, kako bo to organizirano v Sloveniji.

Kako se vam zdi urejeno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v tujini, predvsem v Italiji in na Danskem?

Danska naj bi bila res zelo urejena. Integracije se je lotila širše, ne kot samo spremembe v izobraževalnem procesu ampak družbeno. Tam imajo tudi več materialnih virov, bolj jasno politiko, bolj sistematično uvajajo spremembe vendar tudi tam ni vse idealno.

Problem Italije je v trdi integraciji, ki jo je uvedla za vsako ceno. Ob opustitvi specializiranih šol so starši otrok ugotovili, da to ni dobro za njihove otroke in zahtevali šole nazaj in jih tudi dobili. Problem je bil v nenadni opustitvi specializiranih šol, na kar šole in starši niso bili

pripravljeni. Italija v nekaterih pogledih ni najboljša, saj nima dovolj strokovne in druge podpore. Ni dovolj, da se otroka spusti v redni razred in se mu ponudi pomoč asistenta, s katerim je otrok malo znotraj in večino časa zunaj razreda. Saj je bistvo inkluzije, da otrok razvija svoje potencialne, da največ doseže v okolju, ki mu je najbližji – med vrstniki, kajti potem bo znal živeti med njimi celo življenje. Evropska unija je izdala kopico dokumentov, ki govorijo o podpiranju različnosti med ljudmi.

Je kakšen poseben način obravnave teh otrok, ki bi ga morala Slovenija uvesti v svoj sistem izobraževanja?

V primerjavi z ostalimi državami imamo v Sloveniji največ različnih oblik pomoči otrokom. Ne vem, katera druga država na svetu jih ima toliko. V osnovni šoli imamo dopolnilni pouk, dodatni pouk, individualno in skupinsko obliko pomoči, vsaka šola ima svojega svetovalnega delavca. To so recimo zelo dobri materialni viri.

Idealnega modela ne more biti, vse je odvisno od materialnih, kulturnih in socialnih pogojev. Pomembno je, da imamo željo, da imamo politiko in da smo tako usmerjeni.

PRILOGA B: Terminološki slovarček

V prilogi B so razložene besede, ki sem jim pripisovala največ pomena ter okoli katerih sem gradila svojo diplomsko nalogo. Za začetek sem besede razvrstila po abecednem redu.

Terminološki slovarček, urejen po abecednem redu:

Demokracija: državna ureditev, v kateri so vsi državljani pred zakonom enaki. Temelji na demokratičnih vrednotah, kot sta enakopravnost in svoboda posameznika.

Drugačnost: je lastnost, po kateri se razlikuje od določenega.

Enakopravnost: stanje, v katerem pripadajo vsem enake pravice.

Humanost: lastnost človeka, ki kaže v odnosu do okolja, pozitivne moralne lastnosti, človečnost.

Inkluzija: proces vključevanja.

Integracija: povezovanje posameznih enot, delov v večjo celoto, združevanje.

Izobraževalni proces: proces pridobivanja znanja, veščin. Je tudi proces v katerem posameznik razvija svojo osebnost in sposobnosti.

Otroci s posebnimi potrebami: so otroci, ki imajo primanjkljaj, oviro na telesnem, čustvenem, senzoričnem ali učnem področju in zato potrebujejo določeno pomoč in prilagoditev.

Spoštovanje: zelo pozitiven odnos do koga zaradi njegove moralno utemeljene veljave, vrednosti.

Toleranca: lastnost tolerantnega človeka, strpnost.

Vrednota: čemur priznava kdo veliko načelno vrednost in mu zato daje prednost. Vrednote so lahko družbene ali osebne.

Vzgoja: duhovno in značajska oblikovanje, zlasti otroka.

Terminološki slovarček urejen po sklopih:

Ker se zgoraj opredeljene termine lahko uredi tudi v drugačnem vrstnem redu, sem na tem mestu poskusila tudi to. Termine sem razdelila v štiri sklope, pri čemer sem jih tematsko

uredila in izhajala iz njihovega širšega do ožjega pomena. Izhajala sem iz tega, da je demokratičnost najširša vrednota, ki zajema celotno družbeno sfero in katere vrednote naj bi se v njej upoštevalo. Termina vzgoja in izobraževanje sta med seboj prepletena. Kot sem zapisala že na začetku, je vzgoja nadpomenka termina izobraževanje, zato je najprej razložen pojem vzgoje in nato pojem izobraževanje. Ker je moja osredotočenost na otroke s posebnimi potrebami, sem razložila, kdo ti otroci so. Ker so ti otroci zaradi svojih primanjkljajev in posebnih potreb označeni kot »drugačni« otroci, sem razložila, kaj drugačnost pomeni. Ko sem govorila o izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, sem govorila tudi o procesih integracija in inkluzija, pri čemer sem upoštevala, da se je najprej razvil proces integracije, inkluzija pa je njegova nadgradnja. Ob uvajanju omenjenih procesov je prišlo do večjega zavedanja vrednot, kot so humanost, enakopravnost, spoštovanje in toleranca. Pri vrednotah nisem upoštevala vrstnega reda oz. pomembnosti vrednot, saj so za demokratično delovanje družbe vse enako pomembne, zato je nemogoče reči, da je katera vrednota pomembnejša od druge.

Sklop 1:

Demokracija: državna ureditev, v kateri so vsi državljani pred zakonom enaki. Posameznik lahko svobodno sodeluje pri tistih odločitvah, ki vplivajo na njegovo življenje. Demokracija temelji na demokratičnih vrednotah, kot sta enakopravnost in svoboda posameznika.

Sklop 2:

Vzgoja: duhovno in značajsko oblikovanje, zlasti otroka.

Izobraževalni proces: proces pridobivanja znanja, veščin. Je tudi proces v katerem posameznik razvija svojo osebnost in sposobnosti.

Sklop 3:

Otroci s posebnimi potrebami: so otroci, ki imajo primanjkljaj, oviro na telesnem, čustvenem, senzoričnem ali učnem področju in zato potrebujejo določeno pomoč in prilagoditev.

Drugačnost: je lastnost, po kateri se razlikuje od določenega.

Integracija: povezovanje posameznih enot, delov v večjo celoto, združevanje.

Inkluzija: proces vključevanja.

Sklop 4:

Vrednota: čemur priznava kdo veliko načelno vrednost in ji zato daje prednost. Vrednote so lahko družbene ali osebne. Vrednote so pomemben moralni standard za delovanje posameznika/posameznice. Mnogi sociologi trdijo, da so skupne vrednote bistvene za delovanje družbe. V primeru, da člani družbe ne bi imeli skupnih vrednot, bi v družbi vladal nered ali pa bi prišlo do razkroja družbe.

Humanost: lastnost človeka, ki kaže v odnosu do okolja, pozitivne moralne lastnosti, človečnost.

Enakopravnost: stanje, v katerem pripadajo vsem enake pravice.

Spoštovanje: zelo pozitiven odnos do koga zaradi njegove moralno utemeljene veljave, vrednosti.

Toleranca: lastnost tolerantnega človeka, strpnost.