

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Kata Mijatović

Naslov naloge: Sprejemanje drugačnosti med mladimi

Kraj: Ljubljana

Leto: 2008

Št. strani: 84

Št. slik: 0

Št. tabel: 3

Št.bibl.opomb : 0

Št. prilog: 2

Št. grafikonov: 16

Mentor: prof. dr. Vesna Leskošek

Deskriptorji: otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, mladost, mladi - odrasli, drugačnost, stereotipi, predsodki, diskriminacija, strpnost, stigmatizacija, hendikep, integracija, inkluzija, socialno in svetovalno delo v šoli.

Povzetek: Ljudje smo si med seboj različni, drugačni, imamo različne sposobnosti, značilnosti, vrednote, itd. Naša družba je bolj raznolika, kot se zavedamo. V stik z drugačnostjo prihajamo tudi v šoli, saj jo obiskujejo učenci iz različnih kulturnih ozadij. Zato se moramo pravilno spoprijeti z nastajajočimi težavami. Potruditi se moramo spodbujati strpnost med vse bolj raznolikimi vrstniki. Drugačnost med mladimi moramo predstaviti kot izziv, ne pa kot nekaj, česar bi se bilo treba bati. Drugačnost je tudi pravica in ima podoben pomen kot pravica biti svoboden, enakopraven itd. Diplomaska naloga prikazuje, kakšen je odnos otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami do svojih vrstnikov; torej do otrok brez posebnosti v razvoju. Raziskava je pokazala, da se otroci in mladostniki počutijo sprejete med svojimi vrstniki in da se čutijo enakovredne otrokom in mladostnikom brez posebnosti v razvoju.

Title: Accepting difference among young

Key Words: children and youth with special needs, youth, young – adult, difference, stereotypes, prejudice, discrimination, tolerance, stigmatisation, handicap, integration, inclusion, social and counsellor work at school.

Summary: People are different, with different abilities, characteristics, values, etc. Our society is more heterogeneous as we could imagine. We meet differences at school as well, as we meet students from culturally different environments. That is why we need to cope with several problems. We need to try and encourage tolerance among youth. Differences among youth should be a challenge and not a thing to be afraid of. This assignment shows an attitude of children and youths with special needs towards their coevals, meaning towards children and youths without any specialties in their growth. The assignment has shown, that these „special“ children and youths feel accepted and equal to their „normal“ coevals.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI MED MLADIMI

Mentor: prof. dr. Vesna Leskošek

Kata Mijatović

Ljubljana, 2008

PREDGOVOR

Preden začnem s teoretskim uvodom svoje diplomske naloge bi rada opisala svojo lastno izkušnjo, ki je povezana ravno z »drugačnostjo«. Rada bi prikazala tudi moj razlog, zaradi katerega sem se odločila pisati o drugačnosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

S pojmom »drugačnost« sem se srečala že v osnovni šoli, natančneje v šestem razredu. Takrat (konec leta 1992) sem namreč zaradi vojne, ki se je takrat odvijala v Bosni in Hercegovini prišla v Slovenijo kot begunka. Bila sem stara 10 let. Tako hitro se je odvijalo vse skupaj, da sploh nisem razumela, kaj se dogaja, kje sem, zakaj sem tu, itd. Vedela sem edino to, da se nahajam v nekem tujem kraju, meni čisto neznanem. Saj nisem mogla vedeti oz. razumeti, ker sem bila še otrok. Če zavrtim čas nazaj, se spomnim edino tega, da smo morali z družino nekega dne zapustiti dom in oditi. Kam smo namenjeni, pa nismo vedeli. Povedali so nam, da ne moremo ostati več doma, ker se je začela vojna in da moramo nujno spakirati kovčke in čimprej oditi. Bilo je zelo grozljivo, nekaterih dogodkov se še vedno spominjam. Ko smo prišli v Slovenijo, seveda nismo poznali jezika. Vendar smo imeli možnost, da ga v enem letu osvojimo in se nato pridružimo vrstnikov v rednih šolah. Spominjam se svojega prvega dne, ko sem vstopila v razred, ko me je učiteljica predstavila sošolcem in jasno povedala, od kod prihajam. Dobila sem zelo čuden občutek, bilo me je strah in sploh nisem vedela, kako naj se obnašam, oz. kako naj vzpostavim stik z njimi, s sošolci namreč. Videla sem, da so se mi nekateri posmehovali in takoj začeli z žaljivkami. Ozmerjali so me z »smrdljivo begunko, čefurko, umazano bosanko, itd«. Bilo mi je zelo neprijetno in počutila sem se kot, da bi se mi podiral cel svet. Spraševala sem se, zakaj mi to počnejo, saj jim nisem nič naredila. Od kod jim take besede? A res smrdim? Bilo mi ni nič jasnega. In tako je teklo moje življenje iz dneva v dan. Nobeden se ni zmenil za mene, niti se ni želel družiti z mano. Vsi so bežali od mene. Postajalo mi je vedno bolj in bolj hudo, pri srcu me je tako stiskalo, da sem se želela izpisati iz šole; skratka nikakor nisem želela več hoditi v šolo. Izgubila sem voljo do vsega. Nisem bila kos težavam in nikakor nisem najdla rešitve, saj sem bila takrat nemočna in sama. Počutila sem se nesprejeto med njimi, mojimi sošolci in vrstniki. Vsak dan sem se spraševala, v čem sem jaz drugačna od njih, kaj je na meni tako groznega, da me niso želeli sprejeti med sabo. Zakaj mi ne dajo možnosti, da se jim približam in jim dam priložnost, da

me spoznajo. Pa saj jim nisem želela nič hudega. Staršem sem povedala, da si ne želim v šolo, ker nimam nobenih prijateljic in da se nihče ne želi ukvarjati z mano, vendar so me starši spodbujali, da ne smem odnehati in obupati, naj se ne oziram na sošolce in sošolke, ker jih moram tudi jaz razumeti, da sem za njih tujka in da se moramo eden na drugega navaditi. In tako sta me prepričala, naj potrpi, da bo vse še dobro. In tako sem se morala sprijazniti, da bom morala še nekaj časa prenašati žaljivke s strani svojih sošolcev in sošolk. Dnevi so minevali, spremenilo pa se ni prav nič. Komaj sem čakala, da bo konec šolskega leta, da bodo počitnice in se odmaknem vsaj za nekaj časa, saj sem vedela, da bom naslednje leto ostala v istem razredu. Tiste počitnice sem bila prav srečna, vendar je bilo moji sreči kmalu konec, ko se je pojavil september in je bilo potrebno zopet zakorakati v novo šolsko leto z istimi sošolci. Upala sem, da bodo vsaj sedaj prijazni do mene in bom končno dobila kakšno prijateljico. Vendar pa sprememb na žalost ni bilo.

Moja vloga tujke je bila povsem »porušena«, bila sem novinka, katere ni nihče želel sprejeti. Dolgo časa sem se spraševala, zakaj nisem bila vseč sošolcem in sošolkam, zakaj so vsi bežali stran od mene. Obdajali so me občutki strahu, nezaželenosti, jeze, žalosti, itd. Zakaj se to ravno meni dogaja? Takrat sem izgubila vso voljo do življenja, bila sem preprosto brez energije, enostavno ni mi bilo do ničesar. Globoko v sebi sem bila žalostna, saj nisem vedela, kaj naj storim, da se izognem taki situaciji in se neham obremenjevati z izrečenimi (grdimi) besedami svojih vrstnikov. Počutila sem se osamljeno, želela sem pobegniti daleč od vsega in vseh. Nisem imela dovolj moči, da bi se soočila s težavami, ki so mi jih povzročali moji sošolci in sošolke. Moji starši so bili tisti, ki so me iz dneva v dan spodbujali in motivirali, da sem lahko kolikor toliko premagala svoje občutke in nadaljevala šolanje brez oziranja nazaj. Tudi sama sem kasneje prišla do spoznanja, da se res ni vredno obremenjevati glede določenih stvari, ki nimajo nobene prave vrednote v življenju. Vendar sem se iz te izkušnje pred petnajstimi leti mnogo naučila in potegnila iz nje samo najboljše. Zavedam se, da je ne bom nikdar pozabila, saj so spomini še vedno tu in bodo vedno ostali prisotni. Od takrat naprej tudi drugače gledam na ljudi, moji predsodki o drugačnosti so se spremenili, saj sem na lastni koži občutila, kaj sploh to pomeni. Takrat sem spoznala, da moramo biti eden do drugega strpni, pa čeprav smo si med seboj tako drugačni in različni. Predvsem pa ni pomembno, kdo je kdo, od kod prihaja, kaj je po narodnosti, veri, itd.

Moja grenka izkušnja je bila vir in razlog za snov in temo diplomske naloge. Odločila sem se, da pišem o sprejemanju drugačnosti otrok s posebnimi potrebami, da preučim, kako oni sami doživljajo drugačnost s strani svojih vrstnikov.

V Zavodu za usposabljanje invalidne mladine sem v prvem letniku študija opravljala prostovoljno delo, kasneje pa v tretjem letniku še obvezno prakso.

Namen moje diplomske naloge je predstaviti drugačnost kot našo temeljno pravico med otroci in mladostniki s posebnimi potrebami ter med otroci in mladostniki brez posebnosti v razvoju.

Cilj naloge je, da se mladi skušajo naučiti znanja in spretnosti, ki bi nam omogočili, da sami prispevamo k reševanju težav, ki se tičejo drugačnosti drugih, pa tudi nas samih. Zanimalo me je predvsem, kako so otroci in mladostniki s posebnimi potrebami občutili drugačnost, oziroma če se počutijo sprejete med svojimi vrstniki.

Srednješolci kot mladostniki občutijo drugačnost že med sošolci, svojimi vrstniki. Premalo pa se zavedamo, kako bi bilo, če bi bili mi sami druge narodnosti, oziroma kako bi se počutili, če bi morali živeti v drugem okolju, kjer sta jezik, vera in mentaliteta naroda povsem drugačna.

KAZALO

PREDGOVOR.....	3
1 TEORETIČNI UVOD.....	9
1.1 UVOD.....	9
1.2 MLADOST.....	12
1.2.1 OPREDELITEV POJMA MLADOSTI IN MLADIH.....	12
1.2.2 MORATORIJ IN PROBLEM DANAŠNJE MLADINE.....	14
1.2.3 STILNO SCENSKA OKOLJA MLADIH MLADINE.....	15
1.2.4 INDIVIDUALIZACIJA IN GLOBALIZACIJA.....	18
1.2.5 MLADI - ODRASLI.....	20
1.3 DEFINIRANJE POJMOV, KI SO POVEZANI Z DRUGAČNOSTJO.....	26
1.3.1 STEREOTIPI.....	26
1.3.2 PREDSDOKI.....	28
1.3.3 STRPNOST.....	30
1.3.4 STIGMA IN STIGMATIZACIJA.....	32
1.3.5 DISKRIMINACIJA.....	33
1.3.6. SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI.....	35
1.3.7 DRUGAČNOST IN RAZLIČNOST OTROK V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU ...	37
1.4 OTROCI IN MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI.....	38
1.4.1 USMERJANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VZGOJNO IZOBRAŽEVALNE INSTITUCIJE.....	40
1.4.2 SOCIALNA INTEGRACIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI.....	41
1.5 PRIZADETOST IN HENDIKEP.....	43
1.6 VLOGA ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE IN SOCIALNEGA DELA.....	44
2 PROBLEM.....	48
3 METODOLOGIJA.....	50
3.1 VRSTA RAZISKAVE.....	50
3.2 MERSKI INSTRUMENTI OZ. VIRI PODATKOV.....	50
3.3 POPULACIJA IN VZORČENJE.....	50
3.4 ZBIRANJE PODATKOV.....	51
3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV.....	51
4 REZULTATI.....	52
4.1 SPLOŠNI PODATKI IN PRIKAZ GRAFIKONOV.....	52
5 RAZPRAVA.....	65
6 SKLEPI.....	67
7 PREDLOGI.....	69
8 UPORABLJENA LITERATURA.....	72
9 POVZETEK.....	77
10 DODATEK.....	78
Priloga št. 1.....	78
Priloga št. 2.....	80

KAZALO TABEL

Tabela 1: Letnik izobraževanja anketiranih oseb	54
Tabela 2: Težave anketiranih oseb v procesu izobraževanja.....	54
Tabela 3: Mnenje dijakov s PP glede na vedenje s strani dijakov brez posebnih potreb v odnosu do njih.....	60

KAZALO GRAFIKONOV

Graf 4.1: Spol anketiranih oseb	52
Graf 4.2: Starost anketiranih oseb	52
Graf 4.3: Okolje odraščanja anketiranih oseb prvih 14 let življenja	53
Graf 4.4: Program izobraževanja anketiranih oseb	53
Graf 4.5: Status anketiranih oseb s posebnimi potrebami	55
Graf 4.6: Pravice anketiranih oseb, ki imajo status	56
Graf 4.7: Gibalna oviranost anketiranih oseb	57
Graf 4.8: Vprašanje počutja anketiranih oseb s posebnimi potrebami	58
Graf 4.9: Druženje dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami z dijaki in dijakinjami brez posebnih potreb	59
Graf 4.10: Mnenje dijakov s PP v procesu izobraževanja, glede občutka, da imajo manj priložnosti kot dijaki brez posebnosti v razvoju	60
Graf 4.11: Vprašanje dijakov s PP glede na njihovo mnenje, ali profesorji od njih zahtevajo več znanja kot od dijakov brez posebnosti v razvoju	61
Graf 4.12: Obremenjenost dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami	62
Graf 4.13: Vprašanje anketiranih oseb glede boljšega počutja, če bi šolo obiskovali samo dijaki s posebnimi potrebami	62
Graf 4.14: Težave anketiranih oseb z vrstniki	63
Graf 4.15: Zadovoljstvo dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami z šolo, ki jo obiskujejo	64
Graf 4.16: Vprašanje kaj bi dijaki in dijakinje spremenili na šoli	64

1 TEORETIČNI UVOD

1.1 UVOD

V današnjem času so otroci in mladostniki še vedno v trajajočem tranzicijskem obdobju dolgoročno najbolj ogrožen in ranljiv del populacije. Konflikti v družini in okolju, manjša socialna varnost staršev, večja pričakovanja staršev in okolice, omejene možnosti družbeno sprejemljivih načinov uveljavljanja, majhna možnost zaposlitve, spreminjanje vrednot v družbi, socialna diferenciacija in s tem povečana socialna izključenost, itd. - vse to vpliva na oblikovanje mladostnika.

Pomemben identifikacijski model dobi mladostnik med sovrstniki. Med njimi lahko razrešuje prizadetost zaradi tekmovalnosti in ljubosumnosti do sorojencev, sprejema pravila in norme, ki so včasih zahtevnejše od družinskih, oblikuje svojo spolno identifikacijo z zaupnimi pogovori in pridobivanjem izkušenj, preizkuša razne socialne vloge, razvija tekmovalnost in od vrstnikov dobiva svojo zrcalno podobo. Samospoštovanje in pozitiven odnos do sebe je podlaga in zgled za podoben odnos z drugimi, za razvijanje in negovanje prijateljstva. Slika samega sebe vključuje predstavo o lastnem telesu, družbeni in spolni vlogi ter zavest o lastnih sposobnostih, o svojem položaju v skupini in odnosu do drugih. Nestabilnost mišljenja o sebi je sestavina mladostniškega obdobja razvoja, integracija različnih sprememb in dogajanj tega obdobja v stabilen in trden občutek osebne identitete, ki se kaže v stabilni sliki o sebi, pa je ena težjih nalog, ki se pojavljajo v življenju mladih ljudi.

Vsak človek ima nek osebni krog vrednot in nevrednot, ki so rezultat lastnega izbora in so pomemben del trajnih življenjskih opredelitev. Za mlade je pogosto slišati, da so "brez vrednot", saj jim tradicionalni koncepti le-teh ne ustrezajo, pač se jih izbira med različnimi ponudbami življenjskih stilov. V času prevladujoče klasične mladosti je mlad človek z vstopom v odraslost nujno sprejel in ponotranjil sorazmerno fiksni vrednostni svet odraslih, saj so bila odstopanja možna le znotraj ozkega okvira, ki so ga postavljale ustrezne avtoritete. Mladi danes razvijajo vrednote, ki so v tesni povezavi z vsakdanjimi dejavnostmi in življenjskim stilom. Vezane so na osnovne potrebe po avtonomiji in povezanosti, ki se izraža kot potreba po samohranitvi in

širjenju samega sebe in dejstvo, da obstajamo le v odnosu drugih, kjer lahko doživimo samega sebe kot človeka (Vries, Bouwkamp, 1995: 24).

Strpnost je v današnjih časih temelj vsake demokratične družbe in nadvse zaželena vrednota njenih članov, hkrati pa je tudi zelo ogrožena, saj smo priča vse večji manifestaciji nestrpnosti v takih ali drugačnih oblikah. Danes ne prihaja do zmanjševanja nestrpnosti, temveč do njenega premika na druga področja življenja, in sicer iz javne v bolj zasebno sfero. Za nove oblike izražanja nestrpnosti je značilno, da ljudje svoje nestrpnosti in antipatije do drugačnih ljudi ne izražajo več neposredno z nasiljem, odkritim sovraštvom in njihovim aktivnim zavračanjem, temveč posredno, prikrito, simbolno, s pasivnim odklanjanjem, z ignoriranjem, cinizmom in vzpostavljenjem etične in socialne distance. Prikrito izražanje nestrpnosti in izogibanje t.i. drugačnim pa je mnogo nevarnejše od aktivnega in odkritega sovraštva. Ko je nestrpnost potisnjena v anonimnost vsakdanjega življenja, kjer je skrita pred očmi kritične javnosti, pridobiva na moči in vplivu, zraven tega pa se je tudi lažje boriti proti »nevidnemu sovražniku« (Ule, 2004: 23).

Korenine zgodovinskega razvoja človekovih pravic zasledimo v vseh velikih svetovnih dogodkih, saj je uveljavljanje človekovih pravic osnova vsakega boja za svobodo in enakopravnost. Temeljne človekove pravice, kakršni sta spoštovanje človekovega življenja in človekovo dostojanstvo, so del večine svetovnih religij in filozofij. Človekove pravice pripadajo ljudem že zato, ker so človeška bitja. Človekovih pravic ni potrebno kupiti, si jih prislužiti ali podedovati; so neodtujljive. Nihče jih nima pravice iz kakršnega koli razloga komu odvzeti. Kot velja, da ima vsaka oseba človekove pravice, velja tudi, da je vsaka oseba dolžna spoštovati človekove pravice drugih. Poznamo tudi različne kategorije pravic, in sicer: državljanske in politične pravice, ekonomske, socialne pravice in okoljske, kulturne ter razvojne pravice (<http://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/sempeter>, 7.3.2008).

Pravico do drugačnosti lahko umestimo med socialne, kulturne in razvojne pravice. Obstajajo celo modeli učenja človekovih pravic, usmerjeni na tri glavna področja (Kompas, 2005: 16) :

- poudarjanje razumevanja in zavedanja tematike človekovih pravic, da bi ljudje prepoznali kršitve človekovih pravic;

- razvijanje spretnosti in sposobnosti, potrebnih za zagovarjanje človekovih pravic;
- razvijanje spoštljivega odnosa do človekovih pravic, tako da ljudje namenoma ne kršijo pravice drugih.

V svetu vse bolj narašča prepričanje, da bi moralo biti veliko več pozornosti usmerjene v učenje mladih o človekovih pravicah. Ne le zaradi tega, ker je to pomembno za družbo, namreč tudi zaradi dejstva, ker mladi cenijo izkušnje, pridobljene ob tovrstnih aktivnostih. Sodobna družba, še posebej pa mladina, se vedno bolj sooča s procesi socialne izključenosti, verskimi, etničnimi in narodnostnimi razlikami ter s prednostmi in slabostmi naraščanja globalizacije. Učenje človekovih pravic vključuje ta pomembna področja in lahko pripomore k razumevanju različnih zaznavanj, prepričanj, odnosov in vrednot moderne večkulturne družbe. Posameznikom pomaga najti način, kako uporabiti to raznolikost v pozitivne namene. Za razumevanje in upoštevanje pravice o drugačnosti moramo biti ljudje zelo strpni. Vendar moramo tudi razumeti, kaj drugačnost pomeni. Ta pojem se nahaja tudi v leksikonu in ugotovimo lahko, da drugačnost pomeni različnost, raznolikost. Ljudje imamo različne kvalitete, značilnosti, vrednote, prepričanja in navade. Toleranca do drugačnosti se prične z dopuščanjem drugačnosti in z učenjem od drugačnih. Netoleranca do drugačnosti pa se kaže v mnogih drugih oblikah: rasizem, seksizem, antisemitizem, homofobija, itd (<http://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/sempeter>, 7.3.2008).

Za samo razumevanje strpnosti moramo opredeliti še en pojem, ki se navezujejo na strpnost. To je toleranca, ki prav tako pomeni strpnost. Toleranca je vrlina, ki se v naši družbi še ni dovolj razvila. Gre za priučeno socialno veščino; biti strpen do nečesa pomeni tudi spoštovati drugačnost.

Človek, ki je tolerant do soljudi, sprejema drugačnost in je sposoben dojemati različnost: “ Ti in jaz sva različna. Različno izgledava. Različno misliva. Različno se izražava. O mnogih stvareh se ne strinjava, vendar to za naju ni moteče. “ Če bi na tak način razmišljali vsi ljudje, bi bilo med nami več prijateljstva, pozitivnih odnosov in mirnega življenja.

V nadaljevanju moje naloge vam bo skušala predstaviti različne definicije pojmov, ki so povezani z drugačnostjo. Ugotovitve in razmišljanja same raziskave bodo predstavljena v empiričnem delu in v zaključku diplomske naloge.

1.2 MLADOST

1.2.1 OPREDELITEV POJMA MLADOSTI IN MLADIH

Mladost je obdobje duševnega dozorevanja, ki spremeni otrokovo duševnost v duševnost mladostnika. Je daljše od pubertete, ki predstavlja proces pospešenega telesnega razvoja, njegovo trajanje pa je odvisno od številnih vplivov, ki izhajajo iz odraščajočega otroka in njegovega okolja. Razvoj osebnosti in duševnosti mladega človeka poteka po petih glavnih področjih: na iskanju lastne identitete, razvijanju svoje spolne vloge, urejanju odnosa do staršev in drugih odraslih, usmerjanju odnosov z vrstniki in oblikovanju odnosa do dela z razvijanjem ustvarjalnosti (Žmuc Tomori, 1983: 109).

Mladost še vedno velja za prehodno obdobje, v katerem postanejo življenjske vloge ljudi in njihove identitete nejasne, lahko bi jo označili za 'vice' v življenjskem poteku. Gre torej za nek nedoločen položaj, kjer je veliko možnosti in priložnosti, pa tudi precej ovirajočih vplivov. Odvisna je od družbenih struktur in pogojev ter od stopnje individualizacije v družbi.

Šele evropski novi vek, ki pomeni vzpon meščanskega individualizma in razbitje tradicionalnih socialnih povezav, je odkril pojem "mladost" (kot obdobje med otroštvom in odraslostjo).

Pred tem so mladost razumeli predvsem kot obdobje "mladih odraslih" ljudi, ki so na začetku svoje kariere, ne pa pred njo (Ule, Mihelj, 1995: povzela po Gills, 1999).

Pri nas je mladost statistično opredeljena kot starostno obdobje med 15. in 26. letom starosti. Kljub formalnosti take opredelitve mladine imamo opraviti ravno z družbeno pogojenostjo pojmovanja mladine. Pojem mladosti je tesno povezan z družbenimi spremembami in razvojem; v različnih družbah je tudi pojmovanje mladine različno.

V industrijskih deželah je tesno povezano z razvojem kapitalizma. Uvedba obveznega šolanja, dolgotrajnejše šolanje in šolanje vse večjega števila prebivalstva so bistveno vplivali na pojmovanje mladosti. Zato je pojem mladine ravno tako historično in družbeno pogojen, kot je družbeno pogojen razvoj čutov ali použivanje mesa z nožem in vilico. Pri poizkusu opredelitve

pojma mladina, moramo izhajati iz njene opredelitve v družbenem smislu in ne biološkem (Brake, 1983).

Mladost bi lahko primerjala s postadolesenco. Značilno je, da prva adolescentna kriza identitete, ki se pojavi ob koncu pubertete, nima političnih posledic, druga postadolescenska kriza pa jih ima. Potek prve krize je viharški. V njej se srečajo močna čustva krivde, nemira, osamljenosti in strahu. Drugo krizo pa spremlja občutek “bližanja koncu črte” in je šele to prava identitetna kriza. Vsebuje manj občutkov strahu in zavestnega nemira.

Mladi se manj ukvarjajo s seboj in več z družbo, v kateri živijo, zato jo je težje opisati in razumeti. Lahko jo opišemo v filozofskih, etičnih in eksistencialnih terminih. Ta kriza izhaja predvsem iz neuspehov mladih, da bi se identificirali z družbo odraslih in s svojimi bodočimi vlogami v njej.

Mladost je rezultat razvoja in sprememb v sodobnih družbah, hkrati pa je s svojimi hitrimi reakcijami na te spremembe občutljiv barometer in napovedovalec bodočih družbenih tokov. Vso dramatiko osnovnih sprememb moderne družbe po drugi svetovni vojni lahko prikažemo kot razvoj, ki poteka skozi različne faze:

1. Obdobje po drugi svetovni vojni do 60-ih. Za to obdobje je značilen konsenz o nujnosti in prioriteti izgradnje razrušenega sveta in obenem strah, da se doseženo zopet zruši. Oboje tako konsenz kot strah pa sta okrepila naslednje socialno psihične tendence v ljudeh: pripravljenost na žrtve, marljivost, trdo delo, samoodpoved, podreitev, obstoj zaradi drugih (Ule, 2000: 27).
2. Drugo fazo bi lahko iz današnje perspektive označili kot “kratke sanje o večnem napredku”. To obdobje sega nekako do 80-ih let. Prigospodarjeno bogastvo in blagostanje je bilo osvojeno in zdelo se je, da ga nič ne more ogroziti. Skozi zadnja vrata pa se je vendarle začel vrvati črv dvoma v napredek. Strah se je kazal v obliki negativnih učinkov modernizacije in nebrzdanega izkoriščanja virov in svetovnega bogastva (Ule, 2000: 28).

Stranski učinki, ki so kasneje prvo moderno postavili pod vprašaj, so bili sprva zelo plitki. Vendar so jih protesna gibanja kljub odporu močnih ravno v 70-ih in 80-ih letih povzdignila v javno zavest na način, da se je to obdobje končalo s streznitvijo.

3. Tretjo fazo, ki se umešča v zadnje desetletje tega stoletja, zaznamuje vrnitev negotovosti. Negotovost sledi izgubi zaupanja v to, da lahko vodilne institucije industrijskega sveta (gospodarstvo, pravo in politika) ukrotijo in nadzirajo ogrožujoče posledice, ki so jih izzvale v svetu. Negotovost je posledica družbenega tveganja. Negotovost je na individualnem nivoju povzročila, da so biografije (refleksije lastnega življenja) blagostanja postale biografije tveganja, kar ogroža vse družbene razrede, ki jim uhaja materialna gotovost v prihodnost in gotovost socialne identitete (Ule, 2000: 28).

1.2.2 MORATORIJ IN PROBLEM DANAŠNJE MLADINE

Življenjski položaj otrok in mladih od 90-ih letih naprej označuje svojstveni razkol med vedno večjim obsegom “svobod” mladih in rahlanjem družbenih ligatur. Zato je pot v postmoderno tudi pot v naraščujočo socialno in kulturno negotovost, v moralna in vrednostna protislovja in znatno stopnjo negotovosti glede prihodnosti. Individualizacija življenja prinaša s seboj mnoge nove oblike obremenitev, tveganj, raznih bolečin, neugodij in nemira, ki preobremenjujejo mlade. Mlade obremenjuje tudi splošno upadanje trdnih in splošno zavezujočih pravil in življenjskih orientacij, na katere bi se lahko naslonili v svojih osebnostnih krizah.

Mladi so tako rekoč prisiljeni, da si za svojo rabo sproti “skujejo” ali “zbrkljajo” socialna pravila, orientacije in identitete. To zahteva dokaj visoko stopnjo refleksivnosti in osebnostne fleksibilnosti. Pomembna značilnost mladosti je tudi ta, da vedno več groženj in negotovosti izhaja iz pričakovanja prihodnosti bližnje ali oddaljene in to pritiska na sedanjost (Ule, 2000: 41).

Nekaj temeljnih protislovji “sodobne mladine” (Ule, 2000: 42) :

- nasprotje med vse *večjim razponom možnosti* za individualno usmerjanje in načrtovanje življenja in vse manjšo napovedljivostjo in obvladljivostjo življenjskih poti;

- nasprotje med čedalje *večjimi možnostimi* za samostojno sprejemanje življenjskih odločitev v mladosti in čedalje večjo prisilo za odločanje in negativnimi posledicami izogibanja odločitve;
- nasprotje med *navideznim ukinjanjem klasičnih slojevskih in razrednih razlik* v mladosti z navidezno enakimi možnostmi izobraževanja in povečanimi storilnostnimi pritiski in konkurenco v boju za čim boljše socialno uvrščanje in čim boljši družbeni status;
- nasprotje med *individualizacijo* in stilizacijo življenja v neposrednem življenjskem okolju in *globalizacijo* možnosti in tveganj na makro ravni;
- nasprotje med *tveganim izbiranjem "svoje poti"* do odraslosti in vračanjem v tradicionalni "v naprej določeni" tok odraščanja;
- nasprotje med *legitimnostjo novih, bolj sproščenih in samosvojih oblik vedenja* in med nemočjo in *nezmožnostjo prenašanja konfliktov* in frustracij;
- nasprotje med rahljanjem norm in kontrole nad mladostniki (mehkega nadzora) ter povečanjem (storilnostnih) pritiskov na osrednjih področjih dejavnosti (šola, zaposlitev), ki bolj kot kdaj koli doslej usodno posegajo v vsakdanje življenje mladostnikov in mladostnic.

Če analiziramo ta temeljna protislovja, ugotovimo, da le-ta zadevajo centralna družbena vprašanja in so predstavljala včasih bolj obremenitve odraslih, torej so bila mladini prihranjena in so se nanje šele pripravljali. Danes pa so postala centralna vprašanja mladosti (Ule, 2000: 42).

1.2.3 STILNO SCENSKA OKOLJA MLADIH MLADINE

Današnji raziskovalci mladih zatrjujejo, da je njihov način življenja bolj upravičeno označevati za stilno – scenska okolja mladih in ne za specifične mladinske (sub) kulture.

Raziskovalci ugotavljajo, da prevladujejo predvsem naslednja stilno – scenska okolja:

1. Manieristično – postmodernistična mladinska scena: pripadajo ji predvsem mladi, urbani, podjetni povzpethi. Prepoznavni so po zunanem videzu: obleki, frizuri, modnih dodatkih, žargonu, itd. So komunikativni in ambiciozni. Pravila za svoje obnašanje najdejo v filmih, glasbi, na videosceni. Lahko bi jih poimenovali kar “MULTIKULTURNA – GLOBALNA” MLADINA.

2. Institucionalno – integrirane scene: to je razmeroma velika in heterogena skupina mladih z razmeroma jasnimi predstavami o poznejšem življenju in poklicni usmerjenosti. Pustijo, da jih odrasli vodijo in usmerjajo, pa tudi sami si želijo čim prej odrasti in prevzeti njihove vloge.

“Njihov cilj je “tiha” in kolikor se da brezkonfliktna intergracija v družbo” .

3. Mladinske scene, ki poudarjajo telesnost in akcijo: tem scenam pripadajo predvsem mladi fantje, ki zgodaj zapustijo šolo (dijaki poklicnih in srednjih strokovnih šol, ki dajejo prednost delu- zaposlitvi). Izhajajo iz nižjih družbenih slojev. Organizirajo se v skupine, za katere je značilno srečevanje članov, močan občutek pripadnosti. Gre npr. za skupine navijačev, motoristov, skinheadov, itd. Njihov moto je: “ Življenje je boj!” “ Ule navaja, da take skupine (npr. navijači) odkrivajo smisel položaja za to, da bi lahko preživeli čas od ene do naslednje tekme, ne pa zato, da bi odkrili nove življenjske perspektive. V svojem vsakdanjem življenju se ti mladi zadovoljijo s komercialnimi mladinskimi stili in modami.”

4. Alternativne mladinske scene: njihova ključna značilnost je iskanje pravega življenja o.z iskanje smisla življenja. Temeljne vrednote, na katere prisegajo, so solidarnost, sodelovanje in pristnost.

5. Religiozno – spiritualne mladinske scene: gre za predvsem duhovno- religiozna in okultno- magična gibanja. Obljubljajo varnost, harmonijo in srečo. Ta scena zavrača medije, razen glasbe kot ozadje meditacije. Dogajanje v “zunanjem “ svetu se jim zdi nevarno.

Poudariti je treba, da je socialnopsihološka situacija mladih izjemno labilna in hitro spremenljiva, tako da ne gre staviti na nobene dolgoročne ali stabilne težnje in usmeritve.

Posledično velja pravilo, da noben družbeni subjekt ne more imeti moči nad mladino ali si umišljati, da lahko po svoji volji usmerja dogajanje med mladimi (Ule, Miheljak, 1995: 46, 47).

Mladost je omejena neodvisnost, ki vsebuje mnoge oblike socialnega nadzora, zato jo M. Nastran Ule poimenuje “podaljšano otroštvo” ali “socialno otroštvo “. Meja za vstop v mladost se nenehno pomika v zgodnejša leta, zgornja meja pa je zaradi podaljševanja šolanja in brezposelnosti vedno višja. Mladostno obdobje sovпада z obdobjem adolescence, ki predstavlja psihosocialno dozorevanje posameznika (Ule, 1996: 11).

Na poti od otroštva v odraslost mora posameznik obvladati vrsto ovir, kot so: iskanje svoje vloge, obvladovanje morale in običajev in oblikovanje lastnega jaza, kar povzroči pravo krizo identitete v mladosti. Mladostnik potrebuje za svojo osebno rast stabilno in toplo družinsko okolje, v katerem dobiva vzpodbude in vzorce za istovetenje z odraslimi. To ni zgolj posnemanje pač pa zapleten proces, ki se dogaja že od zgodnjega otroštva v okviru družine, v mladostnem obdobju pa razširja posameznik iskanje svojih lastnih identifikacijskih modelov tudi izven nje.

Odrasle opazuje, ocenjuje in preverja na različne načine, navadno pa izbira med ljudmi, ki so v bistvenih lastnostih podobni njegovim staršem. Veliko možnosti za istovetenje ima tudi v šoli pri svojih učiteljih, če ima z njimi dober odnos.

Dejavnosti, s katerimi se mladostnik ukvarja, navadno prinaša s seboj iz otroštva, po istovetenju s starši. Mladi razvijajo danes vrednote, ki so v tesni povezani z vsakdanjimi dejavnostmi in življenjskim stilom.

Mladi razvijajo nove vrednote, kot so: ekološka zavest, mirovništvo, solidarnost, komunikacija, samorealizacija, duhovnost, pomen medsebojnosti in osebnih kvalit, ki se izražajo kot odpor do tradicionalnih vrednot in drustijskih družb in porabništva.

Ta premik nekateri ocenjujejo pozitivno, drugi negativno kot represijo mladih. Mladostnik se mora v svojem obdobju zorenja marsičemu prilagoditi: sprejeti mora lastno duševno zorenje in telesno spreminjanje, povečane zahteve okolja in razširjene naloge, ki jih prinaša odraslost, nove

ali drugačno usmerjene težnje, želje, potrebe, če se pridruži še večja duševna togost, razburljivost in impulzivnost.

Pred takšnimi obremenitvami so še posebej izpostavljeni tisti, ki so odraščali v izrazito neugodnem domačem okolju. Če so se na poti k odraslosti učili zatirati lastno identiteto in vrednost, jih lahko to vodi v trajno stisko, ki lahko postane kasneje gojišče duševnih motenj. Kdaj je vedenje mladostnika moteno, je odvisno od standardov okolja, v katerem živi, in ne le od njegovega vedenja. V vedenjski motnji se navadno skriva klic na pomoč ali opozorilo. Problem v mladosti se torej izraža v duševnih motnjah ali motnjah vedenja in osebnosti, ocena prilagojenosti pa je odvisna od tega, kako toga so merila okolja ter od strpnosti in nazorske širine ljudi, ob katere mladostnik zadeva.

Pomembno je paziti, da ne okrnimo dostojanstva ljudi. Mislim, da je pomembno, da se k vsakemu človeku obračamo kot k edinstvenemu posamezniku in se izogibamo klasificiranju posameznikov – dostojanstvo skozi individualizacijo.

Pomembno je dostojanstvo skozi moč- poudarek je na moči in sposobnosti uporabnika, da si organizira lastno življenje, ne poudarjamo pa njegovih slabostih (premik od patologije k opiranju na močne strani uporabnikov). Naslednje je dostojanstvo skozi participacijo – pomembno je, da uporabnik aktivno sodeluje pri odločanju, načrtovanju in ukrepanju. Gre za premik od definiranja potreb k upoštevanju želja uporabnikov.

Še zadnje je dostojanstvo skozi odgovornost – izhajamo iz tega, da so uporabniki odgovorne osebe, ki odgovarjajo za svoje življenje, mišljenje, odločitve in ravnanje.

1.2.4 INDIVIDUALIZACIJA IN GLOBALIZACIJA

Nedoločenost meja med mladostjo in odraslostjo ter njunih vsebin je povezana s čedalje večjo individualizacijo mladosti in individualizacijo življenjskih stilov nasploh. Posameznikom je čedalje bolj prepuščeno, da sami odločajo glavna vodila svojega življenja, (kdaj in kako bodo vstopili v delovni proces, kdaj in če sploh se bodo odločili za zakon in družino, kakšna bo oblika njihove partnerske skupnosti, kje, kaj in kako bodo kupovali, itd. Socialni sloj, spol, starost, generacija niso več odločilni faktorji. Njihovo mesto prevzemajo individualne značilnosti in

sposobnosti, dosežena izobrazba, znanje, informacije in ožji krog prijateljev, ki jim zaupajo (Ule, Mihelj, 1995: 17, 18).

Posameznik, ki skuša slediti intencam informacijske modernizacije, je tako priseljen k osebnemu stilu življenja, dela, učenja itd. Nenehno se mora potrjevati kot izvirna kreativna oseba. Če tega ne zmore prenesti, slej ko prej pade iz konkurenčnega boja za kreativna delovna mesta, za doseganje dobrega standarda in podobno ter pristane v množici tistih, ki živijo od slabo plačanih, predvsem pa neperspektivnih služb, ali pa celo ostanejo brez dela. Temeljni izziv in tveganje je že v tem, da proces individualizacije prenaša na pleča posameznika izjemno zahtevno psihosocialno integracijo v družbo, ki je bila doslej vsaj delno v rokah posredujočih institucij (družine, dela, raznih referenčnih skupin) (Ule, 2000: 31).

Kolikor bolj so nove ligature stvar posameznikov in njihovih (navidez zgolj zasebnih) hotenj, potreb, želja, toliko manj vnaprejšnjih običajev pred pritiski socialnih in tudi čisto osebnih kriz in stresov je posamezniku na voljo, hkrati je toliko več odvisno od njega samega in njegovih odločitev in toliko bolj krivega se čuti za svoje morebitne napačne izbire in stresne posledice teh izbir. Posameznik zaradi izgube trdnih socialnih norm in znanja o ravnanju v krizah ali stresnih situacijah doživlja bolj stres individualizacije kot pa njene osvobojajoče obete (Ule, 2000: 34).

Mladost v današnjem času tako poteka v znaku nazadovanja možnosti za reflektivno vodeno odraščanje. Individualizacijo podpirajo tudi nove oblike zabave (računalniške igre, internet), ki so mlade vrnile iz javnosti v zasebnost v okviru lastnih sob in računalniških okolij. Povečala se je odvisnost mladih od proizvodov komercializirane kulture (mladi se prepuščajo potrošnikom in medijsko oblikovanim vzorcem življenjskih stilov, ki se ponujajo mladim kot primarne in zanimive opcije). Ena od posledic dogajanja je tudi politična pasivnost mladine. Zaradi amfornosti (brez lastne podobe) in družbene neodzivnosti mlade generacije imamo vtis, da se mladi danes v določenih idealih odmikajo od idealov postadolescence in vračajo k tradicionalni prehodni mladosti. Glavni medij za udejstvovanje mladih in primarno življenjsko okolje je spet postala zasebna sfera, celo najožje družinsko okolje. Zasebni svet mladih in pomoč staršev ponujajo mladim zatočišče in točko umika, pred pritiski in čedalje manj preglednega in čedalje

bolj surovega sveta odraslih. Mladi se torej umikajo v zasebno okolje, kar pa predstavlja povečano socialno odvisnost mladih od staršev in od institucij, ki jim pomagajo preživeti.

Individualizacija mladosti ima torej priazen, ravnodušen, potrošniški, hedonističen (smisel življenja je v čutni nasladi in uživanju), pa tudi agresiven in nasilen obupan obraz (Ule, 2000: 86).

Vzporedno z individualizacijo življenja se v post moderni fleksibilni družbi tudi na ravni vsakdanjega življenja uveljavlja globalizacija. V zadnjih desetih letih se je iz obeta emancipacije prelevila v "strah", ki hodi po svetu. Bolj kot vse drugo je v njej razvidna vedno hujša polarizacija med tistimi, ki v njej zmagujejo in pridobivajo z drugimi, ki ostajajo poraženci. Gospodarski in družbeni razvoj vsepovsod po svetu beži izpod okvirov državnih politik in se organizira na globalni ravni. Socialne posledice tega procesa pa vse bolj padajo na pleča posameznih držav. Le-te pa analogno zopet "redelegirajo" socialne posledice globalizacije na še nižje lokalne ravni (Ule, 2000: 32).

Roland Robertson zato namesto pojma globalizacija predlaga pojem "**glokalizacija**" (bogastvo se globalizira, revščina pa se lokalizira). Končno se velikanska teža socialnih stroškov globalizacije in modernizacije znajde na plečih posameznikov in njihovih družin (Mihelj: 2002).

1.2.5 MLADI - ODRASLI

Mislim, da je mladost iz družbenega "pojma" postal izrazito subjektiven pojem, ki ga je vse težje posluševati in omejevati - določiti v smislu družbe. Mladost je torej „pojem“, sestavljen iz različnih dejavnikov od ekonomske odvisnosti do osebnostne nezrelosti. Ker je težko postaviti jasno mejo, kdaj se mladost začne in kdaj konča, se zdi, da se lahko ljudje večno giblemo na meji mladosti in odraslosti in vseskozi stopamo po tanki črti, ki navidezno razmejuje mladost od odraslosti. Na koncu bi še najlažje zdržala trditev, da si mlad toliko kolikor se počutiš mladega.

Podobno se dogaja s pojmom odraslosti. Tako kot imajo današnji "mladi", različna mnenja o tem, kaj pomeni biti mlad, imajo tudi različne predstave o odraslosti. Pri opredelitvi "pojma" odraslost

spet srečamo dve temeljni nasprotji. Nasprotje med stereotipno predstavo odraslosti in med osebnim doživljanjem.

Značilno za mlade odrasle je to, da so to ljudje, ki imajo mnoge znake odraslosti, vendar nimajo bistvenih: bodisi, da niso ekonomsko samostojni, niso zaposleni ali pa nimajo lastne družine oz. otrok, ampak živijo kot otroci v izvorni družini ih jih ekonomsko podpirajo starši ali družba, kot pasivni opazovalci družbenih razmer brez posebne aktivne vloge v njej (Ule, Kuhar, 2003: 41).

Zanimivo je tudi, da identitetno delo v odraslosti po svoji težavnosti, kriznosti in pomembnosti postaja podobno tistemu v mladosti. Kriza identitete se namreč zaradi sprememb v prehodu v odraslost in zaradi dekonstrukcije in destabilizacije mladosti in odraslosti nadaljuje oz. seli v odraslost (Ule, Kuhar, 2003: 45).

Ni več tradicionalnih povezav in tradicionalnih prehodov, ki bi mlade povezovali, jim ustvarjali občutek pripadnosti in blažili strese, ki jih mladi doživljajo ob spremembi položaja. Po drugi strani pa se lahko vprašamo, kam mladi sploh prehajajo, če pa je odraslost postala prav tako relativna kot mladost. Če ne dobiš zunanje potrditve o tem, da si odrasel, potem težko odrasteš. Mislim, da bomo morali v današnji družbi postaviti nove termine, ki bodo bolje opisovali položaj posameznika v njej.

Eden od takih terminov je vsekakor pojem “mladi odrasli”, ki že zajema nov pogled na mladost, saj priznava prepletanje obeh faz v posameznikovi življenjski biografiji.

Tradicionalne opredelitve mladosti, odraslosti in prehodov počasi postajajo vse manj ustrezne za opis vse bolj individualno skovanih življenjskih potekov posameznikov.

Kdaj je vedenje mladostnika moteno, odvisi od standardov okolja, v katerem živi, in ne le od njegovega vedenja. V vedenjski motnji se navadno skriva klic na pomoč ali opozorilo. Problem v mladosti se torej izraža v duševnih motnjah ali motnjah vedenja in osebnosti, ocena prilagojenosti

pa je odvisna od tega, kako toga so merila okolja ter od strpnosti in nazorske širine ljudi, s katerimi mladostnik stopa v stike.

Mladostnik potrebuje za svojo osebno rast stabilno in toplo družinsko okolje, v katerem dobiva vzpodbude in vzorce za istovetenje z odraslimi.

V procesu individualizacije življenjskih potekov in tveganj, ki so z njo povezani, lahko starševstvo dobi nov osebni pomen. Otroku lahko postane središče zasebne eksistence posameznikov. Daje lahko našemu življenju vseživljenjski smisel, vsebino in sidrišče v času, ko so vse druge dejavnosti, cilji in odnosi postali poljubni in zanesljivi, takrat ko so vsi drugi projekti negotovi. **Otroci so tu in za vedno** (Ule, Kuhar, 2003: 58).

Pravzaprav so otroci naša podoba, saj nas posnemajo, od nas se učijo, kaj je sprejemljivo in kaj ni, kako ravnati v različnih situacijah. Zato želimo, da si izoblikujejo pozitivne vrednote, da se izobražujejo, da postanejo in dosežejo v življenju tisto, kar zmorejo.

Obdobje prehoda med mladostništvom in odraslostjo je polno negotovosti. Pri tem se dogaja, da mladostnik v tem stanju vmesnosti deluje na eni strani sebično in megalomansko, saj si želi najti sebe, svoje bistvo. Pojavljajo se vprašanja, kot so na primer: Zakaj sem tu? Kaj je bistvo, smisel mojega življenja? Med rešitvami, ki se mu ponujajo, je težko izbirati in prevzeti odgovornost za izbrano. Oblikovanje osebnosti je v tem obdobju razpeto med zvestobo, odvisnostjo in uporništvom. Kot socialni delavci se moramo zavedati, da nimajo vsi mladostniki enakih možnosti. Odkrivanje problemov, ki se pri mladostniku pojavljajo, je možno le z medsebojno kooperacijo, v dialogu z mladim človekom, potrebno je upoštevati tudi parcialne zorne kote drugih udeležencev. Vodenje strokovnega razgovora in instrumentalna definicija problema sta lahko izredno učinkovita koncepta dela, a je pri tem pomembno tudi to, da kot socialni delavci razumemo procese, ki tečejo v mladostniku.

Mead (1934) je osebo razdelil na *osebni* in *družbeni jaz*. *Družbeni jaz* je tisti del nas, v katerem se kopičijo izkušnje iz okolja. Torej navade, šege, običaji, načini ravnanja, razlage sveta. Skratka, gre za zaloge znanja, ki jih posameznik hote ali nehoče, na zavedni ali nezavedni ravni sprejme iz okolja, od zanj pomembnih oseb, staršev, sorodnikov, prijateljev, sosedov, učiteljev itd.

Osební jaz se razvíje okoli 3. leta starosti in predstavlja tisti delujoči del naše osebe, ki omenjene podatke, vsebine, zaloge znanja, s katerimi razpolaga, osmisli. Z njimi deluje. Nekateri psihologi pravijo tej fazi zrcalna faza. Sem sodijo tudi naši otroški spomini. Oseba v Meadovem (1934) smislu je avtonomna, se odloča sama, sama reflektira, osmišlja svoje ravnanje, vendar vse v okviru, ki so ji ga vzpostavili pomembni drugi, tisti drugi, ki so konstruirali svet, realnost, okolje, v katerem je oseba rojena (Poštrak, 1994: 328).

Oseba sama zase ne more obstajati, za svoj obstoj se mora povezati s pomembnimi drugimi osebami z ostalimi člani družbe v dani kulturi. Tudi za Meada osebnost ni substanca, ampak dinamičen in spreminjajoč družbeni proces, nenehna interakcija med osebnim jazom in družbenim oz. socialnim jazom. Tu se vzpostavi *koncept družbene konstrukcije realnosti*, kot sta ga artikulirala Berger in Luckmann (1989). Posameznik se poveže v družbeno konstrukcijo realnosti, v družbo oz. kulturo danega okolja s pomočjo sporazumevanja, ki ga omogoča jezik, komunikacija, vzorci obnašanja, način življenja oz. kultura določene družbe v danem okolju. S pomočjo znakov in simbolov poskušamo vzpostaviti pomenskost in domačnost vsakdanjega sveta in prebivanja v njem (Poštrak, 1994: 328).

Da posameznik preživi, se usposobi za delo ter se socializira za življenje v družbi, je potrebna vzgoja. Na vzgojo se veže *koncept socializacije*.

Socializacija je proces, v katerem posamezniki pridobivajo družbeno koristne in želene vzorce obnašanja ter vsebine, ki so lastne članom skupnosti, v kateri živijo. Je proces vraščanja človeka v socialno-kulturni sistem; odvija se pod vplivi okolja, družbeno socio-psiholoških značilnosti posameznika (Pšunder, 1994: 11,12,14). Po Meadovem (1934) smislu je socializacija tvorba predstav o družbi, kopičenje vedenja, znanj o tem, kaj naj bi družba bila. In seveda (v večji ali manjši meri) sprejemanje in "ponotranjenje" le-teh. Ta tvorba in to kopičenje se odvijata v interakciji z drugimi (Poštrak, 1994: 329). Socializacija je enostavno rečeno, večplasten proces vključevanja otroka in mladostnika v dano skupnost. Med najpomembnejše dejavnike socializacije sodi družina in šola. Glede na razvojna obdobja poznamo *primarno*, *sekundarno* in *terciarno socializacijo*.

Primarna socializacija je po mnenju številnih avtorjev najpomembnejši proces socializacije in poteka v primarnem okolju. Gre za dogajanje v najzgodnejšem otroštvu, ponavadi v okviru družine. Otrok se že takoj na začetku vključuje v določene obrazce organizacije oz. vrste družine, uči se jezika, odnosov med mladimi in starimi, med spoloma itn., preko prepovedi, kazni in nagrad se uči sprejemljivega vedenja, kakor ga definira določena družina v kontekstu določene družbe.

Sekundarna socializacija se odvija v okviru, ki je že širši od družine in neposrednega okolja, poteka namreč v okviru sekundarnih institucij (ustanove, vrtci, šole,) v obdobju adolescence. V naših družbah je ponavadi umeščen v čas osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja. Ali drugače: ob bolj ali manj končanem osnovnem socializiranju v okviru družine, ko se otrok nauči jezika in osnovnih obrazcev obnašanja, se v času sekundarne socializacije otrok že uči tudi drugih družbenih vlog.

Terciarna socializacija zajema procese, ki se odvijajo po končanem izobraževanju, poteka v odraslosti, na delovnem področju. Socializacija traja vse življenje, saj se posameznik vseskozi in na različne načine srečuje z novimi potrebami, novimi družbenimi zahtevami, normami in vrednotami družbe in do njih vzpostavlja tak ali drugačen odnos, ki je (ali pa tudi ni) v skladu z njegovo družbeno vlogo in statusom (Poštrak, 1994: 331).

Prvi vzgojni dejavnik je torej družina. Družina je tista, ki najpristneje zadovoljuje otrokove temeljne socialne potrebe: ljubezen, varnost, doživetje, samostojnost, socialno priznanje, uveljavljanje. Otrok v družini doživlja moralna ravnanja, prve zahteve in ukrepe o pravih medsebojnih odnosih, prva spoznanja o delu, vzorec vrednostne lestvice staršev, s katerimi se identificira, prvine svetovnega nazora, čustva, spoznanja o naravi in okolju ter vrednotenje okolja, temeljne navade in spretnosti, ki jih potrebuje za obvladovanje okolja, prvine govora in mišljenja, prve presoje družbe, šole, prijateljev. Družina oblikuje čustva, navade in sposobnosti ter mladega človeka uvaja v družbeno sožitje, delitev dela in odgovornosti ter razvija moralnost med družinskimi člani. Družina je tista, v kateri otrok pridobi prve izkušnje o vrednosti življenja, prve predstave o ljudeh in o odnosih med ljudmi. V družini nastajajo prvi otrokovi problemi in

izkušnje pri reševanju le-teh, otrok dobi svoje mesto, veljavo in vrednost med ljudmi (Pšunder 1994: 57).

Drugi vzgojni dejavnik je šola. Šola je institucionalno okolje, ki združuje učitelje (in druge delavce šole), učence in njihove starše. Šola je vzgojno izobraževalna institucija, pri čemer lahko vzgojo v najširšem kontekstu členimo na dve podrejeni kategoriji: vzgajanje in izobraževanje. Vzgajanje pomeni vzgojo v ožjem pomenu besede, ki s svojimi vzgojnimi metodami razvija elemente osebnosti. Ti pa sodijo na področje stališč, interesov, volje, čustev, vrednot in motivacije. Izobraževanje pa z izobraževalnimi metodami učinkuje na kognitivno in psihomotorno področje osebnosti in zajema pridobivanje znanja in sposobnosti (Pšunder, 1994: 9, 10).

Živimo v času globalizacije, ko so razdalje med nami manjše in se mobilnost ljudi, blaga in kapitala povečuje; torej meje izginjajo in integracija je v razmahu.

Vse bolj prihaja do mešanja različnih kultur, narodnosti, navad in običajev, posledično pa je tudi naš odnos do drugačnosti postavljen pred veliko preizkušnjo.

Stiki in odnosi z drugimi so nujno potrebni in brez njih si ni mogoče predstavljati življenja in njegovega razvoja. Posameznik se mora razviti v osebnost, ki bo kos življenju v družbi. Naučiti se mora množice znanj, spretnosti in veščin, ki jih potrebuje za življenje in delo. Predvsem pa se mora naučiti sprejemati drugačnost.

Drugačen pomeni biti tisto, kar neko osebo ali skupino v javnosti definira in je hkrati tudi sprejeto kot negativno. To je lahko način življenja, način oblačenja, vera, nacionalna pripadnost, kultura, socialni položaj, spolna usmerjenost ali samo spol. Gre za lastnosti, ki so na splošno v okolju sprejete kot "čudne, nenormalne, nenaravne, nemoralne, se ne spodobijo, ne pašejo v to okolje, itd". Ponavadi gre za odstopanje od povprečja. Tomc navaja: *Odstopanje osebe lahko drugi zaznajo kot legitimno ali ne, glede na numerično signifikativnost pa bodisi bolj stvar osebne deviantnosti, bodisi stvar širše anomalije, značilne za prehodna obdobja.*

Osebe imajo lahko biološke (zaradi okvare organizma so duševno nenormalni in socialno neprimerni), psihične deviante (motnja se nahaja v njihovi psihi) in socialne deviante (le-ti so organsko in duševno normalna oseba, vendar so v sporu z vrednotami in znanji socio-kulturnega tipa).

Oznaka devianta je torej kulturno določena in se pomembno razlikuje med socio-kulturnimi tipi, deviacije osebe so tako interpretirane s pozicije stališča skupnosti v meni (Tomc, 1994: 34).

1.3 DEFINIRANJE POJMOV, KI SO POVEZANI Z DRUGAČNOSTJO

Če hočemo vedeti, kaj nam sploh predstavlja beseda "drugačnost", moramo poznati nekatere pojme, ki so z njo povezani in jih je nemogoče spregledati.

V nadaljevanju bom zato poskusila definirati pojme, kot so: stereotip, predsodek, strpnost, stigma in stigmatizacija ter diskriminacija.

1.3.1 STEREOTIPI

Najprej lahko začnemo s tem, kaj sploh so predsodki in kaj stereotipi. Stereotip je neka ustaljena ali bolje rečeno zamrzjena predstava o nečem. Izoblikovala se je v preteklosti (lahko tudi povsem utemeljeno glede na tedanji družbeni in zgodovinski kontekst) in vztraja nespremenjena tudi v povsem drugačni družbeni situaciji in zgodovinskem položaju. Predvsem pa vklaplja pogled na posamezne in posebne značilnosti, lastnosti posameznika, ki zaradi tega začnejo delovati kot obče, glavne in določujoče značilnosti le- tega. S tem jih sprejemamo brez pomislekov glede njihovega izvora in veljavnosti kot večne resnice skozi čas. Stereotip ne izraža nujno negativnega odnosa, ker temelji predvsem na nepoznavanju, nevednosti in ignoranci. Predsodek pa nasprotno izraža odklonilen odnos do nečesa zaradi določenega razloga, o katerem praviloma nočemo nič vedeti in sloni na stereotipu ter mu daje razlog ter podlago za svojo upravičenost. Deloma stereotipi temeljijo na vraževernosti, mitih, legendah in verjetjih iz preteklosti; toliko več je neznanja in nepoznavanja, tem so pogostejši in vztrajnejši so predsodki. Kažejo pa neverjetno obstojnost in so globoko ukoreninjeni v kulturne vzorce obnašanja, prenašanja in sodbe. Medtem ko se zastarele teorije sesuvajo na podlagi tehničnih argumentov nove teorije, ki prevzame prostor,

pa ti stereotipi in predsodki ostajajo, saj se kljub vsem spremembam v kulturi ohranjajo kot miti in legende, ki se na neformalen način (in kasneje tudi formalen) prenašajo tudi skozi mehanizme moderne dobe (<http://www.protidiskriminaciji.si/index.>, 19.3.2008).

Stereotipi in predsodki niso samo stvar ljudi do hendikepiranih, temveč v njih živijo tudi hendikepirani sami. S tem, ko so družbeno posredovani, neizogibno vplivajo na dojemanje samih hendikepiranih na same sebe, kar jih lahko ovira v njihovem življenju ali celo onemogoči osamosvojitev.

Na eni strani imamo v medijih vsak dan opraviti z neverjetno veliko prisotnostjo drugačnih teles od tistih, ki ustrezajo sprejetim in sprejemljivim normam in standardom estetskega (kot primer tega je lahko filmski žanr znanstvene fantastike, Star trek), na drugi strani pa so področja, kjer je hendikep popolnoma odsoten; kot govor in kot podoba. Ravno ta odsotnost podobe in objekta pa je predpogoj in tudi vzrok mistificiranja, skrivnosti in bojazni "grozljivega" (das Unheimlich) hendikepa. To kar je Freud imenoval Das Unheimlich, ni nekaj grozljivega zato, ker bi nam to bilo neznano, oddaljeno od vsakodnevne izkušnje, nenavadno, ampak nasprotno nekaj domačega, nekaj tako preveč domačega, nekaj preblizu, pred čemer ne moremo bežati, lahko samo zakričimo od groze.

Stereotipi služijo političnim, družbenim in ideološkim namenom, ljudje pa z zavračanjem in obsojanjem določenih stereotipov istočasno promoviramo svoje. S tem ne trdimo, da so vsi stereotipi veljavni, temveč da njihova možna zgrešenost ni posledica kognitivne ali psihološke pomanjkljivosti, ampak le stvar političnega in ideološkega presojanja (Oakes, Haslam, Turner, 1999: 75).

O stereotipih govorimo tedaj, ko neke sodbe temeljijo samo na kognitivni komponenti, torej na nepreverjenih dejstvih in govoricah. Sterotip je pravzaprav rezultat nujnosti, sklepanja na osnovi omejenih informacij in obenem potrebe, da poenostavimo kompleksnost pojavov in dogajanj v svetu ter se izognemo nekonsistentnosti dejstev. Torej so stereotipi neke vrste predstopnja predsodkov, tako kot so mnenja predstopnja stališč (Ule, 1994: 120,121).

S stereotipnim vzorcem sami sebi zagotavljamo spoštovanje. Stereotipe spremlja tudi močna tradicija; stereotipi tako posameznikom omogočajo tudi občutek varnosti. Ko se naše dojemanje

dogodkov ne sklada s stereotipom, sta možni dve reakciji: protislovje, ki se pojavi, ignoriramo in ga razumemo kot izjemo, ali pa najdemo napako, ki potrjuje pravilo, in svojega trdno ukoreninjenega stereotipa ne preoblikujemo. V primeru, da pokažemo vsaj nekoliko radovednosti in da nimamo predsodkov, bomo spremembo upoštevali in stereotip prilagodili novim dejstvom (Lippmann, 1999: 90).

1.3.2 PREDSDOKI

"Predsodkov ne gre občudovati, pa vendar so občudovanja vredni. Nenadoma se naša sodba loči od objektivnih danosti, v katerih se nahajamo. V nekem duševnem procesu se iz domišljije in posameznih drobcev zaznavanja vzpostavi zmedeno izkustvo, ki se vrine pred dejanskostjo."

(Alexander Mitscherlich)

Temeljno polje predsodkov je vsakdanji svet ljudi, vsakodnevne interakcije z drugimi in drugačnimi, kot smo »mi«. Kažejo se predvsem v nespoštljivem, nestrpnem, ponižujočem ali prezirljivem odnosu do drugih in drugačnih; do pripadnikov drugih narodov, etničnih skupnosti, ras, kultur, do oseb z drugačnimi načini življenja, religioznimi, spolnimi usmeritvami.

Dokler gre za vsakdanje situacije, za naše odzive na bežna srečanja z drugimi in drugačnimi ljudmi, se zdijo predsodki nenevarni, nedolžni. Toda predsodki imajo neprijetno lastnost, da hitro postanejo družbeno vezivo množic, se širijo kot virusi in lahko okuženost z njimi dobi epidemične razsežnosti. Tedaj se predsodki spremenijo v orodje agresije, linča, opravičilo vsakovrstnih diskriminacij, preganjanja, izganjanja ali prepuščanja ogroženih skupin njihovi "usodi" (Ule, 2004).

Kaj so predsodki?

V socialni psihologiji so predsodki pogosto definirani kot »stališča, ki niso upravičena, argumentirana in preverjena, a jih spremljajo močna čustva in so odporna na spremembe«

(Ule, 1994: 101). So pridobljeni, vplivajo na vedenje, so sestavljeni in trdovratni - Alexander Mitscherlich pravi, da predsodki sodijo med najtrdovratnejše tvorbe v človeški zgodovini in naj bi bili obstojnejši od državnih tvorb.

Njihova struktura je enostavna, vendar izrazita, podobno kot karikature: »karikature so toliko bolj izrazite, kolikor enostavnejše so, skrčene na nekaj ključnih potez«. Niso pomembni odtenki, temveč ekstremi. Predsodki temeljijo in se ohranjajo prek polarizacij, poudarjanja kontrastov, razlik med kategorijami ljudi, predmetov, situacij.

Predsodki so lahko pozitivni ali negativni. Oblikujemo jih v socialnih interakcijah in so skupki stališč o članih določene družbene skupine, nastali zgolj zaradi pripadnosti teh članov določeni skupini. Negativni socialni in etnični predsodki temeljijo na odklanjanju in sovražnosti do posameznih socialnih in etničnih skupin – na primer do Neslovencev, Romov (predsodki do drugih narodov in narodnostnih manjšin), črncev (rasizem), Judov (antisemitizem), žensk (spolni predsodki), homoseksualcev (seksualni predsodki), duševno bolnih itn. Pozitivne predsodke imamo lahko do določenih poklicev, družbenih pojavov in institucij, ki jih cenimo.

Alenka Kompare (2002: 328) navaja: “ V medosebnih in medskupinskih odnosih so negativni predsodki izvor številnih krivic, zapostavljanj in diskriminacij, poleg tega pa vplivajo na oblikovanje identitete in samospoštovanja pripadnikov skupin, ki so tarča predsodkov. V odnosu do dominantne skupine se pri njih lahko razvije občutek manjvrednosti, kar še dodatno omejuje njihove življenjske možnosti.”

Ljudje se ne delimo po tem, ali imamo predsodke ali ne, temveč po tem, kateri socialni objekti so primarni objekti naših predsodkov, ravno s tem nemara izražamo svoj največji predsodek. Uporaba predsodkov je pretežno nazavedna in avtomatsko potekajoča navada, ki daje posamezniku občutek zadoščenja. Predsodki pa postanejo izrazito osebno in družbeno negativni kadar vodijo posameznike in družbene skupine do množičnega, pogosto sistematičnega nasilja nad osebami, ki so objekti negativnih predsodkov (Ule, 1994: 103).

Temeljno polje delovanja in razvoja predsodkov so vsakdanji svet ljudi ter vsakdanje interakcije z drugimi in drugačnimi. Dokler gre za vsakdanje situacije, za naše odzive na mimobežna srečanja z drugimi in drugačnimi ljudmi, se zdijo predsodki nenevarni, nedolžni, skoraj jih ne opazimo, tako vsakdanji se zdijo. Vendar imajo predsodki tudi neprijetno lastnost, da hitro postanejo družbeno vezivo množic, širijo se kot virusi in lahko dobijo epidemične razsežnosti (Ule, 1999: 299).

Gergen pravi: "Družbe so prežete s predsodki. Vsakdo ima nekaj predsodkov in je obenem žrtev predsodkov" (cit. po Ule, 1994: 101).

1.3.3 STRPNOST

Generalna konferenca UNESCO je 16. novembra 1995 razglasila 16. november kot Mednarodni dan strpnosti in ob tej priložnosti soglasno posodobila Deklaracijo o principih strpnosti. V preambuli je poudarila vznemirjenost zaradi trenutnih pojavov povečevanja nestrpnosti, nasilja, terorizma, ksenofobije, agresivnega nacionalizma, rasizma, antisemitizma, izločitev, marginalizacije in diskriminacij do nacionalnih, etničnih, verskih in jezikovnih manjšin, beguncev, delavcev, ki se selijo, imigrantov in do preostalih ranljivih skupin v družbi (<http://www.asp-mreza.edus.si/objave/Pdf>, 22.3.2008).

V 1.členu je opredelila pomen/namen strpnosti:

- Strpnost je spoštovanje, sprejemanje in upoštevanje različnosti svetovnih kultur, načinov izražanja in življenja ljudi. Vzgaja se s spoznavanjem, odprtostjo, komunikacijo in svobodo misli, vesti in vere. Strpnost je skladnost v različnosti. Ni samo moralna dolžnost vsakega posameznika, ampak tudi politična in pravna zahteva.
- Strpnost ni koncesija, popuščanje ali posebna pravica. Je predvsem aktivni odnos do univerzalnih človekovih pravic in osnovnih svoboščin. Strpnost morajo izvajati posamezniki, skupine in države.
- Strpnost je odgovornost, ki potrjuje človekove pravice, je pluralizem, demokracija in pravilo vseh zakonov. Strpnost zavrača dogmatizem in absolutizem.

- Strpnost je vedno v skladu s spoštovanjem človekovih pravic. Izvajanje strpnosti ne pomeni tolerance ob socialni krivici, opustitvi ali odvzemanju moči osebnih prepričanj, temveč pomeni, da je vsakdo svoboden pri ustvarjanju svojih lastnih prepričanj in istočasno sprejema prepričanja drugih. Vsakdo ima pravico živeti v miru z drugimi in biti to kar je. Pomeni tudi, da se prepričanja ne smejo vsiljevati drugim.

V 2. členu beremo o strpnosti na državnem nivoju. Strpnost zahteva pravične in nepristranske zakone ter administrativne postopke. Enake ekonomske in socialne možnosti morajo biti omogočene vsakemu posamezniku brez diskriminacij. Države morajo ratificirati obstoječo konvencijo o človekovih pravicah in omogočiti izvajanje človekovih pravic na enak način za vse državljane. Bistveno za internacionalno skladnost bivanja in skupnega življenja vseh narodov je sprejetje večkulturnosti vseh ljudi. Brez strpnosti ni miru.

Upoštevati moramo vodilo, zapisano v Deklaraciji o rasah in rasističnih predsodkih: »Vsak posameznik ima pravico biti drugačen.« (<http://www.asp-mreza.edus.si/objave/Pdf>, 22.3.2008).

Danes se zelo veliko govori o strpnosti. Zdi se mi, da toliko, da sploh več ne vemo, kaj pomeni beseda strpnost. Dogaja se namreč, da izraz strpnost mnogi razlagajo tako ohlapno, da se je prvotni pomen besede že povsem zameglil. Tvorci postmoderne so s svojo vsesplošno vseenostjo tako močno razširili ta pojem na tisto, kar strpnost ni, da je postal izvirni pomen besede že kar nerazpoznaven. Tako nekateri menijo, da pomeni strpnost to, da smo dolžni sprejemati vsa prepričanja, vsako novotarijo ali modo, ki si jo pač kdo izmisli. Tako je postalo vse, kar komu ugaja, dobro.

Viktor Frankl je napisal : **"Da sem strpen, to ne pomeni, da se strinjam z vero drugega. Pač pa pomeni, da drugemu priznavam pravico verjeti in ubogati njegovo lastno vest"** (Frankl, 1994: 62).

Strpnost torej še ne pomeni splošnega odobravanja vseh pojavov okoli sebe. Strpnost tudi ne pomeni, da bi imeli vsa prepričanja za enako resnična. Kajti tam, kjer je vse res, ni nič res. Strpnost v njeni klasični obliki je v tem, da dopuščam ljudem, ki so okoli mene, da razmišljajo in

verujejo po svoje. To še ne pomeni, da jim ne smem povedati, kaj sam mislim o stvareh vere, ampak, da sprejemam svojega bližnjega takega, kot je.

Vesna Leskošek ugotavlja, da strpnost ni vnaprej dana koncesija, ampak je aktivna drža, ki je posledica zavedanja pomena univerzalnih človekovih pravic in svoboščin, ne le zase, temveč predvsem za druge. Strpnost pomeni sprejemanje dejstva, da so ljudje naravno raznoliki po videzu, načinih bivanja, govoru, vedenju in vrednotah, vsi pa imajo pravico živeti v miru in biti takšni, kot si želijo (Leskošek, 2005: 9,10).

1.3.4 STIGMA IN STIGMATIZACIJA

Stigmatizacija je strokovni sociološki izraz, ki označuje poseben odziv okolja na drugačnost/različnost. Ameriški sociolog Goffman jo je opredelil kot »nezaželeno drugačnost«. Domneval je, da je vse človeške razlike mogoče stigmatizirati. V nekaterih okoljih je lahko drugačnost (barva kože, etnična pripadnost, veroizpoved, politično prepričanje, starost, izobrazba, itd) nezaželena oz. stigmatizirana, okolje pa stigmatizirane osebe dojema kot manjvredne. Ti so lahko tarča posmeha, zaničevanja, opravljanja, psihičnega in fizičnega nasilja, dostop do družbenih dobrin, npr. izobrazba, delovno mesto, politično odločanje, itd jim je pogosto otežen (Goffman, 1984).

To, kar je videno kot nezaželeno oz. stigmatizirano, je močno odvisno od socialnega konteksta; kar je v določeni družbi zaželeno, odobravano, je lahko v drugačnem družbenem kontekstu stigmatizirano. Stigme lahko tudi odražajo vrednostne sodbe dominantne skupine, to pomeni, da lahko tiste skupine, ki imajo v posamezni družbi moč, določijo, kaj je zaželeno oz. nezaželeno. Stigma je torej pogoj, ki hkrati vsebuje odnos. Moč, družbeni vpliv in socialna kontrola igrajo veliko vlogo v procesu stigmatizacije (npr. posameznik z veliko družbeno močjo; umetnik ali akademik, velja za »ekscentrika«, medtem ko posamezniki, ki nimajo družbene moči; telesno prizadeti, reveži, ne morejo spremeniti svojih stigem, ker le-te ostajajo stalne. Stigma izvira iz razlik, če se osredotočimo na razlike, aktivno ustvarjamo stigme, zakaj vsako značilnost ali razliko je potencialno mogoče stigmatizirati (Coleman, 1999: 198, 201).

Stigmatizacija izvirno pomeni vtisnjenje znamenja, na primer vtisnjenje sramotnega znamenja (iz starogrškega »stigma« - znamenje, pečat), zaznamovanje, ožigovanje, označevanje in

kategoriziranje posameznikov ter skupin na podlagi določenih značilnosti (na primer invalidov, kriminalcev, pripadnikov drugih ras, manjšin, itd) (Musek, 1997: 76).

Vsaka stigmatizirana oseba ima svojo kariero. V njej se mora naučiti ravnati s stigmo. Če je stigma opazna in očitna, se mora naučiti ravnati z napetostmi, ki izhajajo iz interakcij z drugimi, če ni opazna in ga ne diskreditira avtomatično, pa se mora ukvarjati z vprašanjem, ali stigmo pokazati, oziroma, kako jo prikriti. Stigma je identiteta, ki je posameznik noče, pa se je vendar ne more znebiti, zavreči, vse dokler tega ne stori okolje, ki to identiteto proizvaja. Stigma se vzpostavi z odnosom okolja in samo tako lahko spet izgine (Flaker, 2000).

Stigmatizacija se dejansko prekine šele tedaj, ko izginejo odnosi nadmoči in podrejanja, v katerih določena skupina predstavlja normo človeškega rodu nasproti podrejeni, od nje odvisni skupini. Dokler je jasno, da ima oni, ki pripisuje stigmo, moč, da jo univerzalira v neizogibni defekt in je to znak njegove socialne moči, se temu ni mogoče zgolj diskurzivno, racionalno upreti (Ule 2000: 187, 188).

1.3.5 DISKRIMINACIJA

Diskriminacija pomeni neenako obravnavanje posameznika, posameznice ali skupine v primerjavi z drugimi osebami ali skupinami ljudi na podlagi osebnih okoliščin, kot so spol, starost, rasa, nacionalnost, versko prepričanje, zdravstveno stanje oz. invalidnost, spolna usmerjenost, izobrazba, gmotno stanje ali družbeni položaj.

Diskriminacija razlikuje, izključuje in omejuje posameznike ali skupine ter jim odreka enake možnosti. Takšna dejanja predstavljajo kršitev temeljnih človekovih pravic in svoboščin in so ne glede na to, ali so povzročena namerno ali nenamerno, protizakonita. Vse države članice Evropske unije imajo dobro razvito zakonodajo in organe za preprečevanje raznih oblik diskriminacije. Njihove ureditve temeljijo na načelih in normah, ki jih z zakonodajo in drugimi besedili uvaja Evropska unija.

Verjetnost, da diskriminacija ne bi bila destruktivna in zavirajoča, skoraj ne obstaja, saj le-ta vsebuje visok potencial nestabilnosti ter tveganja za razvoj konfliktov. Pogled preko meja Evrope

razkrije, da je v najrevnejših državah sveta rasna diskriminacija zelo pogost vzrok oboroženih konfliktov. Nikakor pa ni potrebno iti tako daleč. Napetosti, ki govorijo o konfliktnem odnosu do manjšin, verskih skupnosti in drugače spolno usmerjenih so tudi v evropski družbi še vedno močno prisotne. Rasistično nasilje in kazniva dejanja, kot ugotavlja Agencija Evropske unije za temeljne pravice v svojem poročilu za leto 2005, ostajajo stalen problem v državah članicah EU, pri čemer je treba vedeti, da se pojavljajo tudi v prikritih oblikah, ki jih uradni podatki ne beležijo. Poročila iz leta 2005 prav tako kažejo, da je stopnja brezposelnosti manjšin in imigrantov v nekaterih evropskih državah bistveno višja od stopnje večinskega prebivalstva, kar nakazuje na neenakosti pri dostopu do trga dela.

Podlaga za diskriminacijo je diskriminatorna osnova. To je osebna okoliščina, lastnost ali stanje posameznika ali skupine ljudi, na podlagi katere se vzpostavi negativno razlikovanje v razmerju do tistih, ki te osnove nimajo. Med osebne okoliščine, ki so najpogostejše podlaga za nastanek diskriminacije, sodijo naslednji dejavniki:

- spol (moški, ženske, transpolni ljudje - tisti, ki živijo z identiteto drugega spola, vendar ne razmišljajo o operaciji spolnih organov),
- narodna in etnična pripadnost,
- versko ali drugo prepričanje,
- invalidnost (delna ali popolna okvara fizičnih ali mentalnih funkcij),
- starost (individualna starost človeka),
- spolna usmerjenost (heteroseksualnost, biseksualnost, homoseksualnost).

Poleg omenjenih pa pogosto prihaja do neenakosti tudi zaradi spolne identitete kot doživljanja lastnega spola, zakonskega stanu in družinskega statusa, fizičnega videza ter kulturnih razlik.

Vzroki za nastanek diskriminacije so socialne in ekonomske narave, pogosto pa so povezani še s psihološkimi travmami ter raznovrstnimi predsodki. Odprava diskriminacije je zato dolgoročen in večplasten projekt, ki ne zajema zgolj dobro začrtane politike ter razpoložljivih pravnih instrumentov. Spremembe morajo potekati na kulturnem, ekonomskem, socialnem in drugih

področjih ob ustrezni podpori vzgoje in izobraževanja mladine in prebivalstva nasploh (<http://www.protidiskriminaciji.si/index>, 29.3.2008).

1.3.6 SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI

Telesna ali duševna »drugačnost« je v življenju (na zunaj) zdravih zaželena in cenjena, za ljudi, ki vsaj občasno »ne morejo odločati o svoji takšnosti ali drugačnosti«, pa je zaradi odziva okolice pogosto obremenjujoča. Omejenost na »normalnost« je namreč razlog, da ljudje z drugačnimi sposobnostmi vse prepogosto enostavno nimajo možnosti, da bi se pokazali, izkazali in dokazali, kaj v resnici zmorejo (čeprav pač delajo drugače). Zaradi tistih, ki nočejo, ne zmorejo ali ne upajo razumeti, sprejeti in preseči, so besede »vsi različni, vsi enakopravni« daleč od resničnosti. Nezaželena »drugačnost« je večinoma neodvisna od naše volje in življenje z njo je sprejemljivo le v okolju, ki je osredotočeno na človeka in ne na bolezen. Takšno okolje ljudi z drugačnimi sposobnostmi ne potiska v socialno izolacijo (kar marsikdaj zanesljivo je invalidska upokojitev). »Drugačnost« (tudi tako imenovana nezaželena) je bila in je značilna za veliko večino uglednih svetovnih osebnosti, ki so jo doživeli, razumeli, jo bili sposobni sprejeti in ki vedno znova dokazujejo, da je slabšalen prizvok za veliko večino »drugačnih« ljudi krivičen.

Drugačnost je po Slovarju slovenskega knjižnega jezika »lastnost, značilnost drugačnega«. V življenju si jo vsi želimo in iščemo področja, kjer se lahko razlikujemo od drugih. Za zaželeno drugačnost bi naredili marsikaj. Drugačnosti, ki je manj zaželena, se bojimo in si pred njo zatiskamo oči, le-ta, je tista, ki neizogibno določa življenje vseh, ki vsaj občasno »ne morejo odločati o svoji takšnosti ali drugačnosti«. Ljudje z okvarami, prizadetostmi in oviranostmi se svoje drugačnosti zavedajo, koliko pa jih ta obremenjuje in ovira, pa je odvisno od njihovega sprejemanja »drugačnega« življenja, ki ga zelo določa njihovo družbeno in materialno okolje. Spremenjene sposobnosti določajo življenje ljudi, ki se morajo naučiti živeti z njimi, zaradi njih pa so prikrajšani, kadar o njih razsoja nekdo, ki je z njimi obremenjen.

Tisti, ki se z drugačnostjo srečujejo posredno, zasebno ali poklicno, težave poznajo in so zanje občutljivi, drugi, ki se z njimi srečajo le občasno in se nad njimi sicer zgražajo, pa v množici drugih dogodkov na to večinoma kmalu pozabijo. Pozabijo ali pa izrinejo iz védenja, saj je »drugačnost« stalen neprijeten opomin, da »morda pa nekoč tudi jaz«. Ali »čisto preprosta,

docela jasna in malo abotna resnica, ki jo mukoma odkrivamo in težko nosimo, da ljudje umirajo in niso srečni«. Lažje je izbrati »nojevski« način sprejemanja (potisniti glavo v pesek), kot se sprijazniti z resnico, da smo tam, kjer dogajanje ni odvisno od naše volje in hotenj, vsi ranljivi, itd.

Pozabiti ali izriniti pa ne morejo tisti, ki jim okvare, prizadetosti in oviranosti predstavljajo del življenja. Prepogosto se še vedno srečujejo z besedo »nenormalnost«, ki pa v takšnih zvezah pomeni le odstopanje od povprečja, od naše opredelitve »normalnosti«. Po Slovarju slovenskega knjižnega jezika izraža »normalno« popolno sprejemanje brez presenečenja, pomislekov; »normalno« je lahko tudi naše sprejemanje in doživljanje »drugačnih« ljudi, če njihovo »drugačnost« seveda poznamo in sprejmemo, kar pa zahteva veliko empatije, razumevanja, poguma in zavestno odločitev za sprejemanje večini tuje resničnosti.

Zavedanje »drugačnosti« je pri ljudeh, ki jih spremljajo okvare, prizadetosti in oviranosti, obremenjujoče tudi in predvsem zato, ker se zaradi tistih, ki nočejo, ne zmorejo ali ne upajo razumeti in sprejeti, še vedno srečujejo z oznako »nesposobni«. Jasno je, da ljudje s prirojenimi ali pridobljenimi drugačnimi sposobnostmi delajo drugače, da pri mnogih dejavnostih niso povsem samostojni in potrebujejo pomoč (človeško, živalsko, tehnično). Pa saj jo potrebujemo vsi: življenja brez pripomočkov si pač ne moremo več predstavljati (celo pračlovek je uporabljal vsaj palice in kamne, zadnji najpomembnejši dosežki za najširše množice pa večinoma segajo na področji računalništva in komunikacij). Ljudje z drugačnimi sposobnostmi potrebujejo samo drugačne pripomočke – in to sprejeti naj ne bi bilo pretežko.

Vendar je sprejemanje različnosti zahtevno in je zato kljub trudu mnogih posameznikov za nekatere nesprejemljivo. Prizadevanja tistih, ki razumejo in se ne bojijo, so pogosto neučinkovita, saj pomenijo preseganje mišljenja ljudi, ki »drugačnosti« nočejo ali ne upajo, niso sposobni razumeti, sprejeti in preseči. »Sprejeti drugačnost« pomeni »biti drugačen« tudi sam, saj se upiraš prepričanju ljudi, ki niso sposobni preseči "omejitve na normalnost, izvrstnega ideala za tiste, ki so neuspešni ali slabo prilagojeni" (Jungova misel, ki jo je v zborniku Neodvisno življenje najteže gibalno oviranih citiral Tone Brejc). Dokler bo imela »drugačnost« slabšalen prizvok, bo spreminjanje odklonilnega odnosa posameznikov in družbe res videti kot don kihotski boj, če pa

bomo uspeli sprejeti takšno ali drugačno »različnost« in se učiti od nje, bomo korak bliže družbi, sprejemljivi za vse. Če bo »drugačnost« pač samo še del normalne vsakdanjosti, tudi besede »vsi različni, vsi enakopravni« ne bodo več samo črke na papirju (dr.sc. Duška Meh- dr.med, <http://www.zveza-paraplegikov.si/util/mma>, 3.4.2008).

Če je vsak človek drugačen od drugega, je govorjenje o dodatno drugačnih ljudeh lahko sprenevedavo, cinično, umno.

O sprenevedanju govorimo takrat, ko verjamemo, da so vsi ljudje v bistvu ali po svoji naravi enaki, le da nekateri tega bodisi ne vedo (ti potrebujejo razsvetljenje) bodisi ne zmorejo postati enaki (ti potrebujejo zunanjo pomoč). Oba projekta sta v tem primeru neizvedljiva.

Govorjenje o drugačnih ljudeh je lahko tudi cinizem. To je takrat, ko verjamemo, da so nekateri ljudje po svoji naravi, ki je genetsko določena, tako drugačni od nas, da se ne bodo nikoli spremenili in nam postali podobni. Pomoč, ki jo potrebujejo, zopet temelji na vednosti, s tem da jo lahko nudimo, ali pa v imenu iste vednosti odklonimo.

Govorjenje o drugačnih ljudeh, ki smo ga imenovali umno, ima nekatere značilnosti, o katerih želimo spregovoriti v nadaljevanju tega predgovora. Naj pripomnimo, da drugače drugačni ljudje to niso niti po naključju niti po naravi, niti po svoji volji: taki so zato, ker družbeno polje, v katerem živijo, ni cvetlično polje, ampak neskljeno, negotovo in nedoločljivo polje, ki ga prečijo predsvem tekmovalnost, boj za prevlado določene vednosti, institucije, mehanizmi moči, in nasilja, neenakopravnost, neenake možnosti, izključevanje, gospostvo, dominacija, izkoriščanje (Rutar, 1995: 11, 12).

1.3.7 DRUGAČNOST IN RAZLIČNOST OTROK V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

Vsakdo pozna že iz otroštva občutek osamitve zaradi drugačnosti. Kakršne koli že, saj so pri otroku vrednostne kategorije drugačnosti zelo poenostavljene .

Na svoji življenjski poti se tako človek pravzaprav zelo zgodaj sooči z drugačnostjo in s predsodki, pričakovanji ali zahtevami drugih. Od prvega srečanja in prve zadrege naprej začenja svoj dolgotrajni proces zorenja in učenja, kako sprejemati samega sebe in druge (in s tem posledično razlike), kako in zakaj zavračati vsiljene vzorce, kako ustvariti sebi in drugim prostor

svobode in odprtosti. Ta proces ni povsem enostaven preden pride do spoznanja, da nam prostora notranje svobode ne more zagotoviti niti zamejiti nihče drug kot le sami. Ko prisluhnimo sebi in prijatelju, naravi in življenju, ko spoznavamo dobroto in ljubezen, radost in bolečino, širimo svobodo lastnega duha in si ustvarjamo prostor za prijazno življenje, v katerem je premagovanje težav, tudi tistih, s katerimi se srečujejo telesno prizadeti, bistveno lažje. Povsem drugače pa je, ko se upognemo pred predsodki in duhovno majhnostjo, da nas zaprtost vodi v osamo in preplašenost pred drugačnostjo. Biti drugačen je normalno stanje stvari. Biti nestrpen pa je stanje ranjenega, prizadetega duha (Milan Kučan; po Rutar, 1995: 27).

Vprašanje drugačnosti in različnosti otrok je predmet diferencialne psihologije in sociologije. A ko so otroci in mladostniki včlenjeni v vzgojno-izobraževalni proces, se prerazvrsti vprašanje njihove drugačnosti in različnosti tudi v okvir pedagogike oziroma v širšo edukacijsko teorijo in njeno operativno doktrino.

Tisto, kar je ob tem treba najprej poudariti, je ugotovitev, da vse do danes vprašanje drugačnosti in različnosti učencev še ni našlo samostojnega položaja v pedagoški oziroma edukacijski teoriji (če prezremo zdravstveno pedagogiko).

Osrednji problem o drugačnosti in različnosti otrok in mladostnikov, ki gredo skozi vzgojno-izobraževalni proces, je torej v tem, da se je treba za rabo današnje vzgoje in izobraževanja tudi te snovi lotiti interdisciplinarno oziroma transdisciplinarno - tako kot vseh njenih nosilnih teoretičnih in operativnih vprašanjih (Pediček, 1986: 66).

1.4 OTROCI IN MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI

Različni strokovnjaki in ljudje otroke s posebnimi potrebami različno poimenujejo: prizadeti, defektni, subnormalni, moteni, deviantni, otroci z motnjami v razvoju, otroci z učnimi težavami in motnjami in otroci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. Vsi izrazi razen zadnjega te otroke bolj ali manj negativno označujejo in jih na ta način bremenijo, kot da so samo oni odgovorni za nastale motnje (Bratož, 2004: 11).

Pojem »otroci s posebnimi potrebami« zajema nekatere kategorije, razporejene v skupine in podskupine, in sicer so to:

- otroci s primanjkljaji na posameznem področju učenja,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci z motnjami v duševnem razvoju (laže, teže, težko, duševno prizadeti),
- otroci z motnjami vedenja in osebnosti,
- otroci z motnjami sluha (gluhi in naglušni),
- otroci z motnjami vida (slepi in slabovidni),
- otroci z govorno jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci.

Lastnosti, po katerih se posameznik loči od drugih ljudi, so jedro njegove enkratnosti. Cenjena in sprejeta drugačnost je tista, ki v medsebojnih stikih prinaša potrditev, sprejemanje, ugodno samopodobo, kar je bistvenega pomena za zadovoljevanje osnovnih psihosocialnih potreb (Bečaj, 1998: 36). Vsaka drugačnost pa ni nujno prednost, lahko celo ogroža osebnosti. Drugačnost naj bi bila tukaj že tako velika, da otroke razvojno ogroža. Po Bergantu (Bergant, 1987 v Bečaj, 1988: 36) so pomembni štirje razlogi :

- otrok izstopa iz širokega okvira običajnega,
- obstajati morajo posebni, neobičajni razlogi oz. vzroki,
- ogrožen je nadaljnji psihosocialni razvoj,
- potrebno je posebno, strokovno obravnavanje.

S pojmom in nazivom **otroci s posebnimi potrebami** smo zajeli širši del populacije, in sicer vse tiste, ki pri vzgoji in izobraževanju potrebujejo prilagoditve in pomoč. Potrebe po prilagoditvah in pomoči so odvisne od tega, kakšni so pogoji in dejavnosti, v katerih se posameznik znajde; v vrtcu so pogoji in dejavnosti drugačni kot v šoli, zato se razlikujejo tudi prilagoditve, pomoč ter definiranje populacije, kar je zajeto v Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitve vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2003).

1.4.1 USMERJANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V VZGOJNO IZOBRAŽEVALNE INSTITUCIJE

Zakon, iz katerega izhajajo pravice otrok in mladostnikov s posebnimi vzgojnoizobraževalnimi potrebami, je Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. list št. 54/00). Določa načine in oblike dela in učenja z otrokom in mladostnikom in ureja področje predšolske vzgoje (vrtce), osnovnošolskega, poklicnega, strokovnega in splošnega srednjega izobraževanja (šole).

Pravice iz tega zakona so namenjene otrokom in mladostnikom z motnjami v duševnem razvoju, slepim in slabovidnim, gluhim in naglušnim, otrokom z govornimi in jezikovnimi motnjami, z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in tudi tistim, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, vedenjske in osebnostne motnje. Zaradi naštetih ovir, motenj in primanjkljajev potrebujejo prilagojeno učenje (prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja) z dodatno strokovno pomočjo (dodatno usposobljeni učitelji) ali učenje, prilagojeno določeni bolezni (prilagojene programe oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja).

Otroci in mladostniki z različnimi vrstami in različno težo boleznimi, motenj in primanjkljajev imajo po tem zakonu na voljo več možnosti učenja. Tisti, ki lahko dosežejo enake uspehe kot njihovi vrstniki, imajo pravico do dodatne strokovne pomoči in prilagojenega izvajanja programa (to pomeni z drugimi metodami, pripomočki, dodatnimi urami in usposobljenimi učitelji). Tisti, ki ne zmorejo enakih zahtev kot vrstniki, se lahko vključijo v prilagojene programe ali v posebne programe izobraževanja in vzgoje (to pomeni, da bodo programi prilagojeni njihovim sposobnostim ali pa se vključujejo v že obstoječe programe za določeno motnjo, npr: slabovidnost, gluhonemost). Tisti, ki imajo težje motnje vedenja in osebnosti se lahko vključijo v vzgojne programe socialno-vzgojnih zavodov za pridobivanje veščin in znanj potrebnih za čim večjo samostojnost.

Otroke s posebnimi potrebami je v Sloveniji mogoče usmeriti v:

- programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo;
- prilagojene programe, ki zagotavlja pridobitve enakovredne izobrazbene ravni;
- prilagojeni program, ki ne zagotavlja pridobitve enakovredne izobrazbene ravni;

- posebne, vzgojne programe in možnost prehajanja med programi (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. I. RS, št. 54/00).

Otroke in mladostnike lahko v zavode in mladinske domove nameščajo pristojni centri za socialno delo na predlog staršev, osnovnih šol ali drugih ustanov. Razlogi zato so: nasilje, alkoholizem, tatvine, zloraba, vzgojna nesposobnost staršev, zanemarjanje s strani staršev, smrt, revščina, itd.

Vzgojni zavodi in mladinski domovi so vzgojno – izobraževalne ustanove, ki jih ustanavlja država za varstvo in vzgojo otrok in mladostnikov, ki so začasno ali trajno brez družinskega varstva in zato zanemarjeni ali ogroženi v razvoju. Njihova vloga je vzgojna, kompenzacijska, korektivna in preventivna. Mladim ljudem dajejo te ustanove oskrbo in varstvo, skrbijo za zadovoljevanje njihovih potreb, skrbijo za njihovo socializacijo in vzgojo. S šolskimi programi in programi poklicnega izobraževanja in usposabljanja pripravljajo mlade za samostojno življenje, njihova vzgojna prizadevanja pa so usmerjena k emancipaciji, k njihovi osebnosti in socialni integraciji (Skalar, 1995: 5).

1.4.2 SOCIALNA INTEGRACIJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Beseda integracija izhaja iz latinskega pridevnika »integer«, kar pomeni nedotaknjen, cel. Integracija dobesedno pomeni dopolnitev nezapolnjene celote, pritegnitev in vključitev tistega, s čemer celota pravzaprav šele pridobi svojo dejansko izpopolnjenost. Če to prenesemo na družbeno področje, pomeni, da je družba izpopolnjena takrat, ko so v njo potegnjene tudi obrobne skupine, ki kljub različnim vrstam oviranosti izpolnjujejo »normalnost«.

Integracijo otrok s posebnimi potrebami je mogoče razumeti z dveh vidikov, z izobraževalnega in z vzgojnega. Z drugimi besedami – integracija otrok s posebnimi potrebami se po eni strani nanaša na kognitivne vidike, ki so povezani s storilnostjo in z učno uspešnostjo, po drugi strani pa na konotativne vidike, ki se nanašajo na samodejavnost posameznega otroka in na njegovo vpetost v socialne odnose. Socialna integracija je ključni dejavnik, ki omogoča razvoj optimalne vključenosti otrok s posebnimi potrebami v socialno okolje (Thomas, Walker, Webb, 1998; 2005; Topping, maloney, 2005).

Predstavlja skrb za socialne odnose med vsemi otroki, tistimi s posebnimi potrebami in tistimi brez njih, ter hkrati skrb za socialno integracijo (Lebarič, 2006: 19).

Integracijo različni avtorji (Bleidick 1974; Booth 1983; Haeberlin 1991; po Opara 2005) razlagajo takole: **integracija pomeni vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno okolje, zagotavljanje ustreznih pogojev in načinov dela z njimi ter odnose medsebojnega sprejetja in spoštovanja v največji možni meri.**

Pri integraciji gre za proces vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redni program, pri čemer želimo, da bi bili sprejeti. To je tudi priložnost, da otroci brez razvojnih posebnosti spoznajo otroke s posebnimi potrebami in si oblikujejo nova stališča.

Kljub temu pa je v Sloveniji še vedno mogoče zaznati prvine dotrajnega in v razvitih državah preseženega modela separatnega sistema vzgoje in izobraževanja. Te namreč vejejo iz diktije 14. člena Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur.I. št. 54, 2000), in sicer : ***Otroci z motnjami vedenja in osebnosti, pri katerih je zaradi motenj ogrožen njihov zdrav razvoj, oziroma ogrožajo okolico v taki meri, da potrebujejo vzgojo v zavodu, se oddajo v zavod za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Oddaja otroka v zavod odloči in spremlja izvajanje ukrepa pristojni center za socialno delo v skladu z zakonom, ki ureja področje zakonske zveze in družinskih razmerij.***

Danes tudi vedno pogosteje uporabljamo tudi izraz inkluzija oz. vključevanje. Mnogi avtorji vidijo med izrazoma integracija in inkluzija pomembne razlike. Po mnenju nekaterih avtorjev predstavlja inkluzija preoblikovanje celotnega vzgojno izobraževalnega sistema, ki upošteva potrebe vseh učencev, ne glede na vrsto in stopnjo posebnih potreb, ki jo ima. Motnja v razvoju je le ena od otrokovih značilnosti.

Pojem inkluzija je torej drugačen od pojma integracija, saj gre za vključevanje ali za zlivanje otrok s posebnimi potrebami z neko celoto, ki predvideva spremembe pri vseh vpletenih. Pri inkluziji gre za sprejetost in hkrati za učenje biti drug z drugim. Gre za odnos, v katerem se zavedamo, da nismo sami, temveč živimo z drugimi, ki so tudi pomembni za nas. To torej

pomeni, da gre za vključitev v obstoječe okolje, ki se s tem spremeni. Poznamo veliko opredelitev inkluzije oseb z motnjami v duševnem razvoju - bodisi tiste, ki zadevajo njihovo šolanje bodisi tiste, ki zadevajo njihovo življenje in delo. Če bi hoteli dobiti enotno nevtralno definicijo inkluzije, bi se morali postaviti nad same sisteme šolstva, zdravstva in socialnega varstva ali splošno nad družbene sisteme.

Iz tega sledi, da lahko inkluzijo definiramo kot proces, vseobsegajočo dejavnost, ki pripelje do optimalnega razmerja med političnim, apolitičnim in socialnim; torej med znanjem, vedenjem in samouresničitvijo posameznika v vzgojno-izobraževalnem procesu. Cilj inkluzije je torej optimalno razmerje med pridobljenim znanjem v šoli in socialnimi kompetencami učenca.

1.5 PRIZADETOST IN HENDIKEP

Razumevanje prizadetosti ali hendikepa je v pričujočem delu vedno dvojno: označuje poškodovanost, ki je vidna ali pa nevidna (multipla skleroza v zgodnjem stadiju, rak, duševne stiske), in družbeno konstruirane oviranosti na ekonomski, družbeni, psihološki in simbolni ravni, ki jih doživljajo ljudje z različnimi oviranostmi. Poškodovanost hendikepira, ovira, onemogoča, naredi človeka in-validnega ali ne-močnega (Zaviršek, 2000: 7, 8).

Današnji koncept prizadetosti je proizvod obdobja moderne, ki je utemeljilo družbeno organizirano skrb za "ekonomsko nesposobne" z idejo, da mora država/družba vsakemu človeku, po načelu univerzalnosti, zagotoviti spodobno življenje. Prav ta ideja je v sebi protislovna, saj družbena skrb, ki naj bi se kazala v tem, da ljudi najprej kategoriziramo v skupine invalidnih oseb, za katere država skrbi po načelu univerzalnosti (po načelu enakih potreb glede na definirano motnjo), posameznikom prinaša izključevanje in razvrednotenje (Zaviršek, 2000: 14).

Študije prizadetosti/hendikepa niso le kritika medicinskemu modelu, ampak tudi kritika socialnemu. Socialni delavci in drugi skrbstveni poklici še danes želijo prizadetim pomagati živeti "normalno" življenje – kot ga sami poimenujejo. Želijo pomagati pri izpolnjevanju tistih potreb, za katere kot strokovnjaki menijo, da so pomembne in potrebne, zelo malo pa dejansko

upoštevajo uporabnikove potrebe in želje. Pozabljajo, da imamo vsi ljudje svoje individualne potrebe in želje, in te bi morali pomagati uresničiti. Pomembna je tudi želja po interdisciplinarnosti, kar sta opisala Marcelo M. Suarez-Orozco in Antonius C.G. M. Robben: “Interdisciplinarni napor prekinejo samoumevne prakse, ki lahko birokratizirajo delo znotraj ene discipline.” (Marcelo M. Suarez-Orozco, Antonius C.G. M. Robben 2000; po Zaviršek 2000).

1.6 VLOGA ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE IN SOCIALNEGA DELA

Svetovalna služba predstavlja povezovalni člen med vsemi strokovnimi delavci v zavodu, po potrebi pa sodeluje tudi z različnimi zunanjimi ustanovami. V okviru svetovalne službe v zavodu delujeta dva psihologa in dve socialni delavki.

Vloga psihologa je pomembna, saj gibalna oviranost in vzroki, zaradi katerih nastane, ne prinašajo s seboj zgolj telesnih težav, ampak tudi v duševnem smislu predstavljajo veliko življenjsko preizkušnjo tako za otroka kot za starše.

Pomembno vlogo pri tem ima tudi socialna delavka, ki skrbi za stik s starši, po potrebi pa tudi z zunanjimi ustanovami. Še posebej pomembna je njena vloga pri urejanju potrebnih postopkov za sprejem in odpust ali aktivnost ob drugih večjih spremembah v programih usposabljanja. Otrokom in staršem svetuje pri vključevanju v okolje, pomaga jim pri uveljavljanju socialno varstvenih pravic in iskanju drugih virov pomoči.

Svetovalni delavci vodijo tudi “skupino staršev”, ki se srečuje enkrat mesečno in v kateri se lahko starši med seboj pogovorijo, si izmenjajo različne informacije in si nudijo različne vrste podpore in pomoči.

Praksa in teorija socialnega dela nista dva nasprotna bregova, med njima ni prepada ali napetosti. Čeprav se komu ta trditev zdi samoumevna, jo poudarjam, saj prepogosto slišimo, da je teorija socialnega dela eno, praksa pa nekaj povsem drugega. Slišimo, da je teorija socialnega dela zgolj “leporečenje”, nizanje svetlih ciljev, praksa pa “kruta resničnost”, v kateri teoretski koncepti niso uporabni. Praksa in teorija socialnega dela sta komplementarni razsežnosti, večkrat tudi

nepregledno prepletena vidika socialnega dela. Ob tem seveda predpostavljamo, da socialnemu delu sploh priznamo vidik teoretskega razmisleka in ga ne pojmujeemo zgolj kot prakso. Še posebej tisti strokovnjaki na področju dela z mladimi in na področju dela svetovalnih služb v osnovnih šolah, ki niso socialne delavke in socialni delavci, da smo prav zaradi omenjenih zagat v zvezi s prakso in teorijo socialnega dela razmišljali o kovanju posebnega izraza za teoretski razmislek o socialnem delu, pri čemer smo želeli poudariti, da ta teoretski razmislek nedvomno obstaja. Na tem mestu in v okviru tega prispevka ni ne časa ne prostora za temeljitejšo osvetlitev nakazanih zagat. Jih je pa bilo nujno omeniti, saj se odsevajo v samem socialnem delu in se jim ne moremo izogniti (Poštrak, 1994).

Dr. Blaž Mesec je skoval izraz **BOETIKA**, s katerim označuje vedo o socialnem delu. Izraz boetika pomeni *“pomočoslovje” ali “proučevanje oblik dejavnosti, ki smo jih človeške skupnosti razvile za pomoč članom skupnosti v različnih vrstah stisk.”*

Ob tem je Mesec predmet vede o socialnem delu opredelil kot univerzalni proces pomoči človeku v stiski na družbeni, medosebni in individualni ravni z metodami pomoči” (Mesec, 1990: 146 po Poštraku, 1994).

Socialno delo je torej razvidno in se izredno naslanja na interdisciplinarni teoretski ali znanstveni pristop. Razlog je enostaven: socialna delavka/delavec se namreč srečuje z raznovrstnimi stiskami, težavami in problemi svojih uporabnikov. Srečuje se z življenjskim svetom uporabnikov v vsej njegovi totalnosti ali vseobsegajočnosti. Za stiske, težave ali probleme ne moremo reči, da izvirajo zgolj iz psiholoških ali osebnih, družbenih ali socialnih, vzgojnih ali pedagoških, zdravstvenih ali medicinskih okvirov. Večinoma gre za skupek med seboj prepletenih in povezanih razlogov posledic le-teh (Poštrak, 1994).

Menim, da je potrebno glede na zelo raznolike težave otrok in mladostnikov uporabljati različne metode dela. S tem imam v mislih individualen način, delo s skupino oz. pri mladoletniški delikvenci delo z družino, pri čemer je potrebno upoštevati Lussijeva načela socialnega dela: načelo vsestranske koristnosti, načelo kontakta, načelo interpozicije, socialno ekološko načelo, načelo pogajanja, načelo sodelovanja in načelo odpiranja problema.

Mislim, da mora socialno delo posamezniku omogočiti odprte svobodne prostore za pogovor (dejavnosti, ustvarjanje, itd), kjer bo mladostnik uslišan, razumljen in povabljen k sodelovanju. Zato je za sodobno (postmodernistično) socialno delo zelo pomemben jezik. To so pozitivne besede, ki opogumljajo, dodajajo moč, vključujejo. Besede kot so diagnoza, tretman ali ocena niso dovolj dobre, saj strokovnjaku dajo nalogo in moč, da določi, označi. Ne zajemajo sodelovanja, soustvarjanja, procesa, ki vodi k odkritim in dogovorjenim dobrim izidom.

Pri delu z mladimi ne smemo izvajati vrednostnih sodb, ampak je potrebno razumeti njihov svet, zakaj mladi se srečujejo z drugačnimi težavami kot odrasli, njihova razlaga stvarnosti je drugačna od razlage staršev, učiteljev, socialnih delavcev, odzovejo se na svoje načine, saj imajo drugačno razmišljanje, lastne vrednote, katere so običajno v nasprotju z vrednotami odraslih. Mladostnik mora nekako vedeti, da nam ni vseeno zanj, da smo mu pripravljeni prisluhniti, mu pomagati in predvsem, da ga razumemo. Socialnega delavca mora zanimati, kaj mladostniki čutijo, doživljajo, kaj si želijo ter kakšna so njihova pričakovanja.

Pri socialnem delu z mladimi se mi zdi zelo pomembno, da socialni delavec mlade spodbuja, jih opogumlja, uči, jim ponudi možnosti in sodeluje z njimi po izboru. Naloga socialnega dela je, da vzpostavi delovni odnos, kar pomeni zagotovitev odprtega in varnega prostora za pogovor, ki spodbuja sodelovanje, v katerem se soustvarja osebni stik pri skupnem delu.

Pri vzpostavljanju stika z mladimi je potrebno komunicirati na ravni odrasli-odrasli (po Meadu, 1934), potrebno je jemati resno, kar povedo, upoštevati kontekst sveta mladih, njihove strategije preživetja, kaj jim je pomembno, se povedanemu ne posmehovati in se odzivati na signale. Včasih lahko že eno samo navidez nepomembno vprašanje povzroči eskalacijo, odpre vrata problema oziroma situacije, v kateri se je mlada oseba znašla. Vsi nimajo enakih problemov, lahko so si podobni, nianse, a bi bilo krivično obravnavati enako neenake, govoriti – hodite v šolo, ker boste potem dobili službo, ko pa vemo, da to ni možno. Tukaj gre za dvojno moralnost. Socialni delavci smo tukaj zato, da pokažemo možnosti, načine drugačnega preživetja, pri čemer je nujna realnost in realističnost, ne pa idealizacija. Jasnost načel in stališč ter delovanje v skladu z njimi lahko veliko pripomorejo k temu. S tem smo na nek način tudi vzor mladim, skupaj z njimi lahko reflektiramo občutke ob sprejemanju nalog in dogovorov. Treba je biti pozoren na

majhne korake, vzpodbujati pozitivna dejanja, graditi zdrave odnose. V teoriji vse lepo funkcionira. Pa bo v praksi tudi? To se bo pokazalo z izkušnjami. Kot svetovalci mladim moramo povedati vse vsebine, vendar moramo ohranjati strokovni odnos in delovati po kodeksu etike; poskušati doseči konsenz, ko peljemo mlade skozi posledice njihovih dejanj ter se na drugi strani zavzemati za to, da jim bo čim lažje. Socialni delavci smo na nek način omejeni s pravilniki in zakoni, ki na eni strani varujejo nas, na drugi pa uporabnika. Mislim pa, da je zelo pomembno v odnose z uporabniki, sploh mladostniki, vnesti sebe kot človeka, delovati antidiskriminatorno, se truditi po svojih najboljših močeh, da lahko potem rečeš: »Ja, za tega sem pa res naredil vse.«, priznati svojo nemoč, neznanje in upati poiskati pomoč ali strokovni nasvet pri drugih strokovnjakih.

2 PROBLEM

Verjamemo, da je razvijanje socialno odgovornega vedenja pri mladih v Sloveniji ključnega pomena za ustvarjanje prijaznega okolja. Raziskave kažejo, da je vedno večji problem v Sloveniji netoleranca do drugačnosti tako med starejšimi kot mladimi (nestrpnost do verstev, drugačne spolne usmerjenosti, kulture).

Ob pojavljanju drugačnih se običajno znotraj družbe hitro razširi strah, jeza in agresivnost. Ta pojav postane še bolj izrazit, kadar gre za večje skupine, ki ne delujejo skladno z aktualno vodečimi prepričanji v družbi. Vsekakor pa je težko sprejeti dejstvo, da so mladi, kateri bi morali dano sprejemati, se učiti in uporabljati dognanja prejšnjih generacij ter iskati zdrave oblike potrjevanja in ustvarjanja, drugačni. Ob tem je razvojno normalno, da se mlad človek upira, saj s tem preizkuša sebe in svojo veljavo znotraj okvirov družbe. Vsakdo se seveda upira na svoj način pa vendar tudi skladno z generacijskimi trendi. Kljub temu je težko sprejeti, da je upor nekaj, kar se ne manifestira odkrito proti drugim, ampak deluje v drugi skrajnosti, torej proti sebi.

Mladostniki so mladi ljudje, ki se poslavljajo od varnega, udobnega otroštva. Spogledujejo se z odraslostjo, ki nam predstavlja izziv; prinaša nam več svobode, česar se hkrati veselimo in bojimo. Je neke vrste poslavljanje od znanega, varnega, udobnega in je podajanje na pot, ki je neznana, mikavna, včasih polna strahov.

Mladostniku pa šola ne predstavlja le kraja, kjer pridobiva nove informacije, temveč je tudi kraj, kjer preverja svojo sprejetost med vrstniki. Zanj je pomembno, kako se počuti med sošolci in v odnosu do profesorjev. Med njimi se uči deliti tako veselje ob uspehih kakor tudi prenašati neuspeh in težave. Uči se, kaj pomeni biti prijatelj, kako se dokazovati in potrjevati. Zelo pomembno mu je vzdušje v šoli. Učenci morajo vedeti, kaj je v šoli dovoljeno in kaj ne, kaj se od njih zahteva in kakšne so posledice prekrškov. V šoli se ne želijo počutiti kot številke, temveč biti sprejeti kot osebnosti.

Otroci in mladostniki so notranje motivirani, imajo veliko energije, zagnanosti, sposobnosti in izvirnosti. Šola je možnost, da vse te sposobnosti rodijo sadove. Šola kot institucija naj bi razvijala vedoželjnost, veselje do raziskovanja sveta, v katerem živimo, pa tudi samega sebe. Kaj narediti, da bi bili mladostniki strpnejši in da bi si drug drugemu priznavali pravico do drugačnosti? Menimo, da je to najlažje, če se veliko pogovarjamo med seboj in z odraslimi. Komunikacija je izmenjavanje – sporočanje lastnih misli in občutkov - in sprejemanje – poslušanje našega sogovornika, preverjanje informacij. Pomemben del pogovora je poslušanje, ki nam omogoča, da se na sprejeto sporočilo ustrezno odzovemo.

Za svojo raziskavo sem izbrala mladostnike s posebnimi potrebami, ker sem mnenja, da se počutijo »diskriminirani« oz. drugačni od svojih vrstnikov, ki stopajo z njimi v stik vsak dan. Z raziskavo sem želela ugotoviti, kakšen je odnos med mladostniki s posebnimi potrebami in otroci brez razvojnih posebnosti. Zanimalo me je, ali se otroci s posebnimi potrebami počutijo sprejete oziroma enakovredne med otroki brez razvojnih posebnosti.

3 METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE

Raziskava je kvantitativno deskriptivna, saj je njen namen s pomočjo računanja ugotoviti socialno interakcijo med mladostniki s posebnimi potrebami in mladostniki brez posebnih potreb. Zanima me, ali se dijaki s posebnimi potrebami v procesu izobraževanja počutijo enakovredne dijakom brez posebnih potreb.

Izmed deskriptivnih metod sem izbrala anketni vprašalnik. Raziskava vsebuje tabele, grafikone, ter tekstualni del z interpretacijo. Vrednosti spremenljivk pa so prikazane numerično s številkami.

3.2 MERSKI INSTRUMENTI OZ. VIRI PODATKOV

Podatke sem zbrala s pomočjo anketnih vprašanj, ki sem jih posredovala socialni delavki, ona jih je nato razdelila dijakom in dijakinjam s posebnimi potrebami. Vprašalnik je bil anonimen, sestavljen iz dvajsetih vprašanj, ki so bila izbirna in zaprtega tipa z vnaprej navedenimi odgovori. V vprašalniku sem navedla različna vprašanja, saj me je zanimalo, v kakšnih odnosih so dijaki in dijakinje s posebnimi potrebami z dijaki in dijakinjami brez posebnih potreb in v kakšnih odnosih so z učitelji, z ostalimi zaposlenimi ter s šolskim sistemom.

3.3 POPULACIJA IN VZORČENJE

V Zavodu za usposabljanje invalidne mladine sem anketirala dijake in dijakinje s posebnimi potrebami. Želela sem ugotoviti odnos dijakov/dijakinje s PP in dijakov brez posebnosti v razvoju. Po seznamu dijakov srednje šole sva s socialno delavko pregledali, v katerih oddelkih bi bilo možno izpeljati raziskavo. Izbrali sva oddelke, v katerih so prisotni tudi zunanji dijaki oz. dijaki brez posebnosti v razvoju. V raziskavo sem zajela 37 (74%) dijakov in 13 (26%) dijakinj. Vsi so bili stari od 16 do 24 let. Na vprašalnik so odgovarjali vsi letniki (od prvega do petega). Zanimalo me je predvsem stališče dijakov in dijakinj s telesno gibalno oviranostjo glede procesa izobraževanja (težave glede dojemanja snovi, obremenjenosti, obveznosti, itd).

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Raziskavo sem pričela izvajati v mesecu januarju leta 2008. Za pomoč pri izpeljavi ankete sem prosila socialno delavko, ki je zaposlena v zavodu. Ona je anketni vprašalnik razdelila razrednikom posameznih letnikov, ti pa so nato vprašalnik razdelili dijakom in dijakinjam ter jim pojasnili pomen naloge in navodila.

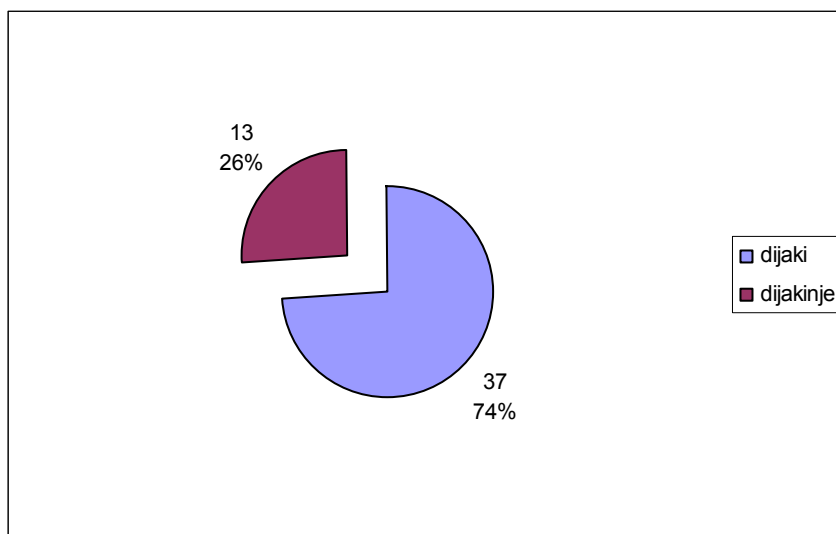
3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Vsak izpolnjen vprašalnik sem najprej pregledala in nato dobljene podatke analizirala. Vse zbrane podatke sem obdelala ročno in s pomočjo žepnega računalnika. Za računalniško obdelavo sem izbrala program Microsoft Word in Microsoft Excel.

4 REZULTATI

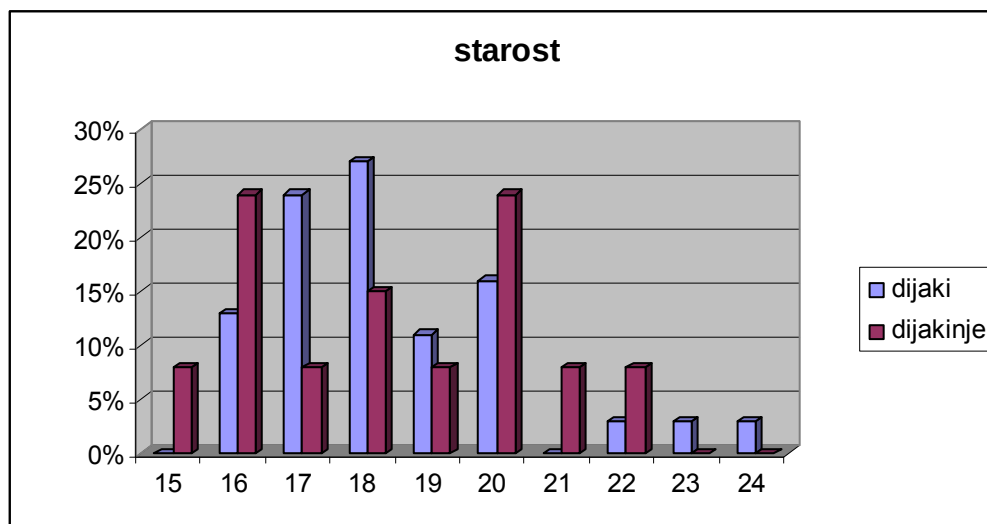
4.1 SPLOŠNI PODATKI IN PRIKAZ GRAFIKONOV

Graf 4.1: Spol anketiranih oseb



V raziskavi je sodelovalo 50 anketiranih oseb, od tega je bilo 13 (26%) dijakinj in 37 (74%) dijakov.

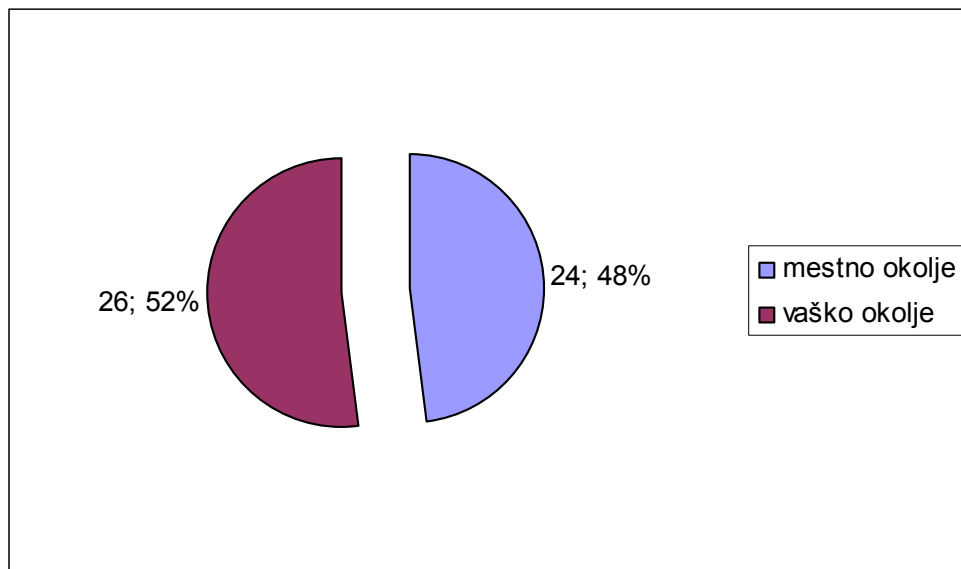
Graf 4.2: Starost anketiranih oseb



Dijaki in dijakinje, ki so odgovarjali na vprašalnik, so bili stari od 15 do 24 let.

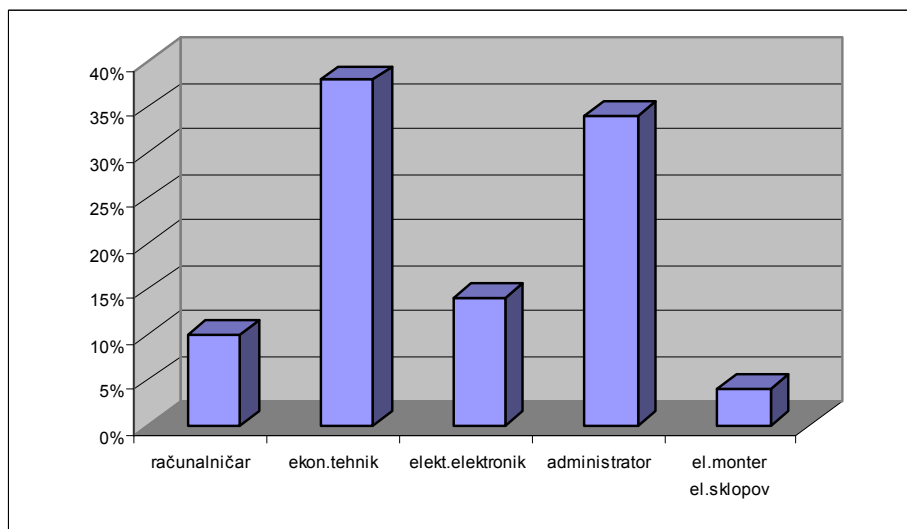
Njihova povprečna starost je bila pri obeh spolih 18,3 leta.

Graf 4.3: Okolje odraščanja anketiranih oseb prvih 14 let življenja



V mestnem okolju je odraščalo 24 (48%) vprašanih dijakov in dijakinj, v vaškem okolju pa 26 (52%) vprašanih dijakov in dijakinj.

Graf 4.4: Program izobraževanja anketiranih oseb



Rezultate sem pridobila od dijakov in dijakinj iz petih različnih izobraževalnih programov. Iz podatkov je razvidno, da prevladuje izobraževalni program ekonomski tehnik, in sicer je vanj vključenih 19 (38%) dijakov in dijakinj. Najmanj dijakov obiskuje izobraževalni program elektro monter el.sklopov, in sicer le 2 (4%) dijaka.

Tabela 1: Letnik izobraževanja anketiranih oseb

Spol	1.letnik	2.letnik	3.letnik	4.letnik	5.letnik	skupaj
dijaki (M)	5	10	13	4	5	37
dijakinje (Ž)	4	2	0	4	3	13
Skupaj	9	2	13	8	8	N = 50

Na vprašalnik je odgovarjalo 9 (18%) dijakov in dijakinj iz prvega letnika, 12 (24%) iz drugega letnika, 13 (26%) iz tretjega letnika, 8 (16%) iz četrtega in 8 (16%) dijakov in dijakinj iz petega letnika.

4.6 Ali imaš v zvezi s šolanjem kakšne težave?

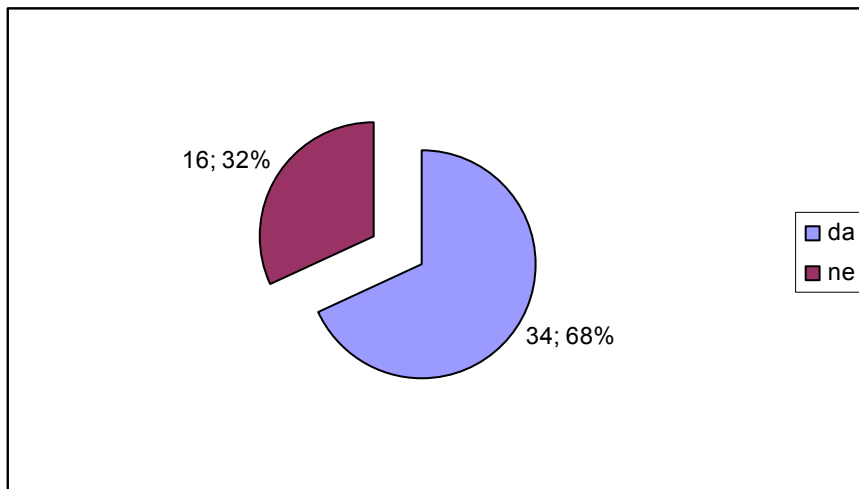
- a) Ne.
- b) Da, težko si zapomnim snov.
- c) Da, težko sledim pri pouku.
- d) Da, hitro se utrudim pri učenju.
- e) Drugo.

Tabela 2: Težave anketiranih oseb v procesu izobraževanja

odgovor	računalničar	ek. tehnik	el.elektronik	administrator	monter el.sklopov	skupaj	%
a.	1	9	2	8	0	20	40
b.	2	2	3	3	2	12	24
c.	1	3	1	1	0	6	12
d.	1	2	1	5	0	9	18
e.	0	3	0	0	0	3	6

Na podlagi odgovorov dijakov in dijakinj je razvidno, da 40 odstotkov vprašanih ne doživlja težav v procesu izobraževanja. 24 odstotkov vprašanih dijakov in dijakinj si težko zapomni snov. 12 odstotkov vprašanih težko sledi pri pouku, medtem ko se 18 odstotkov vprašanih hitro utruja pri učenju. 8 odstotkov dijakov in dijakinj ima druge težave, dve vprašani dijakinji sta navedli, da imata težave pri učenju tujega jezika, eden dijak pa ima težave pri predmetu matematika.

Graf 4.5: Status anketiranih oseb s posebnimi potrebami



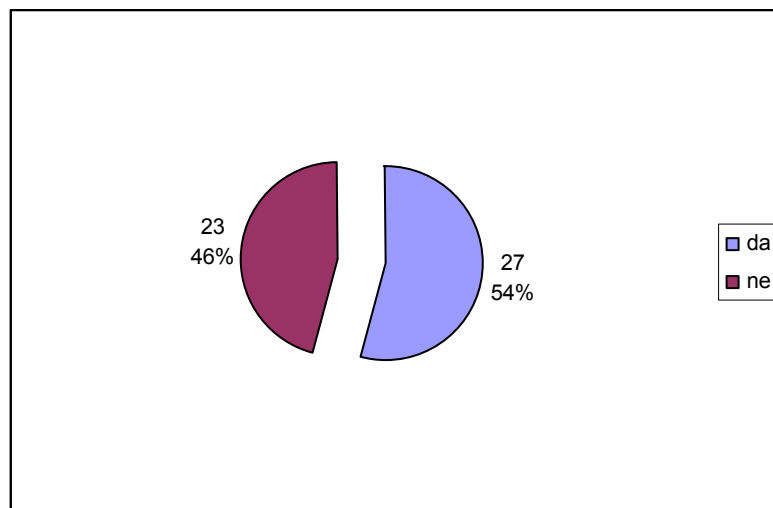
34 (68%) anketiranih dijakov in dijakinj je odgovorilo, da ima status osebe s posebnimi potrebami, 16 (32%) dijakov in dijakinj je navedlo, da nima statusa osebe s posebnimi potrebami.

Njihove odgovore bi želela intepretirati. Vsi dijaki, ki sem jih anketirala, imajo status s posebnimi potrebami, opredeljenega po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami v skladu s kriteriji podzakonskih aktov. Njihovo nepoznavanje formalnosti statusa s posebnimi potrebami pripisujem predvsem njihovi starosti. To pojasnujem s tem, da otroci do 18. leta starosti pravnoformalno niso seznanjeni oz. se sami niti ne zanimajo, po kateri formalni poti so napoteni v Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik.

Te zadeve namreč urejajo njihovi zakoniti zastopniki, v tem primeru gre za njihove starše ali skrbnike. Ob polnoletnosti pa otrok v pravnoformalnem smislu postane sam odgovoren tudi za urejanje nadaljnjega postopka usmerjanja.

Domnevam, da so tisti, ki so odgovarjali na vprašanje pozitivno, dijaki, seznanjeni z zakonom ali pa gre za starejše dijake.

Graf 4.6: Pravice anketiranih oseb, ki imajo status

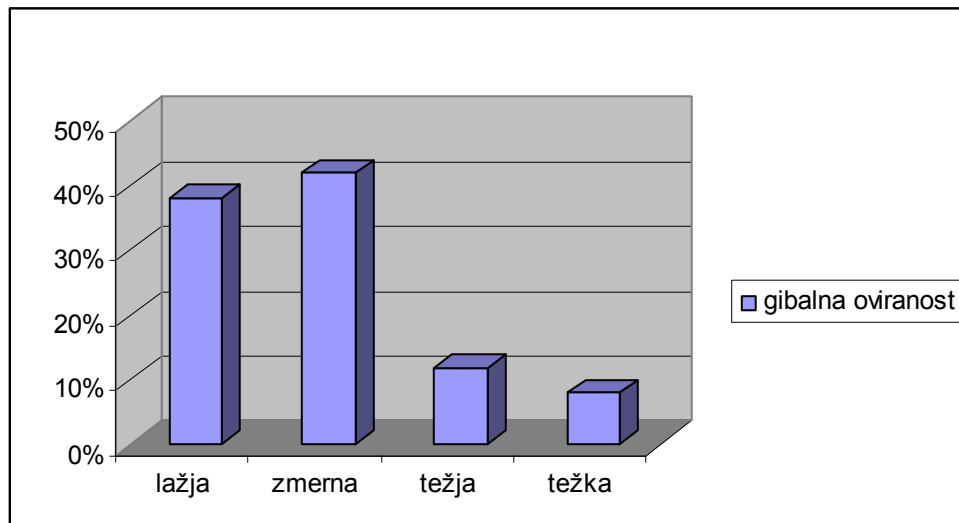


Iz podatkov je razvidno, da je 27 (54%) anketiranih dijakov in dijakinj odgovorilo, da ima zaradi statusa določene pravice. 23 (46%) anketiranih oseb je odgovorilo, da zaradi statusa nimajo nobenih pravic.

Tukaj se lahko povežem s prejšnjim vprašanjem, kajti rezultat je nekoliko podoben. Ponovno lahko rečem, da dijaki ne poznajo vseh formalnosti glede svojega statusa in potrdim, da so na to zastavljeno vprašanje odgovarjali pozitivno polnoletni dijaki, ki so seznanjeni s temi pravicami, ostali so odgovarjali negativno, saj niso seznanjeni s formalnostmi, le-te zanje opravljajo njihovi zakoniti zastopniki.

Pravice iz Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. list št. 54/00) so namenjene otrokom in mladostnikom z motnjami v duševnem razvoju, slepim in slabovidnim, gluhim in naglušnim, otrokom z govornimi in jezikovnimi motnjami, z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in tudi tistim, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, vedenjske in osebnostne motnje. Zaradi naštetih ovir, motenj in primanjkljajev potrebujejo prilagojeno učenje (prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja) z dodatno strokovno pomočjo (dodatno usposobljeni učitelji) ali učenje, prilagojeno določeni bolezni (prilagojene programe oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja).

Graf 4.7: Gibalna oviranost anketiranih oseb



Glede na stopnjo gibalne oviranosti je 19 (32%) dijakov in dijakinj lažje gibalno oviranih, 21 (42%) anketiranih dijakov in dijakinj ima zmerno gibalno oviranost, 6 (12%) je težje gibalno oviranih in 4 (8%) dijakov in dijakinj ima težko gibalno oviranost.

Gibalno ovirani otroci imajo prirojene ali pridobljene okvare, poškodbe gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. Gibalna oviranost se odraža v obliki funkcionalnih in gibalnih motenj.

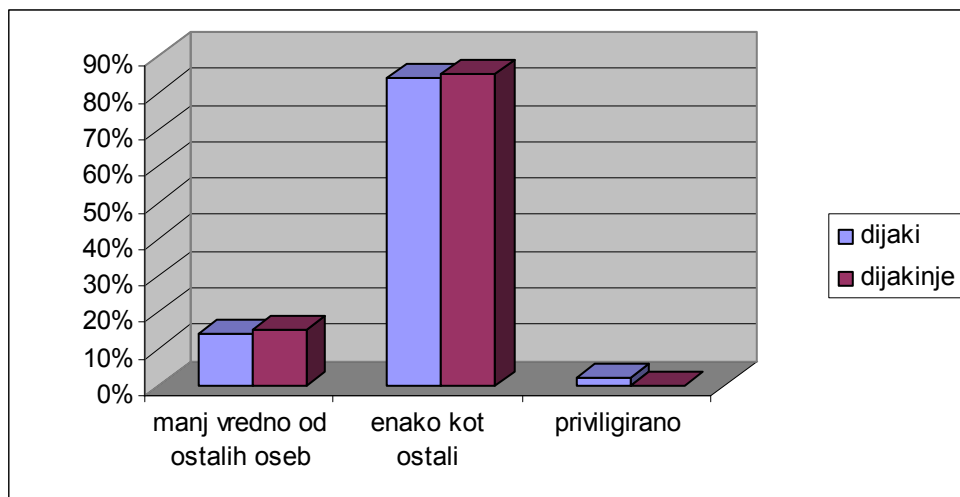
Glede na gibalno oviranost se razlikuje:

1. **LAŽJE GIBALNO OVIRANE OTROKE:** otrok ima motnje gibov, ki povzročajo lažjo funkcionalno motenost, hodi samostojno tudi izven prostorov, lahko ima težave pri teku in daljši hoji po nevarnem terenu; samostojen je pri vseh opravilih, razen pri tistih, ki zahtevajo dobro spretnost rok. Za izvajanje šolskega dela ne potrebuje fizične pomoči, pri nekaterih oblikah dela so potrebni pripomočki (posebna pisala, orodje, miza,...)
2. **ZMerno GIBALNO OVIRANE OTROKE:** otrok ima motnje gibov, ki povzročajo zmerno funkcionalno oviranost, sicer samostojno hodi znotraj prostorov ali na krajše razdalje, možna je uporaba pripomočkov (posebne čevlje, ortoze, bergle). Ima težave na

neravnem terenu in stopnicah, kjer je počasnejši, potrebuje nadzor ali oprijemanje. Pri izvajanju šolskega dela občasno potrebuje fizično pomoč druge osebe.

3. **TEŽJE GIBALNO OVIRANE OTROKE:** otrok ima motnje gibov, ki povzročajo težjo funkcionalno oviranost, sicer hodi samostojno na krajše razdalje, čeprav hoja tudi na kratke razdalje brez pripomočkov ni funkcionalna, lahko pa na kratke razdalje del dneva uporablja ortoze in hoduljo. Za večji del gibanja znotraj in zunaj prostorov potrebuje voziček na ročni pogon, zunaj prostorov tudi prilagojeno kolo ali pomoč druge osebe. Pri izvajanju večine šolskega dela potrebujejo fizično pomoč.
4. **TEŽKO GIBALNO OVIRANE OTROKE:** otrok ima zelo hude motnje gibanja, ki povzročajo popolno funkcionalno odvisnost. Samostojno gibanje ni možno, lahko doseže samostojnost v gibanju z elektromotornim vozičkom. Za sedenje potrebuje posebej prilagojene pripomočke. Ima malo funkcionalnih gibov rok. V vseh dnevnih opravilih je odvisen od tuje pomoči, lahko se delno hrani sam.

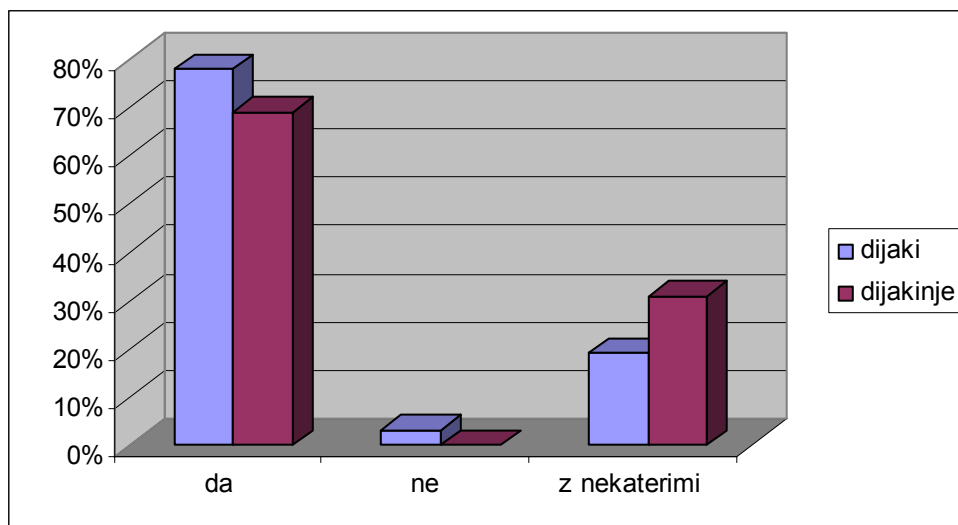
Graf 4.8: Vprašanje počutja anketiranih oseb s posebnimi potrebami



Kot vidimo, iz podatkov ni razvidnih razlik med spoloma; tako dijaki kot dijakinje so odgovorili, da ne čutijo razlik glede privilegiranosti, eden dijak pa je mnenja, da je bolj privilegiran od ostalih dijakov in dijakinj, ki so brez posebnih potreb. Približno enak odstotek moških kot žensk je odgovorilo, da se počutijo manjvredne zaradi svojega statusa. Le-teh je 14-15 odstotkov vseh vprašanih.

Iz podatkov je razvidno, da se dijaki in dijakinje s statusom počutijo enako kot vsi ostali, ki so brez statusa.

Graf 4.9: Druženje dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami z dijaki in dijakinjami brez posebnih potreb



Dobljeni rezultati kažejo, da se dijaki in dijakinje družijo z dijaki in dijakinjami brez posebnosti v razvoju, torej lahko na podlagi rezultatov sklepam, da se z njimi pogovarjajo in so v dobrih odnosih z njimi, ter se v njihovi družbi počutijo enakovredne. Med spoloma ni bistvenih razlik.

Nekaj dijakov je odgovorilo, da se družijo le z nekaterimi dijaki brez posebnosti v razvoju, eden dijak pa je odgovoril, da se z njimi ne družijo.

V odraščanju postanejo vrstniki zelo pomembni. Veliko časa prebijejo skupaj, tako v šoli kot izven nje. Tudi otroci in mladostniki potrebujejo prijatelje. Ne morejo brez vrstnikov, saj imajo le-ti pomembno vlogo pri odločanju, koga bodo sprejeli v svojo skupino in koga ne. Skupine vrstnikov so lahko zelo različne. Vrstnikom omogočajo pridobivanje pomembnih socialnih izkušenj, dajejo možnost primerjave različnih stališč, vrednot in odnosov.

“Vsaka skupina oblikuje in sprejme natančno določena pravila sodelovanja, vključevanja, aktivnosti.” (Pušnik, 1999: 18-19).

Tabela 3: Mnenje dijakov s PP glede na vedenje s strani dijakov brez posebnih potreb v odnosu do njih

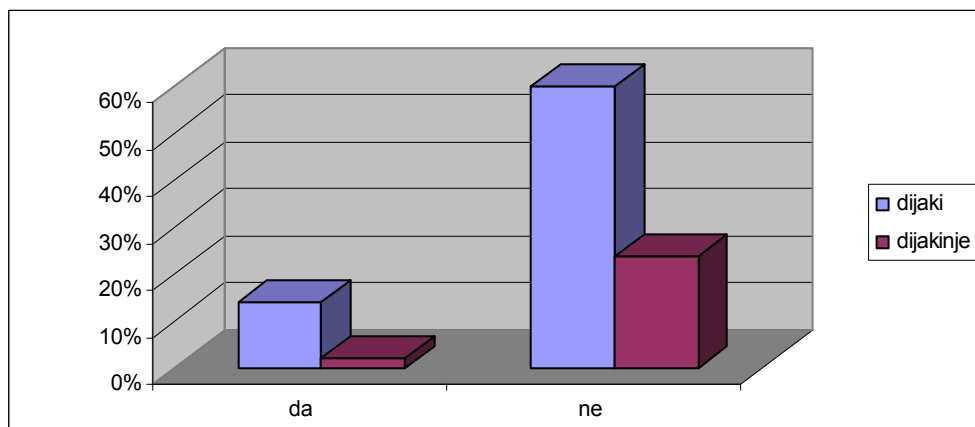
Odgovor	Dijaki		Dijakinje		Skupaj	
	Število	%	Število	%	število	%
Boljše/ mi pomagajo	8	16%	4	8%	12	24%
Slabše/me zaničujejo	2	4%	0	0%	2	4%
Enako kot vsi	27	54%	9	18%	36	72%
Skupaj	37		13		50	100%

Iz zgornje tabele je razvidno, da je večina dijakov in dijakinj mnenja 36 (72%), da se do njih dijaki brez PP vedejo enako kot dijaki s PP.

12 (24%) anketiranih meni, da se ti dijaki vedejo do njih celo boljše(jim pomagajo).

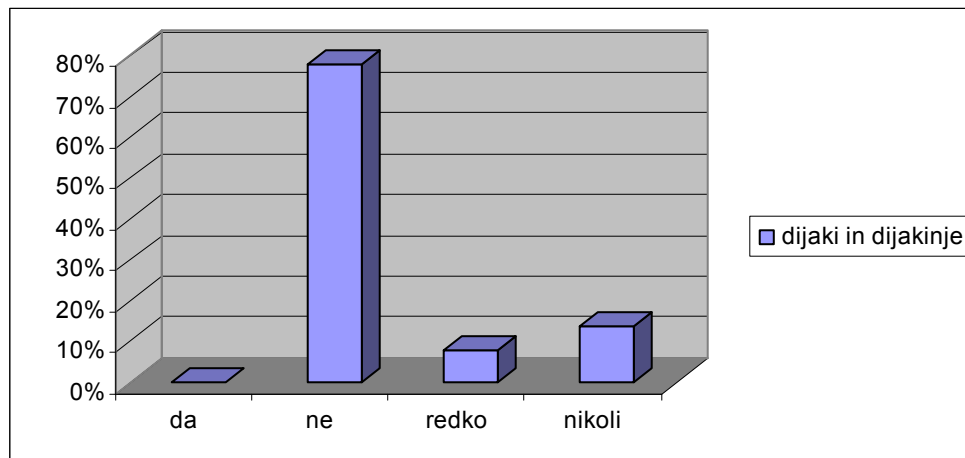
2 (4%) dijaka pa čutita zaničevanje s strani dijakov brez PP.

Graf 4.10: Mnenje dijakov s PP v procesu izobraževanja, glede občutka, da imajo manj priložnosti kot dijaki brez posebnosti v razvoju



Iz grafa je razvidno, da večina anketiranih dijakov meni, da imajo v procesu izobraževanja enake možnosti kot ostali dijaki, in sicer 30 (81%). Takega mnenja je tudi 12 (92%) dijakinj. Večina anketiranih (84%) ima občutek, da imajo vsi enake možnosti.

Graf 4.11: Vprašanje dijakov s PP glede na njihovo mnenje, ali profesorji od njih zahtevajo več znanja kot od dijakov brez posebnosti v razvoju

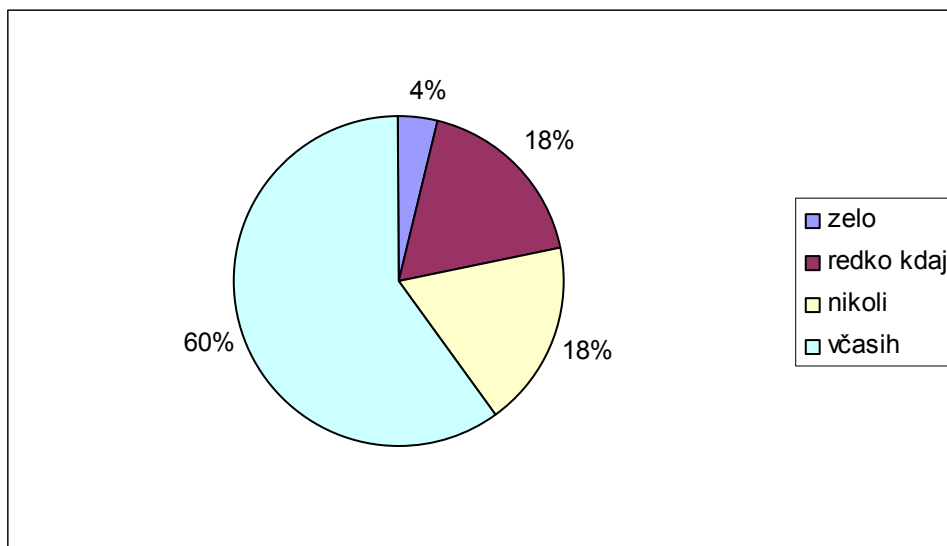


Graf nam prikazuje, da večina anketiranih oseb (78%) meni, da profesorji od njih ne zahtevajo več znanja kot od ostalih zunanjih dijakov. 8% jih meni, da v redkih primerih profesorji zahtevajo od njih več znanja, 14% anketiranih oseb pa je odgovorilo, da nikoli niso občutili razlik s strani profesorjev.

V šoli so posebno pomembne povratne informacije učiteljev, ki so lahko učencu vzgojni model. S svojim odnosom do učencev učitelj soustvarja razredno klimo, socialni status in socialno integracijo tako otrok s posebnimi potrebami, kot seveda vseh otrok v razredni skupnosti.

Upoštevanje psihosocialnih problemov teh otrok zahteva od učitelja pridobivanje veščin za izboljšanje otrokove socialne zaznave in kognicije, komunikacijskih sposobnosti in socialne sprejetosti.

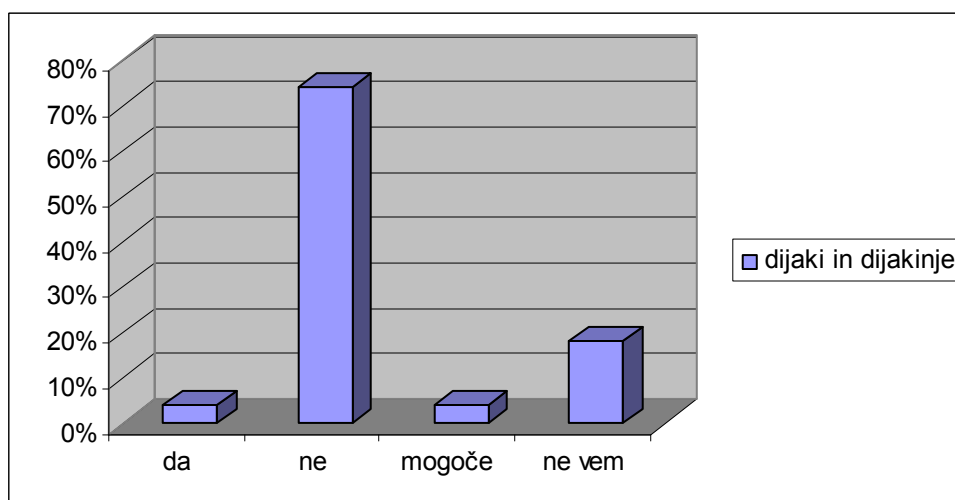
Graf 4.12: Obremenjenost dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami



Graf prikazuje, da se večina dijakov in dijakinj z obveznostmi v šoli ali doma včasih počuti obremenjene, in sicer je teh dijakov kar 60%.

Med tem pa se 9 (18%) anketiranih oseb nikoli ne počuti preobremenjene. Enak odstotek (18%) anketiranih se redkokdaj počuti obremenjene. 2 anketirana dijaka pa sta odgovorila, da se z obveznostmi v šoli počutita preobremenjena.

Graf 4.13: Vprašanje anketiranih oseb glede boljšega počutja, če bi šolo obiskovali samo dijaki s posebnimi potrebami



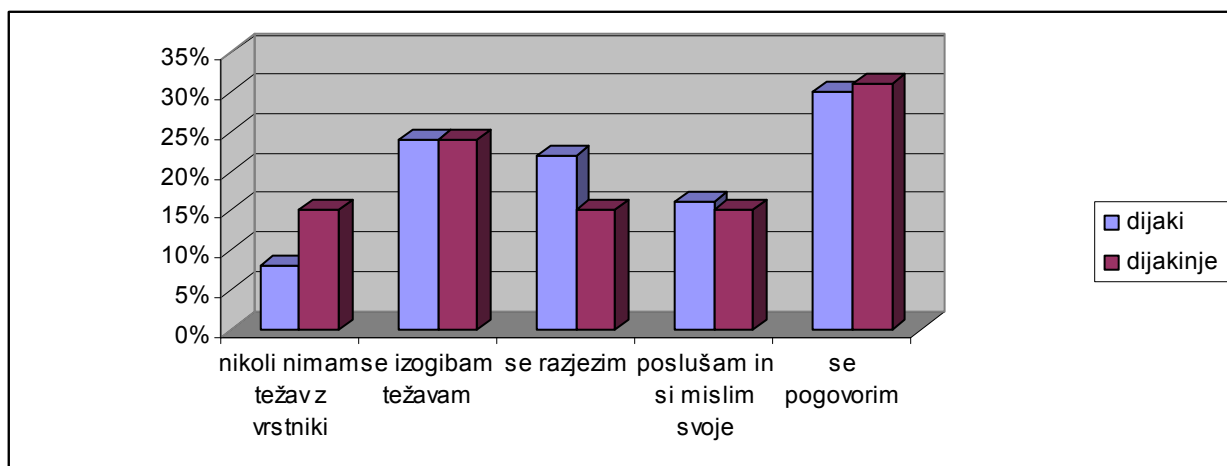
Iz grafa lahko razberemo, da večina anketiranih oseb - 37 (74%) meni, da je boljše, da šolo obiskujejo tudi dijaki brez PP oz.zunanji dijaki.

9 (18%) anketiranih je odgovorilo, da ne vedo, kako bi se počutili, če bi šolo obiskovali še ostali zunanji dijaki. 2 (4%) anketirana dijaka pa menita, da se počutila boljše, če bi šolo obiskovali samo dijaki s PP.

Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami je zelo občutljivo področje. Je primarni cilj inkluzivnega modela vzgoje. Temeljiti mora na “načelu zagotavljanja enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami” (Žerovnik, 2004).

To načelo naj bi se tako v srednji šoli, kot osrednji družbeni instituciji, uresničevalo skozi zagotavljanje, da se otroci s posebnimi potrebami družijo s sovrstniki in so enakopravni del šolskega vsakdana. Zato mora družba zagotoviti vse pogoje za ustvarjanje ugodnih razmer za socialno integracijo.

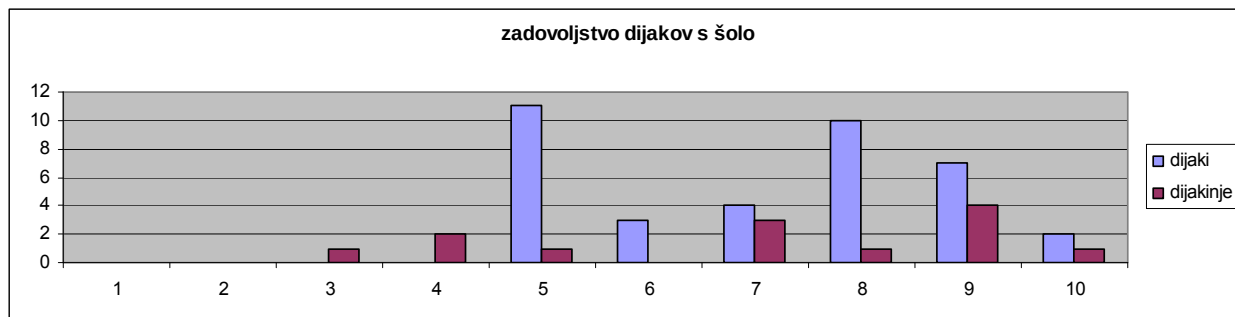
Graf 4.14: Težave anketiranih oseb z vrstniki



Največ anketiranih oseb - 15 (30%) težave v odnosih z vrstniki rešujejo tako, da se z njimi pogovorijo. 12 (24%) anketiranih oseb se ponavadi, ko pride do konflikta z vrstniki, izognejo težavam, 10 (20%) anketiranih oseb se je že razjezilo v primeru težav z vrstniki. 8 (16%)

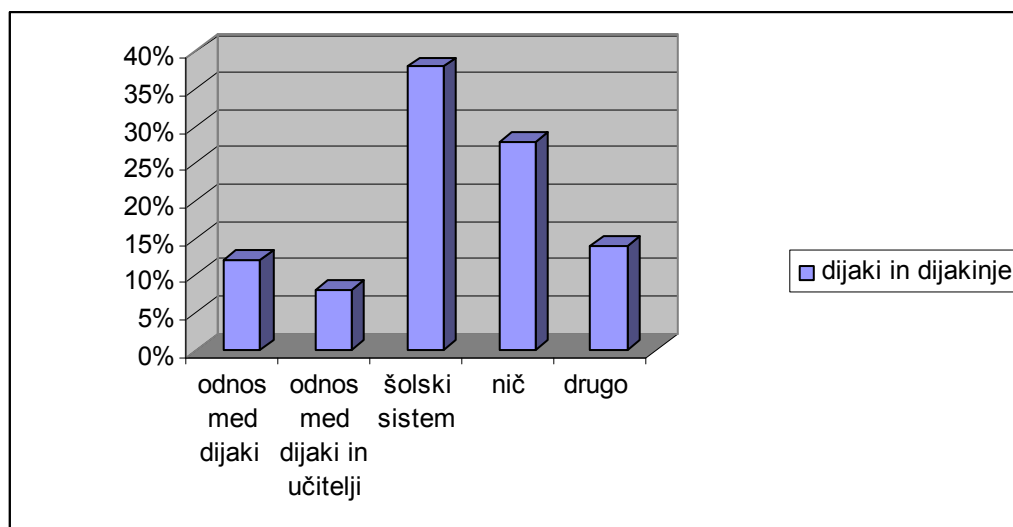
anketiranih oseb se sploh ne ozira na take dijake, poslušajo in si mislijo svoje. 5 (10%) anketiranih ni nikoli imelo težav v odnosu z vrstniki

Graf 4.15: Zadovoljstvo dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami z šolo, ki jo obiskujejo



Povprečna ocena zadovoljstva s šolo, ki so jo dijaki in dijakinje ocenili je 7,1.

Graf 4.16: Vprašanje kaj bi dijaki in dijakinje spremenili na šoli



Največ dijakov – 19, oziroma 38%, kot je razvidno iz grafa, bi spremenilo šolski sistem. 14 oseb oziroma (28%) anketiranih dijakov in dijakinj je s trenutnim šolskim sistemom zadovoljna. 7 dijakov in dijakinj (14%) pa je navedlo, da želi spremeniti drugo, in sicer: nekateri dijaki so navedli, da bi ukinili popoldanski pouk, drugi bi ukinili dopoldanski pouk, dijaki so izrazili željo, da bi bilo na šoli več dijakov. 5 anketiranih (12%) bi na šoli spremenilo (če bi imeli možnost) odnos med dijaki, 4 anketirane osebe (8%) pa bi spremenile odnos med dijaki in učitelji.

5 RAZPRAVA

Rezultati moje raziskave so me prijetno presenetili. Moram priznati, da sama tako pozitivnih rezultatov nisem pričakovala. Ravno nasprotno: mnogokrat ljudje niso strpni, ker so podvrženi predsodkom. Skozi raziskavo pa sem spoznala, da dijaki s posebnimi potrebami doživljajo odnos s strani dijakov brez posebnih potreb povsem zadovoljujoče. Za nekatere drugačnost pomeni drugačno duševno ali fizično stanje ali pa materialne dobrine, ki odstopajo. Spet drugi vidijo drugačnost v naši notranjosti, naši osebnosti. To zadnje pa je pravi način, da se skušamo naučiti strpnosti in načina, kako dopuščati pravico do drugačnosti drug drugemu.

Moja odločitev, da izvedem anketo med otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, je temeljila na vprašanju, kakšno je njihovo počutje med vrstniki oz. med otroci in mladostniki brez razvojnih posebnosti. Se počutijo sprejete s strani teh otrok in mladostnikov, kako doživljajo drugačnost?

Skozi celotno raziskavo sem ugotovila, da med dijaki s PP ni pomembnih razlik oz. odstopanj niti glede na spol niti glede na letnik izobraževanja, niti glede na okolje v katerem živijo (urbano, ruralno).

Ugotovila sem, da med otroci in mladostniki s posebnimi potrebami ne prihaja do razlik in da se ne počutijo "drugačne", od njihovih vrstnikov.

Skozi prebrano literaturo sem prišla do različnih definicij o drugačnosti. Kot pravi Hanžek: "Drugačnost nosi v sebi in seboj vsak izmed nas." S to trditvijo se strinjam, ker vsak izmed nas ima različen pogled na drugačnost, vsak je izmed nas nekdo, ki je drugačen in se iz njega norčujejo. Pravica do drugačnosti mora biti vsem zagotovljena. Prav bi bilo, da bi se tega zavedali in bi s konkretnimi dejanji in vedenjem dopuščali drug drugemu biti drugačen.

Učenci prihajajo v stik s čim večjim številom različnih ljudi, srečujejo se s čim več različnimi mnenji. Raziskave so pokazale, da več kot učenci vedo o neki skupini ali posamezniku, tolerantnejši postajajo do tega posameznika in do pripadnikov te skupine.

Ana Mikuš Kos (1991: 91) navaja, da je otrok že zelo zgodaj občutljiv za odnose med vrstniki., zlasti za odnos drugih do njega samega. Čim starejši je, tem pomembneje je zanj, kaj o njem mislijo vrstniki, koliko ga spoštujejo, kaj o njem govorijo, koliko ga imajo radi, koliko je zaželen, kako se do njega obnašajo.

Vendar sem jaz v svoji raziskavi ugotovila, da se otroci in mladostniki s posebnimi potrebami zaradi svoje drugačnosti počutijo sprejete in zadovoljne med svojimi vrstniki.

6 SKLEPI

Na podlagi dobljenih rezultatov iz anketnega vprašalnika o drugačnosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami lahko trdim naslednje :

- Skozi celotno raziskavo sem ugotovila, da med dijaki s PP ni pomembnih razlik oz. odstopanj niti glede na spol, letnik izobraževanja in niti glede na okolje, v katerem živijo (urbano, ruralno).
- Glede na gibalno oviranost dijakov s PP je največ zastopanih lažje in zmerno gibalno oviranih.
- Več kot polovica dijakov s PP ima težave v procesu izobraževanja: težko si zapomnijo snov, težko sledijo podajanju snovi pri pouku in se pri učenju hitro utrudijo.
- Na vprašanje, ali imajo status osebe s posebnimi potrebami, so odgovorili, da ga ima 68% dijakov in dijakinj, ostali 32% pa menijo, da tega statusa nimajo. Kot sem že omenila v razpravi, imajo vsi dijaki status otroka s posebnimi potrebami, vendar nekateri med njimi tega ne vedo oz. glede tega niso informirani, saj ne poznajo formalnosti statusa osebe s posebnimi potrebami. Formalnosti jim namreč urejajo njihovi zakoniti zastopniki (starši ali skrbnik), zato so nekateri anketiranci na vprašanje ali imajo status odgovorili negativno. Pri tem gre za mlajšo populacijo, torej za mladoletne dijake.
- Enako velja za vprašanje, ali jim status daje kakšne pravice. Skoraj več kot polovica 54% dijakov je odgovorila, da jim status ne daje nikakršnih pravic. To zopet pomeni, da ne vedo oz. niso seznanjeni glede pravic svojega statusa. V povezavi na zgornje vprašanje lahko potrdim, da gre za nepoznavanje formalnosti, saj so za to zadolženi njihovi zakoniti zastopniki, šola, šolska svetovalna služba, razrednik, kateri sodelujejo s starši, vendar le-teh niso opozorili, da je za dijake koristno, da se zavedajo svojih pravic in odgovornosti, saj se bodo na tak način lažje učili. Le-to naj bi šola naredila vse v korist dijakov. V tem primeru gre za mladoletne dijake, polnoletni dijaki namreč vedo, da so jim dodeljene pravice, zato si sami urejajo vse potrebne formalnosti, da lahko sploh pridejo v zavod.
- Nadaljnje lahko na podlagi rezultatov sklepam, da se 84% dijakov na srednji šoli počuti enakovredni ostalim dijakom brez posebnosti v razvoju, 14% dijakov pa se počuti manjvredno od ostalih dijakov.

- Glede na druženje dijakov s PP z dijaki brez posebnosti v razvoju lahko vidim, da je skoraj večina teh odgovorila, da se z dijaki družijo, tako moški kot ženske. Prav tako ne prihaja do razlik med spoloma.
- 73% vprašanih meni, da se dijaki brez PP vedejo do njih enako kot se med seboj, 24% dijakov meni, da jim dijaki brez PP pomagajo in se do njih vedejo bolje kot do dijakov, ki nimajo posebnih potreb. 97% vseh dijakov meni, da so odnosi med dijaki s PP in brez PP enaki ali celo boljši.
- 84% dijakov meni, da imajo v procesu izobraževanja enake možnosti kot ostali dijaki.
- Tudi glede profesorjev so mnenja, da od njih ne zahtevajo več znanja kot od ostalih dijakov, in sicer je takega mnenja kar 92% vprašanih..
- 78% vprašanih se občasno počuti preobremenjene z obveznostmi v šoli, v domu, 4% dijakov se počuti zelo obremenjene, 18% dijakov pa se v procesu izobraževanja sploh ne počuti preobremenjene.
- Na vprašanje, ali si želijo, da bi šolo obiskovali samo oni, torej brez dijakov brez PP, so odgovorili, da je bolje, da šolo obiskujejo tudi zunanji dijaki. Takega mnenja je bilo 74% dijakov. 18% jih ne ve, ali bi občutili razliko, če šole ne bi obiskovali tudi zunanji dijaki.
- Raziskava je pokazala, da so dijaki s PP do svojih vrstnikov (do dijakov brez posebnosti v razvoju) zelo strpni, kar kaže velik odstotek, kar 40% dijakov se poskuša izogniti težavam, največji odstotek 30% se z vrstniki pogovori, kadar v njihovih odnosih pride do nestrinjanj. 20% vprašanih se ob težavah z vrstniki razjezi, 10% vprašanih pa z vrstniki še ni imelo težav.
- Povprečna ocena zadovoljstva s šolo na lestvici od 1 -10 je 7,1.
- Če bi imeli dijaki možnost vplivanja na dejavnike v šoli, bi jih največ 38% spremenilo šolski sistem (urnik, več dijakov na šoli, spoštovanje šolskih pravil, itd.), 28% dijakov pa je s šolskim sistemom in načinom izobraževanja zadovoljnih.

7 PREDLOGI

Menim, da šola ne more rešiti vseh problemov, lahko pa naredi veliko za izboljšanje odnosov, zmanjšanje napetosti in konfliktov med učenci z različnimi sposobnostmi, lastnostmi, itd. To lahko šola uredi na način, da kot institucija (s tem mislim šolsko svetovalno službo, psihologe, učitelje) sodeluje v odnosih med seboj ter posebno s starši in skrbniki dijakov, seveda pa tudi z dijaki. Šola mora biti v stalni interakciji s starši/skrbniki, jih spodbujati, z njimi komunicirati, da s skupnimi močmi soustvarjajo različne izbire, ki bodo najboljše, najbolj koristne za psihosocialni, motorični in kognitivni razvoj dijakov ter jim pomagajo pri osamosvojitvi in sodelujejo z dijaki na njihovi poti k samostojnemu, samozavestnemu, konstruktivnemu načinu življenja.

Spodbudno je že to, da lahko šola uvede norme in pravila, ki podpirajo drugačnost in predvidevajo sankcije za vsakršno nadlegovanje drugačnih. Šola lahko postane ustanova z zdravim odnosom do drugačnosti, kar se kaže v dobri šolski klimi. Učenci, ki obiskujejo tako šolo, se ne bojijo "drugačnih" in se ne skrivajo pred dejstvom, da smo ljudje različni, pač pa s pomočjo pestrosti, ki jo nudi drugačnost, bogatijo svoje izkušnje.

Pomembno vlogo pri vsem tem imajo starši. Pri tem ne gre za to, da bi se odločali namesto svojih otrok ali pa na njih pretirano vplivali, bistvenega pomena je njihova podpora pri otrokovih odločitvah. Svetovalna služba mora sodelovati tako z učitelji kot tudi starši, jih spodbujati, komunicirati z njimi in jih naučiti, kako pomembno je, da z otroci delijo njihove neuspehe, težave, dvome, strahove, krivice in veselje. Tako lahko tudi starši naučijo svoje otroke strpnosti - in to ne samo za šolo, temveč tudi za življenje. Sama sem mnenja, da so prav starši tiste prve osebe, ki svojim otrokom oz. mladostnikom dopustijo biti drugačni. Šola pa ostaja prostor za medsebojne odnose s sošolci in profesorji. V njej se oblikujejo in usposabljaajo predvsem v vztrajnosti, samodisciplini, prilagajanju ter uveljavljanju.

Pravica do drugačnosti torej ni vsem zagotovljena. Med vrstniki zna biti precej nestrpnosti glede zunanjega videza in načina obnašanja. Zato otroci in mladostniki potrebujejo pomoč

odraslih, da jih pravilno usmerijo v njihovem razmišljanju in vedenju do drugih. Tudi v šoli je potrebno konflikte med vrstniki reševati skupaj z učitelji in svetovalnimi delavci.

V šoli bi bilo zelo koristno, da bi naredili delavnice na temo sprejemanja drugačnosti oz. promocijo strpnosti, komunikacije med vrstniki. Otroke bi bilo potrebno vzpodbuditi pri razumevanju različnosti in pomena socialne vključenosti preko delavnic, predvsem tistih z antidiskriminatorno vsebino, pomembno bi bilo predstaviti, kako pomembno je sprejemanje različnosti ter kako nas te različnosti v življenju bogatijo. Vsi ljudje smo si med seboj enakopravni in to je treba spoštovati.

Otroke in mladostnike je potrebno:

- spodbujati k samemu organiziranemu delovanju,
- spodbujati k solidarnosti, strpnosti in enakopravnosti med mladimi,
- navajati k samostojnosti,
- vključevati v družbo za realizacijo njihovih potencialov, humanizacijo družbe.

Predvsem se mi zdi, da bi bilo v današnjem času zelo pomembno in potrebno čim več se pogovarjati o drugačnosti tako med odraslimi kot med mladimi.

Šolska svetovalna služba bi lahko organizirala skupino prostovoljcev, ki bi pomagala dijakom in dijakinjam s posebnimi potrebami v primeru, da si oni tega želijo oz. če potrebujejo pomoč prostovoljcev.

Menim, da je potrebno povečati učinek prostovoljnega dela in pridobiti večje spoštovanje prostovoljnega dela v civilni družbi.

Zelo pomembno se mi zdi tudi, da bi šola kot institucija omogočila učiteljem dodatna izobraževanja. Socialni delavci bi morali sodelovati z učitelji in z njimi soustvarjati, saj lahko učitelj s svojim delom, mišljenjem in izvajanjem pouka bistveno vpliva na učenca, njegovo motiviranost, vedenje in oblikovanje vrednot. Lahko mu predstavlja celo vzornika. Res je, da je

učitelj strokovnjak in uslužbenec, vendar pa je v prvi fazi tudi človek, zato mu je lahko resničen izziv vzbuditi v učencu notranje veselje do učenja.

Izobrazba je pomemben element v življenju vsakega človeka tako za učitelja kot za učenca, kajti odpira večje zaposlitvene možnosti, boljši položaj v družbi, zagotavlja varnost v prihodnosti. Na šolanje vpliva motiviranost učenca, odnos učitelj-učenec-starš, počutje učenca (strah, nezadovoljstvo pred neuspehom, neprijetnosti), emocionalna podpora staršev, materialno stanje družine, spol učenca (deklice so bolj pridne, prizadevne, imajo boljši uspeh, raziskave namreč kažejo, da se bolj zavzemajo za šolo kot dečki). Neuspeh potegne za seboj marsikaj, kot na primer slabo samopodobo, slab družbeni položaj, socialno izključenost, slabe odnose v družini in težji dostop do uspeha.

8 UPORABLJENA LITERATURA

- Bergant, Leopold. 1987. Disocialnost pri otrocih in mladostnikih. Psihoterapija 15. Ljubljana: Medicinska fakulteta.
- Berger Peter, Luckmann Thomas. 1989. Družbena konstrukcija realnosti. Državna založba Slovenije. Ljubljana.
- Brake, Mike. 1983. Sociologija mladinske kulture in mladinskih subkultur. Ljubljana: Knjižnica revolucionarne teorije.
- Bratož, Mirjam. 2004. Integracija učencev s posebnimi potrebami vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V: Štefan Krapše, Otroci s posebnimi potrebami. Nova Gorica: Educa.
- Coleman, Lerita M. 1999. Stigma-razkrita stigma.V: Mirjana Nastran Ule (ured.), Predsodki in diskriminacije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Flaker, Vito. 2000. Delo in stigma: Socialna posledica uživanja heroína, Odvisnost 1.
- Gills.R. John. 1999. Mladina in zgodovina. Založba Aristej, Šentilj.
- Goffman, Ewing, Stigma. 1984. Notes on the Managment of Spoiled Identity, Penguin Books, Harmondsworth, Middlesex, London.
- Hanžek, Matjaž. 2003. Kaj pa drugačnost? Revija Pet, št. 66: 7-8.
- Kompare, Alenka (et.al). 2002. Psihologija – spoznanja in dileme. Ljubljana: DZS.
- Kompas, 2005. Priročnik za učenje mladih o človekovih pravicah, Ljubljana: DZS.

- Lebarič, Nada. 2006. Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami. Radovljica: Didakta.
- Leskošek, Vesna. 2005. Mi in Oni, Nestrpnost na Slovenskem. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Lippman, Walter. 1999. Javno mnenje. Ljubljana: FDV.
- Lüssi, Peter. 1999. Sistemski nauk o socialnem delu. Socialno delo 29, 1-3, Ljubljana.
- Mead, George Herbert. 1934. Mind, Self and Society. Chicago: Chicago University Press.
- Mesec Blaž, Cogoj Kuzma Nika. 2003. Navodila za pisanje diplomske naloge in opravljanje diplomskega izpita. Ljubljana: VŠSD.
- Mesec, Blaž. 1997. Statistika I in II., Študijsko gradivo za interno uporabo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mihelj, Vlado. 2000. Mladina 2000, Aristej, Šentilj.
- Musek, Janek. 1997. Psihologija: človek in družbeno bitje. Ljubljana: Educy.
- Oakes, Penelope J.; Haslam, S. Alexander; Turner, John C. 1999. Politika, predsodki in mit v preučevanju stereotipov. V: Mirjana Nastran Ule, Predsodki in diskriminacije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Opara, Božidar. 2005. Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: uresničevanje vzgojno-izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo. Ljubljana: Centerkontura.

- Pediček, Franc. 1986. Drugačnost otrok v šoli. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani.
- Poštrak, Milko. 1994. Kje so subkulture danes? Socialno delo, časopis za teorijo in prakso. Številka I-V.letnik 33, št.1-4. Sekretariat za zdravstvo in socialno varstvo Republike Slovenije. Višja šola za socialne delavce v Ljubljani. Ljubljana.
- Poštrak, Milko. 1994. V znamenju trojstev, Socialno delo, časopis za teorijo in prakso. Številka I-V.letnik 33, št. 4, 325-342. Sekretariat za zdravstvo in socialno varstvo Republike Slovenije. Višja šola za socialne delavce v Ljubljani. Ljubljana.
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št. 54-6359/03.
- Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. Ur. l. RS, št.54-6367/03.
- Pšunder, Majda. 1994. Knjižica za učitelje in starše. Založba obzorja Maribor.
- Rutar, Dušan. 1995. Edina prava ljubezen je ljubezen do drugačnih. Ljubljana Vitrum d.o.o., Ljubljana.
- Skalar, Vinko.1995. Problemi socialne integracije otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli. Integracija da ali ne? Revija PET, št. 31: 24-29.
- Tomc, Gregor. 1994. Profano: Kultura v modernem svetu. Ljubljana: Študentska organizacija Slovenije.
- Ule, Mirjana. 1994. Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

- Ule, Mirjana. 1996. Mladina v devetdesetih. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, Mirjana. 1999. Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, Mirjana. 1999. Predsodki in diskriminacije: izbrane socialno psihološke študije. Založba: ZSP, Ljubljana.
- Ule, Mirjana. 2000. Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, Mirjana. 2004. Socialna psihologija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule Mirjana, Kuhar Metka. 2003. Mladi, družina, starševstvo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule Mirjana, Tanja Rener, Metka Mencin Čeplak, Blanka Tivadar. 2000. Socialna ranljivost mladih. Urad RS za mladino, Ljubljana in aristej, Šentilj.
- Ule Mirjana, Vlado Miheljak. 1995. Prihodnost mladine. DZS, Ljubljana in Urad RS za mladino, Ljubljana.
- Vries S. in Bouwkamp R. 1995. Psihosocialna družinska terapija, Logatec, Firis.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Ur.l. RS, št.54.7105/00.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (uradno prečiščeno besedilo). Ur.l. RS, št. 3-309/07.
- Zaviršek, Darja. 2000. Hendikep kot kulturna travma. Ljubljana: Založba, *cf.

- Žerovnik, Angelca. 2004. Otroci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Družina.
- Žmuc, Tomori Martina. 1983. Pot k odraslosti: Kaj je in kaj ni motnja v otrokovem duševnem razvoju. V Ljubljani: Cankarjeva založba.

INTERNETNI VIRI:

- <http://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/sempeter>.
- <http://www.protidiskriminaciji.si/index>.
- <http://www.asp-mreza.edus.si/objave/Pdf>.
- <http://www.stop-discrimination>.
- <http://www.zveza-paraplegikov.si/util/mma>

9 POVZETEK

Diplomska naloga prikazuje, kakšen je odnos otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami do svojih vrstnikov, torej do otrok brez posebnosti v razvoju. Skozi raziskavo sem želela ugotoviti, kako otroci in mladostniki s posebnimi potrebami doživljajo otroke in mladostnike brez posebnosti v razvoju, ali se zaradi svoje drugačnosti počutijo manjvredne in ali se počutijo sprejete med svojimi vrstniki.

Prvi del naloge zajema teoretični del, in sicer predstavlja različne teorije, ki so povezane z drugačnostjo, predstavi pojem mladost in mladi, razloži, kdo so otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, kaj je pomeni socialna integracija otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Drugi del naloge - empirični del pa zajema rezultate, ki sem jih pridobila s pomočjo anketnega vprašalnika, na katerega so odgovarjali dijaki in dijakinje s posebnimi potrebami.

S pomočjo ankete sem skušala ugotoviti, ali prihaja do razlik med otroci in mladostniki, ter v kakšnem so odnosu dijaki s PP in dijaki brez PP.

Ugotovila sem, da med dijaki s PP ni pomembnih razlik oz. odstopanj niti glede na spol niti glede na letnik izobraževanja niti glede na okolje, v katerem živijo (urbano, ruralno) in da se ne počutijo "drugačni" od njihovih vrstnikov.

Otroci s posebnimi potrebami imajo bolj ali manj težave s socialno integracijo v svojem okolju. V svoji raziskavi pa tega nisem opazila. Socialne odnose moramo krečiti v celotnem razredu, oziroma v okolju, kjer otrok živi. Pomembna morata biti dva vidika: da otrok v šoli v vsakdanjih socialnih situacijah dejavno sodeluje z vrstniki in da se čuti sprejetega med vrstniki. Prav otroci s posebnimi potrebami nas lahko naučijo socialno osmisлити življenje, sprejemanja in bogastva drugačnosti.

10 DODATEK

Priloga št. 1

Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik

Novi trg 43a

1241 KAMNIK

Kata Mijatović

Kranjska 4a/2

1241 KAMNIK

Zadeva: Prošnja za sodelovanje v raziskavi

Spoštovani!

Sem Kata Mijatović, absolventka socialnega dela, in se na vas obračam s prošnjo za sodelovanje v raziskavi.

Za svojo raziskavo sem izbrala mladostnike s posebnimi potrebami, ker sem mnenja, da se počutijo drugačni od svojih vrstnikov, ki stopajo z njimi v stik vsak dan. Z raziskavo bi želela ugotoviti, kakšen je odnos med mladostniki s posebnimi potrebami in otroci brez razvojnih posebnosti.

Del diplomske naloge je tudi statistična raziskava z anketnim vprašalnikom, katerega namen je ugotoviti socialno interakcijo med mladostniki s posebnimi potrebami in mladostniki brez razvojnih posebnosti.

V prilogi vam pošiljam **ANKETNI VPRAŠALNIK**, ki je namenjen dijakom od prvega do zaključnega letnika, ki obiskujejo program srednjega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo na srednji šoli.

Vprašalnik je **ANONIMEN** in v njem ni nobenih podatkov, ki bi vas osebno izpostavljali. Podatki iz vprašalnika bodo namenjeni izključno raziskavi.

Za vašo pripravljenost za sodelovanje se vam že vnaprej najlepše zahvaljujem in vas lepo pozdravljam.

Lep pozdrav

Kata Mijatović,
absolventka socialnega dela

Kamnik, 14.11.2007

Priloga: 1x anketni vprašalnik

Priloga št. 2

ANKETNI VPRAŠALNIK

1. Spol:

- a) ženski b) moški

2. Izobraževalni program : _____

3. Letnik: _____

4. Starost: _____

5. Kje si odraščal / odraščala prvih 14 let svojega življenja?

- a) V mestnem okolju. b) V vaškem okolju

6. Ali imaš v zvezi z šolanjem kakšne težave?

- a) ne
b) da, težko si zapomnim snov
c) da, težko sledim pri pouku
d) da, hitro se utrudim pri učenju
e) drugo, _____

7. Ali imaš status osebe s posebnimi potrebami?

- a) da
- b) ne

8. Ali ti status daje kakšne pravice?

- a) da
- b) ne

9. Sem gibalno oviran/-a . Moja gibalna oviranost je:

- a) lažja (ne potrebujem pomoči)
- b) zmerna (večinoma sem samostojen/-a)
- c) težja (potrebujem občasno pomoč)
- d) težka (potrebujem stalno pomoč

10. Kako se počutiš kot oseba s posebnimi potrebami?

- a) manj vredno od ostalih oseb
- b) enako kot ostali
- c) privilegiran

11. Vašo šolo (tvoj razred) obiskujejo tudi dijaki, ki so brez posebnih potreb, (zunanji dijaki).
Ali se družiš s temi dijaki?

- a) da
- b) ne
- c) z nekaterimi

12. Ali meniš, da se ti dijaki do tebe vedejo drugače in kako?

- a) boljše / mi pomagajo
- b) slabše / me zaničujejo
- c) enako kot vsi

13. Se ti zdi, da imaš v procesu izobraževanja manj priložnosti, kot zunanji dijaki?

- a) da
- b) ne

14. Ali meniš, da profesorji od tebe in od vas dijakov s posebnimi potrebami zahtevajo več znanja kot od zunanjih dijakov?

- a) da
- b) ne
- c) redko
- d) nikoli

15. Se kdaj čutiš preobremenjen/-a ?(z obveznostmi v šoli, v domu,)

- a) zelo
- a) redko kdaj
- b) nikoli
- c) včasih

16. Ali bi se počutil/-a boljše, če bi šolo obiskovali samo dijaki s posebnimi potrebami, ne pa tudi zunanji dijaki?

- a) da
- b) ne
- c) mogoče
- d) ne vem

17. V primeru, da pride do težav v odnosih z vrstniki, kako se z njimi soočaš?

- a) nikoli nimam težav z vrstniki
- b) se izogibam težavam
- c) se razjezim
- d) poslušam in si mislim svoje
- e) se pogovorim

18. Ali lahko oceniš svoje zadovoljstvo s šolo, ki jo obiskuješ? Prosim, če obkrožiš na lestvici 1-10, kjer 1 pomeni zelo nezadovoljen/-a in kjer 10 pomeni zelo zadovoljen/-a

zelo nezadovoljen/-a

zelo zadovoljen/-a

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19. Če bi imeli možnost vplivanja, katere dejavnike bi na šoli spremenil/-a?

- a) odnos med dijaki
- b) odnos med učitelji in dijaki
- c) šolski sistem
- d) nič
- e) drugo: _____

Dodatno vprašanje :

20. Vprašalnik mi je bil razumljiv:

- a) da, pri izpolnjevanju nisem imel/-a težav
- b) ne, potreboval/-a sem dodatna pojasnila
- c) ne, imel/-a sem velike težave pri izpolnjevanju
- d) drugo: _____

Hvala za sodelovanje!