

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Marjetica Klobasa

Naslov naloge: Stališča staršev in šolskih svetovalnih delavcev do vključevanja otrok s posebnimi potrebami v osnovne šole

Kraj: Ljubljana

Leto: 2009

Št. strani: 191

Št. slik: 0

Št. tabel: 31

Št. bibl. opomb: 0

Št. prilog: 4

Mentor: red. prof. dr. Darja Zaviršek

Deskriptorji: otroci s posebnimi potrebami, starši, osnovna šola, integracija, inkluzija, vključevanje, izključevanje, šolska svetovalna služba.

Povzetek:

Naloga prikazuje vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole ter prizadevanja njihovih staršev za zagotavljanje dejanskih pravic, ki izhajajo iz mednarodnih dokumentov in slovenske zakonodaje. Otroci so namesto vključevanja pogosto deležni segregacije. Pri tem so staršem v pomoč različne oblike formalne in neformalne pomoči. V praktičnem delu prikazuje izkušnje staršev z vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole ter vlogo šolskih svetovalnih delavcev pri tem. Nakazuje možnosti uspešnega sodelovanja ter soustvarjanje rešitev z vsemi udeleženci skozi celotno šolsko obdobje.

Title: Position of parents and school counselors to the integration of children with special needs in primary school

Descriptors: children with special needs, parents, primary school, integration, inclusion, exclusion, school advisory service.

Abstract:

The task of showing the inclusion of children with special needs in regular primary schools and their parents' efforts to ensure the property rights arising from international documents and Slovenian legislation. Children are often given instead of the integration of segregation. In this context, assistance to parents in various forms of formal and informal support. In practical work experience shows parents of children with special needs in regular primary schools and the role of school counselors and suggest the possibility of successful cooperation and co-creating solutions to all participants throughout the period.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

**STALIŠČA STARŠEV IN ŠOLSKIH SVETOVALNIH DELAVCEV DO
VKLJUČEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNE
ŠOLE**

Mentorica: red. prof. dr. Darja Zaviršek

Marjetica Klobasa

Ljubljana 2009

*Mi vsi smo le ljudje, nismo vsemogočni,
nimamo božanske moči,
in zato je stavek 'Iz tebe nikoli nič ne bo'
stavek za odvzem licence.*

Gabi Čačinovič Vogrinčič

PREDGOVOR

Na svojem poklicnem področju in v vsakodnevnih situacijah sem pogostokrat zaznala težave, s katerimi se srečujejo starši otrok s posebnimi potrebami, ki imajo svoje otroke vključene v redne osnovne šole. Omenjali so, da ponujena pomoč in prilagoditve v šolah niso zadovoljive, da pogrešajo kvalitetnejše timsko sodelovanje vseh udeležencev ter večje upoštevanje njih, staršev, kot enakovrednih članov pri nujenju pomoči otroku. Opažala sem, da starši vlagajo mnogo energije tudi v zagotavljanje pravic otrok v šolskem okolju, ki so jim po zakonu samoumevno podane. Po drugi strani pa me je presenetilo odklonilno stališče prenekaterih učiteljev do vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole. Učitelji se v šoli, ki je na žalost vse preveč storilnostno naravnana in v kateri nekaterim učiteljem delo z otroki s posebnimi potrebami mnogokrat predstavlja le dodatno obremenitev, premalo zavedajo pomena, ki ga ima vključevanje otrok v redne šole. S tem ima otrok namreč možnost vključevanja v socialno okolje, v katerem bo bival in ustvarjal tudi v zreli dobi, vrstniki pa ga doživljajo kot sebi enakega. Izkušnje kažejo, da je vključevanje otrok v šole s prilagojenim programom in še posebej zavode, prineslo velike težave posameznikom, ko so zapuščali te ustanove in so tako veliko truda porabili za ponovno prilagajanje na »svet zunaj«.

V teoretičnem delu opisujem pravice otrok s posebnimi potrebami do šolanja v rednih osnovnih šolah, ki jim pripadajo po številnih mednarodnih dokumentih in slovenski zakonodaji, ter različne oblike izključevanja, ki so jih otroci s posebnimi potrebami in njihovi starši kljub temu deležni. Zanima me, kako starši doživljajo obdobje šolanja otrok s posebnimi potrebami, kakšne so njihove strategije ravnanja v družini in v odnosih do strokovnjakov ter kje vse starši dobijo ustrezno podporo. Zanimajo me stališča strokovnjakov do integracije/inkluzije otrok s posebnimi potrebami v redne šole, vloga svetovalne službe in mesto socialnega delavca pri tem.

Z raziskavo se opredeljujem na:

- starše otrok s posebnimi potrebami, njihov pogled, stališča in izkušnje z integracijo/inkluzijo, težave, s katerimi se spopadajo, in njihove podporne vire;
- svetovalne delavce šole in raziskujem njihov prispevek pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redno šolo, še posebej pa me zanima vloga socialnega delavca.

Zaradi lažjega branja diplomske naloge za svetovalne delavce in svetovalne delavke največkrat uporabljam le termin svetovalni delavci. Prav tako tudi termin socialni delavci vključuje tako socialne delavce kot tudi socialne delavke.

Vsega tega pa seveda ne bi bilo brez staršev, ki so bili pripravljeni svoje izkušnje deliti z mano, svetovalnih delavcev, ki so mi v okviru fokusne skupine predstavili svoja stališča, moje družine, ki mi je bila ves čas v oporo, in seveda mentorice dr. Darje Zaviršek, ki mi je s svojimi predlogi in nasveti razkrivala povsem nove razsežnosti področja posebnih potreb. Vsem se še enkrat iskreno zahvaljujem.

KAZALO DIPLOMSKE NALOGE

*STALIŠČA STARŠEV IN ŠOLSKIH SVETOVALNIH DELAVCEV DO
VKLJUČEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNE ŠOLE*

PREDGOVOR

KAZALO

1	TEORETIČNI UVOD.....	9
1.1	Pravice otrok s posebnimi potrebami do vključujočega izobraževanja...	9
1.2	Procesi izključevanja otrok s posebnimi potrebami.....	20
1.3	Otroci s posebnimi potrebami v osnovni šoli.....	29
1.4	Starši otrok s posebnimi potrebami.....	44
1.5	Podpora družini z otrokom s posebnimi potrebami.....	51
1.5.1	Osebna asistenca.....	54
1.5.2	Zagovorništvo.....	55
1.5.3	Opolnomočenje.....	57
1.5.4	Skupine svojcev za samopomoč.....	59
1.5.5	Nevladne organizacije	60
2	PROBLEM.....	67
3	METODOLOGIJA.....	69
3.1	Vrsta raziskave, model raziskave in spremenljivke.....	69
3.2	Merski instrumenti in viri podatkov.....	69
3.3	Populacija in vzorčenje.....	69
3.4	Zbiranje podatkov.....	70
3.5	Obdelava in analiza podatkov.....	70

3.5.1	Analiza odzivov na procese vključevanja otrok s posebnimi potrebami s strani staršev, ki so sodelovali v raziskavi.....	71
3.5.2	Analiza odgovorov svetovalnih delavcev in delavk na vključevanje otrok s posebnimi potrebami.....	86
4	REZULTATI IN RAZPRAVA.....	90
5	SKLEPNE UGOTOVITVE.....	92
6	PREDLOGI.....	95
7	LITERATURA IN VIRI.....	97
8	POVZETEK.....	105
9	PRILOGE.....	107
9.1	Zapisi pogovorov s starši.....	107
9.2	Kodiranje izjav staršev.....	144
9.3	Zapis fokusne skupine svetovalnih delavcev.....	176
9.4	Kodiranje izjav šolskih svetovalnih delavcev.....	182

SEZNAM TABEL

Tabela	3.5.1.1	Pomen vključevanja otroka v običajno šolo.....	144
Tabela	3.5.1.2	Konkretna izkušnje ob integraciji.....	145
Tabela	3.5.1.3	Prednosti integracije.....	146
Tabela	3.5.1.4	Slabosti integracije.....	147
Tabela	3.5.1.5	Konkretna ovire.....	147
Tabela	3.5.1.6	Odzivanje staršev ob ovirah v šolskem okolju.....	149
Tabela	3.5.1.7	Spremembe pri otroku v času šolanja v redni šoli.....	150
Tabela	3.5.1.8	Izkušnje z učitelji.....	152
Tabela	3.5.1.9	Pripravljenost učiteljev na otroke s posebnimi potrebami.....	153
Tabela	3.5.1.10	Znanje učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami.....	154
Tabela	3.5.1.11	Motiviranost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami....	154
Tabela	3.5.1.12	Učiteljevo delo s svojci.....	155
Tabela	3.5.1.13	Učiteljevo upoštevanje močnega otrokovega področja.....	156
Tabela	3.5.1.14	Ocenjevanje otrokovega znanja.....	157
Tabela	3.5.1.15	Individualiziran program.....	158
Tabela	3.5.1.16	Izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko.....	160
Tabela	3.5.1.17	Izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci na šoli.....	162
Tabela	3.5.1.18	Podpora.....	164
Tabela	3.5.1.19	Lastna sprostitev.....	167
Tabela	3.5.1.20	Potrebe staršev.....	168
Tabela	3.5.1.21	Skrbi, vezane na prihodnost.....	169
Tabela	3.5.1.22	Sporočila učiteljem, šoli.....	170
Tabela	3.5.1.23	Sporočila socialnim delavcem in socialnim delavkam na šoli oz. centrih za socialno delo.....	172
Tabela	3.5.1.24	Sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami.....	173
Tabela	3.5.1.25	Želje staršev.....	174
Tabela	3.5.2.1	Mnenje o integraciji.....	182

Tabela	3.5.2.2	Udeležba pri integraciji.....	183
Tabela	3.5.2.3	Doseganje uspehov.....	185
Tabela	3.5.2.4	Individualiziran program.....	186
Tabela	3.5.2.5	Sodelovanje s starši.....	188
Tabela	3.5.2.6	Usmerjenost v prihodnost.....	189

1 TEORETIČNI UVOD

1.1 PRAVICE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI DO VKLJUČUJOČEGA IZOBRAŽEVANJA

V Sloveniji je raziskav s področja izobraževanja in vzgoje otrok s posebnimi potrebami silno malo oziroma jih skoraj ni (Šelih in drugi, 2003; po Novak, 2004; Zaviršek in Urh 2005). To pa ne pomeni, da je slovenski zakonodajalec upravičen prezreti številne tuje teoretične izsledke in zakonodajne rešitve ter z ustreznimi zakonodajnimi ukrepi, ki bi zasledovali cilje skupnega pouka vseh učencev, čakati na večjo aktivnost slovenske stroke. Do tovrstne pasivnosti še zlasti ni upravičen, ker ga k sprejemu ustreznih zakonodajnih rešitev na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami zavezujejo ali vsaj vzpodbujajo številni mednarodni dokumenti, piše Novakova (2004: 120–121), in omenja naslednje:

- Konvencija o otrokovih pravicah (KOP); sprejela jo je Generalna skupščina Združenih narodov leta 1989, v Sloveniji je začela veljati leta 1990. Po njej mora biti otrok s posebnimi potrebami deležen izobrazbe in usposabljanja ter priprave na zaposlitev »na način, ki pospešuje kar največjo možno vključitev v družbo«.
- Svetovni akcijski program Združenih narodov za prizadete ljudi (1983), ki določa, da morajo države članice zasledovati politiko, ki prizadetim ljudem priznava pravico do enakih možnosti. Vzgoja ljudi naj bi po njem potekala v rednih šolah v taki meri, kot je to mogoče.
- Svetovna deklaracija »Vzgoja za vse« (1990) terja korake, s katerimi bi otrokom s posebnimi potrebami omogočili dostop do vzgoje v integrativni obliki.
- Standardna pravila za izenačevanje možnosti invalidov, ki jih je sprejela Generalna skupščina Združenih narodov leta 1993, opozarjajo, da so ljudje s prizadetostjo člani družbe in imajo pravico v njej tudi ostati, zato morajo potrebno pomoč pridobiti v okviru redne strukture vzgoje, zdravstva, zaposlovanja in socialnih dajatev. Državne vzgojne oblasti so zato odgovorne za vzgojo prizadetih ljudi v integrativni obliki. Tudi ta vzgoja mora biti kot sestavni del državnega vzgojnega sistema upoštevana pri načrtovanju in razvijanju učnih načrtov ter organizaciji šolstva.
- Razvojni program Organizacije združenih narodov (UNDP) – Medregionalni program za prizadete ljudi; prizadeti ljudje ne smejo biti izključeni iz splošnih programov za

dolgoročni človeški razvoj. Če naj jih uspešno vključimo v redne programe in ustvarimo javno ponudbo, ki ustreza njihovim posebnim potrebam, so potrebne ustrezne spremembe in prizadevanja.

- Salamanška izjava (UNESCO 1994) terja, da vlade na pravni in politični ravni priznajo načelo vzgoje brez izključevanja in da imajo otroci s posebnimi potrebami dostop do redne šole, kjer jim je na voljo pedagoška pomoč, ki ustreza njihovim potrebam.
- Svetovni vrh za socialni razvoj (Kopenhagen, 1995) je poudaril pomen skrbi za enake vzgojne možnosti prizadetih otrok (tudi v okviru integrativnih oblik).
- Resolucija o vključevanju invalidnih otrok in mladostnikov v splošne vzgojno-izobraževalne sisteme, ki so jo sprejeli Svet EU in ministri za šolstvo (1990), poudarja načelo vključevanja v redne šole kot prvo možnost in načelo zmožnosti izobraževalnih ustanov, da se odzovejo na potrebe invalidnih učencev in študentov.
- Sklep o tretjem akcijskem programu skupnosti v korist prizadetih (Helios II 1993–1996), ki naj bi doprinesel k vključitvi na področju izobraževanja in vzpodbudil sodelovanje med državami članicami, organizacijami in društvi, kar naj bi temeljilo na uspešnih inovativnih poskusih v državah članicah.

Kasneje pa se otrok s posebnimi potrebami dotikajo še drugi mednarodni dokumenti:

- Svet po meri otrok («A Word Fit for Children»); je dokument, ki ga je Generalna skupščina Združenih narodov sprejela leta 2002. V njem je poudarjeno sprejetje vseh potrebnih ukrepov za zagotovitev invalidnim otrokom ter drugim otrokom s posebnimi potrebami, polno in enakopravno uživanje vseh človekovih pravic in temeljnih svoboščin, vključno z enakim dostopom do zdravstvenih, izobraževalnih in rekreacijskih storitev, in jim s tem omogočili uveljavitev njihovega dostojanstva, samozavesti ter aktivne udeležbe v družbi (www.unicef.si/FileBroker.aspx?Id=358).
- Malaška deklaracija o invalidih – je rezultat razprave, ki je potekala na evropski konferenci ministrov, pristojnih za politike enakovrednega vključevanja invalidov 2003 v Španiji. V njej je zapisano, da je izobraževanje temelj socialnega vključevanja in da si je treba prizadevati, da bodo invalidni otroci imeli možnosti za redno šolanje, če je to v interesu otroka, da se jim bo omogočil lažji prehod iz šole do zaposlitve in da bodo razvili koncept vseživljenjskega učenja. V njej se zavezujejo, da bodo potrebe družin z

invalidnimi otroki ocenile odgovorne službe s ciljem zagotavljanja takih podpornih ukrepov, ki bodo omogočili, da bodo otroci lahko odraščali v krogu svojih družin, da bodo vključeni v življenje drugih otrok v domačem okolju in da se bodo lahko šolali (www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/malaga_deklaracija.pdf).

- Konvencija o pravicah invalidov in Izbirni protokol h Konvenciji o pravicah invalidov – sprejeta na 61. zasedanju Generalne skupščine Združenih narodov 13. decembra 2006. Slovenija jo je ratificirala aprila 2008. Konvencija ima 50 členov. V 7. členu piše o invalidnih otrocih, ki države pogodbenice spodbuja, da sprejmejo vse potrebne ukrepe, s katerimi invalidnim otrokom zagotovijo, da enako kot drugi otroci uživajo vse človekove pravice in temeljne svoboščine. Pri vseh dejavnostih v zvezi z invalidnimi otroki mora biti poglobljena skrb otrokova korist. Države pogodbenice tudi zagotovijo, da imajo invalidni otroci enako kot drugi pravico svobodno izraziti svoje mnenje o vsem, kar jih zadeva, pri čemer se njihova mnenja upoštevajo glede na njihovo starost in zrelost, prav tako jim glede na njihovo invalidnost in starost priskrbijo primerno pomoč za uresničevanje teh pravic. 24. člen govori o pravici do izobraževanja. Invalidi zaradi invalidnosti niso izključeni iz splošnega izobraževalnega sistema, v katerem se uredijo primerne prilagoditve glede na posameznikove potrebe ter zagotovi potrebna pomoč, ki jim zagotavlja največji mogoči akademski in socialni razvoj, da se doseže popolna vključenost. Države pogodbenice sprejmejo ustrezne ukrepe za zaposlovanje učiteljev, tudi invalidov, ki so usposobljeni za znakovni jezik in brajico, ter usposabljanje strokovnjakov in osebja na vseh ravneh izobraževanja, da bi prispevale k zagotavljanju uresničevanja te pravice. Tako usposabljanje vključuje osveščanje o invalidnosti in uporabo ustreznih povečevalnih in alternativnih načinov, sredstev in oblik zapisa sporočila, izobraževalnih tehnik in gradivo za pomoč invalidom (Ur. l. RS, št. 37/2008).
- Lizbonska Deklaracija – Pogledi mladih na inkluzivno izobraževanje. V deklaraciji so zajeta stališča, katera so predstavili mladi s posebnimi potrebami, ki obiskujejo osnovne šole, poklicne šole in višje šole iz devetindvajsetih držav, na plenarnem zasedanju v portugalskem parlamentu v Lizboni. Predstavljene so njihove potrebe, pravice, možnosti in priporočila za uspešno inkluzivno izobraževanje. Deklaracija temelji na predhodnih vsebinah evropskih in mednarodnih dokumentov s področja izobraževanja oseb s

posebnimi potrebami: Resolucija Sveta Evrope, ki se nanaša na integracijo otrok in mladih s posebnimi potrebami v običajne šole (SE, 1990); Salamanška deklaracija in Priporočila za Akcijski program za izobraževanje na področju posebnih potreb (UNESCO, 1994); Luksemburška listina (Helios program, 1996); Resolucija Sveta Evrope za enake možnosti učencev in študentov s posebnimi potrebami v izobraževanju in usposabljanju (SE, 2003); Konvencija o pravicah invalidov (OZN, 2006). (www.homer-si.org/Pos_potrebe_Lizbonska_deklaracija.pdf)

Leta 1996 je bila ustanovljena Evropska agencija za razvoj izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Od 1. januarja 2008 ima status članice v tej agenciji tudi Slovenija. Agencijo za razvoj izobraževanja otrok s posebnimi potrebami lahko razumemo kot evropski center znanja, ki nam ponuja možnost za strokovno izobraževanje, razvoj različnih novih pristopov in metod izobraževanja in kot prostor za izmenjavo izkušenj (www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_oseb_s_posebnimi_potrebami/).

Šolanje otrok s posebnimi potrebami v slovenski zakonodaji

Temelji za novo koncepcijo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v slovenskem prostoru so bili postavljeni leta 1995 z Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju. Področje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami tako ni bilo več samostojno področje, temveč integrirano v druga področja, od predšolske vzgoje do visokošolskega izobraževanja. Temelji za nov koncept so v Beli knjigi dani s tem, ko:

- uvaja naziv otroci s posebnimi potrebami;
- vzpodbuja večje vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne oblike vzgoje in izobraževanja;
- nakazuje drugačno klasifikacijo otrok s posebnimi potrebami;
- za večje vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne pogoje vzgoje in izobraževanja zahteva strokovno pomoč in sodelovanje specializiranih strokovnjakov;
- področje vzgoje in izobraževanja integrira v vsa področja vzgoje in izobraževanja;
- predvideva zagotavljanje materialnih in kadrovskih pogojev za vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne pogoje vzgoje in izobraževanja.

Pravi temelji za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi pa so postavljeni z novimi šolskimi zakoni leto kasneje (Opara 2005: 12–13).

Po Zakonu o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 12/1996) so otroci s posebnimi potrebami:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju;
- slepi in slabovidni otroci;
- gluhi in naglušni otroci;
- otroci z govornimi motnjami;
- gibalno ovirani otroci;
- dolgotrajno bolni otroci;
- otroci z motnjami vedenja in osebnosti;
- učenci z učnimi težavami;
- posebej nadarjeni učenci.

Zakon navaja, da imajo otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, v prilagojene izobraževalne programe ali v posebne programe vzgoje in izobraževanja, pravico do individualiziranih programov vzgoje in izobraževanja ter da mora osnovna šola za izvajanje osnovnošolskega programa otrok s posebnimi potrebami zagotoviti strokovne delavce za pripravo, izvedbo in evalvacijo individualiziranih programov.

Leta 2000 je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 54/2000), kasneje dopolnjen kot Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 118/2006, in Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo, Ur. l. RS, št. 3/2007. Omenjeni zakon je na novo uredil usmerjanje otrok, mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami ter določil načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja.

Po tem zakonu so otroci s posebnimi potrebami:

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

- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter
- otroci z motnjami vedenja in osebnosti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Glavne značilnosti tega zakona so:

- zakon predstavlja dopolnitev zakonov, ki v okviru svojih določil opredeljujejo vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami za celotno vertikalno, od vrtcev, osnovnega in splošnega srednjega izobraževanja do poklicnega in strokovnega izobraževanja (ki vključuje tudi višje strokovno izobraževanje), na novo pa prinaša možnost zagotovitve ustreznih pripomočkov in opreme študentom s posebnimi potrebami;
- ureja predvsem usmerjanje v različne programe;
- opredeljuje možnost usmerjanja otrok s posebnimi potrebami v različne programe vzgoje in izobraževanja in možnost prehajanja med programi;
- določa pripravo individualiziranega programa za vsakega otroka v skladu s programom, v katerega je otrok usmerjen;
- uvaja razvojno procesno usmerjanje, namesto dosedanjega enkratnega razvrščanja;
- omogoča aktivnejšo vlogo staršev in vzgojno-izobraževalnih zavodov v postopku usmerjanja;
- kot eno izmed skupin otrok, ki potrebujejo usmerjanje v skladu z zakonom, vključuje tudi otroke z izrazitimi učnimi težavami, ki se kažejo le na določenih področjih učenja (npr. pri branju in pisanju); ta skupina otrok je v zakonu opredeljena kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja;
- odpira možnost za osnovnošolsko izobraževanje otrok s posebnimi potrebami na domu in vključevanje v zasebne zavode na podlagi odločbe o usmeritvi, približuje ureditev vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami rešitvam, ki jih poznajo razvite države Evrope; kljub temu pa ne prinaša popolne integracije (www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_oseb_s_posebnimi_potrebami/).

Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 118/2006) na novo ureja nekatere določbe v zvezi s postopki usmerjanja in komisijami za usmerjanje. V omenjenem zakonu se poimenovanje otrok z motnjami vedenja in osebnosti nadomesti z izrazom otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Število stalnih članov komisije za usmerjanje je zmanjšano s šest (učitelj oz. vzgojitelj, zdravnik specialist pediater ali zdravnik specialist šolske medicine, psiholog, socialni delavec ter zdravnik specialist ustrezne specialnosti in defektolog ustrezne specialnosti) na tri (defektolog, psiholog, zdravnik specialist pediater ali zdravnik specialist šolske medicine). Ostaja pa možnost širitve članov komisije kot tudi sodelovanje učiteljev, vzgojiteljev in socialnih delavcev. V postopku usmerjanja je pomemben razgovor z vlagateljem, po potrebi tudi z otrokom, možen pa je tudi pregled otroka (www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_oseb_s_posebnimi_potrebami/).

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo (Ur. l. RS, št. 3/2007) določa različne vrste programov v katere se otroci s posebnimi potrebami usmerjajo glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev, ovir in motenj. Programi so sledeči:

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

Vzgojo in izobraževanje po izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo izvajajo šole v rednih oddelkih. Učenci oz. dijaki morajo doseči vsaj minimalne standarde znanja, ki jih določa izobraževalni program. Po teh programih si pridobijo enakovreden izobrazbeni standard, kot ga zagotavljajo izobraževalni programi osnovnošolskega, poklicnega in strokovnega izobraževanja ter splošnega srednjega izobraževanja. Otrokom s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, se glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje lahko prilagodi organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka ter zagotovi dodatna strokovna pomoč. Potrebno jim je prilagoditi prostor in pripomočke. Za nudenje fizične pomoči se lahko gibalno oviranim otrokom dodeli spremljevalec.

Vzgojo in izobraževanje po prilagojenih izobraževalnih programih izvajajo šole v rednih oddelkih ali v oddelkih s prilagojenimi programi, šole oziroma podružnice šol, ki so ustanovljene oziroma organizirane za izvajanje teh programov in zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami, in sicer:

- prilagojene izobraževalne programe z enakovrednim izobraževalnim standardom,
- prilagojene izobraževalne programe z nižjim izobraževalnim standardom.

S prilagojenimi programi osnovnošolskega izobraževanja, ki omogočajo otrokom s posebnimi potrebami pridobiti enakovreden izobrazbeni standard, se lahko prilagodi predmetnik, organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka.

S prilagojenim izobraževalnim programom in s posebnim programom vzgoje in izobraževanja, ki ne omogočata otrokom s posebnimi potrebami pridobiti enakovrednega izobrazbenega standarda, se lahko prilagodi predmetnik in učni načrt, vzgojno-izobraževalna obdobja, nivojski pouk in prehajanje med nivoji v osnovni šoli, način preverjanja in ocenjevanja ob koncu obdobj, napredovanje in pogoji za dokončanje izobraževanja.

Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v prilagojene izobraževalne programe, se lahko pri določenih predmetih ali predmetnih skupinah občasno ali trajno vključujejo v izobraževalne programe.

Vzgojo in izobraževanje po posebnem programu vzgoje in izobraževanja izvajajo šole oziroma podružnice šol, ki so ustanovljene oziroma organizirane za izvajanje prilagojenih programov izobraževanja in posebnega programa vzgoje in izobraževanja ter socialnovarstveni zavodi. Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v posebni program vzgoje in izobraževanja, se lahko občasno vključujejo v prilagojene programe osnovnošolskega izobraževanja.

Vzgojne programe izvajajo zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. V zavod za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami se oddajo otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, pri katerih je zaradi motenj ogrožen njihov zdrav razvoj, oziroma ogrožajo okolico v taki meri, da potrebujejo vzgojo v zavodu. O oddaji otroka v zavod odloči in spremlja izvajanje ukrepa pristojni Center za socialno delo.

Pisno zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja pri Zavodu Republike Slovenije za šolstvo, ki na prvi stopnji vodi postopke usmerjanja v programe vzgoje in izobraževanja, vložijo starši, zase pa jo lahko vloži tudi mlajša polnoletna oseba. Vloga mora med drugim vsebovati strokovno dokumentacijo (pedagoška, defektološka, socialna, psihološka, medicinska in druga poročila). Predlog za uvedbo postopka pa lahko poda vrtec, šola, zdravstveni, socialni ali drug zavod, če meni, da je usmeritev potrebna. K predlogu za uvedbo postopka mora predlagatelj priložiti poročilo o otroku, ki vsebuje tudi podatke iz dokumentacije, ki se zbira o otroku v skladu s predpisi s področja vzgoje in izobraževanja, zdravstva ali socialnega varstva. Če starši v postopku ne sodelujejo oziroma uvedbi postopka nasprotujejo, lahko Zavod Republike Slovenije za šolstvo odloči, da se postopek usmerjanja uvede, in o tem tudi obvesti pristojni Center za socialno delo.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo izda odločbo o usmeritvi v program vzgoje in izobraževanja na podlagi strokovnega mnenja, ki ga pripravi komisija za usmerjanje prve stopnje. Komisija za usmerjanje izdelava strokovno mnenje na podlagi obvezne dokumentacije, morebitnega razgovora z vlagateljem in po potrebi tudi na podlagi razgovora z otrokom oziroma pregleda otroka.

Komisija za usmerjanje mora pred izdelavo strokovnega mnenja pridobiti tudi mnenje šole oziroma zavoda, v katerega naj bi bil otrok s posebnimi potrebami vključen, o izpolnjevanju kadrovskih, prostorskih, materialnih in drugih pogojev, po potrebi pa tudi mnenje drugih ustreznih institucij.

Če se otroka s posebnimi potrebami usmeri, se z odločbo določi:

- program vzgoje in izobraževanja, v katerega se otrok usmerja,
- šolo ali zavod, v katerega se otrok vključi,
- datum vključitve v šolo ali zavod,

po potrebi pa tudi:

- obseg, način in vrsto ter izvajalca dodatne strokovne pomoči,
- pripomočke, prostor in opremo ter druge pogoje, ki morajo biti zagotovljeni za vzgojo in izobraževanje,
- občasnega ali stalnega spremljevalca za fizično pomoč gibalno oviranemu otroku,

- zmanjšanje števila otrok v oddelku glede na predpisane normative,
- rok preverjanja ustreznosti usmeritve in
- druge pravice, ki izhajajo iz tega zakona in zakonov s področja vzgoje in izobraževanja.

Ob usmeritvi otroka s posebnimi potrebami v poseben program vzgoje in izobraževanja, ki ga izvaja socialno-varstveni zavod, se izda odločba o usmeritvi v soglasju s pristojnim centrom za socialno delo.

Komisije za usmerjanje lahko podajo strokovno mnenje tudi v širši sestavi, če je to potrebno zaradi vrste in stopnje otrokovega primanjkljaja, ovire oziroma motnje in zahtevnosti obravnave.

V komisijah za usmerjanje lahko sodeluje vzgojitelj ali učitelj, ki izvaja vzgojno izobraževalno delo z otrokom s posebnimi potrebami, kadar pa se usmerja otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, mora sodelovati predstavnik pristojnega centra za socialno delo.

Šola oziroma zavod mora najkasneje v roku 30 dni po vključitvi otroka s posebnimi potrebami izdelati individualizirani program vzgoje in izobraževanja. Z individualiziranim programom se določijo oblike dela na posameznih vzgojnih in izobraževalnih področjih, pri posameznih predmetih ali pri predmetnih področjih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči, izvajanje fizične pomoči, prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka.

Za pripravo in spremljanje izvajanja individualiziranega programa imenuje ravnatelj šole oziroma zavoda strokovno skupino, ki jo sestavljajo strokovni delavci vrtca, šole ali zavoda in drugi strokovni delavci, ki bodo sodelovali pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega programa. Pri delu strokovne skupine sodelujejo tudi starši otroka. Strokovna skupina mora med šolskim letom prilagajati individualizirani program glede na napredek in razvoj otroka s posebnimi potrebami in ob koncu šolskega leta preveriti ustreznost individualiziranega programa in izdelati individualizirani program za naslednje šolsko leto.

V kolikor starši naletijo na težave pri vzgoji oziroma izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, se lahko poslužijo:

- nadzora v okviru vzgojno-izobraževalnih zavodov (svet staršev, svetovalna služba, razrednik, ravnatelj, svet šole);
- nadzora območnih enot Zavoda za šolstvo; območne enote Zavoda za šolstvo izvajajo postopek usmerjanja otrok s posebnimi potrebami in preverjajo ustreznost usmeritve v roku, ki je določen v odločbi. Starši lahko kadarkoli zahtevajo, da se preveri ustreznost usmeritve, če menijo, da jo je treba preveriti ali da več ni ustrezna, prav tako, če naletijo na morebitne težave pri izvajanju odločbe o usmeritvi;
- inšpekcijskega nadzora, ki se opravlja kot redni, izredni in ponovni nadzor. Z vidika varstva pravic otrok in njihovih staršev je najbolj pomemben izredni nadzor. Opravi se na podlagi pobude otroka in udeleženca izobraževanja, starša, skrbnika, rejnika, sveta staršev, predstavnika reprezentativnega sindikata v šoli ali zaposlenih v šoli. Izredni nadzor se lahko opravi nenapovedano. Inšpektor je dolžan pobudnika obvestiti o dejanjih, ki jih je opravil v zvezi s pobudo, in o izvršenih ukrepih, če ta tako zahteva (Murgel 2006: 144–149).

V Sloveniji so bile narejene velike pozitivne spremembe na področju zakonodaje za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami, vendar je potrebnega še veliko dela na področju dejanskih pravic, torej konkretne prakse in izvajanja novih zakonodaj, pravil in navodil. Potrebno bo odpraviti negativna poimenovanja ter razširiti prakso deinstitucionalizacije in integracije na vse otroke s posebnimi potrebami. Potrebno se bo ukvarjati z vprašanjem, kako zagotoviti najboljšo podporo otroku s posebnimi potrebami. To pomeni, da bo potrebno preusmeriti pozornost od primanjkljajev na to, kaj otrok potrebuje za samostojno življenje. Delo komisij bo kvalitetnejše, če bodo o otroku odločali le tisti strokovnjaki, ki otroka dobro poznajo daljši čas. Starši morajo biti prisotni pri delu komisij in imeti večji vpliv pri odločitvah strokovnjakov. Tudi otroci in mladi imajo pravico odločati o svojem življenju. Podpora fizično in intelektualno oviranim otrokom mora biti naravnana tako, da bodo pri izobraževanju uspešni in da bodo lahko razvijali tiste talente, ki jih imajo. Izkušnje staršev otrok s posebnimi potrebami, ki jih pogosto zaznamujejo občutki nemoči v odnosu do strokovnjakov, boj z birokratskimi strukturami in pomanjkanje informacij, je potrebno vzeti resno in se nanje odzvati. Pomembno je, da se več pozornosti usmeri v razvijanje kvalitetnih izobraževalnih programov za podporo staršem otrok s posebnimi potrebami in vseh ljudi v skupnosti (Zaviršek 2005b: 237).

1.2 PROCESI IZKLJUČEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci s posebnimi potrebami kot izključena družbena skupina

Otroke s posebnimi potrebami uvrščamo med skupine ljudi in posameznikov, ki so najpogostejše izključeni iz družbenih tokov, zato jih imenujemo tudi »diskriminirane družbene skupine«, »izključene skupine« in »ranljive družbene skupine«. Takšne procese lahko v povezavi s šolanjem zasledimo na primer pri romskih otrocih, ki so zaradi socialne zanemarjenosti in ekonomskih razmer pogosto v predšolski dobi razvrščeni v kategorijo duševno prizadetih, fizično ovirani, ki bi želeli študirati na eni od ljubljanskih fakultet, imajo možnost izbirati le med tremi fakultetami, ki so docela arhitekturno dostopne ljudem z vozički. Prav tako pa med najbolj izključene družbene skupine na področju socialnega varstva v Sloveniji med drugimi spadajo tudi svojci otrok s posebnimi potrebami (Zaviršek, Škerjanec 1998: 2–11).

Odnos družbe do oseb s posebnimi potrebami je pogojen z družbenimi in zgodovinskimi spremembami. V zvezi z otroki s posebnimi potrebami se je v svetu od leta 1920 do 1960 večinoma uporabljal izraz segregacija otrok s posebnimi potrebami, od 1960 do 2000 integracija in po letu 2000 inkluzija (Brusling, Pepin, 2003; po Kavkler, 2008: 153).

Izključevalno izrazoslovje

Zavirškova (1996: 64) piše, da je izključevalno tudi obstoječe izrazje v politiki in stroki. Tako npr. beseda invalid pomeni tistega, ki ne more zadovoljevati (niti povsem niti delno) potreb po normalnem družbenem ali zasebnem življenju. Gre torej za opis osebe, ki nečesa ne zmore, osredotoča se na človekove pomanjkljivosti in ne na sposobnosti. Prizadeta oseba je tako definirana prek tistega, česar nima, in ne prek tistega, kar ima. Poimenovanja »invalidnost«, »posebne potrebe« in »motnje v duševnem razvoju« se osredotočajo na telesne in mentalne poškodovanosti, ne da bi kot enako pomembne in še bolj določujoče upoštevale družbene odzive zanje. Hkrati pa razna poimenovanja in njihovo nenehno spreminjanje dokazujejo, da se vse hitreje spreminjajo tudi politični in strokovni koncepti. Še več, te spremembe

dokazujejo, da prizadetost ni nekaj naravnega ali vrojenega, temveč da gre vedno za koncept, ki je družbeno konstruiran (Zaviršek 2000: 8).

V družbenih znanostih konec 20. stoletja so se tako navkljub resnim terminološkim zagatam odločili uporabljati pojma prizadetost in hendikep kot sinonima, ki označujeta poškodovanosti, kakršne so gibalna oviranost (mišična distrofija, paraplegija, tetraplegija itn.), senzorna oviranost (težave s sluhom, vidom itn.), intelektualna oviranost (lažja, zmerna, težja in težka duševna prizadetost) in težave z duševnim zdravjem (depresija, psihoza, shizofrenija, anoreksija itn.), a tudi družbene prikrajšanosti, ki ljudi z naštetimi oviranostmi diskriminirajo v vsakdanjem življenju (Zaviršek 2000: 7).

Izključevanje otrok s posebnimi potrebami iz rednih oblik šolanja

V Sloveniji so otroke zaradi fizičnih, funkcionalnih, duševnih ali socialnih primanjkljajev v preteklosti usmerjali v šole s prilagojenim programom ali v zavode za usposabljanje (Skalar 2003: 59).

Ob tem Novakova (2004: 113–114) piše, da je z načelom nediskriminatornega in enakega pristopa k izobraževalnim institucijam tesno povezano vprašanje, ali sme država odvrniti posameznika s posebnimi potrebami od izobraževanja v redni javni izobraževalni instituciji in ga napotiti v šolo s prilagojenim poukom. Slovenski Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP; Ur. l. RS, št. 54/2000) ter nekoliko spremenjen Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo (ZUOPP-UPB1; Ur. l. RS št. 3/2007), vsem za šolanje sposobnim otrokom s posebnimi potrebami namreč ne zagotavlja možnosti, da bi se šolali v rednih šolah skupaj z otroki, ki takšnih potreb nimajo. Možnost vključitve otrok s posebnimi potrebami v redno šolanje je odvisna od programa, ki ga obiskujejo.

Otroci, ki se izobražujejo po programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno pomočjo, se šolajo v rednih oddelkih, medtem ko je prilagojene programe mogoče obiskovati tako v oddelkih redne šole kot tudi šole s prilagojenim poukom. Učenci, ki se izobražujejo po posebnih programih, nimajo možnosti obiskovati redne šole in se avtomatično napotijo v šole s prilagojenim poukom. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami namreč v 16. členu navaja, da vzgojo in izobraževanje po posebnem programu izvajajo šole oziroma podružnice

šol, ki so ustanovljene oziroma organizirane za izvajanje prilagojenih programov izobraževanja in posebnega programa vzgoje in izobraževanja ter socialnovarstveni zavodi. Otroci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v posebni program vzgoje in izobraževanja, se lahko občasno vključujejo v prilagojene programe osnovnošolskega izobraževanja, ne pa tudi v oddelke redne šole. Vzgojne programe pa izvajajo zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami.

Katero obliko izobraževanja bo posamezen učenec s posebnimi potrebami obiskoval, je odvisno od odločbe o usmeritvi, ki jo izda komisija za usmerjanje, in v njej poleg programa, v katerega se otrok usmeri, določi tudi šolo, ki jo bo obiskoval.

Z izključitvijo otroka iz redne šole so otroci največkrat prisiljeni obiskovati šole v oddaljenih krajih, s čimer se pretrgajo njihove socialne vezi. O tem piše tudi Novakova (2004: 115–116), ko pravi, da k človekovemu dostojanstvu sodi, da vsak o sebi odloča sam in da svojo osebnost lahko svobodno in samoodgovorno razvija. Za tak razvoj so pomembni stiki z drugimi. To splošno pravilo mora veljati tudi na področju šolstva in še prav posebej za otroke s posebnimi potrebami. Za posameznika, ki svojo osebnost lahko ustrezno razvija le s hudimi napori in s pomočjo, je namreč še toliko bolj pomembno, da ga na primer z obveznim obiskom zelo oddaljene šole s prilagojenim poukom ali z obiskom domske šole s prilagojenim poukom ne odrežemo od njegovih socialnih vezi. Pretrganje socialnih vezi otroka s člani družine lahko pomeni celo kršitev pravice do družinskega življenja iz 8. člena Evropske konvencije o varstvu človekovih pravic in temeljnih svoboščin.

Zavirškova, Zornova, Videmškova (2002: 25) trdijo, da obstoječe institucionalno in zavodsko varstvo, šole s prilagojenim programom ipd. posamezniku ne omogočajo skoraj nobene izbire na področjih nadaljevanja šolanja, izbire poklica, načina življenja.

Novakova (2004: 115) pa piše, da izključitev učenca iz redne šole usodno vpliva na njegovo življenjsko pot, socialno vlogo in mu zapira dostop do vrste poklicev.

O pomenu družbene integracije piše tudi Brandon (1993: 20), ki pravi, da je že Conolly, slavní upravitelj Britanskega zavetišča določil glavno sestavino normalizacije – družbeno integracijo kot pomoč pri oblikovanju družbeno cenjenega vedenja, ko je leta 1830 napisal: *»Kakšne bi bile posledice, če bi zdravega človeka, vajenega družbe, zaprli v majhno hišo, kjer bi bil njegov edini družabnik paznik, gibanje pa bi mu omejili na beden vrt? Prav gotovo ne bi*

pričakovali, da se bo njegovo moralno in intelektualno stanje izboljšalo. Mar torej lahko upravičeno pričakujemo, da bo obravnava, ki bi škodovala zdravi duševnosti, ozdravila bolno?»

Flaker (1998: 7) pravi, da se z bivanjem v zavodu pretrgajo stiki z varovančevim izvirnim okoljem, kar še poveča izoliranost in zavrženost, varovanci pa s tem ne izgubijo samo preteklosti, temveč tudi prihodnost.

Elena Pečarič, ki je dolgo živela v zavodu za usposabljanje invalidne mladine, je institucionalno varstvo opisala takole: *»Institucije nas ne naučijo živeti, naučijo nas le živeti v instituciji.«* (Zaviršek, 2005a: 8)

Na to kaže še lastna izkušnja segregacije, o kateri piše R. Janežič (2006: 169–174), ki so ga starši v poznih osemdesetih letih pod pritiski pristojnih socialnih služb vpisali v Zavod za slepo in slabovidno mladino v Ljubljani, ko piše: *»Devet let v Zavodu sem takrat doživel kot brezskrbno, neobremenjeno dobo, čas, ko sem bil obvarovan pred vplivi okolja in zato tudi pred konflikti z njim. Temeljna lastnost Zavoda je namreč bila (in je v precejšnji meri še danes), da je svojim učencem dopuščal le redke stike z okoljem ... Šolanje sem nadaljeval na Škofjski gimnaziji Vipava. Prehod iz Zavoda na redno srednjo šolo blizu domačega kraja je bil zame precej stresen. Nenadoma sem se znašel v povsem tujem okolju. Poznal nisem nikogar ... Začel sem pogrešati ustanovo, kjer so namesto mene mislili in tudi marsikaj naredili drugi ... Ko sem nekoč z nekim prijateljem razglabljal o vzrokih mojega neuspeha, mi je dejal: »Veš, če je nekdo 9 let v kleti (v Zavodu), ni nič čudnega, če se mu zvrtila ko pride na zrak (v »normalno« okolje).«*

Še posebej izključevalno je kategoriziranje otrok z intelektualnimi ovirami (»osebe z motnjo v duševnem razvoju« ali »duševno prizadeti«). Komisije za usmerjanje so namreč v izobraževalne namene odgovorne za uvrščanje otrok v eno od petih kategorij motenj v duševnem razvoju (mejna, lažja, zmerna, težja in težka). Zakon o usmerjanju še vedno izključuje večino otrok z intelektualnimi ovirami iz rednih šol, saj lahko glede na zakon redne šole obiskujejo le otroci, ki so označeni kot otroci z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi. Otroci z oznako zmerne, težje in težke motnje v duševnem razvoju so izključeni tudi iz osnovnih šol s prilagojenim programom. Obstaja pa seveda močna povezava med izobraževanjem in zaposlovanjem: osebe z intelektualnimi ovirami brez dostopa do ustrezne

izobrazbe ne morejo pridobiti primerne zaposlitve. Oviranje dostopa torej vodi v doživljenjsko odvisnost, revščino in socialno izključenost ter dodatno prispeva k stigmatizaciji intelektualne oviranosti (Zaviršek in Urh 2005: 15–102).

Tudi v vsakdanji praksi opažam številne primere izključevanja iz redne osnovne šole. Velik problem je namreč osnovna šola s prilagojenim programom v kraju, ki zaradi upadanja števila vključenih otrok vključuje otroke, ki bi bili ob ustrezni pomoči sposobni šolanja na rednih šolah. Znanih mi je precej primerov, ko otroci v redni šoli niso dosegli primernih učnih rezultatov in so jih zato prepisali na osnovno šolo s prilagojenim programom. Pred vpeljavo devetletke so na primer želeli vključiti dečka, ki je na testiranjih še takratne male šole dosegal slabše rezultate, vendar so starši temu nasprotovali. Pred kratkim so na šolo vključili deklico s slabšimi učnimi rezultati, ki se je nedolgo pred tem s starši priselila iz ene nekdanjih jugoslovanskih republik. Slabi učni rezultati pa so bili med drugim verjetno tudi posledica slabšega razumevanja slovenskega jezika. Mati deklice z učnimi težavami mi je pripovedovala, da so ji v redni šoli zagrozili, da bodo deklico, v kolikor si ne bo izboljšala učnega uspeha in ji pri tem starši ne bodo pomagali, prešolali na šolo s prilagojenim programom. V slabšem položaju so prav gotovo starši, ki premalo poznajo zakonodajo in pravice, ki iz nje izhajajo, in tako pogostokrat ne vztrajajo pri vpisu otrok v redni šoli in ne zahtevajo ustrezne pomoči za svojega otroka.

Socialna država je na področju izobraževanja in vzgoje otrok s posebnimi potrebami kot dvakratno socialno šibkih oseb (zaradi nizke starosti in motnje v razvoju) tako ne samo dolžna opustiti vsak ukrep, ki bi oviral otrokov celovit razvoj in njegove enake možnosti osebnostnega razvoja, temveč mora otroku pri tem osebnostnem razvoju celo pomagati. V okviru možnosti si mora prizadevati pomagati vselej, kadar bi bil posameznik prav zaradi njene pomoči lahko enakopravno deležen njene splošne dajatve. To na področju šolstva pomeni, da mora socialna država v okviru svojih možnosti omogočiti otroku s posebnimi potrebami z ustrezno zaščitnimi in vzpodbujevalnimi ukrepi dostop do njenih (splošnih, rednih) institucij. Izključitev otroka s posebnimi potrebami iz rednih izobraževalno-vzgojnih institucij, čeprav bi otrok z ustrezno dodatno pedagoško pomočjo lahko obiskoval redno šolo, pomeni oviro pri razvoju osebnosti z enako starimi vrstniki (Novak 2004: 116–117).

Izključevanje otrok s posebnimi potrebami v rednih osnovnih šolah

Posebno vrsto izključevanja pa je zaslediti pri otrocih s posebnimi potrebami, vključenih v redne šole. Redni del šolskega sistema namreč še vedno ni dovolj pripravljen in usposobljen za sprejem teh otrok. V takem stanju so največja žrtev prav ti otroci, za katere v rednih šolah ni dovolj poskrbljeno. O tem piše tudi Opara (2009: 11). Učitelji dostikrat namreč kljub sprejetim zakonom in novi zahtevam niso motivirani za delo z otroki s posebnimi potrebami.

Na to nakazujeta izjavi staršev v moji raziskavi. Mati gibalno oviranega dečka, ki ima tudi primanjkljaje na posameznih področjih učenja, je povedala: *»Moti me, da ga učiteljica, kadar ji »paše«, da na stran. Danes sem jih ravno videla zunaj, pa Tilna in njegovega spremljevalca ni bilo zraven. Tako je bilo tudi ob dnevu hoje, ko je šel cel razred s tehniko hitre hoje na daljši sprehod mimo ribnikov, Tilen pa je ostal s spremljevalcem v šoli.«* Mati gibalno ovirane deklice pa je povedala: *»Pri telovadbi, npr. Anja gleda druge otroke ... Težave nastajajo ob prilagajanju izletov, šole v naravi, kulturnih dni. Svetujejo mi, da to za mojo Anjo ni primerno, izvedljivo oziroma je izvedljivo, če imam možnost iti z njimi jaz, npr. v Ljubljano, kot njena spremljevalka. Tako je tudi s šolo v naravi...«*

Na izključevalno ravnanje učiteljev kaže izjava sošolke gibalno ovirane deklice (junij 2009). Pripovedovala mi je, da so imeli učenci njenega razreda naravoslovni dan s tematiko raziskovanja prsti v naravi. Gibalno ovirana deklica je ob tem ostala v šoli in omenjeno tematiko s spremljevalcem spoznavala preko računalnika. Ob tem je doživela dvakratno izključenost. Poleg tega, da je bila ločena od sošolcev, ji ni bila dana možnost neposrednega stika z naravo. S tem je bila prikrajšana za lastne, konkretne izkušnje, ki bi gotovo pripomogle k boljšemu razumevanju in pomnjenju učne vsebine.

Omenjeni primeri kažejo, da v rednih šolah obstaja še velika vrzel pri zagotavljanju prilagoditev, kar bi gotovo bilo mogoče zagotoviti s fleksibilnejšim ravnanjem šolskega osebja.

Na izključevalno ravnanje učiteljev kaže tudi sledeči primer iz medijev, ko mati deklice (Trglec 2008: 7–8), ki je po veljavni definiciji slepote slepa in obiskuje 4. razred, piše: *»Laurini zvezki in učbeniki so enaki videčim vrstnikom. Pri šolskem delu uporablja elektronsko lupo My reader in prenosni računalnik ... Njeni zapiski v zvezku, delovnem zvezku*

in računalniku so skromni v primerjavi z učno snovjo, ki so jo že predelali. Ko sem na to opozorila njeno razredničarko, mi je očitala, da ni usposobljena za delo s slepimi in Lauri prilagoditve ne bo delala, ker za to ni plačana. Ravnateljica je problem ignorirala in ga odložila na kasnejši čas, »ko bo imela čas«. Iz Laurinega obnašanja lahko opazim, da doživlja psihične stiske, ki jih izraža z grizenjem pisal, svinčnikov, s sezuvanjem copat, slabo koncentracijo ipd.! Na nastale težave me je opozorila tudi šolska specialna pedagoginja in me prosila, naj se z Lauro pogovorimo. Pri pogovoru mi je Laura zaupala kup stvari, s katerimi nisem bila seznanjena. Laura je nerada povedala, da ji razredničarka ves čas pred celim razredom očita »nesposobnost« oz. bolj natančno: 'Laura, ne moreš obiskovati dramskega krožka, ker lahko na predstavi padeš z odra ... Laura, plezalni krožek ni zate ... Laura, ne bom ti prilagajala nalog, ker za to nisem plačana.' Laura v zadnjih dveh tednih doživlja v šoli prave travme. Ponoči se prebuja in govori v spanju ... Ko sem na njeno željo skupaj z njo obiskala dramski krožek, so bile vse vloge že oddane, Laura je bila vidno in zelo razočarana, ker se zanjo ni našla nobena vloga. Žalostno mi je rekla: 'Mama, čutila sem, da ne bom smela igrati na predstavi.' Lahko si predstavljate, kako sem se takrat počutila jaz, ki bi ji dala »vse na svetu«, pa ji nisem bila sposobna priskrbeti mesta v krožku. Odločno sem odšla do razredničarke in ji povedala, da je ravnala napačno, saj je Lauro poslala prepozno na dramski krožek in zaradi tega ni dobila vloge. Razredničarka mi je odgovorila s hladnim glasom, da bo imela Laura v življenju še veliko neprijetnosti, kot bi mi hotela reči »slepa je, ne zmore...«.

Omenjeni primer kaže na dejstvo, da je od sprejema Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki je dal staršem možnost in pravico, da vpišejo svojega otroka v večinsko šolo v okolju, kjer živijo, preteklo že precej let. Žal pa je še vse preveč primerov, ki so podobni temu (Trobeč 2008: 7).

Vključevanje za vse otroke s posebnimi potrebami – utopija ali realnost?

Na področju šolanja integracija pomeni šolanje otrok z različnimi hendikepi skupaj z drugimi otroki. Raziskave kažejo, kot piše Urhova (2005: 97), da v Sloveniji izvajamo integracijo in zagotavljamo pripomočke zlasti otrokom s telesno oviro, medtem ko velika skupina otrok z lažjo, zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju ostaja izločena iz integracije.

Integracija na področju izobraževanja in tudi zaposlovanja je protiutež izključitvi in diskriminaciji. Ni mogoče govoriti o socialni vključenosti, če posameznik, skupina ali skupnost nima zagotovljenega enakega dostopa do osnovnih dobrin, med katerimi so najbolj poudarjene enake možnosti šolanja in zaposlovanja. Našo državo k integraciji zavezujejo v uvodu omenjeni mednarodni dokumenti ter sprejeta zakonodaja, od tod naprej pa je pomembna politika izvajanja zakonodaje po načrtanih načelih.

Številni avtorji v tuji pravni in drugi (na primer pedagoški, defektološki, psihološki) specialni strokovni literaturi se že dalj časa zavzemajo za skupen pouk otrok s posebnimi potrebami z drugimi otroki v okviru rednega šolstva (tako osnovnega kot srednjega). Med njimi je vse več takšnih, ki se zavzemajo za vključitev vseh otrok (tudi tistih z težjimi motnjami v razvoju). Poudarjajo, da namen vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno šolstvo ni zagotavljanje nivoja znanja rednega (neprilagojenega) izobraževanja, temveč socialna integracija. Posameznemu otroku je zato treba pripraviti ustrezno prilagojen učni načrt in ga poučevati po zanj določenih učnih ciljih (Novak 2004: 118–119).

Pomembne reforme evropskih šolskih sistemov v zvezi z vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redne šole je opaziti v 80. in 90. letih 20. stoletja. Iz pregleda pravnih ureditev posameznih držav izhaja, da nekatere države sploh ne omogočajo več šolanja otrok s posebnimi potrebami zunaj rednega šolskega sistema (na primer Italija, po njej se zgleduje tudi Španija), druge pa omogočajo izključitev iz rednega šolstva le na željo staršev (na primer Nizozemska, Avstrija, Danska, Švedska, Norveška) piše Novakova (2004: 119–120). Na Norveškem je bila na primer večina domskih šol s prilagojenim poukom izpraznjena in spremenjena v nacionalni javni center z visoko specializiranim osebjem, ki nudi servis rednemu izobraževanju na nacionalni in regionalni ravni. To napeljuje na sklep, da je v teh državah po mnenju stroke, ki se ukvarja z izobraževanjem in vzgojo otrok s posebnimi potrebami, v redni šolski sistem načeloma mogoče vključiti vse učence, tudi tiste s hujšimi motnjami v razvoju. To pomeni, da je po sodobnem strokovnem pojmovanju v državah, ki ne poznajo popolne vključitve otrok s posebnimi potrebami, razlog zoper skupen pouk vseh učencev zgolj nezadostna prilagojenost rednega šolskega sistema. Ta se kaže predvsem v že omenjenih kadrovskih, organizacijskih in materialnih ovirah rednega šolstva. Presoja otrokove (ne) sposobnosti šolati se v redni šoli je tako v primeru, ko šola nima kadrovske, organizacijske in materialne opreme za zagotovitev ustreznega pouka, utemeljena na objektivnih kriterijih, ki so zunaj otroka in z njegovo sposobnostjo nimajo neposredne zveze.

Komisija za usmerjanje mora zato ob napotitvi vsakega otroka s posebnimi potrebami v šolo s prilagojenim poukom v odločbi skrbno obrazložiti, kje so ovire za sprejem tega učenca v redno šolo in kaj vse je bilo storjeno za njihovo odstranitev. Prispevek države za ustrezno prilagoditev rednega šolstva je sicer odvisen od tega, koliko zmore, vendar mora biti podpora taka, da omogoči dejanski obstoj skupnega pouka vsaj za večino otrok s posebnimi potrebami (Novak 2004: 119–125).

Večina evropskih držav, ki dopušča možnost vključevanja vseh otrok s posebnimi potrebami v redno šolstvo, močno zmanjšuje število posebnih izobraževalnih oblik oziroma jih preoblikuje v strokovne podporne centre rednim šolam. Obsežnost in postopnost reforme šolskega sistema jo silita, da jih še ni povsem ukinila. Izbira med šolanjem otroka s posebnimi potrebami v redni šoli ali posebni obliki izobraževanja je v teh državah praviloma prepuščena staršem. Na ta način so si šole s prilagojenim poukom še zagotovile nekaj učencev, redne šole pa so predvsem pridobile na času za dokončno reorganizacijo rednega izobraževalnega sistema in njegovo opremo z ustreznimi materialnimi in personalnimi viri (Novak 2004: 125–126).

Novakova (2004: 123–124) piše, da če starši želijo vključiti otroka s posebnimi potrebami v redno šolanje na temelju njihovega ustavno zavarovanega vzgojnega načrta in je ta integracija po sodobnih znanstvenih spoznanjih možna, je država dolžna ustvariti predpostavke zanj, in ni dovolj, da na ustavnopravne zahteve staršev po izobraževanju njihovih otrok reagira le s ponudbo šol s prilagojenim poukom. Napotitev šolarja v posebno šolo sama o sebi še ne pomeni kršitve temeljnih pravic. Ta nastopi šele, ko bi bil pouk v redni šoli možen, ker bi država lahko zagotovila ustrezna personalna in materialna sredstva za vključitev, vključitvi pa ne nasprotujejo niti organizacijske ovire. Obstoj ovir za vključitev otroka s posebnimi potrebami se presoja tako z vidika organizacijske, materialne in kadrovske strokovne (ne)sposobnosti šole, da bi ustrezen nivo celotnega pouka zagotavljala tudi po vključitvi učenca s posebnimi potrebami v redni razred. Tovrstne ovire se odpravljajo na različne načine, na primer z zagotavljanjem finančnih sredstev za dodatno usposabljanje učiteljskega kadra, za nove zaposlitve, za oblikovanje večjega števila razredov z manjšim številom učencev.

1.3 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V OSNOVNI ŠOLI

Številni avtorji integracijo in inkluzijo najpogosteje povezujejo s šolanjem otrok s posebnimi potrebami, vendar je to veliko preozko poimenovanje. Inkluzija ni povezana le z vzgojo in izobraževanjem otrok s posebnimi potrebami, ampak tudi z zaposlovanjem, rekreacijo, zdravstvenimi in splošnimi življenjskimi razmerami, zato je uresničevanje inkluzije odvisno od vseh služb v družbi in na vseh ravneh (Mitchel, 2005; po Kavkler, 2008).

Integracija v šolski praksi pomeni le namestitev otroka s posebnimi potrebami v redno ustanovo, kjer skuša šolsko in širše okolje otroka spremeniti, prilagoditi nekemu »povprečju«, da se lahko vključi v redni sistem vzgoje in izobraževanja in dosega predpisane standarde znanja branja, pisanja, računanja, se prilagodi načinu sprejemanja informacij, socialnemu okolju, oviram pri gibanju v okolju ipd. Kdor torej ni sposoben doseči predpisanih minimalnih vzgojno-izobraževalnih dosežkov in se prilagoditi učnemu okolju, ne more doseči popolne integracije v šolsko okolje (Šučur, 1999; po Kavkler, 2008). Integriran je lahko le otrok, ki se prilagodi zahtevam šolskega okolja, ki je pripravljen in sposoben delati tako, kot se pričakuje od vrstnikov (Corbett, 1999; po Kavkler, 2008).

Inkluzija pa vsakemu posamezniku omogoča, da sodeluje, kolikor zmore, ker doseganje povprečnih dosežkov ni temeljni pogoj za vključitev v šolsko širše socialno okolje. Individualne razlike so podlaga za socialno povezovanje, in ne neki povprečni dosežki (Šučur, 1999; po Kavkler, 2008). Inkluzija je za razliko od integracije popolnejši in drugačen proces vključevanja. Ta proces omogoča oblikovanje inkluzivne kulture, v kateri se podpirajo različne potrebe in sprejemajo posebnosti, ki jih oblikujejo spol, narodnost, jezikovna pripadnost, različni družbeni položaji, stopnje izobrazbe in tudi posameznikove pomanjkljivosti, težave, motnje, bolezni. Inkluzija je izpeljana iz idej o večkulturnosti, sožitju, tolerantnosti, sobivanju, strpnosti ipd. (Corbett, 1999; po Kavkler, 2008).

Pri integraciji otrok posebnimi potrebami v redne šole, kot pravi Farell (2005; po Kavkler, 2008), ostane šolski sistem nespremenjen, vendar so že opazne nekatere spremembe, saj učitelj išče nove načine, s katerimi bi lahko vključil k različnim dejavnostim vse otroke. Inkluzivna praksa pa spodbuja šolske strokovne delavce k razmišljanju o svojem delovanju, o prijemih pri poučevanju, o uporabi različnih oblik pomoči ter o načinih odzivanja na potrebe vseh otrok. Ker inkluzija omogoča, da se otroci s posebnimi potrebami šolajo v rednih šolah,

je treba šolam omogočiti tudi dodatne vire, kot je strokovna pomoč, in dodatna gmotna sredstva.

Inkluzivna vzgoja in izobraževanje je zelo celosten, a tudi problematičen koncept. Večina držav po svetu se retorično zavzema za inkluzijo, sprejme tudi ustrezno zakonodajo, a v praksi inkluzije ne uresničuje. Prepad med politiko in prakso je namreč velik. Ovire namreč povzročajo prepričanja in stališča, konservativna tradicija šolskih strokovnih delavcev in raziskovalcev, premajhna dejavnost staršev, premajhna usposobljenost učiteljev, premajhna podpora specialnega šolstva ter nezadostna pripravljenost šol in družbe na uvajanje inkluzije v prakso (Kavkler 2008: 155).

Konservativnost, odpor in premajhno usposobljenost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami zasledimo v članku razredne učiteljice (Kambič 2008:3), objavljenem v časniku Šolski razgledih (časnik sofinancira Ministrstvo za šolstvo in šport). Avtorica se v članku sprašuje o (pre)zahtevnosti osnovnošolskih programov za otroke s posebnimi potrebami, uspešnosti in počutju otrok s posebnimi potrebami v rednih osnovnih šolah in piše: *»Kaj pa lahko tem otrokom ponudi redna osnovna šola? Iz njih delamo invalide, ker ne znajo nič in nimajo nobenega praktičnega znanja, ko izstopijo ...Upam si trditi, da je bil prejšnji zakon boljši, saj teh otrok ni tako oznamoval, predvsem pa so jim bili prilagojeni učni načrt, metode in oblike dela. V redni osnovni šoli tem otrokom ne moremo zagotoviti tega, kar jim lahko na šoli s prilagojenim programom.«*

Omenjeni članek potrjuje dejstvo, ki ga omenja tudi Kavklerjeva (2008: 154), da inkluzija zahteva prehod od stare k novi paradigmi vzgoje in izobraževanja za vse otroke, ne le za otroke s posebnimi potrebami. Nova inkluzivna paradigma sloni na človekovih pravicah in si prizadeva za oblikovanje takega vzgojno-izobraževalnega sistema, ki bo omogočil bolj kakovostno izobraževanje vseh otrok, z vsemi potrebnimi viri in suportom. Inkluzivna vzgoja in izobraževanje zato ne pomeni le reforme specialnega šolstva, ampak bolj spremembo splošnega šolskega sistema, ki naj bi omogočil uspešno šolanje otrok s posebnimi potrebami in vseh drugih otrok. Je proces, ki je za nekatere sprejemljiv, drugim pa povzroča strah in odpor.

V uvodnem govoru na strokovnem posvetu Šolanje otrok s posebnimi potrebami, 3. 2. 2009, je minister za šolstvo in šport poudaril: *»Z zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2000 smo dali pravice, nismo pa usposobili učiteljev ...«* Na omenjenem posvetu so bili tudi učitelji in strokovnjaki podobnega mnenja, da jim manjka konkretnih napotkov za delo z otroki s posebnimi potrebami. Predstavniki Ministrstva za šport in Zavoda za šolstvo so izrazili izrazito odklonilno stališče do integracije otrok z Downovim sindromom v redne šole, ki jo projektno uvajajo na eni ljubljanskih rednih osnovnih šol po prilagojenem izobraževalnem programu z nižjim izobrazbenim standardom ob hkratnem izvajanju rednega programa (podobno neodobravanje omenjenega projekta s strani strokovnjakov (M. Čuk) je bilo zaznati tudi na Usposabljanju strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje v letih 2008, 2009, 2010 in 2011, ki sem se ga udeležila med 7. in 9. majem 2009 v Krškem). Opaziti je bilo neodobravanje vključevanja otrok z intelektualnimi oviranostmi v redne šole s strani strokovnjakov, prav tako dvom v uspehe teh otrok ob koncu šolskega leta, kot se je izrazil M. Rovšek: *»Kako je lahko 2/3 osnovnošolskih otrok odličnih, otroci z motnjo v duševnem razvoju pa tudi zadostni, dobri, prav dobri?«* Pomembno pozornost bi bilo potrebno posvetiti tudi analizi kvalitete dodatne pomoči in prilagoditev na nacionalnih preverjanjih znanja. Zupanova (2009: 2) namreč v članku piše, da otroci s posebnimi potrebami zaostajajo za dosežki vrstnikov, kar se ob prilagoditvah in dodatni pomoči ne bi smelo dogajati.

Glede na omenjena dejstva, ki kažejo, da inkluziji, vključitvi vseh oseb s posebnimi potrebami v redne šole ni naklonjen sam šolski vrh in številni strokovnjaki, verjetno še kmalu ni pričakovati, da bodo temu bolj naklonjeni tudi učitelji, in kot je izrazila udeleženka prej omenjenega posveta, pri nas o inkluziji še ne moremo govoriti.

Odpor do inkluzije je opaziti tudi v članku mobilne defektologinje Uranove (2009: 13), objavljenem v Šolskih razgledih, ko piše, da si različni strokovnjaki, starši in tudi učitelji, ki odločbo o usmeritvi učenca dobijo, inkluzivno izobraževanje v osnovni šoli razlagajo po svoje. Avtorica navaja: *»Vsak izmed nas je drugačen. Vsak ima pravico biti drugačen. Življenje na svetu je lepše, zanimivejše in polnejše prav zaradi različnosti posameznikov. Razlikujemo se po spolu, barvi kože, veroizpovedi, potrebah ... Nenazadnje tudi po posebnih izobraževalnih potrebah. Žal pa obstaja za vso tovrstno različnost le en izobraževalni sistem, čeprav se naše potrebe v izobraževanju močno razlikujejo ...V izobraževanju se prilagajajo*

učencem s posebnimi potrebami, ki imajo znižane kognitivne sposobnosti z nižanjem standardov znanja in z drugačnimi merili uspešnosti. Menim, da je to usmerjenost odraslih strokovnjakov in posredno tudi staršev, ki tem strokovnjakom verjamejo. Cilj je po mojem mnenju za vsako ceno dokazati, da je vključitev v osnovno šolo smiselna in odlična za njihove otroke – učence s posebnimi potrebami, njihove sošolce in za učitelje, ki jih poučujejo, z željo tudi Evropi dokazati, da zmoremo in se znamo prilagoditi v osnovni šoli celo učencem z Downovim sindromom (in to z nižanjem izobrazbenih standardov, z ocenjevanjem pridnosti in prizadevnosti ter ob tri- do štiriurni pomoči defektologa vsak dan med poukom ali kako drugače!). Za koga so potem ustanovljene in delujejo osnovne šole s prilagojenim programom (OŠPP)?» Ko ob koncu omenjena avtorica zapiše: »Začnimo upoštevati danski pregovor, ki pravi: Siti in lačni, veseli in žalostni skupaj neubrano pojo,« poudari, da drugačnost in posebnost v redni šoli (še) ni zaželena.

Pot do inkluzivne vzgoje in izobraževanja je še dolga. O tem piše tudi Resman (2003: 82), ko pravi, da popolnejše uresničevanje inkluzije zahteva spremembo vrednot družbe in šole, zato se zdi v današnjih šolskih pogojih nerealna uresničitev ideološko-političnega programa, ki to gibanje poganja. Realnejša je ugotovitev, da se sprejme inkluzija kot dolgoročni program, katerega uresničevanje se meri v desetletjih. Sprejemanje zakonodaje in drugih spremljajočih predpisov je samo prvi korak, ki zagotovi temeljne možnosti, da se začne inkluzija v šoli uresničevati. Zakonodaja daje le organizacijski okvir in zagotavlja nekatere druge pogoje integracije/inkluzije (finančne, materialne), ne more pa se na tej ravni zgoditi sociološka, psihološka, vzgojno izobraževalna integracija/inkluzija.

V prihodnje bo moralo priti do zbliževanja med osnovno šolo in osnovno šolo za posamezno vrsto in stopnjo motnje in da se bodo tudi mnoge od teh šol spremenile v centre za pomoč otrokom, njihovim staršem ter učiteljem osnovnih šol.

Uspešno premagovanje problemov pri učencih s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli je mogoče samo s timskim delom oziroma z interdisciplinarnim pristopom različnih strokovnjakov in sodelovanja s starši (Novljan 2003: 150–151). Seveda pa ne bo šlo brez splošne podpore različnih strok in njihovih predstavnikov, ki, po mojih izkušnjah s posveta in usposabljanja, uvajanju inkluzije v prakso še niso dovolj naklonjeni, prav tako pa je potrebno na inkluzijo pripraviti celotno družbo.

Temelj uspešnega vključevanja učencev otrok s posebnimi potrebami so ustrezno usposobljeni učitelji. Učitelj naj bi za uspešnejše delo z učenci s posebnimi potrebami za sodelovanje z drugimi strokovnjaki, s starši ipd. pridobil oz. razvil določena znanja, spretnosti, stališča.

Primeri potrebnega znanja (informiranosti) učiteljev v zvezi z inkluzijo oziroma obravnavo otrok s posebnimi potrebami:

- da pozna glavne vrste razvojnih motenj, razvojne značilnosti npr. učencev s specifičnimi učnimi težavami, z okvari čutil, motnjami pozornosti, hiperaktivnih ipd, vendar ne v obliki »nalepk« ali klišejev, delno tudi doslej znane vzroke ter
- nekatere načine obravnave teh otrok, področje dela in usposobljenosti različnih strokovnjakov, institucije, zakonodajo ipd.

Primeri spretnosti ali veščin, ki jih potrebuje učitelj za uspešnejše delo z učenci s posebnimi potrebami:

- da prepozna nekatere vedenjske značilnosti, zmožnosti, učne posebnosti (podrobnejša diagnoza sicer ni stvar učitelja, le »grob« razlikovanje npr. med »površnostjo« in legasteničnimi težavami);
- da sodeluje pri sestavljanju načrta obravnave teh otrok,
- da obvlada poleg širokega repertoarja aktivnih učnih metod tudi čim več posebnih metod, tehnik obravnave teh učencev, npr. posebne vaje za uvajanje v strategije učenja, za uravnavanje vedenja – vedenjsko in kognitivno zasnovane tehnike; za razvoj lateralnosti, za premagovanje specifičnih bralnih ali napisovalnih šibkosti ipd., tudi ob sodelovanju z drugimi strokovnjaki;
- da obvlada odnosno komunikacijo v tem pomenu, kako vzpostaviti v razredu medosebne odnose zaupanja, varnosti, primerno klimo sprejemanja (otrok s posebnimi potrebami), medsebojnega razumevanja, pomoči, strpnega reševanja konfliktov;
- da zna produktivno sodelovati s starši, z drugimi učitelji, s šolskimi svetovalnimi delavci, zlasti pa s specializiranimi strokovnjaki in institucijami (usposobljenost za timsko delo).

Primeri učiteljevih stališč in vrednot, povezanih z uspešno inkluzijo:

- da se zave lastnih stališč do »drugačnih« učenecv, pri sebi razčisti morebitne predsodke ali stereotipe;
- da se zave močnega vpliva lastnih pričakovanj na otroke in jih zna uravnnavati;
- da se usmeri v pozitivno vrednotenje »močnih« točk vsakega otroka, in to na raznih področjih... (Marentič Požarnik 2003: 104–113).

V zapisih avtorjev pedagoške stroke je razvidno njihovo stališče do otrok s posebnimi potrebami in njihovih staršev. Pogostokrat menijo, da so sami dovolj izobraženi, usposobljeni, da pa tega manjka staršem. Ne zanimajo jih pogledi staršev, njihove izkušnje ter stiske, s katerimi se vsakodnevno spopadajo. Starše bi želeli poučevati; po eni strani pričakujejo njihovo pomoč otroku, vendar pa naj bi ta potekala pod taktirko učitelja.

Aberšek in Kordigel Aberškova (2007: 5) tako pišeta, da se za delo z otroki s posebnimi potrebami učitelji izobražujejo na številnih seminarjih, delavnicah, v kontinuiranih oblikah usposabljanja, prav tako so deležni pomoči in svetovanja s strani specialnih in rehabilitacijskih pedagogov. V nasprotju z njimi pa starši otrok s posebnimi potrebami kot pomemben člen podpore procesa izobraževanja za integracijo otrok/mladih ljudi s posebnimi potrebami v šolska in delovna okolja ostajajo za tovrstno izobraževanje prikrajšani ali so iz njega povsem izključeni. Zelo pogosto (prepogosto) ostajajo nepripravljeni za številne zahtevne naloge v procesu vzgoje, izobraževanja in razvoja njihovih otrok. Dejstvo je, da izobraževanje staršev za delo z otroki s posebnimi potrebami v vsakodnevni praksi močno zaostaja za izobraževanji drugih udeležencev tega procesa.

Starši lahko omogočijo dragoceno pomoč, pomagajo otroku pri razvoju nekaterih spretnosti, ki jih je treba razvijati, toda to dodatno pomoč mora voditi učitelj in jo organizirati v skladu z aktivnostmi v razredu, drugače lahko starši naredijo več škode kot koristi (Leadbetter in Leadbetter, 1993: 54; po Cencič 2003: 120).

Če želimo pomagati učencem s posebnimi potrebami, da se uspešno vključijo v šolo in razvijejo obstoječe zmožnosti, je potreben premik perspektive in ravnanja ter celotne filozofije šole in učiteljev v smer bolj »v učence usmerjenega« pouka – takega, ki ob upoštevanju izkušenj, prejšnjega znanja pa tudi posebnosti učenja vsakega učenca uveljavlja več odprtega dialoga, skupinskega sodelovanja in tudi navaja na strategije samostojnega učenja in postopno prevzemanje odgovornosti za učenje. S tem povezane raznolike, aktivne

metode dela gredo neposredno v prid uspešnejši inkluziji. Preprost razmislek pove, da je v okviru še vedno daleč prevladujočega frontalnega pouka in metode razlage mnogo težje upoštevati razlike med učenci v ravni razumevanja, tempu, stilih učenja, prejšnjem znanju, v posebnostih dojemanja, kot na primer pri učenju v parih, v skupinah (zlasti v sodelovalni situaciji) ter ob individualnih zadolžitvah, ob pogovorih, v projektnem učnem delu ipd. Specializirana pomoč zunanjih oz. mobilnih strokovnjakov se tudi uspešneje vključi v tak način dela. Doslej zapostavljeno uvajanje učencev v uspešne strategije učenja koristi predvsem tistim z učnimi težavami, saj boljši do njih navadno pridejo spontano. Vendar nam mora biti iz dosedanjih izkušenj jasno, kako težko je večini učiteljem, zlasti predmetnim, narediti brez izdatne pomoči kakršen koli odločilni korak v opisane smeri (Marentič Požarnik 2003: 111).

O pouku, ki ni »usmerjen v otroke« piše tudi Lamovčeva (1999: 96), ko pravi: *»In potem učenci presedijo ure in ure in si polnijo glave z nepotrebnimi informacijami. To jih dovolj utruji, da nimajo več posebnega veselja do razmišljanja. Do znanja pridemo le z razumevanjem, s kritično refleksijo informacij. Znanje je celovito, je plod osebnega razmišljanja. Informacije so fragmentirane, nepredelane in nepovezane.«*

Lamovčeva (1999: 8) o neupoštevanju drugačnosti v šolskem prostoru piše: *»Ko »težavni« otroci, ki so bili doslej le nekoliko »različni«, vstopijo v šolo, nekateri od njih nenadoma postanejo »drugačni«. Za to poskrbijo ustrezne službe, ki začnejo v tem obdobju deliti prvo serijo nalepk. Kdor ni po meri, mora ven oziroma ne sme noter. Šola je prostor, kjer se otroci začnejo učiti povprečnosti. Vse posebnosti morajo izginiti. Vse, kar otrok čuti kot svojo individualnost, postane nepomembno. Edino, kar šteje, je učni uspeh.«*

Razmišljanja o vključevanju gibalno oviranih otrok in mladostnikov, in tudi drugih otrok s posebnimi potrebami, v redne šole in v širše socialno okolje se najpogosteje najprej dotaknejo problema arhitektonskih ovir, ki jih je še vedno preveč, in omogočanja fizične pomoči oz. dodelitve spremljevalca. Bistveno več pa bi bilo treba narediti tudi v zagotavljanju drugih pogojev - usposobljenosti strokovnih delavcev šol, v oblikovanju sistema podpornih služb, pristojnih za izvajanje dodatne strokovne pomoči, in drugih potrebnih strokovnih obravnav itn. Prilagojeno izvajanje izobraževanja in dodatna strokovna pomoč sta prav tako lahko še zelo parcialen pristop, če ne spoznamo otrokovih resničnih potreb po prilagoditvah in če ga ne obravnavamo kot celostno osebnost. Pri takšni obravnavi pa je strogo ločevanje med

pedagoško pomočjo in drugimi vrstami pomoči, ki jih otrok potrebuje, strokovno neprimerno. Kot je neprimerno tudi, če otrok le opazuje številne dejavnosti svojih sošolcev ali pa ostane doma, ko le-ti odidejo v šolo v naravi ali kam drugam.

Enake možnosti bomo otroku zagotavljali šele tedaj, ko ga bomo kljub njegovi oviranosti postavili v aktivno vlogo, ko bo imel možnosti doživljati uspehe, čim bolj razvijati samostojnost in izbirati glede na svoje zmožnosti tudi tiste dejavnosti, ki njemu pomenijo zeleno kakovost življenja. Biti zraven še ne pomeni biti vključen! Tudi dobro strokovno povezovanje zavodov, specializiranih za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje otrok s posebnimi potrebami, in rednih šol lahko pomembno prispeva k zagotavljanju boljših pogojev za vključevanje otrok s posebnimi potrebami. V pravi meri pa bodo programi v podporo integraciji lahko živeli in se razvijali le, če jih bo tudi država tudi ustrezno ovrednotila in podprla; to pa bo mogoče samo s preseganjem ozke »resorske« miselnosti (Slavec 2003: 270).

Schmidtova (2007a: 19) piše, da je za starše zelo pomembno preučiti otrokova močna področja in interese. Njihovo poznavanje lahko pomaga pri načrtovanju otrokove vzgoje, izobraževanja in razvoja nasploh. Dobro poznavanje otrokovih močnih področij in potreb je koristno tudi za strokovnjake v ustanovah, saj tako ti lažje pomagajo otrokom in staršem.

Kako pomembno je, da so učitelji pozorni na otrokova močna področja ter da pri otroku iščejo tisto, kar zna, in ne tistega česar ne zna, vidimo iz zapisa pripovedi neke matere: *»Na govorilnih urah in roditeljskih sestankih poslušam predvsem pritožbe, česa vse moj otrok ne zna, kako neustrezno se odziva v vedenju; kako slabo bere in grdo piše, kako je raztresen in površen. Rada pa bi slišala kako pohvalo, da bi učiteljica opazila tudi dobre lastnosti in vrline. Ob vsem slabem se mi zdi, da se ni vredno še truditi in obremenjevati z domačim učenjem, čeprav vem, da bi s tem naredila otroku še večjo škodo.«* (Žerovnik 2004: 70–71)

Tudi sama v raziskavi ugotavljam, da starši in učitelji poznajo otrokova močna področja, jih pa v praksi ne izkoriščajo. Z izkoriščanjem močnih področjih bi bila večja pozornost usmerjena v tisto, kar otrok zmore, tako pa so učitelji še vedno preveč usmerjeni v tisto, česar otrok v šoli ne zmore.

Izdelava individualiziranega programa za otroka s posebnimi potrebami je timsko delo, v katerega so vključeni: otrokov učitelj, specialni/rehabilitacijski pedagog, svetovalni delavec in starši, lahko, kadar je to mogoče in tudi primerno, otrok. Starši so pomemben član strokovnega tima. Starši imajo pravico sodelovati v vseh fazah izdelave individualiziranega programa (načrtovanju, izvajanju in vrednotenju) in pravico do vpogleda v program. O programu in postavljenih (načrtovanih) ciljih jih lahko podrobneje seznani v šoli. Zelo pomembno je, da so pripravljeni na aktivno sodelovanje v timu, da redno prihajajo na skupne timske sestanke oz. srečanja in tudi predstavijo cilje, za katere menijo, da jih otrok mora doseči. Kakovostno izdelan individualiziran program je rezultat skupnega, timskega dela, v katerem so vsi člani, vključno s starši, enakopravni in delajo v partnerskem odnosu. Zato je oblikovanje individualiziranega programa priložnost, da starši s strokovnjaki izmenjajo informacije o otroku, njegovih potrebah, sposobnostih, interesih, navadah, željah in posebnostih; da izrazijo pričakovanja do otroka in njegovega napredka in predstavijo mnenje o tem, kaj otroku pomaga, kaj ne, kaj bi potreboval. Sodelovanje staršev pri oblikovanju individualiziranega programa omogoča vsem vključenim boljše razumevanje otrokovih potreb in uresničevanje učnih in socialno-emocionalnih ciljev (Schmidt 2007a: 23).

V raziskavi sem ugotovila, da starši v praksi najpogosteje niso aktivno vključeni v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje individualiziranega programa. Najpogosteje so z vsebino individualiziranega programa le bežno seznanjeni.

Badjukova (2003: 256) pravi, da se ji zdi sodelovanje svetovalnih delavcev s starši zelo pomembno. Pravi, da je treba starše obveščati o vsem, kar se z otrokom dogaja. Nekateri starše je treba spodbujati in uvajati v delo z otrokom. Nekateri starši žal ne znajo dovolj spodbuditi svojega otroka in mu niso zmožni ponuditi opore, ko zaide v težave, saj pogosto njihova percepcija otroka ne ustreza realnosti. Nekateri starši imajo previsoka pričakovanja in previsoke ambicije ter otroka potiskajo v položaje, ki jim ni kos.

Zagotovilo za uspešno sodelovanje na relaciji šola – dom, ki naj bo usmerjeno h končnemu cilju, celostnemu razvoju vsakega otroka, je torej le redna komunikacija (Leadbetter in Leadbetter 1993: 54; po Cencič 2003: 120–121).

Pri vzgoji in izobraževanju so staršem lahko v veliko pomoč drugi starši otrok s posebnimi potrebami. Zaradi težav pri pridobivanju pomoči in oskrbe za otroke se lahko počutijo zelo

osamljeni, potrti, jezni in stresno ogroženi. Pomembno je, da ne ignorirajo lastnih čustev. Če želijo pomagati otroku, morajo najprej pomagati sebi, in sicer tako, da poiščejo pomoč. Poskušajo naj dobiti informacije o vključitvi v razne podporne skupine (Schmidt 2007a: 20).

Starši otrok s posebnimi potrebami imajo pravico, da se prepričajo o tem, ali se pri izobraževanju in usposabljanju posebne potrebe oz. sposobnosti njihovega otroka upoštevajo v največji možni meri. Če je otrok vključen v vzgojno-izobraževalni proces in deležen specialno-pedagoške in rehabilitacijske podpore (logopedске, fizioterapevtske), ki pa, po opazanjih staršev, ne zadošča za njegov napredek in razvoj, imajo starši pravico, da predlagajo oz. sugerirajo spremembe oz. druge možnosti (Schmidt 2007a: 22).

Žerovnikova (2004: 72) piše, da se v zadnjem času uveljavljajo skupinske oblike dela s starši ali ciljne skupine. Na pobudo učitelja, članov šolske svetovalne službe, sveta staršev ali sveta šole se oblikuje program z določeno aktualno vsebino. Skupina staršev skupaj s strokovnjakom spozna podobne vsebine, probleme izobraževanja in vzgoje. Prednost takega dela je, da nista pobudnik in dejavnik le učitelj, šolska svetovalna služba, temveč vplivajo drug na drugega tudi starši. Ti lahko spoznavajo, da v težavah niso osamljeni. Pri skupinskih srečanjih lahko tudi učitelji in člani šolske svetovalne službe vodijo tematske pogovore, organizirajo tematska predavanja, lahko predvajajo filme, dajo staršem ustrezno literaturo.

Kljub vsemu najpomembnejši prispevek pomoči otroku prihaja s stani staršev. Koliko truda je potrebnega pri šolanju otroka s posebnimi potrebami v redni šoli ter da se ta tudi obrestuje, lahko razberemo iz zapisa matere na internetnem forumu: *»Moj otrok je danes v 9. razredu in ga bo uspešno zaključil. Obravnavan je bil že v vrtcu kot otrok z motnjami pozornosti in s slabim govorom. Dobil je odločbo in je bil voden in spremljan s strani ambulate za motnje v razvoju. V drugem razredu je dobil tablete ritalin in potem se je stanje malo umirilo, lažje je spremljal pouk, bil je bolj zbran in ni toliko nagajal drugim. Želim pa vam povedati, da vse to nič ne pomaga, če nima nekoga, ki ga noč in dan spremlja in mu pomaga pri domačih nalogah in učenju. Lahko rečem, da sva skupaj zaključila osnovno šolo. Ali je to prav ali ne, kdo ve, drugega načina nisem našla. Če sem sedela zraven njega in sva se skupaj učila, so bili rezultati, drugače jih ni bilo. Vsa leta je bil tudi vključen v športno dejavnost, ker tam je dosegal lepe rezultate in mu je to dvigovalo samopodobo. Predvsem s takim otrokom imejte potrpljenje in dobre živce in ne ozirajte se na pripombe drugih staršev, če pa že kdo »zateži«,*

mu pač povejte, da je vaš otrok malo bolj žive narave. Verjemite mi, vsako leto je boljše. Pot je trnova, vendar se splača. Danes je moj sin srečen, uspešno je zaključil osnovno šolo in se vpisal na poklicno šolo, okrog sebe ima vse polno prijateljev. V naši družini je še zmeraj edini, ki te prička nasmejan in zmeraj dobre volje.»
(med.over.net/forum5/read.php?126,5229061,5231266,quote=1/).

V socialnem delu ne govorimo toliko o integraciji/inkluziji, pač pa o vključevanju otrok s posebnimi potrebami kot posebej ranljive skupine. Inkluzijo pogosto povezujemo le z vzgojo in izobraževanjem otrok s posebnimi potrebami, vendar pa je za stroko socialnega dela pomembnejše zagotavljanje enakih možnosti šolanja, zaposlovanja, družbene vključenosti vsem državljanom. Socialno delo se zavzema za vključevanje vseh otrok s posebnimi potrebami v redne oblike šolanja, tudi otrok z intelektualnimi oviranostmi ter pogostokrat marginaliziranih skupin otrok manjšin. V ospredju je socialna vključenost in ne toliko doseganje potrebnih standardov znanj. Otrokom s posebnimi potrebami morajo biti omogočene vse šolske aktivnosti z ustrezno pomočjo podpora in pomočjo. Socialno delo, ki temelji na perspektivi moči, lahko pomaga, da skupaj z njim ugotovimo nove vire moči – talente, znanja, sposobnosti v sebi, svojih bližnjih in okolici s ciljem, da podpremo njegova prizadevanja, da doseže svoje cilje in vizije za izboljšanje njegove kakovosti življenja. Seveda pa so potrebne pomembnejše spremembe v razmišljanju in ravnanju celotne družbe. Zato je pomembno, da se o teh temah razmišlja in spregovori naglas, k čemur lahko največ prispevajo prav osebe z lastnimi izkušnjami.

Svetovalna služba v osnovni šoli

Pomembno vlogo pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami imajo šolske svetovalne službe.

V Programskih smernicah (Nagode 2008: 5–9) beremo, da je temeljni vzgojno-izobraževalni cilj šole ter v tem okviru tudi temeljni cilj svetovalne službe v šoli optimalni razvoj otroka ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo.

Svetovalni delavec v šoli je lahko pedagog, psiholog, socialni delavec, defektolog ali socialni pedagog. Delo svetovalne službe je zaradi kompleksne povezanosti pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj najbolj učinkovito, kadar jo sestavlja tim različnih strokovnjakov. S tega zornega kota je smiselno povezovanje in sodelovanje svetovalnih delavcev različnega strokovnega profila iz različnih šol, kakor tudi svetovalnih delavcev s strokovnjaki iz ustreznih zunanjih ustanov z namenom dopolnjevanja v svetovalni dejavnosti bodisi na področju pomoči posamezniku ali skupini bodisi na področju razvojnih in preventivnih dejavnosti, ki se nanašajo na šolo kot celoto (npr. s svetovalnimi centri, vzgojnimi posvetovalnicami, z zdravstvenimi domovi ter drugimi ustreznimi zdravstvenimi ustanovami in organizacijami, s centri za socialno delo ter drugimi ustreznimi socialno-varstvenimi ustanovami in organizacijami, z Zavodom RS za šolstvo, Zavodom RS za zaposlovanje, matičnimi fakultetami, Pedagoškim inštitutom in raznimi drugimi vladnimi ter civilno-družbenimi ustanovami, organizacijami in društvi).

Osnovne, med seboj povezane in pogosto prepletene vrste dejavnosti svetovalne službe v šoli so:

- dejavnosti pomoči,
- razvojne in preventivne dejavnosti ter
- dejavnosti načrtovanja in evalvacije.

Preko teh treh osnovnih vrst dejavnosti svetovalna služba pomaga vsem možnim udeležencem v šoli (učencem, učiteljem, vodstvu, staršem) in z njimi sodeluje na naslednjih področjih vsakdanjega življenja in dela v šoli:

- učenja in poučevanja,
- šolske kulture, vzgoje, klime in reda,
- telesnega, osebnega (spoznavnega in čustvenega) in socialnega razvoja,
- šolanja in poklicne orientacije,
- socialno-ekonomskih stisk.

Pri vsakem navedenem področju delo šolskega svetovanega delavca obsega:

- delo z učenci, ki je lahko individualno ali skupinsko, poudarjeni sta zlasti preventivna dejavnost in intervencija (nudenje pomoči);

- delo z učitelji, ki je prav tako lahko individualno ali skupinsko;
- delo s starši (individualno ali skupinsko); poudarek pri delu s starši je na posvetovalnem delu s ciljem preventive ali intervencije in načrtovanja, pomembnega za šolsko delo;
- delo z vodstvom;
- delo z zunanjimi ustanovami (vključuje delo z vrtci, drugimi osnovnimi in srednjimi šolami, s svetovalnimi centri, z zdravstvenimi domovi ter drugimi ustreznimi zdravstvenimi ustanovami in organizacijami, z Zavodom RS za zaposlovanje, s centri za socialno delo ter drugimi ustreznimi socialno-varstvenimi ustanovami in organizacijami, z Zavodom RS za šolstvo idr.).

Delo svetovalne službe v povezavi z otroki s posebnimi potrebami vključuje:

- neposredno pomoč učencem s posebnimi potrebami ter koordinacijo pomoči učencem s posebnimi potrebami,
- sodelovanje pri oblikovanju individual(izira)nih programov za učence s posebnimi potrebami,
- neposredno pomoč in/ali organizacijo pomoči učencem z vzgojnimi in disciplinskimi težavami,
- svetovanje učencem z vzgojnimi in disciplinskimi težavami,
- svetovanje in neposredno pomoč učencem s težavami v telesnem, osebem in socialnem razvoju ter koordinacijo pomoči učencem s težavami v telesnem, osebem in socialnem razvoju,
- neposredno pomoč učiteljem pri uresničevanju individual(izira)nih učnih programov,
- svetovanje učiteljem za učinkovito delo z učenci, ki imajo vzgojne/disciplinske težave,
- posvetovalno delo z učitelji pri izdelavi individualnih programov dela z učenci, ki imajo težave v telesnem, osebem in socialnem razvoju,
- neposredno pomoč učiteljem pri delu z učenci s težavami v telesnem, osebem in socialnem razvoju,
- organizacijo, koordinacijo ali izvedbo predavanj in delavnic za učitelje o značilnostih učencev s tovrstnimi težavami,

- sodelovanje pri oblikovanju programov pomoči učencem, ki imajo zaradi neprimernih socialno-ekonomskih razmer težave z učenjem (organizacija učnega okolja v šoli, pomoč pri zagotavljanju učbenikov in šolskih potrebščin, organizacija in koordinacija dodatne pomoči učencem, katerim starši ne morejo pomagati ipd.),
- iskanje in nudenje čim večje podpore za nadaljevanje šolanja učencem, ki izhajajo iz socialno ogroženih in depriviligiranih družin (npr. pomoč učencem pri iskanju štipendij ipd.),
- individualno svetovanje staršem učencev s posebnimi potrebami (o prilagojenih oblikah in metodah učenja, o uspešnih strategijah pridobivanja znanja, razvijanja interesov, oblikovanja ustreznih učnih navad ipd.),
- svetovanje staršem za učinkovito delo z učenci, ki imajo vzgojne/disciplinske težave,
- svetovanje staršem o učinkovitih pristopih k učencem s težavami v telesnem, osebnem in socialnem razvoju,
- organizacijo, koordinacijo ali izvedbo predavanj in delavnic za starše o značilnostih normalnega telesnega, osebnega in socialnega razvoja ter o značilnostih učencev s tovrstnimi težavami,
- sodelovanje z vodstvom pri preverjanju in zagotavljanju ustreznih pogojev za integracijo učencev s posebnimi potrebami,
- sodelovanje pri načrtovanju, organizaciji in izvajanju strokovnega izobraževanja ter izpopolnjevanja učiteljev na tem področju.

Za kvalitetno opravljanje dela v svetovalni službi se mora svetovalni delavec na podlagi opredelitve in temeljnih načel dela svetovalne službe v šolah v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo stalno strokovno izpopolnjevati na različnih seminarjih, s študijem strokovne literature in preverjati lastno strokovnost v supervizijskih skupinah.

Šolska svetovalna služba je tisto posebno mesto pomoči in sodelovanja v šoli, kjer se vsakokrat mobilizirajo strokovne in človeške moči za pomoč in podporo učencem s ciljem, da se vsakokrat znova zagotovi optimalne pogoje za njihovo napredovanje v razvoju in učenju.

Svetovalna služba si mora sama prizadevati, da najde pot do tistih podsistemov oziroma posameznih udeležencev v šoli (učencev, učiteljev, staršev ...), ki se ne čutijo nagovorjeni (Nagode 2008: 10–27).

Pogovori s starši so mi dali majhen vpogled v obstoječe stanje na šoli, na kateri sem opravila raziskovalno delo. Možnosti, ki jih ponuja šolska svetovalna služba, so zelo malo izkoriščene. Starši slabo poznajo, ali pa sploh ne, šolske svetovalne delavce, ki jih zastopajo strokovnjaki različnih strok: psihologinja, pedagoginja in socialni delavec. Pri nekaterih starših je opaziti nezaupanje v delo svetovalne službe. Svetovalno službo, v sklopu te seveda tudi delo socialnega delavca, bi bilo potrebno bolj približati potrebam staršev. Tako bi se starši brez kakršnihkoli predsodkov lahko z njimi večkrat pogovorili, zdaj pa je še prepogosto v praksi, da učence s posebnimi potrebami oz. njihove starše svetovalni delavci povabijo na razgovor, ko je kaj že precej narobe. Mati učenca s čustvenimi in vedenjskimi motnjami je povedala: *»Če se v šoli kaj zgodi, mora otrok k njemu (socialnemu delavcu, op. a.) ali k ravnateljici.«* V kolikor se takšna vabila ponavljajo, to pri starših povzroča odpor. Kljub temu pa si starši želijo sodelovanja, čutiti je, da bi se lažje odzvali, če bi jih povabili svetovalni delavci, kar je v pogovoru povedala tudi mati prej omenjenega učenca: *»Njegova dolžnost je tudi, da bi on poklical starše za kakšen pogovor.«* Mati dečka z govorno-jezikovnimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja pa je povedala: *»Ja, včasih pomislim, da bi mi lahko kaj pomagal, morda kakšen pogovor z njim (socialnim delavcem, op. a.).«*

V okviru šolske svetovalne službe je mesto socialnega delavca zelo pomembno. V timskem interdisciplinarnem delu mora evalvirati socialno polje, ki je pomembno za otrokov razvoj. Naloga socialnega delavca je velika ne le v detekciji, temveč tudi v usmerjanju otroka s posebnimi potrebami. Pomemben je njegov prispevek pri izdelavi individualiziranega programa. Njegova naloga pa je tudi v tem, da s svojim ravnanjem prispeva k spreminjanju vrednot in odnosov do teh oseb (Kastelic, Opara 2002: 77).

Socialni delavec znotraj svetovalne službe bi tako moral biti povezovalni člen med domom in šolo, sodelovati bi moral tako z učenci s posebnimi potrebami in njihovimi starši kot tudi z učitelji. S tem namenom bi se moral povezovati s strokovnjaki v zunanjih institucijah ter nevladnimi organizacijami ter svoja znanja posredovati vsem šolskim strokovnim delavcem ter seveda tudi staršem. Velikega pomena je tudi predstavitev doživljanj oseb s posebnimi potrebami, na katere učitelji dostikrat pozabijo. Tu bi lahko socialni delavec povabil osebe s posebnimi potrebami z izkušnjo rednega šolanja, kar bi učiteljem dalo nov vpogled v stališča, z razliko od teoretičnega znanja s katerim razpolagajo.

Lep primer sodelovanja zunanjih strokovnjakov in šolskih strokovnih delavcev je OŠ Trnovo. Po sprejemu odločitve, da v redno šolo sprejmejo tri deklice z downovim sindromom so na OŠ Trnovo začeli z intenzivnim strokovnim sodelovanjem z dr. Marijo Kavkler s Pedagoške fakultete v Ljubljani in dr. Ann Morrisson Clement iz Združenih držav Amerike, ki sta pomagali strokovni ekipi učiteljev ter svetovalnih in vodstvenih delavcev (www.dnevnik.si/novice/zdravje/1042297766).

1. 4 STARŠI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Zavirškova (2005a: 3–15) v zvezi z razumevanjem družbenih ovir mater in otrok v socialnem varstvu in socialnem delu analizira vidike civilnega hendikepa. Kajti ko govorimo o hendikepiranih otrocih, razumemo ta pojem v najširšem smislu. Hendikep namreč ni omejen na posameznikove telesne in mentalne poškodbe, temveč opisuje družbeno ustvarjene ovire, zaradi katerih otrok s poškodbami nima enakih priložnosti kakor drugi. Civilni hendikep je večgeneracijski, prenaša se s staršev na otroke. Hendikepiranost romskih otrok, na primer, je posledica hendikepiranosti staršev in romske skupnosti v celoti. Lahko pa se hendikep otrok prenaša na njihove starše. Starši, ki se jim rodi hendikepiran otrok, bodo zaradi otrokovih poškodb tudi sami doživeli številne hendikepe. Civilni hendikep torej zajame vso družino in zlasti žensko, ki se zdi naravno povezana z otrokom. Večina staršev in zlasti mater, ki so najpogostejše skrbnice hendikepiranih otrok, je bila do nedavna povsod po svetu odrinjenih od strokovnih obravnav svojih otrok. Matere so obravnavali kot nekompetentne, da bi na temelju svojih izkušenj skupaj s strokovnjaki odločale o otrokovem življenju in strokovni pomoči.

Skrb za hendikepiranega otroka je težko, čustveno boleče, fizično izčrpavajoče in časovno zahtevno delo. Če bi lahko, bi vsaka mama eliminirala hendikep svojega otroka. Zelo malo pa bi se jih odpovedalo tistemu, kar jih je ta izkušnja naučila.

Za socialno delo je velikega pomena poznavanje antropološke perspektive ter razumevanje hendikepa, izhajajočega iz predpostavk:

- hendikep je družbeno konstruirana in zato spreminjajoča se kategorija,

- fizične in mentalne poškodbe same po sebi niso kriterij človeškosti,
- fizične in mentalne poškodbe ne vplivajo neposredno na kvaliteto življenja posameznice in posameznika,
- izkušnja hendikepa ni univerzalna, temveč individualna.

Izhajajoč iz tega mora socialna delavka oz. socialni delavec na področju podpore materam hendikepiranih otrok znati:

- pogovarjati se o osebni izkušnji hendikepa,
- pogovarjati se o tem, kaj so otrokove spretnosti in kaj so ovire,
- pogovarjati se o tem, kje doživlja mati največ ovir,
- pogovarjati se o tem, kje bi potrebovala podporo,
- pogovarjati se o tem, kako si predstavlja individualno pomoč in podporo,
- pogovarjati se o tem, katere informacije še potrebujejo,
- omogočiti informacije o skupinah podpore onstran avtomatičnega vpisa v invalidsko organizacijo, ki ne upošteva individualnih potreb ljudi,
- pogledati na problem s stališča matere in otroka,
- krepiti njuno moč za spopadanje z zatiralskimi strukturami.

V slovenskem socialnem delu skorajda nimamo literature, ki bi na opogumljajoč, nestigmatizirajoč in nepomilovalen način govorila o izkušnjah mater hendikepiranih otrok. Gail Landsman je leta 1998 objavila študijo z analizo pripovedi številnih mater, po kateri nekatere izkušnje povzema Zavirškova (2005a: 5–7).

Matere hendikepiranih otrok so najpogostejše še manj vidne kakor sami ovirani ljudje. Zato lahko včasih slišimo upravičeno izjavo: *»Vsa pozornost in podpora je usmerjena v otroka, kaj pa jaz?«*

Pripovedi žensk, ki so rodile otroka z oviro, se najpogostejše dotikajo naslednjih področij:

- ženske drugi obtožujejo za otrokov hendikep,
- ženske krivijo sebe in iščejo »pravi razlog«,
- hendikepiranega otroka doživljajo kot dano usodo,
- hendikepiranega otroka doživljajo kot temeljno nepravilnost,

- pripovedi o izgubljenih možnostih materinstva (pomanjkanje občudovanja dojenčka, skupnega veselja, občutka, da se lahko ženska postavi pred drugimi, uživanje ob pogledu na otrokov razvoj ipd.),
- mater morajo vedno znova redefinirati in uveljaviti svojo identiteto matere v razmerju z romantično predstavo o materinstvu, ki jo ustvarjajo mediji (vsa sporočila so naperjena na nehendikepirane otroke, praznovanja, slike, obleke, igrače ipd.),
- soočanje s predsodki drugih ljudi in s svojimi lastnimi;
- jeza in frustracije zaradi sistema, ker večina ljudi ne vidi številnih težav, ki jih morajo matere premagati v vsakdanjem življenju,
- žalost zaradi izgubljenih pričakovanj,
- strah in zaskrbljenost zaradi prihodnosti.

Večina mater pripoveduje zgodbe o uspehu, upanju in napredku. Matere ne pripovedujejo zgodb o hendikepiranih otrocih iz perspektive, kje je zdaj, temveč, kje je bil in kam upajo, da bo prišel. To govori tudi o upanju staršev, da bo ne glede na napovedi zdravnikov postal otrok, o katerem so upali, da ga bodo imeli in na katerega so se pripravljali.

Za socialno delo so te zgodbe pomembne, ker:

- opozarjajo na pomanjkanje informacij in pogoste napačne prognoze, ki jih dobijo odrasli, in ustvarjajo po eni strani negotovost o prihodnosti otrokovega življenja, po drugi strani pa ustvarjajo upanje, da so se tudi pri njihovem otroku strokovnjaki zmotili;
- opozarjajo na pomanjkanje pozitivnih modelov hendikepiranih otrok v družbi, zaradi katerih so hendikepirani otroci apriori stigmatizirani, »zgodbe o uspehu« hendikepiranih otrok pa so v resnici pomemben del vsakdanjosti, ki bi sicer ostala zamolčana;
- opozarjajo na obstoj zatiralskih struktur, ki jih matere kompenzirajo tako, da ustvarjajo »zgodbe o uspehu«.

O soočanju družine s članom s posebnimi potrebami piše tudi Lamovčeva (1998: 360–363), ki pravi, da se ob tem prične proces prilagajanja, ki navadno poteka po določenih, predvidljivih fazah. V začetku se družina največkrat zaveda le, da je nekaj narobe. Hkrati se sproži proces zanikanja. Podelitev diagnoze je ključni moment v doživljanju družine, čeprav pogosto člani niti ne vedo, kakšna je diagnoza. Pomeni le, da je stvar skrajno resna. V začetku ima veliko družin veliko zaupanja in vero v strokovnjake in goji skrita pričakovanja o čudežni

ozdravitvi ali pa vsaj hitrem izboljšanju. Nastopijo obdobja izboljšanj in ponovnih kriz. Po nekaj krizah začne družina izgubljati vero v izpolnitev svojih pričakovanj, pa tudi vero v strokovnjake. Spozna, da bi potrebovala povsem drugačno pomoč od tiste, ki jo ponujajo strokovnjaki. To je vsakdanja pomoč pri obvladovanju življenjskih nalog. Družina spozna, da jim nihče ne bo povedal, kako ravnati v kritičnih situacijah vsakdanjega življenja, ostane sama in se začne zanašati nase. Člani počasi ugotovijo, da sami dovolj dobro rešujejo vsakdanje probleme, le tu in tam se pojavi težava, ki ji niso kos. Pridobljena vera v lastno učinkovitost bistveno zmanjša stres, hkrati pa včasih povzroči, da niso več pripravljeni prisluhniti nikomur ali česa spremeniti. Našli so svoj slog preživetja. Upravičeno menijo, da so oni sami najboljši strokovnjaki in niso več pripravljeni prenašati privzdignjenega odnosa šolanih strokovnjakov. Občutek kompetentnosti in zagotovilo, da lahko preživijo kot družina, zmanjšata občutek bremena, ki ga nosijo. Navadno je mati tista, ki je najbolj zadolžena za to delo. V svoji vlogi pridobi občutek, da je zmožna obvladati težavne okoliščine in da opravlja pomembno delo. Nekaterе matere poročajo, da so ob spoprijemanju s problemi postale močnejše in bolj sposobne, da se soočijo s preizkušnjami življenja. Boleči izkušnji so tako podelile nov, pozitiven pomen, kar je zelo učinkovita strategija spoprijemanja, saj izboljša samopodobo in čustveni odnos do člana s posebnimi potrebami, s tem pa vpliva tudi na ozračje v celi družini. Nevarnost je ta, da se lahko zmanjša pripravljenost za dejavno spreminjanje svojega sloga preživetja, če se pojavijo nove alternative ali če se stanje osebe bistveno izboljša. Spoprijemanje s stresom navadno ni trajen proces. Ko posamezniki in skupine najdejo dovolj dobro rešitev, se je držijo in pogosto aktivno ali pasivno nasprotujejo kakršnimkoli spremembam. Pomanjkljivost tega je, da ni prostora za osebno rast in razvoj ne posameznika ne družine. Spoprijemanje ostane usmerjeno izključno na preživetje.

Družina z otrokom s posebnimi potrebami se sooča vsaj s tremi viri stresa:

- s stališči družbe, ki vključujejo številne predsodke do teh oseb in do njihovih družin;
- z neustreznim odnosom ustanov, s katerimi se pogosto srečujejo;
- s psihosocialnim stresom, ki se nanaša na bivanjske vidike vsakdanjega življenja.

Poleg objektivnih virov stresa navajajo družine še številne subjektivne vire:

- žalovanje za osebo, kakršna je nekoč bila, žalovanje za izgubo pričakovane prihodnosti - to žalovanje doživlja tudi prizadeti član, ki se boleče zaveda, da ne bo

- soočanje svojcev z lastno bolečino in bolečino stigmatiziranega člana,
- strah pred prihodnostjo,
- nemoč, da bi karkoli spremenili,
- občutki krivde (ali delajo prav, ali so v preteklosti delali prav, koliko so v resnici sami krivi),
- učenje ravnanja z vedenjem osebe in lastnimi čustvenimi odzivi (Lamovec 1998: 344–352).

Lamovčeva (1998: 348) pravi, da jo je s tem v zvezi Darja Zaviršek opozorila, da pri nas še vedno zahtevamo od družine, da se starši vse življenje počutijo odgovorne za svoje otroke. Do svojca naj bi bili tenkočutni, pozorni, zdravo nevsiljivi, hkrati pa naj bi nepokroviteljsko skrbeli zanj. Ta mešanica tradicionalnih pogledov in sodobne vzgoje je nedvomno dokaj zahtevna naloga, če že ne povsem nemogoča. Posebej matere v odnosu do otrok, še zlasti do sinov, niso naučene, da smejo kaj zahtevati, še najmanj pa zase. Mati, ki zares želi koristiti svojemu odraslemu otroku, je prisiljena, da najprej poskrbi zase, preden popolnoma odpove. S tem pa se odpre tudi možnost, da svojcu prepusti več odgovornosti in ga usmerja v dejavnosti zunaj doma. Nekaj takih možnosti pri nas že imamo, druge pa bodo morali svojci sami ustvariti, tako kot v tujini. Zahtevati bodo morali od države, da preneha prelagati vse breme na družino in da začne tako delo tudi ekonomsko vrednotiti.

Družine v prizadevanjih, da bi se izognili negativnim učinkom vsakdanjega življenjskega stresa ali jih zmanjšali razvijejo različne strategije spoprijemanja, ki jih Lamovčeva (1998: 359–360) imenuje kar »družinske strategije«. Strategije spoprijemanja so lahko bolj ali manj učinkovite in imajo lahko bolj ali manj izrazite stranske učinke. Nekatere strategije so koristne v določenih okoliščinah, v drugih pa škodljive. Spoprijemanje na splošno lahko razdelimo v tri skupine:

- dejavnosti, ki odstranijo ali spremenijo razmere, ki povzročajo stres,
- spreminjanje pomena dogajanja tako, da posameznik situacije ne doživlja več kot (izrazito) stresne,
- uravnavanje lastnih čustvenih odzivov, da ostajajo v obvladljivih mejah.

Sodelovanje staršev in strokovnjakov

Lamovčeva (1998: 370–374) piše, da strokovnjaki pogosto ne upoštevajo mnenj in želja svojcev, kar vodi do številnih nesoglasij. Strokovnjak ne more vedeti, kako ravnati z otrokom s posebnimi potrebami, dokler se ne pogovori z njim in z njegovimi svojci. Znanje enih in drugih je na povsem drugi ravni, zato je smotrno edino partnerski odnos. Zdravniki ne vedo ničesar o bremenu, ki ga nosi družina, še zlasti mati, in si ne predstavljajo, kakšno je življenje s človekom, ki ima osebne potrebe. Tudi psihologi in socialne službe se pogosto ne odzivajo na izražene potrebe otroka in družine.

Matere si zato izberejo različne strategije za spoprijemanje s strokovnjaki, ki povečujejo stres:

- **Odločnost in vztrajnost.** Matere morajo včasih razviti zelo debelo kožo, če se hočejo dokopati do informacij ali doseči spremembo. Lafleyjeva (1996; po Lamovec, 1998) poroča, da strokovnjaki doživljajo take matere kot zahtevne, nadležne, med osebjem so skrajno nepriljubljene, zato večkrat dobesedno bežijo pred njimi. Kljub temu je strategija odločne vztrajnosti največkrat učinkovita.
- **Jeza.** Jezna mati ima skoraj vedno za sabo dolgotrajne izkušnje izmikavanja, ignoriranja in žaljivega ravnanja. Odkrito izraža sovražnost do osebja, ki jo je tolikokrat zavrnilo, pogosto na poniževalen način, svojcu pa ni prav nič pomagalo do izboljšanja. Pomanjkljivost jezne drže je predvsem ta, da osebje dobi napačno podobo o materi in včasih celo poskuša otroka »zavarovati« pred njo. V nekaterih primerih jezna mati doseže, da osebje posveti otroku več pozornosti ali obratno, ko osebje svojo nenaklonjenost do matere prenese nanj.
- **Ponižnost.** Tudi ta strategija je pogosto rezultat neustreznega ali ponižujočega ravnanja strokovnjakov. Včasih je to le poza, s katero želi mati ugoditi samovšečnosti strokovnjaka, pogosto pa temelji na stvarnem prepričanju o lastnem neznanju in precenjevanju znanja strokovnjaka. Te matere so zelo priljubljene in zdravniki se pogovarjajo z njimi, dokler se povsem podreajo njihovim nasvetom. V tujini take matere zelo radi vključujejo v različne svete svojcev.
- **»Mati, ki sabotira«.** V resnici je to kar osebje označuje kot sabotažo, največkrat realističen odziv na potencialno škodljivo obravnavo, na kar kaže analiza primerov, ki jih je preučila Lafleyjeva (1996; po Lamovec, 1998).

V raziskavi sem ugotavljala, da bi strategije mater otrok s posebnimi potrebami za spoprijemanje z učitelji in drugimi strokovnjaki ob vključevanju njihovih otrok v redno osnovno lahko razdelila v tri skupine, ki jih omenja tudi Lamovčeva (1998: 370–374), in sicer: odločnost in vztrajnost, jeza ter ponižnost. Na moje povabilo k intervjujem so namreč v vseh šestih primerih pristopile prav matere otrok s posebnimi potrebami. Matere, ki so odločne in vztrajne, so zastopane v manjšini. Dobro poznajo pravice, ki jim pripadajo iz zakonodaje, iščejo nove informacije, želijo doseči potrebne spremembe. Občasno se matere odzovejo z jezo. Še pogostejše pa je bilo pri starših opaziti ponižnost. Večkrat sem opazila, da matere opravičujejo in branijo ukrepe učiteljev ter drugih strokovnih delavcev, pohvalijo njihova prizadevanja, čeprav sem ob tem čutila, da je v ozadju pogosto nestrinjanje, ki pa so ga želele prikriti, najverjetneje zaradi posledic, ki bi jih v primeru odkritega nestrinjanja lahko občutili njihovi otroci.

Bernheim (1990; po Lamovec, 1998) navaja načela kot vodilo za sodelovanje strokovnjakov z družino, ki jih Lamovec (1998: 404–406) podaja v dopolnjeni obliki:

- Enakovrednost. Do nedavnega so bili družinski člani podcenjeni. Svojce, ki se želijo vključiti v obravnavo, je treba dojeti kot enakovredne člane mreže oseb, ki izvajajo pomoč. Člani družine imajo izkušnje, ki strokovnjakom niso dostopne, vedo, kakšen je njihov otrok, poznajo njegov temperament, potrebe, cilje in vrednote. To načelo vključuje tudi obojestransko odločanje, v katero je treba seveda pritegniti tudi osebo, ki jo to zadeva, se pravi otroka s posebnimi potrebami. Prvi pogoj za tako sodelovanje je vsestransko zaupanje.
- Ustrezno informiranje. Družinske člane je treba ustrezno informirati, medicinskemu žargonu, ki je za družinske člane pogosto nepremagljiva ovira in povzroča občutke manjvrednosti, se velja izogibati. Svojem in otrokom je treba podrobno pojasniti vse funkcije ustanove v kateri so se znašli, da dobijo pregled nad dejavnostmi in se lažje znajdejo. Koristno je, če dobijo pisno gradivo o dostopnih programih, ki jih lahko pozneje v miru proučijo. Družinski člani morajo biti seznanjeni, kako se delo te ustanove vklaplja v celoten rehabilitacijski načrt in kako se sami lahko vključijo.
- Različne oblike sporazumevanja. Uporabiti je potrebno različne oblike sporazumevanja. Zaželeni so tako formalni kot neformalni načini izmenjave informacij. Včasih je ustrezno poslati pisno obvestilo, drugič je bolj na mestu telefonski poziv, tretjič individualni ali skupinski sestanek.

- Zmanjšanje bremena družine. Strokovnjaki naj si prizadevajo čim bolj zmanjšati breme družine in zaščititi uporabnika v njihovi avtonomiji. To lahko storijo na različne načine: poskrbeti za dostopnost pomoči in informacij, vključevanje posameznikov v različne dejavnosti, tako da ne bodo pretežni del časa preživljali z družino.
- Individualizirano načrtovanje pomoči.
- Spremenjene potrebe. Strokovnjak se mora prilagajati spremenjenim potrebam obravnavanega otroka s posebnimi potrebami in družine, ki jih prinese čas.
- Načrtovanje uslug. V načrtovanje uslug je treba vključiti tudi otroka s posebnimi potrebami in predstavnike družine.
- Izobraževanje osebja, supervizija. Skrbeti je treba za neprestano izobraževanje osebja in mu omogočiti supervizijo.

Lamovčeva (1996: 406) zapiše, da o vlogi strokovnjaka pri delu z družino piše tudi Shula Ramon, ki pravi, da se strokovnjak iz osebe, ki najbolje ve, spreminja v osebo, ki:

- zna prisluhnuti uporabniku in družini,
- deli njihovo bolečino,
- se uči od uporabnika in družine,
- deli z njimi znanje in informacije tako, da ga ti lahko razumejo,
- posreduje v njihovem imenu pri drugih službah in ljudeh,
- pomaga ustvarjati nove, neformalne in fleksibilne usluge,
- razloži prednosti in pomanjkljivosti predloženih rešitev, a prepusti končno odločitev uporabniku in družini,
- podpira družino v odkrivanju njenih močnih in šibkih točk ter razvija njene zmožnosti, vključno s sposobnostjo odločanja.

1. 5 PODPORA DRUŽINI Z OTROKOM S POSEBNIMI POTREBAMI

Ob pogovorih s starši sem ugotavljala, da se starši zavedajo pomena podpore, ki jo najdejo v različnih neformalnih in formalnih oblikah podpore. Vendar so v iskanju te podpore prepuščeni sebi in svojim občutkom. Pomembno jim je predvsem, da pomoč, informacijo

dobijo čim prej, se pravi takrat, ko jo potrebujejo. Starši najbolj zaupajo strokovnjakom izven šole, ki otroka dobro poznajo, in se v primeru različnih težav najprej obračajo nanje. Velik pomen pa starši pripisujejo tudi neformalnim oblikam podpore, ki jo nudijo partnerji, sorodniki, prijatelji, pa tudi učitelji, spremljevalci. Starši posegajo po internetu, knjigah, člankih. Podpore šolske svetovalne službe se poslužujejo v zelo majhni meri.

V času, ko se družina sooča in prilagaja na skupno življenje z otrokom s posebnimi potrebami, se pojavita dva med seboj povezana procesa:

- družina se nauči razdeliti probleme v manjše, obvladljive enote, tako da je vsaka med njimi le ena od nalog in ne več osrednji problem družinskega življenja;
- družina določi enega od članov, da se posveti skrbi za to osebo; navadno je to mati. Drugi člani družine preidejo na normalno delovanje in se začnejo znova posvečati svojim interesom in ciljem.

Normalno delovanje družine je tako doseženo na račun mater, ki se navadno odpovejo svojim osebnim ciljem. Kulturne norme pravijo, da je to samoumevno, ne povedo pa, kakšno ceno za to plača celotna družina, če o materi, ki se je po definiciji dolžna žrtvovati, niti ne govorimo. Pri tem je seveda potrebno posebno pozornost posvetiti razbremenitvi mater. Nujno je, da ima mati možnost za oddih, da bo dolgoročno kos svoji nalogi. Predvsem pa mora imeti nekoga, ki ji bo pripravljen z naklonjenostjo in zanimanjem prisluhniti. Večina mater namreč s tem ne želi nadlegovati članov družine, ki zaradi lastne vpletenosti za to nalogo tudi niso posebno primerni. Svoje stiske tako navadno ohranjajo zase, kar sčasoma privede do fizičnih bolezni, psihosomatskih ali psihičnih motenj v obliki depresij ali pregorelosti.

Od vseh dejavnikov, ki pomagajo razbremeniti mater, je bila v raziskavi, ki jo omenja Lefleyjeva (1996; po Lamovec, 1998) daleč najpomembnejša in odločilnejša dostopnost zaupnih oseb, s katerimi se lahko pogovarjajo. Pogosto se ne zavedamo dovolj osamljenosti teh mater, pa tudi mater z majhnimi otroki nasploh. Mati seveda ima družbo, ampak nikomur ne more povedati o svojih stiskah in radostih, medtem ko se posveča tujim. Njen subjektivni svet ne zanima nikogar, pomembna je le njena funkcija oziroma vloga. Zreducirana na golo vlogo se pogosto počuti razčlovečeno.

Landsmanova (1998: 92; po Zaviršek 2005a: 4) je zapisala: *»Skrb za hendikepiranega otroka je težko, čustveno boleče, fizično izčrpavajoče in časovno zahtevno delo. Če bi lahko, bi vsaka*

mama eliminirala hendikep svojega otroka. Zelo malo pa bi se jih odpovedalo tistemu, kar jih je ta izkušnja naučila.»

Ključni element za izboljšanje kvalitete življenja mater je socialna opora. Prvi korak za izboljšanje položaja mora narediti vsaka mati sama. Najprej se mora ozavestiti, kako koristno je imeti prijateljice, ki so v podobnem položaju, potem pa mora biti tudi pripravljena za to nekaj storiti. To je včasih zelo težko, saj je že tako preobremenjena. Vsaka dodatna aktivnost namreč zahteva spreminjanje ustaljenih strategij preživetja.

Pomemben podporni element so organizacije svojcev (skupine svojcev za samopomoč), ki največkrat nastanejo prav na njihovo pobudo. Njihov namen je dvojen: po eni strani zagotoviti dodatne vire pomoči zase in za svoje odrasle otroke, saj strokovni sistem ni dovolj učinkovit, po drugi strani pa delujejo kot skupine za izvajanje pritiska na družbo, ki premalo skrbi zanje. Mnoge od teh organizacij, ki so jih vodili svojci, so k delu pritegovale tudi strokovnjake, kar je sčasoma pripeljalo do radikalnega spreminjanja odnosov med svojci in strokovnjaki (Lamovec 1998: 363–368).

Resnično pomoč človeku prepoznamo po naslednjih značilnostih:

- ustvarjanje razmer, ki v dolgoročnem smislu omogočijo posamezniku, da kar najbolj razvije in uporabi svoje sposobnosti,
- razvijanje alternativnih ponudb in individualizirano načrtovanje skrbi,
- dopuščanje svobodne izbire (Lamovec 1999: 87).

Starši potrebujejo različne vrste podpore, od emocionalne do informacijske. Pomoč družini lahko ponudijo:

- družinski člani (mož ali žena, stari starši, bratje, sestre, tete in strici, skrbniki),
- učitelji,
- prijatelji, sosedje,
- drugi starši, ki imajo otroke s posebnimi potrebami,
- zdravstveno osebje,
- strokovnjaki raznih strok,
- dobrodelne in druge nevladne organizacije, društva (Schmidt 2007a: 23–24).

S strani različnih strokovnjakov (zdravnikov, psihologov, rehabilitacijskih pedagogov, socialnih delavcev) naj bi bili starši otrok s posebnimi potrebami deležni pomoči na vseh tistih področjih, kjer se pojavljajo težave. Sprejetje motnje s strani staršev, stopnja motnje in socialno-emocionalno prilagajanje otroka z motnjo so najpogostejši ključni dejavniki, ki jih je potrebno upoštevati pri delu s starši. Strokovnjaki bi se morali vključevati v proces sodelovanja kontinuirano skozi vsa življenjska obdobja osebe z motnjo in njene družine. Ob življenjskih prehodih in razvojnih mejnikih se družine soočajo z novimi problemi in stresnimi položaji, zato je bistvenega pomena, da strokovnjaki pri delu izhajajo iz njihovih vsakokratnih specifičnih potreb (Fine 1990, Hanline 1991; po Schmidt 2007b). Le pomoč, osredotočena na družino, ki člane družine razume kot partnerje in jim omogoča sodelovanje pri identifikaciji problemov, organizaciji in odločanju o tem, katera vrsta podpore je najbolj ustrezna, je lahko učinkovita.

Pri vzgoji in izobraževanju so staršem lahko v veliko pomoč drugi starši otrok s posebnimi potrebami. Zaradi težav pri pridobivanju pomoči in oskrbe za otroke se lahko počutijo zelo osamljeni, potrti, jezni in stresno ogroženi. Pomembno je, da ne ignorirajo lastnih čustev. Če želijo pomagati otroku, morajo najprej pomagati sebi, in sicer tako, da poiščejo pomoč. Poskušajo naj dobiti informacije o vključitvi v razne podporne skupine. (Schmidt 2007a: 20)

Zelo pomembno je, da starši zaupajo svojim občutkom. Če jih skrbi za otroka, naj poskušajo dobiti nasvet in pomoč, kolikor je mogoče hitro (Schmidt 2007a: 19). Prav tako pa je velikega pomena dobro poznavanje zakonodaje, pravic in odgovornosti, saj le to omogoča staršem, da pridobijo pomoč služb, ki jih potrebujejo (Schmidt 2007a: 20).

1.5.1 Osebna asistenca

Zavirškova, Zornova, Videmškova (2002: 25) pišejo o osebni asistenci, namenjeni tako otrokom s posebnimi potrebami, kot tudi njihovim staršem. Otroci s fizičnimi, senzornimi in intelektualnimi oviranostmi, ki so vključeni v običajne šole, imajo namreč pravico do ustrezne osebne asistencе. Osebno asistenco morajo v tem primeru sestavljati ustrezni tehnični pripomočki, osebna podpora asistenta in senzibiliziranje sošolcev, sošolk, učiteljev. Tudi

starši potrebujejo podporo. Predvsem potrebujejo več informacij, čustvene opore, fizičnega razbremenjevanja ter več izbir.

1.5.2 Zagovorništvo

Ob pogovorih s starši sem razbrala, da so ob pojavu težav, kršenju pravic ipd. starši najpogosteje sami spopadajo s problemom in ne iščejo zagovornikov. Verjetno je razlog tudi dostopnost služb (arhitektonska dostopnost, lokacijska bližina, informacije o tem, da služba obstaja in kakšne usluge nudi, informacije o uradnih urah, pozitivne izkušnje prijateljev ali znancev s službo), kar omenjajo tudi Zavirškova, Zornova, Videmškova (2002: 100).

Z vidika uporabniške perspektive je pomembno, da zagovorniška služba deluje tam, kjer jo ljudje potrebujejo, oz. tam, kjer ljudje začasno ali stalno živijo. Zagovorništvo pomeni tudi osveščanje o pravicah. Uporabniki pogosto ne vedo, da so njihove pravice kršene. (Zaviršek, Zorn, Videmšek 2002: 106)

Brandon, D. in Brandon, A. (1992: 35) navajata naslednje vrste zagovorništva:

- Plačano zagovorništvo. Interese strank na sodiščih navadno zastopajo odvetniki, ki so glasniki uporabnikov. V zdravstvenih ustanovah in lokalnih upravnih ustanovah sprejema pritožbe ombudsman, ki deluje za varstvo pritožnika in izkoreninjanja nepravilnosti.
- Samozagovorništvo. Je proces, pri katerem se vzpodbuja uporabnike, da spregovorijo neposredno zase. Samozagovorniške skupine jim pomagajo pridobiti samozaupanje in samozavest ter jih učijo, kako predstaviti svoje zahteve. Tudi spoznanje, da niso sami, vliva moč.
- Občansko zagovorništvo. Deluje po načelih prostovoljnega dela in družabništva. Gre za v okolju spoštovano in uveljavljeno osebo, ki prostovoljno zastopa interese osebe, v skupnosti izključene ali neupoštevane, kot da bi šlo za njene interese. Prizadeti osebi ponuja prijateljstvo in zastopstvo njenih interesov.
- Vrstniško zagovorništvo. Je proces, pri katerem ljudje, ki so bili ali so še zaradi omejenih sposobnosti podobno izključeni, drug drugemu pomagajo pri zastopanju

interesov – saj so vsi skupaj v isti godlji. Njihova moč je v tem, da imajo neposredno izkušnjo z določenimi službami.

- Kolektivno zagovorništvo. Zbere se skupina ljudi, ki se hočejo pogovarjati in ukrepati zoper krivice, ki se jim godijo, in zoper ustanove, ki jih tlačijo in ne upoštevajo njihovih potreb.

Organizacije, v katerih delajo zagovorniki, so uporabniške ali pa so jih ustanovili strokovnjaki. Zagovorništvo je plačano in neplačano. Nekatere organizacije in posamezniki, ki med drugim nudijo zagovorništvo pri nas, so:

- Nevladna organizacija Ozara – Nacionalno združenje za kakovost življenja,
- Neodvisna profesionalna zagovornica Jelka Škerjanc,
- Sklad Silva,
- Skupina za samostojno življenje,
- Skupina TNT,
- Društvo invalidski forum,
- YHD Društvo za teorijo in kulturo hendikepa,
- Zavod Evros (Zaviršek, Zorn, Videmšek 2002: 86–107),
- Center za avtizem.

Posamezniki, ki pripadajo izključenim družbenim skupinam, kakor tudi otroci s posebnimi potrebami in njihovi starši, potrebujejo zagovornike, saj so sami pogosto v položaju, ko so v socialnem varstvu kršene njihove pravice. Pogoji dobrega zagovorništva je neodvisni zagovornik, to je oseba, ki je neodvisna od institucij od katerih je odvisen uporabnik in od katerih naj bi ga zagovornik ščitil (Brandon et al., 1995; po Lamovec, 1998; po Zaviršek, Škerjanc, 1998). V današnji situaciji v Sloveniji je nujno, da se vzpostavi sistem neodvisnih zagovornikov in zagovornic na vseh področjih socialnega varstva, kjer se srečujemo z izključenimi skupinami prebivalstva.

Tri pomembne veščine, ki jih mora obvladati zagovornik, ko deluje v širši skupnosti in ko nudi podporo enemu uporabniku ali skupini uporabnikov:

- opolnomočenje in podpora uporabniku,
- sposobnost predstavljati/zastopati uporabnika ali uporabniški cilj, za katerega si prizadevamo in

- vplivati na tiste, ki so na pozicijah odločanja (Zaviršek, Zorn, Videmšek 2002: 121).

Pogoj za zagovorništvo in samozagovorništvo je tudi asertivnost. Zavirškova (1996: 66) piše, da asertivnost pomeni sprejemanje in spoštovanje sebe in drugega človeka, enostavno in neposredno izražanje svojih čustev, želja in potreb ter zoperstavljanje diskriminacijam. Asertivni trening naj bi povečal občutek osebne moči prizadetih, saj so v procesu institucionalizacije soočeni s kopičenjem devalviranih statusov in imajo zato šibke občutke samozavesti. Procesi infantilizacije in invalidizacije, ki jih prizadeti doživljajo v psihosocialnih službah in ki bi jih lahko označili kot oblike nasilja, namreč zahtevajo, da dobro poznajo svoje pravice (po Brandon et al. 1995). Še več, naučiti se morajo, kako v okolju depersonalizacije in majhnega spoštovanja individualnih potreb oseba te pravice tudi zahteva.

Hendikepirani ljudje so praviloma manj asertivni kot ljudje, ki so v določenem obdobju brez hendikepa. Mnogi ponotranjijo negativni odnos okolice in predsodke in se začnejo obnašati v skladu z njimi. Hendikepirani ljudje se redko in z naporom postavijo za svoje pravice. Za povečanje njihove samostojnosti in za samodeterminacijo pa je asertivnost pomembna veščina. Na treningih asertivnosti pridobijo znanje o sebi, več občutkov lastne vrednosti in samozavesti (Zaviršek, Zorn, Videmšek 2002: 49–51)

1.5.3 Opolnomočenje

Starši in tudi njihovi otroci s posebnimi potrebami potrebujejo, kot sem ugotavljala ob razgovorih z njimi, opolnomočenje. Potrditev, da z lastno močjo zmorejo sprejemati odločitve o svojem življenju in življenju njihovih otrok.

Izjave staršev v izvedenih pogovorih z njimi kažejo na to, kako močno starši potrebujejo ravno opolnomočenje. Mati hendikepirane deklice je npr. izjavila, da bi potrebovala izobraževanja na vseh življenjskih področjih, od šolanja do tega, kako otroka čim bolj osamosvojiti in pripraviti za samostojno življenje. Prav gotovo bi ji ob podanih informacijah zelo koristila potrditev, da je na pravi poti, seveda ob upoštevanju želja in interesov hčerke, in na potrditev, da zmore deklico pripraviti na samostojno življenje. Tudi v skrbih staršev je

zaznati njihovo težnjo po podpori s strani strokovnjakov. Mati deklice z govorno-jezikovnimi motnjami je povedala: *»Skrbi me, kako bo, ko bo šla naprej v šolo, če se bomo prav odločili, da ne bo potem očitka: 'Si mi narobe svetoval-a'. Katja bi rada bila modna kreatorka.«* Skrb glede šolske uspešnosti je izrazila tudi mati naglušne deklice: *»Predvsem me skrbi, kako bo Tamara uspešna v šoli, kako bo dosegala cilje.«* Dobre izkušnje opolnomočenja pa je zaznati v naslednjih izjavah staršev: *»Všeč mi je bil program pri prejšnji specialni pedagoginji, in sicer enkrat tedensko po 15 minut skupaj z mano in Andrejem. To je bil program, kako otroka pripeljati do faze, da sam bere.«* Specialna pedagoginja je učenca z govorno-jezikovnimi motnjami in učnimi primanjkljaji dejansko »opolnomočila« za samostojno delo. Mati učenca z govorno-jezikovnimi motnjami, učnimi primanjkljaji in s čustvenimi in vedenjskimi motnjami je povedala: *»Marko mu je povedal, da se je odločil za gostinsko šolo, smer kuhar. Socialni delavec mu je rekel, naj kar gre tja, mu tega ni odsvetoval.«* Tako ga je pri njegovi odločitvi opolnomočil, torej ga je podprl pri odločitvi glede nadaljevanja šolanja.

Opolnomočenje je proces, pri katerem se človek najprej zave zatiralskih struktur in se jim začne sistematično zoperstavljati, namesto da internalizira zatiranje in si tako slabša svojo samopodobo (Zaviršek, 1997; po Zaviršek, Škerjanc, 1998). Lahko gre za individualni ali za kolektivni proces. Opolnomočenje je mogoče doseči le tako, da uporabniki socialnega varstva skupaj s strokovnjaki postanejo enakovredno vključeni v procese odločanja o svojem življenju in tako, da postane »moč uporabnikov enaka moči drugih državljanov« (Lamovec, 1998; po Zaviršek, Škerjanc, 1998).

Opolnomočenje je metoda socialnega dela. Ko jo izvajamo, oseba pridobiva občutek, da je vse bolj sposobna odločati o svojem življenju in te odločitve uresničevati v praksi. Z opolnomočenjem krepimo tisto pot in odločitve, ki jih je naredila oseba sama zase, in ji pomagamo spoznavati in razumeti družbene in osebne ovire v njenem življenju. Z opolnomočenjem pomagamo človeku, da spozna družbeno ustvarjene strukturne neenakosti in diskriminacije, in ga spodbujamo, da razvije tiste sposobnosti, s katerimi lahko razširi svoj vpliv in sposobnosti za uporabo moči. Z opolnomočenjem krepimo občutke samozavesti, spodbujamo osebo, da uporablja vzvode moči in delujemo tako, da pride do premika moči. Moč ni le na strani strokovnjaka, temveč tudi na strani uporabnika in uporabnice. Pridobljeno moč lahko oseba uporablja zase, za podporo drugim uporabnikom in za socialno akcijo (Zaviršek, Zorn, Videmšek 2002: 60).

1.5.4 Skupine svojcev za samopomoč

V pogovorih so starši dostikrat omenili, da bi se, v kolikor bi v kraju delovala, pridružili skupini za samopomoč, ki bi vključevala starše otrok s posebnimi potrebami. Nekateri imajo izkušnje s podobnimi skupinami. Mati hendikepirane deklice npr. kaže zadovoljstvo z delovanjem skupine staršev in strokovnjakov v rehabilitacijskem centru Soča, kadar je deklica tam hospitalizirana. Pove: »*Tam smo bili vsi starši enkrat tedensko na timskem sestanku in sem dobila veliko koristnih informacij, npr. pridobitev znaka za invalide, povrnitev potnih stroškov.*« Omenjene skupine bi staršem zelo koristile tako pri izmenjavi različnih informacij, kot tudi pri medsebojni podpori. Pri tem vidim pomembno vlogo stroke socialnega dela. Socialni delavec bi lahko podprl idejo združevanja staršev otrok s posebnimi potrebami ter sodeloval pri ustanovitvi in delovanju skupine.

Lamovčeva (1998: 368–374) piše, da so skupine svojcev za samopomoč manjše skupine, ki navadno štejejo od 8 do 12 članov in so namenjene izmenjavi izkušenj, informacij in vzajemni čustveni opori. Sestajajo se enkrat na teden ali na 14 dni, navadno za 2 uri. Nekatere skupine vključujejo strokovnjake, druge pa ne. Skupine svojcev za samopomoč se razlikujejo v tem, kaj je v ospredju njihovih pogovorov. Matere in redki očetje najdejo v njih priložnost, da izrazijo lastne čustvene stiske, pa tudi uspehe. Model take skupine je postavil Johnson (Lefley, 1996; po Lamovec, 1998), ki je proces opisal v osmih fazah:

1. *Zavedanje* se nanaša na pogovor o tem, kako je odnos z osebo v stiski vplival na materino življenje ali na celotno družino.
2. *Potrjevanje* vključuje pozornost mater na lastna čustva, pripravljenost, da jih delijo z drugimi, in možnost, da sprejmejo potrditev od članic skupine.
3. *Sprejemanje* se nanaša na to, da ne moremo nadzorovati vedenja drugega človeka, ter na spoznanje, da smo odgovorni le za svoja dejanja in čustva.
4. *Izziv* označuje proces raziskovanja lastnih pričakovanj do človeka in do drugih, a tudi odločitev, da bomo prevrednotili negativna pričakovanja in probleme obravnavali kot izziv.
5. *Opuščanje krivde* vključuje spoznanje, da vzrokov motenj ne poznamo, zato se nam ni treba obremenjevati z občutki krivde. Pozornost preusmerimo na to, kako lahko najbolje pomagamo.

6. *Odpuščanje* pomeni pripravljenost odpustiti sebi vse možne napake. Odpuščamo tudi vsem, ki so nas prizadeli.
7. *Samospoštovanje* označuje preusmeritev središča našega življenja na nas same, na to, da bomo cenili lastno vrednost, ne glede na okoliščine.
8. *Osebnostna rast* vključuje potrditev naših dosedanjih dosežkov in tudi postavljanje osebnih ciljev – vsak dan posebej in v dolgoročnem smislu.

Izkušnje kažejo, da socialni delavci odigrajo pozitivno vlogo, ko začasno ali stalno vstopajo v skupine za samopomoč kot trenerji socialnih veščin, organizatorji sistema in kot ljudje s svojo zgodbo. V današnji družbi tveganja je socialni delavec izzvan, da se iz vloge eksperta in poznavalca socialnih problemov postavi v vlogo organizatorja in sočloveka tudi v skupinah za samopomoč (Ramovš 2002: 156).

1.5.5 Nevladne organizacije

Starši otrok, s katerimi sem opravila pogovore, se vključujejo v nevladne organizacije le v primeru težjih motenj. Npr. materi z gibalno oviranima otrokoma s hkratnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja sta vključeni v regijsko društvo Sonček. Pri tem vidim pomembno vlogo socialnega dela pri navezovanju stika s temi organizacijami, osveščanju staršev otrok s posebnimi potrebami o delovanju teh organizacij ter njihovimi aktivnostmi, ki prav gotovo lahko vsem staršem otrok s posebnimi potrebami ponudijo potrebne informacije, podporo – opolnomočenje in zagovorništvo. Preko njih imajo tudi večjo moč vplivati na tiste, ki so na pozicijah odločanja.

V mnogih državah so na voljo programi »starši staršem«, ki pomagajo družinam otrok s posebnimi potrebami. Izvajajo jih izkušeni starši, ki imajo sami otroka s posebnimi potrebami. Pomagajo z resničnimi življenjskimi zgodbami in z lastnimi izkušnjami o vzgoji otrok. V komunikaciji uporabljajo preprost, razumljiv jezik. V nekaterih državah pomagajo družinam lokalni programi starši – staršem in razvite mreže staršev na nivoju države (Schmidt 2007a: 24).

Pri nas se v usposabljanje, izobraževanje in pomoč staršem otrok s posebnimi potrebami v največji meri vključujejo organizacije:

- Zveza Sožitje – zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije in Sekcija za Downov sindromom,
- Sonček – Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije,
- Center za avtizem,
- Društvo Bravo,
- Skupina staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov za samopomoč.

Zveza Sožitje – zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije

Zveza Sožitje – zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije je samostojna, nestrankarska, nepridobitna in prostovoljna društvena organizacija s socialno-človekoljubnimi cilji in organizacija za napredek skupne in posamične skrbi za osebe z motnjami v duševnem razvoju, njihove starše in člane družin. Zvezo Sožitje sestavljajo društva za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju, ki delujejo na območju Republike Slovenije. Danes se v Zvezo Sožitje vključuje 51 lokalnih društev, ki s svojo dejavnostjo delujejo na območju celotne Slovenije. 50 društev predstavljajo Sožitja – društva za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju, enainpetdeseto društvo pa je društvo Specialne olimpijade Slovenije, ki enovito kot gibanje in izvajalec skrbi za oblike športa in rekreacije za osebe z motnjami v duševnem razvoju. Posebno interesno področje je zajeto tudi v aktivnostih sekcije za Downov sindrom, ki deluje v sklopu Sožitja – društva za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Ljubljana. V vsa lokalna društva je vključeno preko 14 000 članov, ki so v prvi vrsti same osebe z motnjami v duševnem razvoju, njihovi starši in sorodniki, strokovnjaki različnih usmeritev ter drugi občani, ki se iz svojega humanega prepričanja odločajo za članstvo v teh društvih (www.zveza-sozitie.si/predstavitev.html)

Sekcija za Downov sindrom

Sekcijo za Downov sindrom so ustanovili starši otrok z Downovim sindromom decembra 1997 v okviru društva za pomoč duševno prizadetim Sožitje v Ljubljani. Njihovo poslanstvo je uveljavljanje načela, da imajo ljudje z Downovim sindromom take pravice in položaj v družbi, ki jim omogoča polno in bogato življenje. Poizkušajo spodbujati take sisteme zdravstvene oskrbe in izobraževanja, ki bodo ljudem z Downovim sindromom omogočili nemoten razvoj v skladu z njihovimi zmožnostmi. Eden njihovih glavnih ciljev je nuditi novim staršem takojšnje in izčrpne informacije in jim na njihovo željo omogočiti stik z ostalimi družinami. Zato si tudi prizadevajo povezati družine otrok z Downovim sindromom in jih spodbujati k medsebojni pomoči. V želji, da bi bili otroci in osebe z Downovim sindromom deležni čim kvalitetnejše zdravstvene in socialne oskrbe, sodelujejo s strokovnjaki, ki se ukvarjajo z osebami z Downovim sindromom in spremljajo tekoča mednarodna dogajanja. Sekcija je v svojem času delovanja poskrbela za prevode tuje literature v slovenščino, si bo pa še naprej prizadevala za čim večji repertoar literature o Downovem sindromu. Izdala je knjižice Življenje z Downovim sindromom, Poskušajmo razumeti Downov sindrom, Majhni koraki. Nenazadnje pa je cilj Sekcije za Downov sindrom seznanjanje javnosti o Downovem sindromu in vzgoja okolja za enakopravno sprejemanje ljudi z Downovim sindromom. V okviru Sekcije organizirajo tudi večerna srečanja in piknike, kjer se člani lahko na bolj neformalen način spoznavajo med seboj. Udeležujejo pa se tudi družabnih srečanj svoje krovne organizacije – Sožitja (szds.si21.com/sl/Kje-smo/).

Sonček - Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije

SONČEK - Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije je neprofitna, nevladna in nepolitična nacionalna invalidska organizacija. Ustanovljena je bila leta 1983. Vanjo se združuje petnajst regijskih društev za cerebralno paralizo, Društvo za pomoč prezgodaj rojenim otrokom ter Športno društvo cerebralne paralize Žarek. Združujejo se zato, da lažje uresničujejo skupne interese in zakonsko zagotovljene pravice, usklajujejo mnenja in stališča, ter zaradi medsebojne pomoči pri izobraževanju, informiranju in organiziranju storitev.

V društva se združuje več kot 4.000 oseb s cerebralno paralizo in drugimi invalidnostmi, njihovih svojcev ter strokovnih delavcev (www.soncek.org/Struktura_zveze_kdo_smo.htm).

Center za avtizem

Center za avtizem je prvi center v Sloveniji, ki nudi osebam z motnjami avtističnega spektra popolno diagnostiko (tako zdravstveno kot pedagoško) ter obravnavo za otroke, mladostnike in odrasle z MAS. Ponujajo širok spekter storitev, ki so prirejena glede na potrebe posameznika z MAS – tako za predšolske otroke, šolarje, mladostnike kot tudi za odrasle ter multidisciplinarno in celostno obravnavo. Njihov multidisciplinaren tim sestavljajo izkušeni in visoko usposobljeni strokovnjaki z več področij (psihiatri, psihologi, delovni terapevti, logopedi, specialni pedagogi ...). (www.avtizem.org/storitve.html)

Pri otrocih z motnjami avtističnega spektra razvoj marsikaterega področja poteka drugače in neupočasnjeno, kot je to značilno drugih razvojnih motnjah. Ljudje z avtizmom dojemajo svet drugače in razumevanje tega tako pomembnega razlikovanja med drugimi razvojnimi motnjami in motnjo avtističnega spektra, je nujno potrebno, ko imamo opraviti z majhnim otrokom.

Starši in strokovnjaki, ki imajo dolgoletne izkušnje, ugotavljajo, da pristopi, ki »delujejo« pri ostalih otrocih, pri otrocih z motnjami avtističnega spektra povsem odpovedo. Mladi starši pa se pogosto čutijo nemočne, iz česar sledijo družinski konflikti. Po diagnozi starši iščejo informacije o motnjah avtističnega spektra, potrebujejo pa tudi praktične nasvete kako prilagoditi vzgojo in učenje individualnim potrebam svojega otroka. Zato so v Centru za avtizem za starše pripravili storitve, ki jim bodo pomagale pri iskanju načinov, kako pomagati svojemu otroku pri razvoju, prav tako pa so omogočili tudi stik z drugimi starši, saj je izmenjava izkušenj neprecenljiva (www.avtizem.org/za_star_e.html /).

Društvo Bravo

Glavni namen društva je pomagati otrokom in mladostnikom (učencem, dijakom, študentom) s specifičnimi učnimi težavami tako, da nudi oporo staršem, učiteljem in svetovalnim delavcem, da bodo:

- ustvarili optimalne pogoje za izobraževanje otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami;
- organizirali in spodbujali dejavnosti, ki omogočajo optimalni intelektualni, emocionalni in socialni razvoj otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami;
- pospeševali razvoj instrumentov za preverjanje sposobnosti, spretnosti in veščin ter razvoj terapevtskih oblik dela z otroki in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami;
- pomagali uresničevati zakonsko določene pravice na področju specifičnih učnih težav.

Dejavnosti društva so:

- založniška dejavnost za osveščanje strokovne in laične javnosti o posebnih vzgojno-izobraževalnih potrebah otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami ter pripravo učnih in tehničnih pripomočkov (npr. računalniških programov) za otroke in mladostnike s specifičnimi učnimi težavami, v skladu s predpisi;
- svetovanje in pomoč staršem, šolskim strokovnim delavcem in drugim strokovnjakom v zvezi s prepoznavanjem posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb, potrebnimi prilagoditvami, učinkovitimi pristopi in metodami pomoči za otroke in mladostnike s specifičnimi učnimi težavami;
- zavzemanje za povečanje dostopnosti ustreznih učnih in tehničnih pripomočkov za otroke in mladostnike;
- zagovorništvo – v obliki pomoči otrokom, mladostnikom in staršem pri uveljavljanju zakonsko opredeljenih pravic, npr.: pri pripravi individualiziranih načrtov, potrebnih prilagoditev procesa poučevanja itd.;
- spremljanje in vrednotenje uspešnosti ukrepov na področju celotne dejavnosti pomoči otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami;
- sodelovanje z vladnimi organizacijami pri pripravi dokumentov, ki urejajo vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami;
- spodbujanje raziskovalne dejavnosti s področja specifičnih učnih težav;

- sodelovanje z ustanovami, zvezami in društvi s podobno dejavnostjo v Republiki Sloveniji, z mednarodnimi organizacijami za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami, z UNICEFOM, UNESCOM, društvi za otroke s posebnimi potrebami itd.;
- humanitarna dejavnost v obliki zbiranja finančnih sredstev za specialne učne in tehnične pripomočke, za štipendije srednješolcev in študentov s specifičnimi učnimi težavami (www.drustvo-bravo.si/web/index.php?page=Namen_in_dejavnosti).

Skupina staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov za samopomoč

Zametki nastanka Skupine staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov za samopomoč segajo v leto 1999, ko so se starši sestajali enkrat mesečno na Medobčinskem društvu slepih in slabovidnih v Ljubljani. Udeleževali so se ga predvsem starši otrok, ki so se šolali v rednih šolah in v zavodu in so bili člani ljubljanskega društva. Proti koncu drugega leta so se srečanj začeli udeleževati tudi starši iz drugih koncev Slovenije. Že v tistem času so bili slabovidni otroci, ki jih starši niso vpisali v zavodsko osnovno šolo in jih je bila šola v domačem kraju pripravljena sprejeti, integrirani v redne osnovne šole. Starši enih in drugih so se srečevali s podobnimi težavami. Iz velike potrebe, da se srečanj udeležujejo starši iz cele Slovenije, je bila v letu 2002 na Zvezi društev slepih in slabovidnih Slovenije ustanovljena skupina staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov (www.homer-si.org/Dosedanje%20delo.pdf).

Člani Skupine staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov za samopomoč so lahko vsi starši slepih, slabovidnih ali otrok in mladostnikov z dodatnimi motnjami, ki v skupini želijo delovati v skladu z njenimi cilji in načeli. Njihov cilj je razvoj organizirane pomoči slepim, slabovidnim in otrokom ter mladostnikom z dodatnimi motnjami pri predšolski vzgoji in izobraževanju, osnovnem in srednjem šolanju ter sodelovanje pri integraciji otrok s posebnimi potrebami v praksi, ter pri življenju in vključevanju v družbo.

Področja njihovega delovanja:

- druženje in izmenjava dragocenih izkušenj med starši, medsebojna pomoč in samopomoč;
- iskanje in zagotavljanje literature v zvezi z razvojem, odraščanjem, vzgojo, izobraževanjem, posebnimi potrebami ... slepih in slabovidnih otrok;

- organiziranje strokovnih predavanj, delavnic, srečanj, razgovorov ... z najrazličnejšimi strokovnjaki s področja vzgoje, izobraževanja, zdravstva, psihologije, defektologije, socialnega dela, fizioterapije idr.;
- sodelovanje z najrazličnejšimi ustanovami, ki v slovenskem prostoru posredno ali neposredno skrbijo za slepe in slabovidne (npr. Zavod za slepo in slabovidno mladino, center v Škofji Loki, šole, CSD ...);
- navezovanje stikov z organizacijami in ustanovami, ki skrbijo za slepe in slabovidne v tujini;
- izvajanje pritiska na inštitucije, ki so odgovorne za to področje;
- osveščanje strokovne in širše javnosti o posebnih potrebah slepih in slabovidnih;
- spremljanje zakonodaje in sodelovanje pri pripravi zakonodaje;
- izvajanje drugih nalog, vse z namenom, da bi lažje pomagali svojim otrokom na poti v samostojno življenje (www.homer-si.org/Poslovnik%20skupine%20starsev.pdf).

2 PROBLEM

Na svojem poklicnem področju in v vsakdanjem življenju, pa tudi ob prebiranju raznih strokovnih in poljudnih člankov pogosto zaznavam težave, s katerimi se spopadajo starši otrok s posebnimi potrebami pri vključevanju njihovih otrok v redne osnovne šole. Kljub temu da so bili temelji za novo koncepcijo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v slovenskem prostoru postavljeni že leta 1995 z Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju, zakonske podlage pa z Zakonom o osnovni šoli (1996) in leta 2000 sprejetim Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, se pojavljajo očitna razhajanja med teorijo in prakso. Učitelji pogostokrat niso usposobljeni, dostikrat pa tudi ne preveč motivirani za prilagajanje svojega dela otrokom s posebnimi potrebami. Zavirškova in Škerjančeva (1998: 11) navajata, da (med drugimi) sodijo med najbolj izključene družbene skupine na področju socialnega varstva v Sloveniji tudi nekatere skupine otrok in svojci ljudi z različnimi prizadetostmi (duševnimi stiskami, gibalno oviranostjo, motnjami v duševnem razvoju). Poleg tega da se otroci s posebnimi potrebami in njihovi starši že v vsakdanjem življenju znajdejo v izključenih skupinah, so tudi ob vključevanju v redne šole namesto vključevanja pogostokrat deležni izključevanja. Opažam, da ti starši vlagajo izredno veliko energije v to, da bi bili njihovi otroci enakovredno obravnavani, da bi bile stvari, ki so drugim otrokom in njihovim staršem povsem samoumevne, primerno organizirane tudi zanje (npr. organizacija nastopov, obiski prireditelj, bivanje v šoli v naravi, športni dnevi ipd.). Starši so pogostokrat prisiljeni sami iskati primerne možnosti za svoje otroke, se povezovati z drugimi starši, društvi, zunanjimi strokovnjaki ipd. Opažam premajhno zavzetost šolskih svetovalnih služb za kvalitetno zadovoljevanje potreb teh otrok. Socialni delavci, v kolikor šola ta kader sploh zaposluje, ne izkoristijo vseh možnosti, ki jih njihova stroka ponuja, pogosto pa na šoli opravljajo dela, ki ne sodijo v krog del socialnega delavca. Z raziskavo sem se tako osredotočila na starše otrok s posebnimi potrebami ter svetovalne delavce šole. Spoznati sem želela stališča staršev do integracije, konkretne ovire, na katere naletijo v času šolanja njihovega otroka ter na kakšen način se z njimi spopadajo. Želela sem ugotoviti, kakšne so njihove izkušnje z učitelji, kaj menijo o njihovi pripravljenosti in motiviranosti ter znanju za delo z otroki s posebnimi potrebami ter njihovem sodelovanju s svojci. Zanimalo me je, v kolikšni meri se upoštevajo otrokova močna področja ter kako ocenjujejo individualiziran program ter možnost njihovega sooblikovanja le-tega. Zanimalo me je, s kom se v okviru pomoči otroku starši povezujejo ter kje najdejo možnosti sprostitev zase. Raziskovala sem,

kaj bi starši potrebovali, da bi se čutili bolj usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami ter kaj jih skrbi, ko razmišljajo o prihodnosti svojega otroka. Ugotavljala sem, kakšno je njihovo sodelovanje s svetovalnimi delavci šole ter kakšne so njihove izkušnje s stroko socialnega dela.

Želela pa sem ugotoviti tudi, kakšna je vloga svetovalnih delavcev pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redno šolo. Pri tem me je zanimalo, kje so posamezni svetovalni delavci udeleženi, kje vidijo uspehe, kako uresničujejo individualizirane programe otrok s posebnimi potrebami, kako informirajo starše otrok s posebnimi potrebami o njihovi stroki ter kje vidijo nadaljnji razvoj njihove stroke v približevanju dejanskim potrebam otrok in staršev s posebnimi potrebami. Še posebej me je zanimal prispevek socialnega delavca.

3 METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE, MODEL RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE

Raziskava, ki sem jo v svoji diplomski nalogi izvedla, je bila kvalitativna, deskriptivna. Z njo sem želela spoznati poglede staršev in svetovalnih delavcev na vključevanja otrok v redne osnovne šole. Kot spremenljivke sem izbrala posamezna vprašanja iz intervjujev.

3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Do podatkov sem prišla s pomočjo intervjujev s šestimi starši otrok s posebnimi potrebami, ki imajo svoje otroke vpisane v redno osnovno šolo, ter s pomočjo pogovora svetovalnih delavcev šole v okviru fokusne skupine. Najprej sem za sodelovanje prosila ravnateljico šole, nato pa sem se povezala s svetovalno delavko, pedagoginjo, ki mi je pomagala vzpostaviti stike s starši otrok s posebnimi potrebami, ki so bili pripravljeni sodelovati v raziskavi. Intervjuje s starši sem izvedla v obdobju med 16. 3. in 15. 4. 2009, in sicer po en oz. dva intervjuja v tednu. Čas intervjujev sem prilagajala časovnim možnostim staršem, tako da sem nekatere intervjuje izvajala v dopoldanskem, druge v popoldanskem času. Pri organizaciji srečanja fokusne skupine šolske svetovalne službe mi je pomagala pomočnica ravnateljice. Le-to sem izvedla 18. 5. 2009 v prostorih šole.

3.3 POPULACIJA IN VZORČENJE

Za sodelovanje v anonimni raziskavi sem prosila šest staršev otrok s posebnimi potrebami, kar predstavlja četrtno vseh vključenih otrok s posebnimi potrebami na tej šoli. Vseh vključenih otrok s posebnimi potrebami je namreč v času raziskave 24. Vsi otroci, omenjeni v raziskavi, obiskujejo isto osnovno šolo, so pa različnih starosti (po dva iz vsake triade) ter različnih skupin posebnih potreb. V fokusni skupini so sodelovali vsi trije svetovalni delavci šole, ki jo ti otroci obiskujejo, psihologinja, pedagoginja in socialni delavec.

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Podatke sem zbrala s pomočjo metode delno strukturiranih intervjujev s šestimi starši otrok s posebnimi potrebami. Za razgovor sem jih prosila osebno ali telefonsko. Za pogovor s posameznim staršem sem porabila povprečno uro in pol časa v prostorih osnovne šole. Vseh šest razgovorov so se udeležile le matere otrok. Nekatere so se ob pripovedovanju zelo razgovorile, druge so bile bolj zadržane. Pri slednjih sem dobila občutek, kot da pazijo na izjave, da ne bi morda izrekle kakšne neprimerne izjave v zvezi z delom učiteljev ali svetovalnih delavcev. Večkrat sem dobila občutek, da s svojimi izjavami nočejo kritizirati učiteljev oz. svetovalnih delavcev v bojazni, da bi s tem škodile svojim otrokom. Morebitni kritiki dela učiteljev oz. svetovalnih delavcev so hitro dodali opravičilo. Mati dečka z govorno-jezikovnimi motnjami in s primanjkljaji na posameznih področjih učenja je v pogovoru o sodelovanju učiteljev s starši povedala: *»Njihovo delo s starši je strokovno, so v redu, so do vseh staršev enaki. Se kar pogovarjajo z njimi, morda bi se dalo več, pa če ne gre, ne gre, ko pa morajo imeti vsako stvar na papirju in nimajo toliko časa.«*

Podatke svetovalnih delavcev sem pridobila s pomočjo metode fokusne skupine, ki sem jo prav tako izvedla v prostorih šole. Srečanje je trajalo uro in pol. V obeh primerih (pogovori s starši in svetovalnimi delavci) sem njihove izjave sproti zapisovala, včasih so tudi želeli, da kakšne stvari ne zapišem.

3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Zapise izjav staršev in svetovalnih delavcev sem takoj po končanih razgovorih pretipkala. Ko sem imela zbrane vse zapise, sem pomembnejše dele izjav podčrtala ter izpisala. Izpisanim izjavam sem pripisala pojme, ki so se mi zdeli ustrezni. Med dobljenimi pojmi sem iskala povezave ter na osnovi tega poskusila oblikovati teorijo.

3.5.1 Analiza odzivov na procese vključevanja otrok s posebnimi potrebami s strani staršev, ki so sodelovali v raziskavi

Pomen vključevanja otroka v običajno šolo

Starši vidijo, da je vključevanje otroka s posebnimi potrebami v redno šolo velikega pomena. Vedo, da je zelo pomembno socialno vključevanje. Na to kaže izjava matere naglušne deklice: *»Za Tamaro, ki je naglušna, je dobro, da hodi v normalno šolo, da ni ločena od vrstnikov in se ne počuti zapostavljeno.«* Vedo, da vključevanje v šole s posebnimi potrebami ali zavode pomeni izključitev iz otrokovega realnega življenja in vodi k dodatni stigmatizaciji, na kar kaže izjava matere deklice z govorno-jezikovnimi motnjami: *»Lepše je, da so ugotovili, da Katji lahko pomagajo in je lahko vključena v redno osnovno šolo. Ni ji treba hoditi na III. osnovno šolo (šolo s prilagojenim programom, op. a.).«* Zaznati je pozitivna občutja staršev. Veliko jim pomeni, da lahko otrok ostane v svojem domačem okolju, s svojimi starši in sorojenci. Otroci imajo možnost, da se družijo in primerjajo s svojimi vrstniki, s katerimi bo povezano tudi njihovo nadaljnje življenje. Staršem veliko pomeni enakovrednost otrok z vrstniki ter vključevanje v njihovo družbo. Pomembno se jim zdi, da imajo vsi otroci enake začetne možnosti, da se pričnejo šolati v rednih šolah in se prešolajo le, če se izkaže, da je redno šolanje prezahtevno. Po končanem šolanju na rednih šolah imajo enakovredne možnosti pri vpisih na srednje šole. V pogovorih s starši je bilo zaznati njihove lastne predsodke o posebnih šolah. Nekaterih starši navajajo pozitivne izkušnje integracije v vrtčevskem okolju ter fleksibilnost osebja. Otroci so bili deležni mnogih prilagoditev, ne le tistih, ki so bile zapisane v odločbi. Staršem veliko pomeni dejstvo, da je otrokom mogoče pomagati, da lahko z dodatno pomočjo napredujejo s svojimi vrstniki. Pri učiteljih pogrešajo več aktivnosti, fleksibilnosti, prilagajanja otrokom s posebnimi potrebami.

Konkretne izkušnje ob integraciji

Starši se zavedajo velikega pomena medsebojnega sodelovanja učiteljev in staršev. Ob integraciji navajajo tako dobre kot tudi slabe izkušnje. Starši kot pozitivno navajajo učiteljevo

sprejemanje in pomoč pri vključevanju otroka v razred in ob tem primerno predstavitev otrokove posebne potrebe drugim učencem. Navajajo tudi upoštevanje prilagoditev (npr. pri interesnih dejavnostih, na nacionalnem preverjanju znanja) ter nudenje dodatne pomoči tudi izven obsega predpisane. Kot negativno so navajali nedostopnost učiteljev in drugih strokovnih delavcev, neupoštevanje njihovih mnenj, pa tudi neupoštevanje zakonskih pravil glede izvajanja odločb ter vključevanja staršev pri oblikovanju individualiziranega plana ter preverjanju le-tega. Nekateri starši menijo, da so učitelji in drugi strokovni delavci neprilagodljivi in strogo zagovarjajo svojo stroko, njihovi pogledi jih ne zanimajo. Največ težav starši zaznavajo na področju ocenjevanja. Učitelji pogosto vztrajajo na pisnih izdelkih, medtem ko bi lahko otroci svoje znanje lažje izrazili ustno, pri pisnih izdelkih se premalo upoštevajo prilagoditve. Otroci s posebnimi potrebami so pogosto tarča sošolcev, ki jih zanima, zakaj le-ti uporabljajo posebne pripomočke ipd., zlasti v začetnih razredih, ko sošolci tega otroka še ne poznajo. Pri tem je zelo pomembna senzibiliteta učiteljev, ki lahko ravno v takih trenutkih v razgovoru z učenci pomembno pripomore k razumevanju in sprejemanju posebnosti otroka s posebnimi potrebami. V nasprotnem primeru lahko otrok doživlja neprijetne občutke, zapostavljenost, sram, občutke drugačnosti in manjvrednosti. Posamezni starši so navajali še fizični napor pri vključevanju otroka v redno šolo, v kolikor gre pri otroku za gibalno oviranost, nekateri pa zmanjšanje aktivnosti otroka, ker se je le-ta začel preveč zanašati na ponujeno dodatno pomoč.

Prednosti integracije

Starši navajajo veliko prednosti, ki jih ima vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole. Menijo, da integracija pomembno vpliva na počutje in osebnostni razvoj otroka ter da otroci v rednih šolah bolje napredujejo, se drugače razvijajo. Pomembno se jim zdi, da so njihovi otroci enakovredni drugim učencem, niso zapostavljeni, izključeni. Integracijo vidijo koristno tako za otroke s posebnimi potrebami, kot tudi za njihove vrstnike, kot pravi mati dečka z učnimi in jezikovnimi težavami: *»Prednosti vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole so tako za otroke s posebnimi potrebami kot tudi za druge otroke pomembne – en od drugega se namreč učijo.«* Vrstniki otrok s posebnimi potrebami spoznavajo drugačnost, ki ni več tabuizirana, kot je bilo še nedolgo tega v obdobju segregacije. Vse to je pomemben prispevek k splošnemu družbenemu pogledu na drugačnost

in izginjanju predsodkov do oseb s posebnimi potrebami. Kot pozitivno starši navajajo izobraževanje učiteljev in drugih za delo z otroki s posebnimi potrebami. Otroci imajo učitelje, ki jim prisluhnejo, pomagajo. Omenjajo, da teh otrok v razredu ni veliko, zato se jim lahko učitelji v večji meri posvetijo.

Slabosti

Iz pogovora s starši je razvidno, da so starši integraciji zelo naklonjeni, slabih strani integracije ne vidijo. Mati dečka z učnimi in vedenjskimi težavami je povedala: *»Slabosti ne vidim. Dokler otrok plava, naj plava, zakaj bi moral biti na posebni šoli, če je sposoben narediti to.«* Starši vedo, da se z izključitvijo iz redne šole zmanjšajo tudi možnosti nadaljevanja šolanja in s tem povezanih možnosti zaposlovanja. Izražajo pa nezadovoljstvo ob uresničevanju integracije v praksi. Menijo, da učiteljem primanjkuje praktičnih izkušenj za delo z otroki s posebnimi potrebami ter da je njihovo izobraževanje in dodatno usposabljanje za delo z otroki s posebnimi potrebami pomanjkljivo, čutijo premajhno naklonjenost sami integraciji s strani učiteljev. Pogrešajo več timskega sodelovanja za posamezne otroke s posebnimi potrebami. Zavedajo se, da otroci s posebnimi potrebami v razredu potrebujejo več pozornosti, pomoči, kar lahko povzroči občutek prikrajšanosti pri drugih otrocih.

Konkretne ovire

Iz povedanega je razvidno, da so učenci (in njihovi starši) pogosto deležni izključevanja iz raznih šolskih aktivnosti (*»Svetujejo mi, da to za mojega otroka ni primerno, izvedljivo.«* *»Učiteljica ga, kadar ji »paše«, da na stran.«* *»Ob dnevu hoje, ko je šel cel razred na daljši sprehod, je ostal s spremljevalcem v šoli.«*), kot tudi iz družbe vrstnikov (*»Nekatere punce so jo začele odrivati, imajo svoje pogovore.«* *»Vse sošolke so bile prej z njo, zdaj ob novi sošolki pa ne več.«*) Glede na to, da so otroci s posebnimi potrebami še posebej ranljiva skupina, bi morali strokovni delavci zagotoviti njihovo vključevanje v polni meri. Poleg utečenega prilagajanja vsakodnevnega šolskega dela je potrebno še posebno pozornost posvetiti prilagoditvam v posebnih situacijah (izleti, šola v naravi, športni dnevi ipd.), ki se jih ti otroci

veselijo ravno tako kot njihovi vrstniki. Pogostokrat se dogaja, da šola ravno v teh zahtevnejših situacijah vključi starše, medtem ko jih v vsakdanjih šolskih situacijah mnogokrat ne upošteva. Starši navajajo težave s spremljevalci, ki pogosto ne zmorejo vseh fizičnih opravil pri gibalno oviranih otrocih. Veliko težav jim povzroča tudi vsakoletno menjavanje spremljevalcev. Pogostokrat se zgodi, da otrok v situacijah, v katerih mu je dodeljen spremljevalec, nima prisotnega spremljevalca. Starši omenjajo prilagoditve in pomoč, ki se ne upoštevajo ali pa niti niso primerno zastavljene. Navajajo tudi, da svetovalni delavci, ki bi lahko posredovali pomembne napotke in usmeritve učiteljem, pogosto otroka in njegovih sposobnosti ne poznajo dovolj dobro. Pomembno vlogo v procesu integracije ima ravnatelj šole, za katerega menijo, da ni dovolj naklonjen otrokom s posebnimi potrebami. Nekateri starši neopazen napredek pripišejo otroku samemu, drugi navajajo, da pri otrocih ne zaznavajo pomembnega napredka, hkrati pa poudarjajo, da bi uspeh otrok brez dodatne pomoči verjetno nazadoval. Pomembno je sodelovanje in stalno dogovarjanje staršev in učiteljev, v kolikor eni ali drugi pri otroku zaznajo še dodatne težave, npr. slabšo pozornost, jecljanje, vrstniško nasilje ipd. S pravočasnim sodelovanjem je namreč mogoče marsikatero težavo omiliti in tako zmanjšati otrokove težave. S sodelovanjem imajo starši precej dobrih izkušenj. Opaziti je veliko prizadevanje staršev za upoštevanje otrokovih pravic in zmanjševanje izključenosti otrok v šolskem okolju. Neka mati je povedala: *»Če hočem, da je otrok del razreda, moram biti vedno sama gonilna sila.«*

Odzivanje staršev ob ovirah v šolskem okolju

Starši se ob ovirah, na katere naletijo v šolskem okolju, različno odzivajo. Ob pojavu težav se obrnejo na razrednika ali učitelje posameznih predmetov. Pomoč skušajo poiskati v šolski svetovalni službi in zunanjih institucijah. Nekaj staršev ob tem izraža nezadovoljstvo, ker s svojim posredovanjem ne dosežejo želenih sprememb oz. se le-te pokažejo šele po njihovem vztrajnejšem prizadevanju, navadno le, če se vključijo še zunanje institucije. Starši se navadno odločijo za posredovanje v primeru padca učnega uspeha otroka. Nekaj staršev navaja, da se v primeru težav pogovorijo z otrokom, mu poskušajo pomagati in nuditi oporo. Nekateri starši odgovornost pripišejo otroku, ga opozorijo, da mora biti bolj pozoren pri pouku.

Spremembe pri otroku v času šolanja v redni šoli

Starši pri svojih otrocih opazajo različne spremembe. Za nekatere trdijo, da so verjetno bolj razvojno pogojene, za druge pa menijo, da so posledica vključevanja v redno šolo. Staršem se zdi zelo pomembno, da je otrok v razredu in med sošolci dobro sprejet, da se tam dobro počuti in ob primerjavi z vrstniki ugotavlja, da je enako sposoben. Pogosto navajajo, da so vrstniki do njih prijateljski, jim po svojih močeh pomagajo. Ni opaziti izključevanja s strani vrstnikov. Spore, v kolikor do njih med vrstniki prihaja, ne doživljajo kot nekaj posebnega. Povedo, da se vanje vključijo tudi njihovi otroci. Otroci so povezani s svojimi vrstniki tudi preko telefonov, interneta, povabljeni so na rojstne dneve ipd. Pomembne spremembe se pri otrocih pojavljajo ob prehodih na številčni sistem ocenjevanja. Pri nekaterih otrocih se šele v tem obdobju pokažejo določena odstopanja in se pričnejo postopki usmerjanja. Pri drugih se pokažejo kot padec učnega uspeha oz. ocen, kar vznemiri tako starše, kot tudi otroke. Pri otrocih se pojavljajo stiske, ki se pogosto odražajo na telesnem področju (slabo počutje, bolezni, odpor do šole ipd.). Nekateri starši navajajo, da so učne težave posledica slabših delovnih navad ter da njihovi otroci kljub učni pomoči ne napredujejo dovolj. Pri praktičnih dejavnostih opazajo, da jih otroci znajo prenesti iz teorije. Pri tem je velikega pomena, da starši poudarjajo otrokova močna področja in niso pozorni le na stvari, ki jih otrok ne dosega oz. jih dosega slabše. Starši kot pomembno navajajo dodatno pomoč, dopolnilni pouk, podaljšano bivanje, zato je v teh situacijah zelo pomemben pristop strokovnega osebja, ki dela z otroki s posebnimi potrebami. Velik pomen starši pripisujejo občutljivosti učiteljev za stiske učencev, kar ima prav gotovo zelo velik pomen za dobro počutje in vedenje otrok v šoli. V obdobju odrasčanja se starši srečujejo s pojavom osamljenosti njihovih otrok.

Izkušnje z učitelji

Starši otrok s posebnimi potrebami imajo dobre in slabe izkušnje z učitelji v času šolanja njihovih otrok na rednih osnovnih šolah. Kot pozitivno omenjajo trud, ki ga učitelji vlagajo v delo z njihovimi otroki ter pomoč, ki jo tem otrokom nudijo. Starši omenjajo, da se navadno najprej obrnejo na razrednika, šele potem na druge učitelje. Ob tem navajajo, da so učitelji dostopni. Vzpostavljen imajo dogovor, da se pokličejo po potrebi, v primeru otrokovih težav v šoli. Nekateri tudi opazajo, da imajo učitelji na predmetni stopnji vzpostavljen sistem

obveščanja (npr. list v redovalnici) glede pomoči otroku. Drugi straši pa navajajo težave, na katere naletijo ob stikih z učitelji. Tu omenjajo predvsem premalo sodelovanja med njimi in učitelji. Učitelji ne vzpostavljajo partnerskega sodelovanja s starši, kot pravi mati gibalno ovirane deklice: *»Za moje mnenje, izkušnje ne vprašajo, če kaj napišem glede prilagoditev, s težkim srcem upoštevajo.«* V kolikor pa se starši preveč zanimajo za otroka in želijo kakšne spremembe, naletijo na neodobravanje. Pretirano vmešavanje s strani staršev pri učiteljih ni zaželeno. Učitelji se po besedah staršev čutijo dovolj strokovno usposobljeni, vendar starši opazajo, da ni tako. Kot je povedala mati gibalno oviranega dečka: *»Učiteljica meni, da strašansko veliko naredi za njega; če smo čisto realni, pa ne naredi praktično ničesar.«* Velike težave opazajo starši glede prilagoditev, ki jih po njihovem učitelji ne znajo vnašati v prakso in so pogosto neprimerne. Starši navajajo, da učiteljem primanjkuje motiviranosti in strokovnega znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami in da so pri svojem delu neprilagodljivi in se togo ravna po zastarelih šolskih konceptih.

Pripravljenost učiteljev na otroke s posebnimi potrebami

Starši verjetno glede na lastne pozitivne/negativne izkušnje ocenjujejo pripravljenost učiteljev na vključevanje večjega števila otrok s posebnimi potrebami v redne šole. Eni trdijo, da so učitelji dobro pripravljeni, drugi trdijo, da ne. Prav gotovo imajo več težav starši otrok, ki imajo kompleksnejše težave. Vsak otrok je individualno bitje in učitelji prav gotovo nimajo dovolj teoretične in tudi ne strokovne podlage za vse otroke s posebnimi potrebami. Zato pa je tem bolj pomembna njihova lastna angažiranost, poglobljanje svojega znanja glede specifične posebne potrebe, posvetovanje z zunanjimi strokovnjaki, kar bi lahko pripomoglo k boljšemu razumevanju otroka in primernih prilagoditvah za delo z njim.

Znanje učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami

Mnenja staršev glede znanja učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami so različna in vezana na njihove konkretne izkušnje. Nekateri pravijo, da so učitelji dovolj strokovno usposobljeni in dojemljivi za informiranje z njihove strani, drugi pa povedo, da imajo učitelji

premalo znanja, zlasti na področju preverjanja in ocenjevanja znanja, da pa tudi niso pripravljeni za dodatno usposabljanje oz. informiranje. Starši poznajo zunanje strokovnjake, s katerimi so v stiku glede pomoči otroku. Vedo, da bi vključevanje teh strokovnjakov bistveno pripomoglo h kvaliteti dela z otroki v šolskem okolju, vendar učitelji za takšno sodelovanje ne kažejo interesa.

Motiviranost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami

Starši menijo, da se učitelji pri svojem delu precej trudijo, vedo pa, da so različni učitelji različno motivirani za delo z otroki s posebnimi potrebami. Drugi navajajo, da je delo z otroki s posebnimi potrebami učiteljem dodatno breme, zahteva veliko dodatnega dela, saj poslušajo »očitke«, da to delo učiteljev ni cenjeno niti plačano. Kot vzrok pomanjkanja motiviranja učiteljev ne navajajo človeških dejavnikov, ampak finančnega.

Učiteljevo delo s svojci

Starši imajo na delo učiteljev s svojci različne poglede. Eni navajajo, da je sodelovanje dobro in korektno. Na razgovorih so prisotni tudi učenci in tako vključeni v enakovredno sodelovanje s starši in učitelji. Tak pristop je zelo pomemben. Otrok pridobiva zaupanje v starše in učitelje, ko »ne govorijo za njegovim hrbtom«, ima možnost spoznavati poglede staršev in učiteljev in, kar je najpomembneje, ima možnost soodločanja. Drugi starši pogrešajo več sodelovanja, predvsem partnerskega, v katerem bi bili enakovredni sogovorniki. Navajajo, da učitelji ne vidijo radi, da pretirano hodijo okoli njih. Pogrešajo povratne informacije glede dodatne pomoči, možnosti, da bi tudi sami kaj povedali ter iskali skupne rešitve v korist otrok s posebnimi potrebami. Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 26) o sodelovanju staršev piše: *»Naša šola preveč stavi na pomoč staršev. Pri tem se pomoč preprosto zahteva, ne začne se kot izvirni delovni projekt pomoči, kjer starši, učenci in učitelji skupaj raziskujejo, kaj kdo pripomore,«* ter napoveduje spremembe: *»Starši naj ne bi bili zgolj izvrševalci navodil, kako pomagati otroku, temveč skupaj z učiteljem in učencem*

soustvarjalci pomoči. V procesu bi se slišal tudi glas staršev, raziskoval bi, kakšen je lahko njihov prispevek, kje so njihove meje.»

Mati gibalno oviranega dečka je povedala: *»S svojci učitelji nimajo veliko dodatnega dela, razen kakšnega sestanka tima, pa še teh se ne držijo.«* To nam daje misliti, da bi se moralo učiteljem zagotoviti dovolj časa za medsebojno razgovore tako s starši, kot tudi s sodelavci timov. To bi bilo potrebno urediti predvsem na predmetni stopnji, ko je učitelj, ki poučujejo otroka s posebnimi potrebami, več. Velikega pomena bi bilo večkratno timsko sestajanje vseh, ki delajo z otrokom, vključno s starši in z otroki ter tudi zunanjimi strokovnjaki. Le na tak način bi se lahko oblikovali učinkoviti vzvodi pomoči otroku ob enakovrednem upoštevanju pogledov, mnenj, stališč vseh udeležencev ter s tem dobrim poznavanjem otroka. O tem piše tudi Clement Morrisonova (2008: 205–210), ko pravi, da inkluzivno izobraževanje spodbuja sistematično izmenjavo mnenj med strokovnimi delavci, najpomembnejše pa je izmenjavanje informacij ob prehajanju z ene stopnje na drugo, da se lahko razvije učinkovit načrt za optimalni razvoj učenca. Starši morajo biti sestavni del tega procesa in zastopniki otroka od otroštva do odraslosti.

Učiteljevo upoštevanje močnega otrokovega področja

Starši (in učitelji) zaznajo močno področje pri otroku. Navadno je navedeno tudi v individualiziranem planu. Starši enotno ugotavljajo, da se ta področja zelo malo oz. se sploh ne izkoristijo pri vsakodnevnih šolskih dejavnostih. Otrokom s posebnimi potrebami, ki imajo svoje specifične primanjkljaje, bi poudarjanje in izkoriščanje njihovih močnih področij imelo pozitiven vpliv na njihov osebnostni razvoj. Tako pa so učitelji še vedno bolj usmerjeni v tisto, česar otrok ne zmore, kot v tisto, kar zmore. Večina staršev je povedala, da je močno področje pri njihovih otrocih govor. Ob tem je zaskrbljujoče dejstvo, da se le-ta ne upošteva pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Pri ustnih preverjanjih ti učenci dosegajo boljše rezultate (ocene), se pa kljub temu od njih (kljub določenim fizičnim in drugih pomanjkljivostim ter pri nekaterih tudi v zapisanem mnenju) zahteva določeno število pisnih preverjanj, otroci pa tem zahtevam ne morejo zadostiti.

Ocenjevanje otrokovega znanja

Precej staršev navaja, da so učitelji pri ocenjevanju otrokovega znanja realni. Nekateri navajajo prilagoditve, npr. podaljšan čas pisanja, ki se upoštevajo, drugi pa navajajo, da bi bil uspeha otroka boljši, če bi se prilagoditve upoštevale v večji meri. Ponovno je zaznati, da nekateri učenci dosegajo boljše rezultate pri ustnem preverjanju, zato bi bilo smiselno, da bi tudi način preverjanja učitelji prilagajali potrebam posameznega učenca in ne bi togo vztrajali na obeh načinih (ustnem in pisnem). Smiselno bi bilo spretnosti, ki jih otrok ne obvlada, nadomestiti s teoretičnim poznavanjem le-teh. To bi pomenilo vključevanje v dejavnosti, ki jih otrok sicer fizično ne zmore, lahko pa bi bil ocenjen enakovredno.

Individualiziran program

Nekateri starši vedo, da je šola dolžna za njihovega otroka pripraviti individualiziran program ter oblikovati strokovno skupino za pripravo in spremljanje le-tega. Drugi starši teh postopkov ne poznajo, pripovedujejo pa, da jih občasno pokličejo na kakšen sestanek, kjer so prisotni učitelji in svetovalni delavci, ali pa dobijo kaj za prebrati in podpisati, pa niti ne vedo, kaj je to. Primanjkuje jim celovitega informiranja o postopkih oblikovanja individualiziranega plana, preverjanja med letom in ob koncu leta ter seveda njihovega rednega in kontinuiranega vključevanja. Starši poznajo število dodatnih ur pomoči. Mati gibalno ovirane deklice je povedala: *»Individualiziran program je sestavljen brez konkretizacije po učnih predmetih; ob polletju ni bilo pregleda doseženih in nedoseženih ciljev. In česar ni dosegla, kako ji pomagati, da bo?«* Pogostokrat se ne upoštevajo z odločbo predpisane prilagoditve vrste in načina preverjanj znanja. Starši omenjajo potrebe po preverjanju in spremembah individualiziranih planov med letom ter pogrešajo tesnejše sodelovanje med strokovnimi delavci pri izdelavi in uresničevanju individualiziranega načrta, ki pa je pogosto sestavljen le zaradi zakonskih določil, premalo pa se upošteva v praksi, kateri je prvenstveno namenjen. Za izdelavo, izvajanje in vrednotenje individualiziranega plana za pomoč otrokom s posebnimi potrebami je potrebno kvalitetno timsko sodelovanje z izmenjavo mnenj, izkušenj, predlogov. Velikega pomena bi imelo tudi vključevanje zunanjih strokovnjakov. Starši poznajo možnosti pritožbe na inšpekcijske službe, vendar se tega ne poslužujejo.

Izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko

Socialnega delavca na šoli poznajo starši otrok s posebnimi potrebami večinoma v povezavi z urejanjem določenih formalnosti pri organiziranju šole v naravi, izletov, kulturnih dni, urejanjem regresirane prehrane ter poklicnega usmerjanja ob prehodu v srednjo šolo. Nekateri starši povedo, da z njim še niso imeli stika. Iz povedanega je bilo razbrati predsodek do socialne službe: *»Ni še bilo nikoli tako hudo, da bi morala iti k socialnemu delavcu.«* Izraženo je bilo tudi nezaupanje v delo socialnega delavca in nepoznavanje njegovega dela. Staršem primanjkuje pozitivnih izkušenj, tako lastnih kot tudi izkušenj drugih staršev, kar bi prispevalo k temu, da bi s socialnim delavcem več sodelovali, npr. ko bi potrebovali nasvet, pogovor; delo socialnega delavca naj ne bi bilo vezano le na težavnejše situacije. Tudi s centrom za socialno delo imajo starši bolj formalne izkušnje, npr. oddaja vloge za otroški dodatek, oddaja vloge za delno nadomestilo za izgubljeni dohodek, urejanje starševstva ipd. Starše, ki prejemajo delno nadomestilo za izgubljeni dohodek, enkrat letno obiščejo delavke centra za socialno delo. Starši povedo, da so obiski formalne narave, socialne delavke njih in otroke povprašajo o situaciji doma, v šoli, ne sklepajo nekih dogovorov.

Izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli

Starši imajo različne izkušnje s šolsko svetovalno službo. S psihologinjo intenzivneje sodelujejo v začetnih postopkih usmerjanja (takrat vključujejo tudi otroke z namenom testiranja, pogovora), s pedagoginjo se srečujejo kasneje ob nudenju dodatne pomoči otroku. Svetovalnega delavca obiščejo, ko potrebujejo nasvet, pomoč ali pa jih on povabi. Starši sodelujejo s svetovalno službo ob oblikovanju in preverjanju individualiziranega programa na skupnih sestankih, kjer pa socialni delavec ni vključen. Navajajo pomen dobrih odnosov med svetovalnimi delavci in otrokom pri npr. nudenju dodatne pomoči. V kolikor začutijo, da je med otrokom in svetovalnim delavcem vzpostavljeno ustrezno sodelovanje, kar so izrazili z besedami *»se ni preveč ujela s prejšnjo specialno pedagoginjo, k zdajšnji pa hodi rada,«* ali *»z njim ima dodatne ure in jo ima zelo rad«*, to posledično vpliva na njihov pozitiven odnos do svetovalnih delavcev. Nekaj staršev navaja, da nima dobrih izkušenj s šolskimi svetovalnimi delavci in pomoč raje poišče v svetovalni službi vrtca. En starš pa navaja, da so jim ponudili medikamentalno pomoč pri zmanjševanju težav njihovega otroka, čemur pa

starši niso naklonjeni. Svetovalni delavci jih (navadno v začetnih postopkih) usmerjajo k zunanjim strokovnjakom, v zunanje ustanove, straši pa jim potem posredujejo povratne informacije. Pri tem je en starš navedel slabo izkušnjo in izrazito neprofesionalen odnos zunanjega strokovnjaka: *»Imam pa slabo izkušnjo iz Maribora, ko me je psiholog ali logoped, ne vem kaj je že bil, vprašal, kdaj je otrok začel govoriti. Sem povedala, da je govoril že pri enem letu in da je takrat že znal povedati celo pesmico Miška mala. On pa se mi smejal in rekel, da to ne more biti res. Takrat sem se res grozno počutila, bila sem zelo jezna na njega«*. Slabe izkušnje prav gotovo vplivajo na njihov odnos do svetovalnih delavcev nasploh ter na izgubo zaupanja v tiste, ki bi jim morali biti pravzaprav v oporo. Precej staršev svetovalnih delavcev ne pozna, oz. jih pozna le bežno, npr. psihologinjo z vpisa ipd. Svetovalne službe pogosto ostajajo neizkoriščene za potrebe staršev, zato bi jih bilo smiselno pritegniti h kontinuiranemu sodelovanju ter v sodelovanje sočasno vključevati tudi otroke.

Podpora

Največ podpore in potrebnih informacij dobijo starši pri zunanjih strokovnjakih, v zunanjih institucijah. To so ljudje, ki otroka in naravo njegove motnje zelo dobro poznajo. Staršem veliko pomeni, da dobijo informacijo, nasvet ipd. takrat, ko to potrebujejo, v najkrajšem možnem času in v konkretni obliki. Navajajo, da se lahko na te strokovnjake obrnejo vedno osebno, po telefonu ali po elektronski pošti. Pomembno podporo, zlasti izmenjavo izkušenj, jim ponudijo starši otrok s podobnimi izkušnjami. Starši navajajo velik pomen pomoči partnerja, sorodnikov, prijateljev, zdravnikov, CSD, nevladnih organizacij, razrednikov, učiteljev, učiteljev podaljšanega bivanja, spremljevalca. Starši posegajo po internetu, knjigah, člankih. V manjši meri se poslužujejo šolske svetovalne službe. Ob tem so starši navedli, da je otrok ob pretiranem sodelovanju starša z učitelji izpostavljen (*»Tudi otroku je hudo, ker pride mama v šolo, se neprijetno počuti.«*). Navedli pa so tudi slabo dostopnost zunanjih svetovalnih služb. K izboljšanju tega bi lahko pripomogla večja informiranost staršev o konkretnih svetovalnih službah, institucijah, na katere se lahko obrnejo ter dobijo pomoč v kar najhitrejšem času.

Lastna sprostitev

Starši pravijo, da imajo bolj malo časa za lastno sprostitev. Čas zase si pogosteje najdejo v dopoldanskem času, ko so otroci v šoli, ali pa v večernih urah, ko otroci zaspijo. Sprostitev jim pomeni obisk masažnega in/ali kozmetičnega salona, savne, sprehod, kolesarjenje, nabiranje gob, folklor, pa tudi branje knjig, gledanje televizije, poslušanje glasbe ipd. Zanimivo je, da so kar trije starši povedali, da sta s partnerjem šele po približno 10. letih našla čas za sebe. Sicer pa proste trenutke večinoma preživljajo ob raznih dejavnostih skupaj s svojimi otroki. Starši se zavedajo pomena sprostitev, ki si jo najlažje privoščijo ob drobnih vsakodnevnih dejavnostih, ki jih veselijo in hkrati sproščajo.

Potrebe staršev

Starši enotno ugotavljajo, da jim primanjkuje znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami. Potrebujemo strokovna in kvalitetna izobraževanja, primerno literaturo, hkrati pa navajajo, da jim za to primanjkuje časa. V trenutkih, ko starši potrebujejo pomoč, poiščejo le-to pri znanih, že preverjenih virih pomoči in energije ne vlagajo v iskanje novih. Kaže se nezaupanje v svetovalno službo v šoli. Ta jim je še najbolj na dosegu, pa se je vendarle ne poslužujejo. Verjetno je njihovo nezaupanje posledica lastnih slabih izkušenj ali izkušenj drugih staršev. Svetovalno službo v šoli je potrebno približati dejanskim potrebam staršev. S tem namenom naj bi svetovalni delavci starše načrtno informirali o svoji dejavnosti, npr. z brošurami, zgibankami, jim ponudili pomoč, podporo, sodelovali pri organiziranju izobraževanj s strokovnjaki – praktiki, vezanih na konkretne potrebe otrok s posebnimi potrebami na šoli. Prav tako bi lahko organizirali srečanja staršev z drugimi starši ali kar z otroki s posebnimi potrebami, ki se oz. so se srečevali s podobnimi težavami. Staršem (in učiteljem) naj bi posredovali primere dobrih praks na drugih šolah. Velikega pomena je zaposlitev staršev; starši, ki delajo izmensko, navajajo pomanjkanje časa za delo z otrokom, staršem, ki so brezposelni, primanjkuje sredstev, s katerimi bi lahko svojim otrokom omogočili razne sprostitevne prostočasne dejavnosti.

Skrbi, vezane na prihodnost

Največjo skrb staršem otrok s posebnimi potrebami predstavlja šolanje in zaposlovanje njihovih otrok. Skrbi jih za zdravje otrok ter njihovo samostojno življenje. Starši se sprašujejo, kako bo potekalo šolanje, ali bodo zmogli doseči šolske standarde, kakšen uspeh bodo dosegli, v kolikšni meri bodo nanje pripravljeni učitelji, se bodo pravilno odločili glede nadaljevanja šolanja, kakšen poklic si bodo izbrali, ga bodo zmogli opravljati, bodo dobili zaposlitev, mu bodo starši znali ustrezno svetovati. Skrbi jih tudi družba, v katero bo otrok vključen. Skrbi jih, ali jim bodo v primerih, ko bo otrok odvisen od njihove pomoči, še lahko pomagali. Nekateri starši se zavedajo, da se bodo morali pri nadaljnjem šolanju zavzemati za otrokove pravice, ki izhajajo iz zakonodaje, zato menijo, da jih je dobro poznati.

Sporočila učiteljem, šoli

Iz pripovedovanj staršev je ugotoviti, da si starši želijo predvsem sprejemanja in enakovredne obravnave svojih otrok s strani učiteljev, saj navajajo kot željo po razumevanju, lepem pristopu, pozornosti, človečnosti. Pomembno je, da učitelji poznajo posebnosti in potrebe teh otrok, so motivirani za delo z njimi ter fleksibilni v svojih pristopih do posebnosti otrok. Smiselno je, da se v procesu pomoči tem otrokom povezujejo z drugimi strokovnjaki in starši ter dodatno izobražujejo na tem področju. Starši si želijo sodelovanja z učitelji, saj si želijo njihovega povabila. Zelo pomembno se jim zdi kontinuirano sodelovanje vseh strokovnih delavcev ves čas šolanja otroka. Želijo si, da bi se učitelji med seboj, zlasti ob prehodih v višje razrede, o otroku in njegovih sposobnostih pogovarjali, da jih ne bi bilo potrebno vsako leto na novo spoznavati. Starši si želijo, da se prilagoditve iz odločb dejansko upoštevajo v praksi. Želijo si tudi sprememb na področju poučevanja, tempo naj bi bil nekoliko počasnejši, več časa pa namenjenega utrjevanju snovi. Starši prepoznavajo trud učiteljev ob delu z otroki s posebnimi potrebami in jim pri njihovem delu želijo še veliko dobrega. Pri enem staršu je bilo zaznati pomilovalen odziv na otroke s posebnimi potrebami (*»Otrok je že sam po sebi ubogi.«*).

Sporočila socialnim delavcem in socialnim delavkam na šoli oz. centrih za socialno delo

Starši ne poznajo vloge socialnega delavca, jo poznajo delno oz. jo omenjajo le v smislu finančne pomoči oz. njegovem vključevanju v primeru neurejenih družinskih razmer. Omenjajo, da bi njim oz. njihovim otrokom, koristil kakšen pogovor s socialnim delavcem, na katerega bi jih sam povabil, pogrešajo pa tudi njegovo aktivnejšo vlogo pri pomoči otroku. Slutiti je, da si želijo vzpostavitve delovnega odnosa. Zavedajo se, da je vloga socialnega delavca lahko bolj aktivna kot le urejanje birokratskih zadev. Neki starš navaja dobro izkušnjo s centra za socialno delo, kjer je socialna delavka vedno pripravljena za pogovor, svetovanje, in ne želi, da bi se to spremenilo, da bi odnos prerasel v uradniškega. Zaznati je mogoče njihove predstave o načinih ravnanja v socialnem delu z družino, kot jih navaja Čačinovič Vogrinčičeva (2006: 53). Ob socialnem svetovanju so to še intervencija, priskrba, oskrba oz. suport in zastopanje. Smiselno in potrebno bi bilo stroko socialnega dela približati staršem in ji dvigniti ugled. O tem piše že Flaker (1997: 11): *»Vprašati se moramo, kako je mogoče poklicu dvigniti ugled, a še vedno ostati blizu vsakdanjemu življenju naših uporabnikov.«*

Sporočila strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami

Opaziti je nezaupljiv odnos staršev do dela svetovalne službe. Starši se zavedajo, da bi lahko dobili pomoč, pa se na strokovnjake ne obračajo. Velikega pomena ima približevanje svetovalnih služb dejanskim potrebam staršem, kar pa je mogoče le z dobrimi izkušnjami z njimi. Starši si želijo sodelovanja s svetovalnimi delavci in drugimi strokovnjaki, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami. Omenjajo, da pogrešajo povabilo, vzpostavitev delovnega odnosa s strani strokovnjaka. Menijo, da če so sami preveč aktivni pri iskanju pomoči, strokovnjaki to razumejo kot nadležnost in takšno sodelovanje ne prinese pričakovanih rezultatov. Starši nakazujejo, da si želijo več sodelovanja, večjo vključenost, zaznati je težnjo po vzpostavitvi delovnega odnosa tako z njimi, kot tudi otroki. Na tej osnovi bi strokovnjaki bolje spoznavali otroke in njihove sposobnosti ter s posredovanjem svojih spoznanj učiteljem prispevali h kvalitetnejšemu delu s temi otroki v razredu. Starši si želijo tudi strokovnega vodenja pri nujenju pomoči otroku. Zavedajo se, da bi morali sami pomagati otroku, ker se to od njih pričakuje, pogostokrat pa ne vedo, kako. Neka mati je povedala: *»Mogoče bi bolj*

starše vodili v tem počasnem tempu; marsikdo nima pojma, kako otroku pomagati, da bi jih vodili pri tem.« Iz besed matere »Všeč mi je bil program pri prejšnji specialni pedagoginji enkrat tedensko po 15 minut skupaj z mano in otrokom; to je bil program, kako otroka pripeljat do branja, da sam bere,« je razvidno, da se starši zavedajo, da je najuspešnejša tista pomoč, ki izhaja s perspektive moči. Pri ravnanju s perspektive moči Čačinovič Vogrinčičeva (2008: 25–26) poudarja pomen načela socialne krepitve in piše: »Koncept socialne krepitve je navodilo za uporabo. Najprej moramo v šoli narediti vse, da krepimo otrokovo socialno moč, da bo mogel sam, saj je šola menda predvsem v šoli, mar ne? Če potrebujemo sodelovanje staršev, ga moramo soustvariti – v spoštljivem delovnem odnosu za učenje skupaj z njimi. Če to ni mogoče, priskrbimo skupaj s svetovalno službo učencu pomoč na domu. Še posebej zato, ker naša šola preveč stavi na pomoč staršev. Pri tem se pomoč pogosto predvsem zahteva, ne začne se kot izvirni delovni projekt pomoči, kjer starši, učenci in učitelji skupaj raziskujejo, kaj kdo pripomore.«

Želje staršev

Starši si želijo zdravja za otroka in za vse v družini. Zelo pogosto navajajo pomen izobrazbe in zagotovitve zaposlitve. Poleg tega da so starši otrok s posebnimi potrebami zelo ranljiva skupina, se jih kar nekaj srečuje s pomanjkljivimi finančnimi sredstvi; ostali so namreč brez službe, kar njihovo ranljivost še poveča. Za svoje otroke si želijo boljše finančne stabilnosti. Možnost tega povezujejo z uspehom v šoli. Želijo si, da bi bili njihovi otroci enakovredno in toplo vpeti v šolski sistem v domačem kraju. Navajajo še želje po sreči, razumevanju, ljubezni v družini, počasnejšem tempu in dolgem življenju.

3.5.2 Analiza odgovorov svetovalnih delavcev in svetovalnih delavk na vključevanje otrok s posebnimi potrebami

Mnenje o integraciji

Svetovalni delavci so integraciji otrok s posebnimi potrebami v redne šole naklonjeni, hkrati pa je zaznati tudi dvom, ali je integracija primerna za vse otroke. Pozitivno ocenjujejo delovanje komisij za usmerjanje, ki v zadnjem času delujejo nekoliko hitreje, omenjajo pa dolgotrajne postopke v samem procesu odkrivanja otrok s posebnimi potrebami. Potrebni je namreč precej napotitev na ustrezne institucije, postopkov diagnosticiranja ipd. V obdobju, ko je podana zahteva oz. predlog za usmerjanje in odločba še ni izdana, tem otrokom nudijo dodatno pomoč: dopolnilni pouk, medsebojno pomoč, pomoč študentov na praksi ipd. Velik pomen svetovalni delavci pripisujejo zgodnjemu odkrivanju otrok s posebnimi potrebami, saj lahko v teh primerih delo zanje hitreje individualizirajo. V zvezi z izdajo odločb pa omenjajo, da postanejo ti otroci v šolskem prostoru zaznamovani, saj jih prav odločba »naredi« otroke s posebnimi potrebami. Največje težave svetovalni delavci zaznavajo pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Za vrednotenje znanja otrok s posebnimi potrebami, ki so zelo heterogena skupina, ni nekih vnaprej določenih kriterijev, vsi pa morajo doseči vsaj minimalne standarde znanja. Učitelji in svetovalni delavci nimajo konkretnih napotkov, kako preverjati znanje posameznih skupin otrok s posebnimi potrebami. Svetovalni delavci ugotavljajo, da se učitelji čutijo premalo usposobljeni. Tako njim kot tudi učiteljem manjka potrebnega znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami. Študijski programi na fakultetah ostajajo isti, bodoči učitelji dobijo premalo potrebnega znanja za delo s temi otroki. Menijo, da bi se moralo ravno na tem področju še veliko narediti. Število ur dodatne pomoči otrokom s posebnimi potrebami se je precej znižalo, kar je seveda v veliko škodo otrok. Po drugi strani pa se kdaj pokaže (npr. pri dolgotrajno bolnih otrocih), da otrok v določenem obdobju ne potrebuje več toliko dodatne pomoči, tako da bi bilo te ure smiselno realizirati bolj fleksibilno, npr. več ur v obdobju pojava večjih težav, v drugem obdobju manj, torej glede na specifične potrebe posameznika. Pri tem bi bila potrebna velika senzibilnost učiteljev, da bi zaznali težave, ter medsebojno sodelovanje vseh učiteljev, ki učenca poučujejo kot tudi svetovalnih delavcev. Velik pomen svetovalni delavci pripisujejo spremljevalcem otrok, ki bi jih bilo potrebno usposobiti na raznih področjih, da bi poleg fizične pomoči lahko otrokom ponudili kompleksnejšo pomoč. Svetovalni delavci negativno ocenjujejo nižanje normativov ur svetovalnega dela v osnovnih

šolah, kar posledično pomeni manj časa za delo z otroki s posebnimi potrebami, njihovimi starši ter učitelji. V določenih situacijah tudi svetovalni delavci začutijo nemoč pri nudenju pomoči otrokom s posebnimi potrebami. Pri tem jim je lahko v veliko pomoč medsebojno sodelovanje vseh udeležencev, timsko sodelovanje z drugimi svetovalnimi delavci, zunanjimi strokovnjaki in supervizija.

Udeležba pri integraciji

Udeležba svetovalnih delavcev pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redno šolo je različna v povezavi z njihovim strokovnim področjem. Njihovo delo vključuje individualno delo z otroki s posebnimi potrebami, zahteva pa tudi sodelovanje s starši, vsakodnevno dogovarjanje z učitelji, drugimi svetovalnimi delavci, zunanjimi strokovnjaki, s komisijami za usmerjanje ipd. Psihologinja je aktivna pri odkrivanju, začetni obravnavi, pisanju poročil ter sodelovanju s komisijami ipd. ter znova ob zaključevanju šolanja in prehodu v srednjo šolo. Naloga pedagoginje je odpravljanje primanjkljajev ter nudenje učne pomoči. Delo socialnega delavca je vključevanje, kadar gre za s temi otroki povezano socialno problematiko, za pripravo prilagoditev v šoli v naravi ter ob poklicnem usmerjanju v zaključnih razredih osnovne šole. Sodelovanje s starši omenjajo v povezavi z njihovim konkretnim delom z otroki, predvsem pa pri izdelavi individualiziranega plana in sestankih v zvezi s preverjanjem le-tega med letom. Pri nekaterih starših opažajo (pre)velika pričakovanja do njihovih otrok. Njihovo delo zahteva stalno strokovno izpopolnjevanje. Velik izziv so jim otroci s posebnimi potrebami, ob katerih se še sami vsakodnevno učijo. Imajo vsakoletna izobraževanja, ki pa so predvsem teoretska in brez kakršnih koli navodil. Le-ta bi potrebovali zlasti za področje vrednotenja znanja otrok.

Doseganje uspehov

Svetovalni delavci so pri svojem delu uspešnejši, če težave odkrijejo dovolj zgodaj. Z izdano odločbo se otrokom zagotovijo prilagoditve ter dodatne ure pomoči, ki zahtevajo individualen pristop ter pogovor, ki je za te otroke zelo pomemben. Velik pomen pri delu imata pohvala in

spodbuda. Težave nastajajo pri transferju znanja v sam pouk. Svetovalni delavci si načrtujejo dolgoročne cilje, saj so rezultati vidni šele v daljšem časovnem obdobju.

Velik pomen pripisujejo družini otrok, koliko in kakšno pomoč lahko ponudi otroku. Poleg dela z otroki je potrebno veliko sodelovanja z njihovimi starši in učitelji. Opažajo, da so nekateri otroci doma deležni premalo spodbude, na drugi strani pa se na otroke s posebnimi potrebami kaže prevelik pritisk staršev. Učitelji potrebujejo opolnomočenje s strani strokovnjakov. S tem bi dobili potrditev, da so nekaj naredili dobro ter imeli ustrezna pričakovanja do teh otrok. Kot uspeh (šola, prijazna otrokom s posebnimi potrebami) štejejo ureditev prostorov, učilnic, klančin, dvigala ipd.

Individualiziran program

Individualiziran program pripravi strokovna skupina, ki jo sestavljajo ravnateljica, učitelji, učitelji dodatne strokovne pomoči in vsi trije člani šolske svetovalne službe v mesecu septembru oz. v mesecu po izdaji odločbe. V njem se upoštevajo potrebne prilagoditve in pomoč iz odločbe. Pri delu strokovne skupine sodelujejo tudi starši otroka. Od njih želijo dobiti čim več podatkov o šibkih in močnih področjih. Načrt zapišejo ter ga dajo na vpogled staršem. Le-ti dodajo svoje mnenje, predloge ter individualiziran načrt podpišejo. Individualiziran načrt ni fiksni. V kolikor se med šolskim letom pojavi potreba, se individualiziran načrt spremeni. Nosilci individualiziranega plana so razredniki, ki glede na potrebe med šolskim letom skličejo sestanek s starši in svetovalnimi delavci. Ob koncu leta vsi napišejo poročilo, v katerega zapišejo med drugim tudi usmeritve za naprej. Starši se različno zanimajo za individualiziran plan, eni bolj, drugi manj. Individualiziran program vključuje tudi potrebne prilagoditve za nacionalna preverjanja znanja, kjer otroci dosegajo zadovoljive rezultate. Socialni delavec je prisoten le pri samem oblikovanju individualiziranega plana, ne pa tudi ob vmesnem in končnem preverjanju.

Sodelovanje s starši

Starši se najpogosteje obračajo na svetovalne delavce na njihovo povabilo ob usmeritvah razrednikov ali drugega svetovalnega delavca. Sami se odločijo za obisk svetovalnega

delavca, ko naletijo na poseben, težavnejši problem, npr. v začetnih postopkih usmerjanja, potrebnih prilagoditvah, sofinanciranju, poklicnem usmerjanju ipd. Svetovalni delavci navajajo, da je pri nekaterih starših zaznati pomanjkanje interesa za medsebojno sodelovanje. Svetovalni delavci ne navajajo, da bi starše predhodno informirali o tem, da svetovalna služba obstaja, kakšne usluge nudi, razpoložljivih urah ipd., kar bi prav gotovo prispevalo k boljšemu poznavanju in obisku svetovalne službe.

Usmerjenost v prihodnost

Nižanje normativov svetovalnih delavcev v osnovnih šolah posledično predstavlja manj časa za delo z otroki s posebnimi potrebami, njihovimi starši in učitelji. Hiter tempo in zahteve v šolskem prostoru prispevajo k obremenjenosti svetovalnih delavcev. Potrebna bi bila racionalizacija njihovega dela. Svetovalni delavci čutijo dvom v uspeh integracije (*»Postavlja se mi vprašanje, ali je za vse primerna inkluzija,«* ali *»Ne vem, kako bomo to zmogli.«*). Delo z otroki s posebnimi potrebami zahteva veliko sodelovanja. Svetovalni delavci sodelujejo z zunanjimi institucijami, velik pomen pripisujejo povezovanju učiteljev, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami. Metoda supervizije pri njih ni utečena. Omenjena metoda bi bila svetovalnim delavcem v veliko pomoč, posredno seveda njihovim uporabnikom, nudila bi jim oporo in usmerjala njihov profesionalni razvoj ter preprečevala njihovo pregorevanje. Kot je omenila Darja Zaviršek na predavanju 12. 2. 2009: *»Vsak, ki dela z ljudmi, bi moral imeti supervizijo, in to dobro supervizijo!«* Ob udejanjanju integracije v praksi bi bilo potrebno spremeniti študijske programe, da bi se bodoči pedagogi bolje usposobili za delo z otroki s posebnimi potrebami. Potrebno bi bilo spremeniti učne načrte, ki so zelo storilnostno naravnani. V šolskem okolju naj bi se bolj upoštevala individualnost vsakega učenca, vključno z učenci s posebnimi potrebami, primerno temu naj bi bil organiziran pouk. Delo z otroki s posebnimi potrebami je potrebno že v obdobju pred izdajo odločb. Svetovalni delavci velik pomen pripisujejo ustreznim prilagoditvam. Strokovni delavci pri delu v šoli pogrešajo več strokovnosti in avtonomnosti. Trdijo, da bi morali starši bolj zaupati strokovnjakom, da je vloga staršev potencirana, njihovi starševski občutki pogosto pretirani, da starši s svojim ravnanjem otroku pogosto povzročajo več škode kot koristi. Menijo, da bi morali za starše organizirati več izobraževanj.

4 REZULTATI IN RAZPRAVA

Z raziskavo sem ugotovila, da se starši zavedajo velikega pomena vključevanja otrok s posebnimi v redne osnovne šole. Tu imajo otroci pravico do enakovredne obravnave in možnosti druženja z vrstniki. Pri tem starši pogostokrat naletijo na težave, še posebej očitne postanejo ob prehodu na številčno ocenjevanje, kjer se premalo upoštevajo prilagoditve. Zavedajo se, da je kvaliteta pomoči in prilagoditev otroku povezana z dobrim poznavanjem otroka s strani učiteljev in svetovalnih delavcev, pri tem pa omenjajo, da le-ti otroke in njihove sposobnosti slabo poznajo. Pogrešajo tesnejše sodelovanje z učitelji in s svetovalnimi delavci šole. Opaziti je izključevanje otrok ob določenih šolskih situacijah, kot so npr. šola v naravi, športni, naravoslovni dnevi ipd. Starši se ob ovirah, na katere naletijo v šolskem okolju, različno odzivajo. Ob pojavu težav se obrnejo na razrednika, učitelje posameznih predmetov, šolsko svetovalno službo in zelo pogosto na zunanje institucije. Starši omenjajo preslabo sodelovanje z enakovredno obravnavo vseh udeležencev (učitelji, svetovalni delavci, starši in otroci), navajajo premajhno upoštevanje njihovih izkušenj ter si v okviru pomoči otroku želijo povezovanja šole in zunanjih institucij. Starši in učitelji poznajo močna otrokova področja, ki pa največkrat ostajajo neizkoriščena. Opaziti je, da starši pogostokrat ne poznajo individualiziranega programa svojega otroka ali pa so z njegovo vsebino le bežno seznanjeni. Premalo so vključeni aktivno v sooblikovanje individualiziranega programa. Opaziti je, da se v okviru pomoči otroku pogostokrat povezujejo s strokovnjaki zunanjih ustanov, v katere imajo večje zaupanje, dobijo konkretnejše napotke. Starši se zavedajo pomena sprostitev, ki jim jo navadno predstavljajo drobne vsakodnevne dejavnosti (branje, sprehodi, klepet ...). Starši ugotavljajo, da jim primanjkuje znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami. Precej staršev svetovalnih delavcev šole ne pozna dobro oz. je njihovo sodelovanje vezano na posamezne situacije, npr. izkušnje s psihologinjo imajo z vpisa ter začetnih postopkov usmerjanja, pedagoginjo poznajo v povezavi z nudenjem dodatne pomoči otroku, socialnega delavca poznajo v povezavi reševanja finančnih težav (npr. subvencioniranje prehrane) ter organiziranja šole v naravi in v tem zvezi tudi z urejanjem prilagoditev.

Svetovalni delavci so integraciji otrok s posebnimi potrebami v redne šole naklonjeni, hkrati pa je zaznati njihov dvom, ali je integracija primerna za vse otroke s posebnimi potrebami. Svetovalni delavci (in tudi starši) zaznavajo precejšnje težave pri preverjanju in ocenjevanju znanja otrok. Menijo, da tako njim kot tudi učiteljem še manjka potrebnega znanja za delo z

otroki s posebnimi potrebami in da zniževanje števila ur dodatne pomoči povzroča škodo otrokom. V pogovoru z njimi je bilo zaznati, da ima še posebej velik pomen ravnateljevo stališče do integracije, ki se posledično prenaša na druge zaposlene. Udeležba svetovalnih delavcev pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redno šolo je različna in v povezavi z njihovim strokovnim področjem (psihologinja: odkrivanje, začetna obravnava, pisanje poročil, sodelovanju s komisijami, zaključevanje šolanja in prehod v srednjo šolo; pedagoginja: odpravljanje primanjkljajev ter nudenje učne pomoči; socialni delavec: vključevanje, kadar gre za s temi otroki povezano socialno problematiko, za pripravo prilagoditev v šoli v naravi ter ob poklicnem usmerjanju v zaključnih razredih osnovne šole). Svetovalni delavci menijo, da je njihov uspeh povezan z zgodnejšim odkrivanjem teh otrok ter z načrtovanjem dolgoročnejših ciljev. Kot uspeh štejejo ureditev prostorov, učilnic, klančin, dvigala ipd. Svetovalni delavci so poudarili, da so nosilci individualiziranega plana razredniki. Le-ti, glede na potrebe, med šolskim letom skličejo sestanek s starši in svetovalnimi delavci. Ob koncu leta vsi napišejo poročilo, v katero zapišejo med drugim tudi usmeritve za naprej. Svetovalni delavci so prisotni pri oblikovanju ter vmesnem in končnem preverjanju le-tega, socialni delavec je prisoten le pri samem oblikovanju individualiziranega plana, ne pa tudi ob vmesnem in končnem preverjanju. Svetovalni delavci v osnovnih šolah ugotavljajo, da jim nižanje normativov posledično predstavlja manj časa za delo z otroki s posebnimi potrebami, njihovimi starši in učitelji. Zavedajo se potrebnih sprememb učnih načrtov, ki so preveč storilnostno naravnani, premalo je individualizacije pouka. Trdijo, da bi morali starši bolj zaupati strokovnjakom.

5 SKLEPNE UGOTOVITVE

Ob vstopu otrok s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo se starši srečujejo s številnimi težavami, kar je razvidno iz pogovorov z njimi:

- Premalo je kontinuiranega sodelovanja med vsemi udeleženci: otroci, starši, učitelji, svetovalnimi delavci (glej. str. 147: Slabosti integracije, str. 152: Izkušnje z učitelji, str. 158: Individualiziran program ter str. 170: Sporočila učiteljem, šoli).
- Izkušnje staršev se premalo se upoštevajo; starši slabo poznajo individualiziran program svojega otroka, niso aktivno vključeni v sooblikovanje le-tega (glej str. 145: Konkretna izkušnja ob integraciji, str. 152: Izkušnje z učitelji, str. 158: Individualiziran program ter str. 170: Sporočila učiteljem, šoli).
- Starši imajo premalo informacij o samih postopkih na šoli, kaj/kako se dela z otroki, kakšen je njegov napredek ob nujenju dodatne pomoči, prilagoditev ipd. (glej str. 152: Izkušnje z učitelji ter str. 158: Individualiziran program).
- Starši niso dovolj informirani o delovanju šolske svetovalne službe in ne poznajo specifičnosti dela posameznega svetovalnega delavca, prav tako je zaznati nezaupanje v šolsko svetovalno službo (glej str. 160: Izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko, str. 162: Izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli, str. 168: Potrebe staršev, str. 172: Sporočila socialnim delavcem na šoli oz. centrih za socialno delo ter str. 173: Sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami).
- Starši bolj zaupajo zunanjim strokovnjakom (glej str. 149: Odzivanje staršev ob ovirah v šolskem okolju, str. 164: Podpora ter str. 168: Potrebe staršev).
- Starši potrebujejo podporo, pomoč (glej str. 164: Podpora).
- Staršem, učiteljem in svetovalnim delavcem primanjkuje znanja, uporabnega v praksi, za delo z otroki s posebnimi potrebami; potrebujejo kvalitetnejša izobraževanja za delo z otroki s posebnimi potrebami (glej str. 147: Slabosti integracije, str. 152: Izkušnje z učitelji, str. 168: Potrebe staršev, str. 170: Sporočila učiteljem, šoli, str. 182: Mnenje o integraciji, str. 183: Udeležba pri integraciji).
- Premalo se upoštevajo prilagoditve iz odločbe oz. strokovnega mnenja (glej str. 145: Konkretna izkušnja ob integraciji, str. 147: Konkretna ovira, str. 152: Izkušnje z učitelji, str. 158: Individualiziran program ter str. 170: Sporočila učiteljem, šoli).

- Učitelji in svetovalni delavci premalo poznajo otroka in njegove sposobnosti (glej str. 147: Konkretna ovira, str. 170: Sporočila učiteljem, šoli, str. 173: Sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami).
- Učitelji premalo izkoriščajo otrokova močna področja (glej str. 156: Učiteljevo upoštevanje močnega otrokovega področja).
- Kvaliteta nudenja strokovne pomoči je vprašljiva (glej str. 147: Konkretna ovira, str. 150: Spremembe pri otroku v času šolanja v redni šoli).
- Otroci s posebnimi potrebami so ob določenih šolskih situacijah deležni izključevanja, kot so npr. šola v naravi, športni, naravoslovni dnevi oz. pri določenih predmetih, npr. športna vzgoja (glej str. 147: Konkretna ovira).
- Premalo je povezovanja šole z zunanjimi institucijami (glej str. 154: Znanje učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami, str. 164: Podpora, str. 170: Sporočila učiteljem, šoli).
- Motivacija učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami je premajhna kljub sprejetim zakonom (glej str. 154: Motiviranost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami).

Iz razgovora s šolskimi svetovalnimi delavci pa ugotavljam, da:

- svetovalni delavci in učitelji zaznavajo težave pri preverjanju in ocenjevanju znanja otrok (glej str. 182: Mnenje o integraciji);
- se niža število dodatnih ur pomoči (glej str. 182: Mnenje o integraciji, str. 183: Udeležba pri integraciji, str. 189: Usmerjenost v prihodnost);
- je premajhna podpora s strani vodstva, pomembno je ravnateljevo stališče do integracije, ki se posledično prenaša na druge zaposlene (osebni razgovor s šolsko svetovalno delavko maj, 2009);
- je pomembno zgodnje odkrivanje otrok s posebnimi potrebami (glej str. 183: Udeležba pri integraciji, str. 185: Doseganje uspehov);
- je potrebno načrtovanje dolgoročnejših ciljev pomoči (glej str. 185: Doseganje uspehov);
- se nižajo normativi svetovalnih delavcev v osnovnih šolah (Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (Ur. l. RS, št. 57/2007) v 8. členu navaja, da se v osnovni šoli z 20 oddelki sistemizira 1 delovno mesto svetovalnega delavca, v šoli

z večjim oziroma manjšim številom oddelkov pa v ustreznem deležu, vendar ne manj kot 0,25 delovnega mesta);

- so učni načrti preveč storilnostno naravnani, premalo je individualizacije pouka (glej str. 189: Usmerjenost v prihodnost);
- je opaziti neskladje strokovnjakov glede integracije v širšem slovenskem prostoru, kar omenjam že v poglavjih Vključevanje za vse otroke s posebnimi potrebami - utopija ali realnost in Otroci s posebnimi potrebami v osnovni šoli.

6 PREDLOGI

Navkljub zakonsko sprejetim določilom in teoretičnim spoznanjem bo potrebnega še dosti časa, da se bo integracija/inkluzija popolneje udejanila tudi v praksi. Že pred vstopom otroka s posebnimi potrebami v šolo – v kolikor je posebna potreba seveda že ugotovljena – bi bilo potrebno na to pripraviti celotno šolsko osebje. Šolsko osebje je potrebno za konkretnega otroka, njegove konkretne težave ter možne načine pomoči kar najhitreje usposobiti ter njihove izkušnje skozi celoletno šolsko obdobje nadgrajevati z aktivno udeležbo vseh udeležencev. Usposabljanja ravnateljev, učiteljev, svetovalnih delavcev in staršev bi morala biti kar najbolj praktična. H kvaliteti tega bi lahko zelo pripomogli strokovnjaki zunanjih specialnih institucij (psihologi, fizioterapevti, predstavniki zavodov ipd.), ki dobro poznajo specifične potrebe otrok ter bi dejavnosti, ki jih ne zmore, nadoknadili s specifičnimi ter tako prispevali k zmanjševanju izključevanja (npr. fizioterapevti, delovni terapevti bi usposobili športne učitelje za delo z gibalno oviranimi učenci). Pri tem bi bilo potrebno izkoristiti izkušnje staršev in otrok s podobno motnjo, ki že imajo za sabo pozitivne ali negativne izkušnje integracije, na osnovi katerih bi gradili dobro prakso. Zelo pomembna so še zlasti pozitivna stališča ravnateljev do integracije/inkluzije – le-ta namreč lahko vplivajo na pozitivno klimo drugih zaposlenih v šolskem okolju. S posebnostmi otrok bi bilo potrebno seznanjati širšo javnost, ki do njih še pre pogosto goji predsodke. To bi bilo mogoče z objavljanjem člankov, knjig ipd. ter predstavitev lastnih izkušenj otrok s posebnimi potrebami in njihovih staršev v različnih okoljih, npr. učiteljem, zdravstvenim delavcem, psihologom, pedagogom, pa tudi s pojavljanjem v medijih: radijske, televizijske oddaje, internet.

Na račun usposabljanja za potrebe otrok s posebnimi potrebami in časa, potrebnega za delo s starši, strokovnimi timi, zunanjimi strokovnjaki, bi bilo potrebno zmanjšati število drugih obveznosti učiteljev, znižati pa bi bilo potrebno tudi normative razredov, predvsem pa učiteljem in svetovalnim delavcem nuditi možnost supervizije, kar bi pomembno prispevalo k zmanjšanju njihovega izgorevanja.

Učitelji bi potrebovali »priročnik«, ki bi ponujal informacije o specifičnostih posamezne posebne potrebe, primernih oblikah poučevanja in preverjanja znanja za te otroke. Priročnik naj bi vseboval tudi druge pomembne informacije, npr. imena strokovnjakov, institucij, na katere se bi lahko obrnili v primeru pojava težav, pa tudi sezname priporočene literature za

posamezna področja. Pomembno bi bilo tudi povezati stroke (npr. socialno delo, pedagogika, specialna pedagogika, psihologija ipd.), saj so različna večja posvetovanja vezana le na eno stroko. Posvetovanja bi bilo potrebno zastavljati širše ter tako ostale stroke seznanjati s spoznanji, ki bi koristila neposrednemu delu z otroki s posebnimi potrebami.

Potrebno bi bilo vzpostaviti zaupanje staršev v šolske svetovalne službe, ki bi lahko bile pomembna opora in vir pomoči otrokom in njihovim staršem. Starše je potrebno informirati (na roditeljskih sestankih, v zgibankah, ki bi jih dobili vsi starši, na internetnih straneh šole...) o svetovalnih delavcih šole ter prispevku, ki ga lahko nudi njihova stroka. Še posebej pomembno je približati staršem stroko socialnega dela. Že ob vpisu otroka v šolo bi bilo potrebno povedati staršem, na koga se obrniti v primeru težav, da bi do ustrezne pomoči prišli kar najhitreje. Zelo primerna bi bila brošura z imeni, telefonskimi številkami, elektronskimi naslovi in razpoložljivem času svetovalnih delavcev na šoli in izven nje, društev ipd. Poleg že omenjenih konkretnih in praktičnih izobraževanj/usposabljanj bi bilo priporočljivo staršem ponuditi obiskovanje različnih delavnic, svetovanj ipd., vse seveda brezplačno.

Stroko socialnega dela je potrebno predstaviti vsem udeležencem (otrokom, staršem, učiteljem), saj lahko pomembno vpliva na njihovo krepitev moči. Socialni delavec bi lahko imel povezovalno vlogo vseh udeležencev. Skrbel bi za kontinuirano sodelovanje vseh udeležencev ter oblikovanje izvirnih delovnih projektov z aktivno udeležbo vseh udeleženi. Kjerkoli bi bilo mogoče, bi upošteval mnenje najšibkejših, to je otrok s posebnimi potrebami, in skrbel za njihovo vključevanje.

7 LITERATURA IN VIRI

Aberšek, Boris, Metka Kordigel Aberšek. 2007. Izhodišča in osnovna ideja Leonardo da Vinci projekta: Starši: najuspešnejši člen pri podpori in usposabljanju ljudi s posebnimi potrebami. V: Boris Aberšek, Metka Kordigel Aberšek, Majda Schmidt (ured.), *Starši: najuspešnejši člen pri podpori in usposabljanju ljudi s posebnimi potrebami*. Maribor: Pedagoška fakulteta in Fakulteta za naravoslovje in matematiko.

Badjuk, Vesna. 2003. Koliko in kako smo pripravljeni na integracijo? Vaši, naši ali nikogaršnji otroci?. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 255–261.

Bernheim, K. F. 1990. Principles of professional and family collaboration. *Hospital and Community Psychiatry*, 41, 12: 1353–1355.

Brandon, David. 1993. Veselje in žalost pri normalizaciji. *Socialno delo*, 32, 1–2: 19–25.

Brandon, David, Althea Brandon. 1992. *Praktični priročnik za ljudi s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Brandon, David, Althea Brandon, Toby Brandon. 1995. *Advocacy, Power to People with Disabilities*. London: Venture.

Brusling, C., B. Pepin. 2003. Inclusion in school: who is need of what? *European Educational Research Journal*, 2, 2: 197–201

Cencič, Majda. 2003. Nekateri problemi in odgovori, povezani s poukom učencev s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 114–123.

Clement Morrison, Ann. 2008. Načrtovanje prehajanja: od rojstva do odraslosti – načrt inkluzije za učence s posebnimi potrebami. V: Nagode, Andreja. (ured.), *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Conolly, John. 1830. *An Inquiry concerning the indications of Insanity*. London.
- Corbett, J. 1999. Inclusivity and School Culture: the case of special education. V. Prosser, *School Culture*. London: Paul Chapman Publishing.
- Čačinovič Vogrinčič, Gabi. 2006. *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, Gabi. 2008. *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Farell, Michael. 2005. *Key issues in special education: raising standards of pupils attainment and achievement*. London: Routledge.
- Fine, Marvin J. 1990. Facilitating home-school relationships: A family-oriented approach to collaborative consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1: 169–187.
- Flaker, Vito. 1997. Timi kot način interdisciplinarnega sodelovanja. *Socialno delo*, 36, 1: 3–12.
- Flaker, Vito. 1998. *Odpiranje norosti: vzpon in padec totalnih ustanov*. Ljubljana: Založba /*cf.
- Hanline, Mary F. 1991. Transitions and critical events in the family life cycle: Implications for providing support to families of children with disabilities. *Psychology in the Schools*, 28: 53–59.
- Janežič, Rok. 2006. Moja izkušnja integracije in segregacije. V: Božidar Založnik (ured.). *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Kambič, Zofija. 2008. Otroci s posebnimi potrebami: vprašanja ostajajo: razmišljanje razredne učiteljice z 31 leti delovne dobe. *Šolski razgledi*, 59, 3: 3.

Kastelic, Lidija, Božidar Opara. 2002. Izzivi koncepcije vzgoje in izobraževanja oseb s posebnimi potrebami. V: Bogdan Lešnik (ured.), *1. kongres socialnega dela: lokalno – globalno – socialno: zbornik abstraktov*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Kavkler, Marija. 2008. Izrazje na področju posebnih potreb. V: Petra Javrh (ured.), *Vseživljenjsko učenje in strokovno izrazje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Landsman, Gail. 1998. Reconstructing motherhood in the age of »perfect« babies: Mother of infants and toddlers With disabilities. *Signs*, 24, 1: 22–40.

Lamovec, Tanja. 1998. *Psihosocialna pomoč v duševni stiski*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Lamovec, Tanja. 1999. *Kako misliti drugačnost*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Leadbetter, Jane, Peter Leadbetter. 1993. *Meeting the Challenge in the Primary School*. London, New York: Cassell.

Lefley, Harriet P. 1996. *Family Caregiving in Mental Illness*. London: Sage.

Marentič Požarnik, Barica. 2003. Temelj uspešnega vključevanja učencev s posebnimi potrebami so ustrezno usposobljeni učitelji. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 104–113.

Mitchell, David. 2005. *Contextualizing inclusive education: evaluating old and new international perspectives*. London: Routledge.

Murgel, Jasna. 2006. *Vodnik po pravicah otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: GV Založba.

Nagode, Andreja. (ured.). 2008. *Programske smernice: program osnovnošolskega izobraževanja: svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Novak, Barbara. 2004. *Šola in otrokove pravice*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Novljan, Egidija. 2003. Inkluzija – možnosti in omejitve. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 144–154.

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: priročnik*. Ljubljana: Centerkontura.

Opara, Božidar. 2009. *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: priročnik*. Ljubljana: Centerkontura.

Ramovš, Ksenija. 2002. Socialno delo in skupine za samopomoč. V: Bogdan Lešnik, (ured.), *1. kongres socialnega dela: lokalno – globalno – socialno: zbornik abstraktov*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Resman, Metod. 2003. Integracija/inkluzija med zamisljivo in uresničevanjem. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 64–83.

Schmidt, Majda. 2007a. Najpomembnejša podpora, ki jo lahko ima otrok z motnjo v duševnem razvoju, je njegova družina. V: Boris Aberšek, Metka Kordigel Aberšek, Majda Schmidt (ured.), *Zakaj ravno jaz: starši: najuspešnejši člen pri podpori in usposabljanju ljudi s posebnimi potrebami: priročnik za starše*. Maribor: Pedagoška fakulteta in Fakulteta za naravoslovje in matematiko.

Schmidt, Majda. 2007b. Podpora družinam z otroki z motnjami v duševnem razvoju. V: Boris Aberšek, Metka Kordigel Aberšek, Majda Schmidt (ured.), *Starši: najuspešnejši člen pri podpori in usposabljanju ljudi s posebnimi potrebami*. Maribor: Pedagoška fakulteta in Fakulteta za naravoslovje in matematiko.

Skalar, Vinko. 2003. Kako vrtec in šolo približati otrokom s posebnimi potrebami? *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 57.

Slavec, Zdravka. 2003. ZUIM Kamnik – priložnosti in prednosti za integracijo težje gibalno oviranih otrok in mladostnikov. *Sodobna pedagogika*, 54, pos. izdaja: 262–270.

Šelih, Alenka in drugi. 2003. *Integracija včeraj, danes, jutri*. Ljubljana: Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

Šućur, Zoran. 1999. Inclusion concept: sociological perspective. Rehabilitation and inclusion. Ed. Milko Mejovšek. *Proceedings of the 5th scientific conference of Faculty of special education and rehabilitation*. University of Zagreb.

Trobec, Cilka. 2008. Pravica do pomočnika. *Ona, Ženski magazin Dela in Slovenskih novic*, 10, 46: 7.

Trglec, Darja. 2008. Slepi otroci so diskriminirani. *Ona, Ženski magazin Dela in Slovenskih novic*, 10, 41: 7–8.

Uran, Danica. 2009. Inkluzivno izobraževanje: razumi me: siti in lačni, veseli in žalostni skupaj neubrano pojo. *Šolski razgledi*, 60, 8: 13.

Urh, Špela. 2005. Položaj oseb z oznako duševne prizadetosti s posebnim poudarkom na izključenosti žensk z intelektualno oviro. *Socialno delo*, 44, 1–2: 93–100.

Zaviršek, Darja. 1996. Med simbolno polucijo in socialno izključenostjo: prizadetost v Sloveniji. *Časopis za kritiko znanosti*, 24, 179: 63–87.

Zaviršek, Darja. 1997. Diskurzi o nasilju in pomoči. *Socialno delo*, 36, 5–6: 329–345.

Zaviršek, Darja. 2000. *Hendikep kot kulturna travma*. Ljubljana : Založba /*cf.

Zaviršek Darja. 2005a. Hendikepirane matere – hendikepirani otroci: antropološka perspektiva pri razumevanju družbenih ovir mater in otrok v socialnem varstvu in socialnem delu. *Socialno delo*, 44, 1–2: 3–15.

Zaviršek, Darja. 2005b. Položaj otrok z ovirami: od formalne enakosti do resnične vključenosti. V: Črnak-Meglič (ured.). *Otroci in mladina v prehodni družbi: analiza položaja v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino in Maribor: Aristej.

Zaviršek, Darja, Jelka Škerjanc. 1998. *Raziskovalna naloga: Analiza položaja izključenih družbenih skupin v Sloveniji in predlogi za zmanjšanje njihove izključenosti v sistemu socialnega varstva*. Ljubljana: Inštitut za socialno varstvo.

Zaviršek, Darja, Jelka Zorn, Petra Videmšek. 2002. *Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.

Zaviršek, Darja, Špela Urh. 2005. *Rights of people with intellectual disabilities. Access to education and employment: Slovenia: monitoring report = Pravice oseb z intelektualnimi ovirami. Dostopnost izobraževanja in zaposlovanja: Slovenija: poročilo*. Budapest, New York: Open Society Institute.

Zupan, Mojca. 2009. Za splošno izobraževanje: NPZ – po tretjem razredu? *Šolski razgledi*, 60, 4: 2.

Žerovnik Angelca. 1983. *Vzgoja in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v procesu integracije*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja.

Žerovnik, Angelca. 2004. *Otroci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Družina.

PRAVNI PREDPISI

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole. Ur.l. RS, št. 57/2007.

Zakon o osnovni šoli (ZOsn). Ur.l. RS, št. 12/1996.

Zakon o ratifikaciji Konvencije o pravicah invalidov in Izbirnega protokola h Konvenciji o pravicah invalidov (MKPI). Ur. l. RS, št. 37/2008.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP). Ur. l. RS, št. 54/2000.

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-A). Ur. l. RS, št. 118/2006.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo (ZUOPP-UPB1). Ur. l. RS, št. 3/2007.

ELEKTRONSKI VIRI

Bravo: društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami. 24. 4. 2009, http://www.drustvo-bravo.si/web/index.php?page=Namen_in_dejavnosti.

Center za avtizem: storitve. 24. 4. 2009, <http://www.avtizem.org/storitve.html>.

Center za avtizem: za starše. 24. 4. 2009, http://www.avtizem.org/za_star_e.html.

Lesničar Pučko, Tanja. 2007. Intervju dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič, strokovnjakinja za družinsko terapijo: Naj otroci visijo na lustru in čakajo, da starša razčistita? *Dnevnik*. 29. 12. 2007, http://www.dnevnik.si/tiskane_izdaje/objektiv/289839.

Lizbonska deklaracija - Pogledi mladih na inkluzivno izobraževanje. 2007. 12. 3. 2009, http://www.homer-si.org/Pos_potrebe_Lizbonska_deklaracija.pdf.

Meden, Nina. 2009. Otroci z downovim sindromom v redni osnovni šoli? Treba je poskusiti! Novice.Dnevnik.si. 11. 9. 2009, <http://www.dnevnik.si/novice/zdravje/1042297766>.

Med. Over. Net. Forum: Otroci s posebnimi potrebami, 28. 5. 2009, <http://med.over.net/forum5/read.php?126,5229061,5231266,quote=1/>

Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, 2003. Malaška deklaracija o invalidih. 19. 3. 2009, http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/malaga_deklaracija.pdf.

Ministrstvo za šolstvo in šport. Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami. 5. 11. 2008, 12. 3. 2009, http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_oseb_s_posebnimi_potrebami/.

Sekcija za Downov sindrom. 22. 4. 2009, <http://szds.si21.com/sl/Kje-smo/>.

Skupina staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov za samopomoč. 24. 4. 2009, <http://www.homer-si.org/Dosedanje%20delo.pdf>.

Sonček - Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije. 22. 4. 2009, http://www.soncek.org/Struktura_zveze_kdo_smo.htm.

Sožitje, zveza društev: predstavitev: Zveza Sožitje- zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije. 22. 4. 2009, <http://www.zvezasozitje.si/predstavitev.html>.

Unicef Slovenija. 2003. Svet po meri otrok: deklaracija, poročilo o napredku in pridobljena spoznanja, akcijski načrt. 19. 3. 2009, www.unicef.si/FileBroker.aspx?Id=358.

ZDSSS Slovenije. 2002. Poslovnik skupine staršev slepih in slabovidnih otrok in mladostnikov. 24. 4. 2009, <http://www.homer-si.org/Poslovnik%20skupine%20starsev.pdf>.

8 POVZETEK

K vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole našo državo zavezujejo ali pa vsaj vzpodbujajo številni mednarodni dokumenti, pa tudi sprejeta slovenska zakonodaja, med katerimi velja še posebej izpostaviti Zakonu o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 12/1996) ter Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 54/2000), kasneje dopolnjen kot Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 118/2006, in Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo, Ur. l. RS, št. 3/2007.

Kljub velikim pozitivnim spremembam na področju zakonodaje za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami je potrebnega še veliko dela na področju dejanskih pravic, torej konkretne prakse in izvajanja novih zakonodaj, pravil in navodil. Potrebno je odpraviti negativna poimenovanja ter razširiti prakso deinstitucionalizacije in integracije na vse otroke s posebnimi potrebami. Otrokom s posebnimi potrebami je potrebno zagotoviti najboljšo podporo ter preusmeriti pozornost od primanjkljajev k razvijanju tistih talentov, ki jih imajo, da bodo v procesu izobraževanja čim bolj uspešni. Otroci in mladi imajo pravico soodločati o svojem življenju. Pri usmerjanju otrok morajo odločati le tisti strokovnjaki, ki otroka dobro poznajo daljši čas. Starši morajo biti prisotni pri delu komisij in imeti večji vpliv pri odločitvah strokovnjakov. Izkušnje staršev otrok s posebnimi potrebami, ki jih pogosto zaznamujejo občutki nemoči v odnosu do strokovnjakov, boj z birokratskimi strukturami in pomanjkanje informacij je potrebno vzeti resno in se nanje odzvati. Pomembno je, da se več pozornosti usmeri v razvijanje kvalitetnih izobraževalnih programov za podporo staršem otrok s posebnimi potrebami in vseh ljudi v skupnosti.

V rednih šolah se še prepogosto izvaja t.i. prikrito izključevanje. Kljub izdanim odločbam ter izdelanim individualiziranim načrtom otroci s posebnimi potrebami pogostokrat ostajajo izključeni iz raznih šolskih dejavnosti (športni, naravoslovni dnevi, izleti, šola v naravi, nastopi, interesne dejavnosti ipd.). Učitelje je potrebno usposabljati in motivirati o pomenu upoštevanja pomoči in prilagoditev pri popolnem vključevanju v vse šolske aktivnosti. Pri tem pa je pomembno timsko sodelovanje šolskih strokovnih delavcev, kakor tudi povezovanje z zunanjimi strokovnjaki. Pomemben povezovalni dejavnik med vsemi udeleženci (otroci, starši, učitelji, strokovnjaki) je šolska svetovalna služba. Prispevek socialnega delavca vidim v zagovorništvu pravic otrok s posebnimi potrebami in njihovih staršev pri zagotavljanju

enakovrednega vključevanja v šolski sistem ter nudenju primerne podpore in opolnomočenju vseh udeležencev.

Starši otrok s posebnimi potrebami se ob vključevanju otrok v šolsko okolje ob sodelovanju z učitelji in s številnimi strokovnjaki, ki pogosto ne upoštevajo mnenj in želja svojcev, soočajo z različnimi oblikami stresa ter si izberejo različne strategije za spoprijemanje z njimi.

Starši potrebujejo različne vrste podpore, od emocionalne do informacijske. Pomoč družini lahko ponudijo družinski člani, učitelji, prijatelji, sosedje, drugi starši, ki imajo otroke s posebnimi potrebami, zdravstveno osebje, strokovnjaki raznih strok, dobrodelne in druge nevladne organizacije, društva.

Z raziskavo sem se opredelila na starše otrok s posebnimi potrebami ter svetovalne delavce šole ter ugotavljala, da se kljub zakonsko sprejetim določilom in teoretičnim spoznanjem integracija/inkluzija še ni popolno uveljavila v praksi.

Starši trdijo, da učitelji pogostokrat niso dovolj motivirani za delo z otroki s posebnimi potrebami; manjka jim potrebnih izkušenj ter zavedanje, da za otroke s posebnimi potrebami ni toliko pomembno doseganje minimalnih standardov kot socialna vključenost v otrokom znano okolje in socialno mrežo. Kvaliteta pomoči in prilagoditev otroku je povezana z dobrim poznavanjem otroka s strani učiteljev in svetovalnih delavcev – le-te in njihove sposobnosti slabo poznajo. Starši pogrešajo tesnejše sodelovanje z učitelji in s svetovalnimi delavci šole ter njihovo aktivnejšo vlogo pri sooblikovanju pomoči otroku. V okviru pomoči otroku se pogosteje povezujejo s strokovnjaki zunanjih ustanov, v katere imajo večje zaupanje in dobijo konkretnije napotke. Šolskih svetovalnih delavcev v veliki meri ne poznajo in zato pri njih največkrat ne iščejo pomoči.

Svetovalni delavci so integraciji otrok s posebnimi potrebami v redne šole naklonjeni, vendar ne za vsako ceno za vse otroke. Zaznavajo precejšnje težave pri preverjanju in ocenjevanju znanja otrok. Menijo, da tako njim kot tudi učiteljem še manjka potrebnega znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami ter da zniževanje števila ur dodatne pomoči in nižanje normativov svetovalnih delavcev v osnovnih šolah posledično predstavlja manj časa za delo z otroki s posebnimi potrebami, njihovimi starši in učitelji. Svetovalni delavci menijo, da je njihov uspeh povezan z zgodnejšim odkrivanjem teh otrok ter z načrtovanjem dolgoročnejših ciljev pomoči.

9 PRILOGE

9.1 ZAPISI POGOVOROV S STARŠI

1. POGOVOR S STARŠI, 16. 3. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Anja živi v domačem okolju, v družini, z bratom dvojčkom. Rada se primerja z vrstniki in se zato tudi bolj trudi pri šolskem delu.

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek oz. situacijo.

Anja je stara 11 let in obiskuje 5. razred. V odločbi ima posebne potrebe opredeljene kot gibalno oviran otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Vključevanje Anje v običajno šolo se mi zdi fizično naporno, učitelji in celotni šolski tim so nesprejemljivi, strogo zagovarjajo svojo stroko, ne upoštevajo odločbe in zakonskih pravil glede individualiziranega plana. Pričakovala sem, da se bodo bolj prilagodili potrebam otroka, vendar so togi. Mnogo je še nerešenih vprašanj pri ocenjevanju in pri zahtevanju pisnih izdelkov, namesto ustnih.

Katere so po vašem mnenju prednosti integracije, če gledate na otroke nasploh?

Mislim, da je to dobro za počutje otroka in mu pomaga pri njegovem osebnem razvoju v pozitivnem smislu.

Katere pa so slabosti integracije?

Slab odziv učiteljev in njihova nenaklonjenost temu – integraciji, pomanjkanje konkretizacije za delo z otroki s posebnimi potrebami, pomanjkanje izobrazbe in izgovarjanje učiteljev na to, da ni posvetov in izobraževanj, ampak so. Premalo je timskega usklajevanja za konkretnega otroka.

S kakšnimi konkretnimi ovirami se pri šolanju vašega otroka srečujete?

Učiteljica ne pozna Anje dovolj, ne pozna njenih dobrih in slabih lastnosti. Pri telovadbi Anja samo gleda druge otroke, v tem času pa bi specialna pedagoginja lahko testirala Anjo, da bi prišla do ugotovitev, kako ji pomagati, da bi potem svetovala učitelju. Učitelj mora vedno vedeti, kaj želi preveriti pri učencu, npr. če želi preveriti, ali zna otrok množiti, mu lahko da enostaven primer, manj računov, če pa se ugotavlja otrokovo razumevanje, pa naj otrok uporablja pripomočke. Težave nastajajo ob prilagajanju izletov, šole v naravi, kulturnih dni. Svetujejo mi, da to za Anjo ni primerno in izvedljivo. Lahko pa, če imam možnost, grem z njimi jaz kot Anjina spremljevalka. Tako je tudi s šolo v naravi. Rekli so mi, da naj bi šla v šolo v naravi Anja sama z mano. Jaz bi morala plačati za obe, šola pa bi poiskala sponzorstvo za vaditelja. Ko sem lani zvedela, da gredo letos na smučanje, sem se morala kar sama organizirati. Lansko leto sem na Kopah videla smuči, biski, za gibalno ovirane otroke. S temi smučmi je možno smučanje le s strokovnjakom (vaditeljem). Zato sem se včlanila v Kranj – Sonček, kjer imajo take smuči za izposojajo. Dobila sem odobren en dan smučanja z vaditeljem. Stroške krijem sama: članarino in izposajo (20 evrov, kar niti ni tako veliko, saj je v ceno vključen tudi vaditelj). Smučarske karte za vaditelja bo plačala šola. V primeru slabega vremena, ob kakšni prireditvi (npr. ob kulturnem dnevu), moramo Anjo peljati v šolo sami, saj šola nima primerne kombija. Porabijo me povsod, kje se da, saj vedo, da sem doma. Če hočem, da je Anja del razreda, moram biti gonilna sila vedno sama. Nekatere punce so Anjo začele odrivati, imajo svoje pogovore in Anje ne vključujejo, verjetno zaradi pubertete. Doma pove, da so se kdaj skregale med seboj; tudi sama se kdaj vključi v prepir. Na šoli je tudi predsodek, da bi moški spremljevalec spremljal deklico na stranišče, zato so ji dodelili žensko spremljevalko, ki pa tega fizično ne zmore. Slabo za otroka je tudi prepogosto menjavanje spremljevalcev. Anja je v 5. razredu in je menjala že tri spremljevalce. Spremljevalca na strokovno usposobijo in bo lahko otroka spremljal celotno šolsko obdobje.

Kako takrat ravnate?

V takih primerih se obrnem na razredničarko, ustno ali pisno, komuniciram s Sočo, obrnem se na specialno pedagoginjo ... največkrat se nič ne spremeni. Prilagoditev se jim zdi že sama povečava testa in pisanje testov spremljevalke po Anjinem nareku. To zanje že zadostuje. Ne vprašajo se, če ne bi bilo bolj smiselno manj računov pri testih ipd. Po mojem pisnem posredovanju glede preverjanja znanja in prilagoditev pri testih, so sprejeli sklep, da bodo imeli skupni sestanek – šola in Soča, brez staršev. Pa do sedaj sestanka še ni bilo. Slišala sem tudi, da naj bi Zavod za šolstvo organiziral izobraževanje za učitelje na naši šoli.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre stvari, slabe stvari)?

Dobro je to, da se primerja z vrstniki, želi, da bi jim bila podobna. Vesela je, ko vidi, da zmore enako kot drugi. Do četrtega razreda je Anja zelo rada hodila v šolo, zdaj pa so se začele težave. Večkrat ji je slabo in tarna, da ne bi šla v šolo, večkrat je bolna ... prej se to ni dogajalo. Vzroka mi ne pove, morda je problem v matematiki, kjer je najmanj uspešna, trenutno ima dve dvojki in dve trojki, sicer pa ima štirke in petke. Mislim, da se v razredu odlično počuti. Zdaj so se pri puncah začeli nekateri spori, v katere se tudi sama vključi. Spore rešujejo, kakšen dan se pa tudi ne pogovarjajo. Sošolke pokliče po telefonu, jih kaj vpraša, one ji rade pomagajo. Sošolci se do nje obnašajo lepo in ji po svojih močeh pomagajo. Učilnice so ozke, in če sama z vozičkom ne more do sošolk, jih pokliče k sebi. Anja se s sošolci pogovarja po msn-ju, telefonu. V primeru rojstnih dni je nikoli ne pozabijo. Mislim, da postaja osamljena, in da bo to znala uredit.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

Po mojem mnenju so učitelji togi, brez strokovne podlage za delo z otroki s posebnimi potrebami (isto kot pred 50. leti, po konceptih šolstva izpred 20. let). Za moje mnenje in izkušnje ne vprašajo, če kaj napišem glede prilagoditev, s težkim srcem upoštevajo.

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Mislim, da niso preveč pripravljeni na otroke s posebnimi potrebami, najrajši bi se jim odrekli.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami se mi zdi izredno pomanjkljivo, sploh pri preverjanju znanja in ocenjevanju, ker se ne osredotočijo na otrokova področja, kjer je boljši, iščejo šibkejša.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Delo z otroki s posebnimi potrebami jim predstavlja višek, dodatno delo, dodatno breme, ni plačano, ni hvaležno in ne cenjeno, zato se ne trudijo.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

Za sodelovanje s starši je pripravljena samo razredničarka, ne vidi pa rada, da jo preveč sprašujem, da se preveč zanimam, drezam. Učitelji se čutijo dovolj strokovno podkovani. Nisem pa na tekočem, kje je npr. kakšna Anjina šibka točka. Lahko bi me opozorila, dala kakšen predlog, na kak način Anji pomagati, morda tudi z barvami. Morda bi lahko tudi jaz njej kaj povedala, predlagala ... tako bi Anji olajšali šolanje. Imam občutek, da se bo Anji vsak čas šolanje čisto »zamerilo«. Sama bi pričakovala kakšno povratno informacijo od tistih, ki imajo dodatno strokovno znanje, npr. kako ji olajšati deljenje, reševanje enačb, pri slovenščini slovnična in vsebinska pravila ..., da bi Anji lažje pomagala, jo tudi pohvalila oz. grajala, če bi bilo potrebno.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Anjino močno področje je govorno izražanje – zadeve ji zapisuje spremljevalka –; ima bogat besedni zaklad, prebrano razume. Veliko ji prebere spremljevalka, doma jaz, saj bi sama snov prebrala zelo počasi. Učitelji so bolj malo oz. skoraj niso pozorni na njeno močno področje, ki je pa zapisano v individualiziranem programu.

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Učni uspeh se ujema z Anjinim dejanskim znanjem. Ocene so potrditev njenega znanja, učiteljica je pri ocenjevanju realna. Ne vem pa, zakaj ji pri testih kako točko zniža.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Individualiziran program je sestavljen brez konkretizacije po učnih predmetih; ob polletju ni bilo pregleda doseženih in nedoseženih ciljev. Nisem izvedela česar ni dosegla, kako ji pomagati, da v bodoče bo. Pri matematiki ji npr. piše razvrščanje števil do 1000, nič pa ne piše o prilagoditvah, pomoči ... (npr. barvna opora, števila, pisana bolj narazen). Anja ima tri dodatne ure: po eno pri matematiki, slovenščini, angleščini. Tam delajo v skladu z učno snovjo, in sicer v istem času, ko imajo ta predmet tudi drugi, Anja gre takrat iz razreda. Tega ne doživlja kot izključevanje. Razmišljamo, da bi Anjo spraševali izven razreda, predvsem zaradi stiske, ki jo zdaj kaže, pred celim razredom in razredničarko. Naj Anja na Soči pove, ali se bolje počuti ob spraševanju pred razredom ali zunaj njega, ali ima raje napovedano ali

nenapovedano spraševanje. Do sedaj je bila vprašana vedno pred razredom, pisala pa je zunaj. Kljub temu, da ima v odločbi zapisano, da je lahko več ustnega preverjanja znanja, učitelji vztrajajo, da je v vsakem ocenjevalnem obdobju ena ocena ustna in ena pisna. Anja piše enake teste kot ostali, le povečane. V odločbi je pa tudi zapisano, da naj bi bilo več obkroževanja, nadaljevanja, vstavljanja. Vem, da bi se lahko obrnila na inšpekcijske službe, pa se nočem. Srečanje strokovne skupine na šoli bi moralo biti trikrat letno. Rekla bi, da člani strokovne skupine ne delujejo timsko, delajo brez dogovarjanja. Z medsebojnim dogovarjanjem bi si olajšali delo in si med sabo pomagali.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere, zgodbe, kaj se je dogajalo prej, kaj danes.

S socialnim delavcem v šoli sodelujem ob organiziranju šole v naravi, šolskih izletov, kulturnih dni. Letos sem šla do socialnega delavca, ker sem želela, da gre tudi Anja v šolo v naravi na smučanje. Vse je prepustil meni. Zanimalo ga je zgolj, kako bi to lahko izvedli. Sama sem se o vsem pozanimala, mu to posredovala, on pa je uredil stroške za plačilo kart vaditelju. Delavke Centra za socialno delo poznam le toliko, kolikor urejam otroški dodatek. Enkrat na leto pridejo tudi domov, da preverijo, kako skrbim za otroka, ker prejemam nadomestilo za izgubo izgubljenega dohodka. Povprašajo o tem, kako je doma, v šoli, kam Anjo še vozim in tudi Anjo kaj vprašajo.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

S svetovalnimi delavci se srečam le na začetku šolskega leta ob izdelavi individualiziranega programa, enkrat vmes in tudi ob koncu šolskega leta. Tam so prisotni psihologinja, specialna pedagoginja, učitelji dodatne strokovne pomoči, ravnateljica, razredničarka in starši, Anje ni zraven. Socialni delavec pri tem ne sodeluje. Pri specialni pedagoginji sem bila samo enkrat, ko sem ji prinesla test matematike, da bi bolje izvajali prilagoditve pri vseh predmetih.

Kje še nudijo podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami, ali pa za otroka?

V največjo podporo mi je Soča, inštitut za rehabilitacijo, in sicer psihologinja, logopedinja, učiteljica, po potrebi tudi socialna služba. Nanje se lahko obrnem osebno ali preko elektronske pošte. Odgovor dobim v kratkem času. Največ informacij dobim takrat, ko sva z Anjo hospitalizirani. Pred šolo sva bili večkrat, v času šolanja enkrat letno, kasneje pa po

operativnih posegih. Tam smo bili vsi starši enkrat tedensko na timskem sestanku in sem dobila veliko koristnih informacij, npr. pridobitev znaka za invalide, povrnitev potnih stroškov. V veliko podporo so mi partner, starši, bližnji sorodniki, zdravniki in strokovnjaki iz Centra za socialno delo, če jih kaj vprašam. Včlanjena sem v društvo Sonček, večkrat sem na vezi (po telefonu) z dvema staršema od otrok s posebnimi potrebami. Staršev z dobrimi izkušnjami ne poznam; preberem pa kakšno knjigo, članek, poznam revijo Pet, vendar nanjo nisem naročena.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Bolj redko poskrbim za lastno sprostitev, pogostokrat si jo želim, pa vedno pride kaj vmes. Če pa že, to storim v dopoldanskem času, ko sta otroka v šoli. Sprostitev mi predstavlja kakšna kozmetika, masaža ali klepet s prijateljicami. Letos sva bila z možem po enajstih letih prvič sama dva dni v Opatiji.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili bolje usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Potrebovala bi izobraževanje na vseh življenjskih področjih, od šolanja do tega, kako otroka čim bolj osamosvojiti in pripraviti za samostojno življenje. Potrebni bi bili seminarji s praviimi ustanovami, strokovnjaki. Starši se neradi obračajo na socialnega delavca in druge svetovalne delavce, neradi se poslužujejo njihovih uslug in nanje se ne obračajo s konkretnimi težavami, ker ni varovanja osebnih podatkov. Če bi vedela, da je to 100 %, bi se tega poslužila. Nisem pa pripravljena vlagati dodatne energije v iskanje take pomoči.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Skrbi me, kako bo potekalo Anjino šolanje naprej, ali bo zmogla pri predmetih kot sta kemija, fizika ... Skrbi me, kako bodo pripravljeni učitelji teh predmetov, skrbi me, kako bo s srednjo šolo, z zaposlitvijo. Včasih si mislim, da je še prekmalu razmišljati o tem, nato pa vidim, da bi mogla že zdaj pogledati zakone. Vidim, da Anji samostojno v življenju ne bo šlo, potrebovala bo mojo pomoč ali pomoč svojega partnerja. Nekoč je Anja videla dve zdravnici na vozičkih in želela si je postati zdravnica, zdaj nekoliko manj. Upam, da mi bo zdravje dopuščalo, da ji bom lahko pomagala, pa tudi če si bo želela na gimnazijo v našem kraju.

Kaj bi, če bi imeli priložnost, kot starš sporočiti učiteljem na šoli?

Pri učiteljih bi si želela več »širokogledanosti«, toplejši sprejem otroka in tudi staršev ter obvezno dodatno izobraževanje učiteljev na tem področju.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Želim si pozitiven sprejem otroka med svoje vrstnike, da bi upoštevali prilagoditve, ki so zapisane v odločbi, ter pridobljene izkušnje posredovali učiteljem v višjih razredih. Ni dolžnost staršev, da se v začetku šolskega leta sami obrnejo na učitelja, naj se ne pričakuje, da bom kot starš prišla k njim. Učiteljica mi je namreč (v začetku šolskega leta ob obisku predstavnikov iz Soče (logopedinja, psihologinja, učiteljica), ko so se sestali skupaj s celotnim timom, ki dela na šoli z Anjo ter starši) povedala, da mi je zamerila, ker se nisem pred začetkom oglasila k njej. To ni moja odgovornost oz. dolžnost, temveč bi me moral učitelj poklicati. Naj tudi učitelj vpraša učitelja, ki je otroka učil prej. Ni pa nujno, da so te izkušnje z otrokom enake. Potrebno je timsko delo skozi celo šolsko leto, pa da bi učitelji tudi starša vprašali, kaj otrok zna. Letos bom šoli predlagala, da se že pred koncem 5. razreda sestanejo vsi, ki so Anjo letos učili, in vsi, ki jo bodo učili drugo leto. Na tem sestanku naj bo govora o tem, kaj Anja zna, zmore ...

Kaj bi, če bi imeli priložnost, kot starš sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Ne vem, kaj je sploh njegovo področje oz. vloga, ne poznam njegovega dela. Več bi sporočila drugim: specialni pedagoginji, psihologinji ..., in sicer naj se še izobražujejo in komunicirajo z ustanovami, ki poznajo otroke s posebnimi potrebami.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Želela bi več stikov, nasvetov, pogovorov s starši in otroki. Za strokovnjaka je nujno, da otroka spozna, in da na tej osnovi gradi celotno shemo individualiziranega plana, potem pa učiteljem ustrezno posreduje prilagoditve.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli?

Moja prva želja bi bila, da bi imela zdravega otroka, zaželela bi si zdravja v družini in da bi bilo šolanje otrok s posebnimi potrebami v rednih šolah bolj toplo, glede na zakon in razmere kakršne so. Tem otrokom bivanje in šolanje v domačem kraju veliko pomeni.

2. POGOVOR S STARŠI, 19. 3. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Verjetno se ne bi dobro počutila, če Andrej ne bi bil vključen v redno osnovno šolo. Čeprav do teh otrok v posebnih šolah, zavodih nimam nič. Včasih sem si jih drugače predstavljala. Ne bi mi bilo hudo, če bi moral iti tja. Tam so strokovni ljudje. Tudi če bi bil drugačen, bi ga vključila med te otroke..

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek oz. situacijo.

Andrej se včasih sam odstrani od skupine. Ko pa mu je učiteljica enkrat rekla, da se naj gre sam igrati, takrat pa bi se on igral z drugimi. Sam ima točno izbrano, s kom bi se igral. Je šaljivec, včasih kdo ne razume tega in se mu umaknejo. Ima enega prijatelja s katerim gresta v knjižnico, si vzameta knjige, katere želite, v mestno knjižnico ne želi z mano, gre le občasno. Super se mu zdi, da si sam poišče knjige in prebere kar hoče. Jaz mu kupujem Mikijev zabavnik, ki ga pričaka vsakih 14 dni. Prebere celega in se nauči vseh trikov. Andrej ima dve dodatni uri slovenščine in eno uro s specialno pedagoginjo na teden. Psihologinja mi je povedala, da bo na nacionalnem preverjanju znanja dobil pomoč, da mu bodo razlagali vprašanja. Slišala sem tudi, da bo preverjanje znanja lahko tudi ustno. Andrej se je začel naslanjati na pomoč. Povedal je, da bo vse nadoknadil pri dodatnih urah. To mi pa že ni preveč všeč.

Katere so po vaše prednosti integracije, če gledate na otroke nasploh?

Nasploh vse se je že zelo razvilo. Ljudi izobražujejo po teh poteh, da lahko otroke s posebnimi potrebami vodijo. Všeč mi je, da je vse več teh ljudi. Učitelji, svetovalni delavci imajo le enega takega otroka (oz. še manj) naenkrat in lahko delajo z njim, mu pomagajo.

Katere so po vaše slabosti integracije?

Se mi zdi, da so to konflikti med otroki. Otroci še niti ne vedo, da so drugi drugačni. Vidiijo pa, da imajo otroci s posebnimi potrebami pomoč. Ostali otroci so ljubosumni, ker so učitelji bolj osredotočeni na otroka s posebnimi potrebami in je njim hudo, ker nimajo tolikšne pozornosti.

Kaj je slabo v vašem konkretnem primeru?

V mojem primeru ne vidim rezultatov, kakršne bi rada, morda sem preveč zahtevna. Zdi se mi, da Andrej ne more ponavljati razreda, ampak bi imel slabši uspeh, če ga ne bi dali v to usmerjanje. Že vnaprej me je strah, kako si bo našel službo, že nam je težko, takim kot je Andrej bo še težje.

S kakšnimi konkretnimi ovirami se, pri šolanju vašega otroka, srečujete?

Večkrat se zgodi, da ni vse tako kot bi moralo biti, ampak to ne izstopa tako zelo, saj obstajajo problemi, ki jih imajo tudi starši drugih otrok. Zadnjič so pri gospodinjstvu nekaj kuhali in Andrej je skuhanu le poskusil, ni vsega pojedel, ker mu ni bilo všeč. Zato je dobil oceno štiri namesto pet. Takrat se je odločil, da bo šel k ravnateljici, ampak si potem premislil. Tudi naklonjenost ravnateljice do otrok s posebnimi potrebami bi lahko bila večja.

Kako takrat ravnate?

Če bi se mu šlo za uspeh, bi se šla dogovoriti, sicer ne s slabim namenom, ampak da bi tako delali kot je prav. Če bi rekli, da moj Andrej ni za to, bi iskala pot, da bi se to dalo rešiti oz. izboljšati. Po potrebi se obrnem na razredničarko in tudi na učitelje posameznih predmetov. Nekaj dni nazaj ga je učiteljica okegala, da si je obrisal nos v enega otroka, ampak on tega ni naredil. Zaradi tega mi je bilo hudo. Pred nekaj leti se je zgodilo, da je Andrej prišel domov z modrico in je učiteljica povedala, da je v razredu nekaj otrok, ki se ne obnašajo lepo, in da bo to poskusila rešiti. Za tem pa je Andrej še enkrat potem dobil modrico, tokrat večjo, pa nisem šla v šolo.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre in slabe stvari)?

Andrej se ne uči sproti, ne dohaja, večkrat se mu ne ljubi, ni šolski tip. Nima delovnih navad, volja za delo zelo niha, enkrat jo ima, enkrat nima. Ko pišejo spis, ni zmožen napisati več kot polovico strani, drugi napišejo celo stran ali več. Ne opažam prevelikega napredka glede na pomoč, ki jo ima v šoli, vse gre počasi. Boljše pa se mi zdi zdravstveno stanje, prej je imel velike težave z astmo, alergijami, zdaj pa mu to gre na boljše. Pri nekaterih predmetih, npr. pri gospodinjstvu, zelo uživa in doma takoj pokaže, kaj se je v šoli naučil. Zadnjič je doma naredil pecivo kot v šoli, večji del je naredil samostojno, jaz sem bila bolj asistent.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

Če učitelje ti pokličeš, da bi rad imel sestanek, so dostopni. Ponavadi se najprej obrnem na razredničarko, učitelje, potem šele na druge. V prvem in drugem razredu je učiteljica malo »pojamrala«, ko se je pojavil problem, ki ga Andrej ni dojel in je učiteljica rekla, da je potrebna samo vaja. Takrat še tudi jaz nisem bila toliko seznanjena s tem in učitelji bi lahko bili bolj strokovni. Takrat sem prvič zaznala težave pri Andreju. Vedno mu ni bilo všeč, da bi mu pri učenju pomagala, veliko je bil za računalnikom, televizijo, tam se je tudi naučil veliko angleščine, predvsem pa nemščine, ker so bili bolj nemški televizijske programi. Tudi pri pisanju je šlo Andreju bolj slabo, včasih je začel pisati kar mimo vseh črt. Zdi se mi, da učitelji kar sodelujejo. Učitelji imajo tudi svoj sistem: v redovalnico je vstavljen list, na katerem piše, da bi Andreja ob začetku vsake ure učitelj pripravil na pouk (npr: zdaj bomo pa začeli, pazi ipd.), zaradi njegove slabše koncentracije. Na govorilne ure grem kar sama ali pa vprašam učitelje, če je potrebno priti. Pri učiteljici za matematiko še sploh nisem bila, nisem še bila na govorilni uri. Z možem sva se dogovorila, da nas kar pokličejo, kadar je treba. Pri zgodovini, kjer ima učiteljica pristop srednje šole, me je učiteljica enkrat poklicala, ker je imel slabe ocene. Takrat smo se pogovorili in nato je dobil oceno štiri. K tej učiteljici nato nisem več šla. Ko smo šli prvič v Maribor, mi je rekla tedanja razredničarka, da naj ne bo to nekaj prisiljenega, naj bo tako kot da gremo na izlet.

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Rekla bi, da so učitelji kar pripravljeni. Opazila sem, da si med seboj pomagajo. Ko Andrej ni napisal spisa tako kot je treba, je pristopila še pedagoginja.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Znanje učiteljev je strokovno.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Andrej pri učenju po petih do desetih minutah kar odtava. Ko pa ga pokličeš, se spet zbere. Tudi doma imamo tak problem in rečemo kako pikro. Prvi teden, ko je bil v redovalnico vstavljen list, zaradi Andrejeve koncentracije, da ga učitelji vsak začetek pouka pripravijo na pouk z besedami »Andrej, zdaj bomo pa začeli«, »Pazi zdaj« ipd., se je kar obneslo. Mislim, da bodo učitelji to upoštevali.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

Njihovo delo s starši je strokovno. Učitelji so v redu in do vseh staršev enaki. S starši se pogovarjajo. Morda bi se lahko malo več, ampak ne gre. Ne gre pa navadno zaradi tega, ker morajo imeti vsako stvar zabeleženo na »papirju« in nimajo toliko časa.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Andrej je močen pri jezikih: angleščini, nemščini, in sicer bolj govorno, pisno ima tako že pri maternem jeziku probleme. V šoli ima angleščino, fakultativno pa še nemščino, ki jo je predlani imel pet, lani je popustil, letos pa je spet moral zagrabit. Oceno iz nemščine dobi v spričevalo. Pri nemščini imajo letos zvezek, prej so imeli liste, predmet imajo kar v sklopu pouka. Je bil tu pohvaljen in tudi sama sem dobila veliko pohval. Rada bi, da bi bil še boljši pri pisanju. Rekla bi, da so v šoli začeli pozno z učenjem pisanja. Boljše bi bilo, če bi začeli že prej. Psihologinja je rekla, da tudi govorno ni tako močan. Od učiteljic angleščine in nemščine pa sem zvedela, da je super. Včasih dobi kakšno dvojko, ustno pa tudi pet.

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Pri ocenjevanju so učitelji pravični, včasih mu tudi skozi prste pogledajo. Želim pa, da bi znanje ostalo v njem, da bi res to znal. Do sedaj je vedno pisal več časa kot drugi. Če kaj ni dokončal, je pisal še pozneje. Snov v zvezke si je nekaj časa prepisoval od sošolcev, nekaj časa sem mu tudi jaz, ko sem si izposojala zvezke od njegovih sošolcev. Ne počutim se v redu, če bi si kar naprej izposojala zvezke, saj so tudi otroci zelo zaposleni.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Veliko je zmedenega pri Andreju. Pred približno 14. dnevi, ko smo se sestali razredničarka, učiteljica za slovenščino (za katero se mi zdi, da prehitro govori), psihologinja, pedagoginja, starši in Andrej, so povedali svoja opažanja pri Andreju in poudarili so, da bodo tako delali še naprej. Dogovorili smo se, da se z učiteljico dobiva vsak teden, po potrebi še z ostalimi.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere; zgodbe; kaj se je dogajalo; prej, danes?

Stik s socialnim delavcem imam le glede regresirane prehrane, ko mu nesem vlogo za regresirano prehrano, letos pa mu jo je odnesel kar Andrej. Na CSD pa se oglasim, ko odnesem vlogo za otroški dodatek, to samo oddam. Postopek je uraden. Nekaj več stikov s CSD sem imela le eno leto, ko se je vse skupaj zamaknilo in nisem vedela, da mi vloge še ni treba oddati.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

K psihologinji sem šla prvič, ko me je tja napotila razredničarka v 4. razredu, ko se je vse skupaj začelo. Papirje smo urejali najmanj dvakrat in potem so me napotili v Maribor. Že enkrat prej pa sem sama šla k psihologinji. Če bi vedela, da bo postopek tako dolg, skoraj eno leto, bi šla že prej. V tistem času je psihologinja poklicala tudi Andreja in ga sama »preverila« preko pogovora. Nato sem šla k njej tudi sama, da sem jo kaj vprašala. Sedanjo pedagoginjo sem poznala, ko je Andreja učila angleščino in sem zato šla do nje. Letos pa me je poklicala v šolo glede Andrejevega pisanja. Z Andrejem ima dodatne ure in jo ima zelo rad. Prej sem se srečevala s prejšnjo specialno pedagoginjo, ko je hodil k njej Andrej brat, in ko smo urejali z odločbo.

Dobro izkušnjo imam z logopedinjo, ki je delala na šoli z Andrejem. V vrtcu in na začetku 1. razreda je Andrej namesto r govoril j, logopedinja je v parih mesecih je to rešila. Zelo sem bila vesela, da je šlo tako hitro, saj v vrtcu nisva nič rešila. Mogoče je bil Andrej že od prej dobro pripravljen. Imam pa slabo izkušnjo iz Maribora, ko me je psiholog (ali logoped) vprašal, kdaj je Andrej začel govoriti, sem povedala, da je govoril že pri enem letu, in da je takrat že znal povedati celo pesmico Miška mala. Ko sem mu to povedala, se mi smejal in rekel, da to ne more biti res. Takrat sem se res grozno počutila, bila sem zelo jezna na njega. Dvakrat smo bili pri njem, ker nas je šola poslala, zdaj pa so nam ponudili pomoč v šoli, in naj bi dobival še kakšna zdravila za koncentracijo. Menda jih je dobivala ena punca in njena

izkušnja je taka, da ko jih je vzela je bilo v redu, sicer ne. Jaz sem se tega ustrašila, zato sva z možem odklonila, da bi šli v Maribor. Če bo nujno, bom pa šla. Sama bi poizkusila še naprej z naravnimi zdravili, za pozabljanje npr. bilobil, ali pa se bom še posvetovala z zdravnikom, da še on pove svoje mnenje. Če še bo zdravnik to predlagal, bom šla.

Kje še imate podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami; ali pa za otroka?

V 4. in 5. razredu sem bila več v šoli, obračala sem se na učiteljice. Tudi Andreju je hudo, ker prihaja mama v šolo, Andreju je nerodno. Pomagajo mi moji starši, sploh ko sva oba s partnerjem v službi. Andrej je imel omo prej zelo rad, sedaj pa, ko je še ona pristopila k učenju, mu ni bilo več toliko do nje. Včasih, ko imamo dogovorjeno, da se bo na poti iz šole oglasil pri omi, gre kar mimo in naravnost domov. Pomagajo mi pa tudi sorodniki, sploh moja teta, ki je učiteljica mi je na začetku veliko pomagala, me je vpeljala, da sem Andreju začela pomagati. Izposodim si tudi kakšne knjige, bolj strokovne, in iz vsake nekaj potegnem.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Najbolj se sprostim ob poslušanju glasbe, pogledam TV zvečer ali čez dan. Včasih se k TV spravimo vsi skupaj. Dvakrat, trikrat letno grem h kakšni bivši sošolki. Do Andrejevega 10. oz. 11. leta nisem šla skoraj nikamor (vmes sem imela težave z zdravjem, žolčem, bila sem operirana). Zdaj sem videla, da bo to treba tudi zase poskrbeti.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili bolj usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Morda bi morala biti bolj finančno podkovana, trenutno sem namreč na borzi. Finance potrebujem, da bi Andrej lahko šel plavat, smučat ... in se tako bolj sprostil. Tako bi izgubil tudi nekaj kilogramov, saj je kar močen. Zdaj je Andrej tudi zelo vesel, ko ima popravljeno kolo. Ko bi se moral iti učit, bi on šel na kolo. V šoli pa mi je žal, da niso prej začeli s pisanjem, morda bi bilo zdaj manj težav.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Ob tem pomislim na Andrejevo šolo, kje bo pristal. Pomislim tudi na službo, kje jo bo dobil in kakšno. Vse je povezano s tem.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili učiteljem na šoli?

Morda bi si učiteljih želela bolj počasen tempo, želela bi si tudi, da bi se Andrej z vsako učiteljico dobro razumel, da bi mu bila kot mama. Vem, da je njihova služba težka.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Zdi se mi, da so dobri, naj bodo tako dobri še naprej. Želim jim vse dobro pri delu z otroki.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Še nisem socialni problem, da bi mi kaj pomagal. Ja, včasih pomislim, da bi mi lahko kaj pomagali, morda s kakšnim pogovorom.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Želim jim, da delajo tako naprej, naj bodo dobri kot so. Pa tudi, da bi starše vodili v počasnem tempu, marsikdo nima pojma, kako otroku pomagat. Všeč mi je bil program pri prejšnji specialni pedagoginji enkrat tedensko po 15 minut skupaj z mano in Andrejem. To je bil program, kako otroka pripeljat do branja, da sam bere. Smo se pogovarjali katere knjige naj bere, npr. da se stavki ponavljajo ipd. To je bil začetek, zdaj pa tega ni. Dlje kot gre, težje je.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli?

Želela bi si družinske sreče, čeprav jo imam. Naj družonska sreča ostane. Želela bi si bolj počasen tempo v življenju, da bi dolgo živela. Zaželela bi si tudi denar, ker sem trenutno brez službe.

3. POGOVOR S STARŠI, 1. 4. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Tilen je star 8 let in hodi v 2. razred. V odločbi ima posebno potrebo opredeljeno kot gibalno oviran otrok in otrok s primanjkljajem na posameznih področjih učenja. Tilen je ob operaciji

srca preživel kap in kot posledico tega ima delno ohromelost polovice telesa (leva roka in noga) – hemiparezo. Zdi se mi, da Tilen nima prevelikih primanjkljajev. Ne opazi se toliko, da rabi prilagoditve, bolj zaradi gibalne oviranosti. Bolj se osredotočajo na gibalno oviranost, ne pa na druge primanjkljaje na določenih področjih učenja. Moja pričakovanja, ki sem jih imela ob vstopu Tilna v šolo, se niso niti najmanj uresničila. Ne morem si predstavljati, da so tako velike razlike v pristopu do otroka s posebnimi potrebami v vrtcu, ki ga je Tilen obiskoval, in šolo, ki ju sicer loči le dvorišče. V vrtcu je Tilen imel vsa leta stalno in isto spremljevalko, trudili so mu zagotoviti še več kot je bilo zapisano v odločbi. Ker je do vstopa v šolo napredoval, mu v 1. razredu ni pripadal stalni spremljevalec, ampak le začasni, v šoli so potem nekako »izsilili« stalnega spremljevalca. Začasnega spremljevalca namreč financira šola, stalnega pa država. Pritožila se je šola (potrebno je bilo tudi mnenje staršev), ker se midva z možem nisva želela, saj sva se strinjala z začasnim spremljevalcem in s strokovnim mnenjem. Komisija je šoli sicer zagotovila stalnega spremljevalca, pa jim dejansko ne pripada, ker je Tilen težje in ne težko gibalno oviran. To je bila tudi prva izjava septembra, ob obisku predstavnikov iz Soče na šoli, ko so povedali, da v bistvu kršijo zakon. Mislim, da bi se dalo dosti naredit v šoli s strani učiteljev tudi brez pomoči stalnega spremljevalca. Tako pa učiteljica ne sme z otrokom na WC, češ da jo lahko obtožijo spolnega nadlegovanja, kot je povedala ravnateljica. Sploh pa mislim, da so učitelji preveč togi, preveč ozko gledajo na stvari.

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek oz. situacijo.

Vključevanje doživljam skorajda na vseh področjih, ko z vsemi otroki delajo isto in »pozabijo«, da morajo s Tilnom delati drugače. Tilen je tudi na lastno željo vključen v dodatne dejavnosti – ritmiko, tam vedo, da ga je strah gneče, in da bi ga kdo lahko sunil in to tudi upoštevajo, zato je npr. prvi v koloni, da ne opazi gneče, s prijateljem se držita za roke, ostali gredo spodaj ipd.

Katere so po vaše prednosti integracije, če gledate na otroke nasploh ?

Prednosti vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole so tako za otroke s posebnimi potrebami kot tudi za druge otroke, saj se eni od drugih učijo. Poznam primere, da je otrok v rednem šolanju bolj napredoval, se drugače razvijal, kot bi se v šoli s prilagojenim programom.

Katere so po vaše slabosti integracije?

Ne vidim nobene slabosti, če se le upoštevajo prilagoditve.

Kaj je slabo v vašem konkretnem primeru?

Moti me, da ga učiteljica, kadar ji »paše«, da na stran. Danes sem jih ravno videla zunaj, pa Tilna in njegovega spremljevalca ni bilo zraven. Tako je bilo tudi ob dnevu hoje, ko je šel cel razred en krog hitre hoje na daljši sprehod mimo ribnikov, Tilen pa je ostal s spremljevalcem v šoli.

Spremljevalec je Tilnu dodeljen pri predmetih: likovni pouk, telovadba, matematika (sploh geometrija), pri kasnejših urah ter za posebne dneve (športni dan, kulturni dan ...) ter pri vseh aktivnostih izven razreda (kosilo, obuvanje, oblačenje, stranišče, odmori). Vidim pa, da ga dostikrat sploh ni zraven, npr. na odmoru, na športnem dnevu ga je namesto njega spremljala noseča učiteljica. Tilen mi pa tako ne pove veliko o šoli.

S kakšnimi konkretnimi ovirami se, pri šolanju vašega otroka, srečujete?

Zaenkrat še ni nekih večjih ovir, le prilagoditve se ne upoštevajo. Npr. pri telovadbi ga mora spremljevalec dvigniti preko skrinje, namesto da bi se naredila prilagoditev s ciljem, katerega bi lahko Tilen sam dosegel. Ne upoštevajo, da ima Tilen tudi primanjkljaje na posameznih področjih učenja.

Kako takrat ravnate?

Govorim, prosim, grozim ..., vendar zaenkrat še nič ne pomaga.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre in slabe stvari)?

Pri Tilnu opažam velik napredek v razvoju fine in grobe motorike, mogoče je k temu pripomogla šola, mogoče ne.

Opažam pa spremembe v njegovem vedenju, večkrat ne želi iti v šolo, se slabo počuti, česar prej v vrtcu ni bilo. Med sošolci je sprejet, nima posebnih težav, le take kot vsi drugi, npr. pove, da ga je kdo jezil. Prejšnji mesec je imel rojstni dan in je želel povabiti kar vse sošolce, razen petih. Sošolci mu pomagajo, vedo kaj zmore in kaj ne, sprejmejo ga k vsaki igri, tudi pri

nogometu, ko mu pustijo, da žogo sam brčne. Mogoče je otrok, ki mu pustijo le nekaj, ampak vidim, da ga sprejemajo. Tilen pa nikoli ne reče, da se česa ni smel igrat. Pri starših drugih otrok še nisem opazila nobenega posebnega odziva.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

Mislim, da učitelji niso motivirani, usposobljeni. Učiteljica meni, da veliko naredi za njega, če smo čisto realni, pa praktično ne naredi nič. Zmotilo me je pri prilagoditvah, ko je moral pri matematiki risati simetrijo v zelo male kvadratke (0,5 cm X 0,5 cm). Pri preverjanju mu je potem kvadratke povečala, pri preizkusu pa spet ne več, češ da mu je pri preverjanju šlo dobro. Tokrat je imel potem tudi račune zelo natrpne (veliko računov, na malem prostoru) in jih verjetno zato ni mogel vseh pravilno rešiti. Ko pa so pri spoznavanju okolja kasneje pisali koledar, pa sem učiteljici povedala, da je bila mreža (in kvadratki v njej) morda preširoka, pa mi je že rekla: »Enkrat ni prav, da so taki, drugič ni prav, da so drugačni.« Glede Tilna, kako kaj jaz z njim počnem, me ne vpraša nič. V prvem razredu sem učiteljici povedala jaz in pa tudi fizioterapevtka in delovna terapevtka, ki so prišle iz Celja, kaj lahko dela in kaj ne sme. Letos so na pobudo staršev deklice s posebnimi potrebami na šolo prišli predstavniki iz Soče (psihologinja, logopedinja, učiteljica), da predstavijo prilagoditve. Tam smo bili prisotni obojni starši, učiteljici obeh otrok, učiteljice, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč, oba spremljevalca, ravnateljica, šolska psihologinja in pedagoginja. Tilnova učiteljica si ni znala tega prilagoditi v svoje delo, rekla je, da so bile predstavljene le prilagoditve za drugega otroka. Z učiteljico se ne pogovarjam veliko, zjutraj, ko pripeljem Tilna v šolo se ji mudi, ko pride po njega, učiteljice ni več, morda se bom več, ko se bodo začele ocene.

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Morda, z redkimi izjemami, učitelji niso pripravljeni na otroke s posebnimi potrebami. Mislim, da so učitelji zgolj postavljeni pred dejstvo, da bodo takega otroka dobili v razred, o tem pa sami ne morejo odločati. Vprašanje je, ali ga želijo ali ne.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Večina učiteljev nima potrebnega znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami. Vprašanje je, ali jim vodstvo tudi omogoči kakšno dodatno izobraževanje. Poleg tega mislim, da si dosti učiteljev ne želi pridobiti tega znanja, saj jim starši ponudimo pomoč. Starši povemo na koga

se lahko obrnejo za nasvet, tudi strokovnjaki jim ponudijo pomoč, učitelji je pa ne želijo sprejeti.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

V današnjem času je največja motivacija denar. Dodatnega denarja za otroke s posebnimi potrebami, učitelji ne dobijo veliko, zato je tudi motivacija temu primerna. Občutek imam, da so otroci s posebnimi potrebami učiteljem v breme. Tudi sami so že poudarili, da imajo veliko dodatnega dela, kar se jim pa finančno ne pozna.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

S svojci učitelji nimajo veliko dodatnega dela, razen kakšnega sestanka tima, pa še teh se ne držijo.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Tilново močno področje je govor, predvsem pripovedovanje o športu in poznavanje le-tega. O športu veliko pripoveduje, pozna športne discipline, športnike. Športnike na televiziji prepozna po imenu, npr, skakalca prepozna že na vrhu skakalnice. Učitelji tega njegovega močnega področja ne izkoristijo. Pri športni vzgoji sodeluje, si npr. želi skočiti na skrinjo kar ne more, pa se ga učiteljici zdi težko dvigovati..

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Mislim, da so obstajajo stvari, ki jih pri opisnem ocenjevanju v letošnjem polletju ne dosega oz. delno dosega, ker niso upoštrevane prilagoditve. Na Soči so mi povedali, da je treba napraviti prilagoditve pri gibanju tako, da bo to, kar ne dosega, dosegel tako, da bi spoznal teorijo, kako je treba kaj narediti, če je nekdo prav naredil ipd.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Individualiziranega programa niti še nisem prav prebrala. Podpisala sem ga enkrat mimogrede, ko mi ga je zelo na hitro predstavila svetovalna delavka in povedala, da kopijo tako še dobim, pa je nimam še danes. Individualiziran program so izdelali, ko je Tilen dobil spremljevalca konec oktobra. Takrat smo se tudi sestali učiteljica, vzgojiteljica,

spremljevalec, pomočnica ravnateljice, specialna pedagoginja, psihologinja in starši, kasneje pa še enkrat starši, učiteljica ter učiteljica podaljšanega bivanja. Sploh ne vem, če so zapisane prilagoditve, in če so, kakšne so. Ima pa Tilen dve uri dodatne strokovne pomoči. Eno uro izvaja specialna pedagoginja, Tilen gre k njej ob četrtnih, tretjo uro. Tilen pove, da tam računata, vlečeta črte, za nagrado pa lahko meče na koš. Eno uro pa izvaja učiteljica istega razreda, drugega oddelka, da pri njej nadoknadi zamujeno.

Mislim, da je timsko delo strokovne skupine na šoli slabo. Na Soči se o vsakem otroku pogovarjajo enkrat tedensko. Logoped, psiholog, specialni pedagog, fizioterapevt, delovni fizioterapevt, učitelj – vsak dela na svojem področju, obravnava otroka na svojem področju, to preizkusi in prenese, posreduje drugim na timskem sestanku. Rečeno je bilo, da bi naj specialni pedagog našel prilagoditve, specialne načine, da bi to posredoval učitelju, staršem. Mislim pa, da se to do zdaj še ni zgodilo.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere; zgodbe; kaj se je dogajalo; prej, danes?

S socialnim delavcem v šoli v dveh letih še nisem imela nobenega stika, na CSD pa le tiste nujne – oddaja vloge za otroški dodatek, za dodatek za nego in vloge za delno nadomestilo za izgubljeni dohodek. Imela sem tudi en obisk socialne delavke na domu – zaradi preverjanja družinskih razmer, ker prejemam delno nadomestilo za izgubljeni dohodek. Takrat sem bila zelo presenečena, saj sem že pozabila, da so mi takrat, ob urejanju delnega nadomestila, povedali, da nas bodo kdaj prišli pogledat na dom. Srečanja so bila čisto formalna, brez nekih konkretnih dogovorov.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

Svetovalnih delavcev na šoli ne poznam dobro, s psihologinjo sem se srečala le ob vpisu Tilna v šolo in pa na sestanku, ko je dobil spremljevalca. Za socialnega delavca ne vem, specialno pedagoginjo sem tudi srečala le na sestanku in vem, da ima s Tilnom dodatno uro strokovne pomoči. Svetovalna služba na šoli mi ne more nič pomagat, če kaj potrebujem, se obrnem na psihologinjo v vrtcu.

Kje še imate podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami; ali pa za otroka?

Največ koristnih informacij z gibalnega področja dobim na nevrofizioterapiji in delovni terapiji v Celju, kamor greva s Tilnom enkrat tedensko, sicer pa tudi na Soči, kadar sem s Tilnom tam, lahko pa tudi vedno preko maila. Vključena sem v društvo za cerebralno paralizo Sonček. Organizirajo terapevtsko kolonijo v Ankaranu, tam sva bila s Tilnom že štirikrat, pa tudi družabna srečanja, ki se jih občasno udeležim. Enkrat sem bila tudi na srečanju, ki ga je organizirala Zveza društev za cerebralno paralizo v Brestanici. Potrebne informacije dobim tudi od otroškega zdravnika in drugih zdravnikov. Za moje potrebe so dovzetni učitelji podaljšanega bivanja in Tilnov spremljevalec, ki poskrbi za Tilna kadar grem z njim prej od pouka. V opisu del in nalog spremljevalca piše, da je on tista vez med šolo in otrokom, če je otrok na primer bolan. Vem, da ponekod spremljevalci obiščejo otroka na domu, če je le-ta bolan. V stiku sem z mamo, ki ima otroka s cerebralno paralizo na isti šoli, večkrat si izmenjava kakšne informacije, na raznih druženjih, terapevtskih skupinah na Soči sem spoznala nekaj mam, pa si izmenjamo telefonske številke pa se potem nekajkrat pokličemo, s časoma manj. Na internetu si poiščem kakšne zakone, pravilnike, preberem kakšno strokovno knjigo, članek, za več nimam časa. V največjo oporo pa so mi predvsem partner, mama, sestra in bližnji sorodniki ter prijatelji. Tilen se veliko igra z bratranci, nekaj časa sta bila dosti skupaj z vrstnikom, ki je večkrat prišel k njemu, ko pa so ju ob vstopu v šolo ločili v razredu, nimata več toliko stikov. Ne zdi se mi, da je Tilen osamljen. Za odnos med Tilnom in sestro, ki je stara dve leti in pol, bi rekla: »Velika ljubezen, velike batine«. En brez drugega ne moreta. Mlajša sestra ga ima za boga, reče mu : »Moj vlki blatec«. Vse ponavlja za njim: »Jaz bom tudi delala nalogo, jaz bom tudi iglala na lacunalnik ...«. Tudi Tilen je zelo ponosen na njo, zelo jo pogreša, kadar nista skupaj. Ko sva bila pred kratkim na Soči, se je drugi dan kar razjokal, ko ni bilo zraven sestrice.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Največja sprostitev mi pomeni zvečer, ko otroka zaspita. Obiskujem folkloro, ki pa je včasih že bolj obremenitev. Včasih se dobimo s kolegicami, grem v savno. S partnerjem sva letos šla prvič po desetih letih sama v kino. Sicer pa gremo skupaj z otroki v terme ali tako, da je vedno eden od staršev zraven otrok. Če pa greva s partnerjem na kakšen rojstni dan ali podobno, otroka čuva moja mama, vrneva se preden zaspijo in potem greva nazaj, nanju pa pogleda mama. Sicer pa sem zaposlena polovični delovni čas, za preostalo razliko pa prejemam delno nadomestilo za izgubljeni dohodek. Vsakih nekaj let preverjajo, če sem do tega nadomestila še opravičena.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili boljše usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Potrebovala bi še veliko znanja, ko pride, da kaj rabiš, se obrneš na tiste, ki jih poznaš, delaš po občutku, primanjkuje pa mi časa za izobraževanje.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Zaenkrat so skrbi čisto enake, kot pri vseh starših: ali bo otrok končal šolanje, s kakšnim uspehom, se bo lahko izobrazil za poklic, ki ga veseli, ali bo sploh lahko opravljal ta poklic. Preveč ne razmišljam o prihodnosti, ker je za nas precej negotova zaradi Tilnovega zdravstvenega stanja.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili učiteljem na šoli?

Želim si, da bi pokazali več človečnosti, da ne bi tako togo gledali učnega sistema ter da bi imeli nenehna izobraževanja za učitelje v zvezi z učenci s posebnimi potrebami.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Učiteljem bi sporočila, da otroci s posebnimi potrebami niso noben bav-bav, so taki kot vsi drugi in da ni sramotno prositi za pomoč, če ne vedo, kako naj v določeni situaciji ravnajo. Včasih je dovolj že malo več potrpljenja, pa se lahko marsikomu olajša življenje.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Socialnemu delavcu na šoli bi sporočila, da ni v službi le zato, da mu čas hitreje mineva, medtem ko čaka na »penzijo«; socialni delavki na CSD pa, da naj še naprej tako opravlja svoje delo, naj bo vedno tako prijazna, pripravljena pomagati, svetovati in da upam, da je ne bo vsa birokracija in »papirologija« pokvarila.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Z njimi nimam nobenega stika, zato bi težko kaj rekla. Vem, da so oni tisti, na katere bi se moral najprej obrniti, pa se nazadnje.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli ?

To vprašanje je najtežje. Vsak ima vedno veliko želja, če pa imaš možnost, da ti nekdo uresniči samo tri, ne veš, katere tri bi izbral. Jaz bi si mogoče izbrala te tri:

1. zdravje
2. razumevanje v družini
3. ljubezen

4. POGOVOR S STARŠI, 2. 4. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Boljše je sedaj, ko so ugotovili, da Katji lahko pomagajo in je lahko vključena v redno osnovno šolo. Ni ji treba hoditi na 3. osnovno šolo.

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek oz. situacijo.

Katja je lahko s svojimi vrstniki, boljše ji je tako, kot da je izolirana, ni izpostavljena. Otrokom je pokazala kartonček za branje, da se ji ne smeji, je ne zafrkavajo. Otroke je s tem seznanila učiteljica. Ni bilo zapostavljanja.

Katere so po vaše prednosti integracije, če gledate na otroke nasploh ?

Meni osebno se zdi kar lepo. V šoli jim prisluhnejo, nič jim ne manjka, so brihtni, le več časa je treba biti z njimi, tako učitelji kot tudi starši. Moraš jim brati, saj se otrok ne more sam učiti, če si ne prebere snovi, je potem v temi.

Katere so po vaše slabosti integracije?

Ne vidim slabosti. Lepo je, če se otroku da pomagat in ni izoliran.

Kaj je slabo v vašem konkretnem primeru?

Oba starša morava biti vsakodnevno pripravljena za pomoč pri učenju, branju. Če Katjo pustimo samo, pride do slabe ocene. Če eno besedilo narobe razume, se ji podre cel sistem.

S kakšnimi konkretnimi ovirami se, pri šolanju vašega otroka, srečujete?

Navajena sem otroku pomagat, da mi to ne pomeni ovire. Videla sem, da se Katja ni toliko vključevala v skupinske dejavnosti, jih je le zgolj od daleč opazovala. Če pa sem bila zraven in jo spodbudila naj gre bližje, je bila zelo previdna. Poskušam ji povedati, da jaz ne morem biti stalno z njo. En sošolec jo je rad jezil, ker je videl, da se hitro razjezi. Povedala je doma in smo s pomočjo učiteljev razrešili. V tem letu je prišla nova sošolka, Katja je v razredu deležna manjše pozornosti in smo jo poskušali potolažit. Katja je, ko je prišla nova sošolka, začela jecljat, razredničarka mi je rekla, naj Katje ne opozarjam glede tega. Vse sošolke so bile prej z njo, zdaj ob novi sošolki pa ne več.

Kako takrat ravnate?

Ko pridejo pri Katji kakšne slabe minutke ji moram pomagati, da ni razočarana.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre in slabe stvari)?

Dobro je predvsem to, da so otroci zadovoljni en z drugim, se vklapljajo. Slabo pa je, ko jo kdo od otrok kaj jezi. Dobro za Katjo je, da je bila vključena v podaljšano bivanje, v tem času ni bila s starši, je pa lahko bila z vrstniki. Do 5. razreda je obiskovala podružnično šolo. Okolje je bilo bolj primerno za take otročke. V razredu je bilo 10–12 otrok. Težave so se začele v 4. razredu. Katji ni bilo za pisati. Nisem vedela zakaj tako »bremza«. Malce sem sama skušala ugotavljati. Na sistematskem pregledu me je zdravnik poslal v Celje. Potem smo hodili še v Maribor. Tam so jo testirali, imam njihovo vizitko (mi pokaže vizitko: Center za sluh in govor Maribor, op. avtorja), določili dodatni dve uri. Iz Celja sva dobila odločbo (vročeno obema staršema) za tri leta. Katje ne pustim zapostavljati, če znam jaz vprašati, naj učitelj tudi svoje pove. Dogovarjam se z razredničarko, me tudi ona pokliče. Pri matematiki hodi Katja k dopolnilnemu pouku. Bili sva tudi na razgovoru za angleščino, kjer so mi povedali, da na internetu lahko sliši, kako se beseda izgovori. Hodi tudi na dopolnilni pouk. Pri slovenščini pa ji pomaga specialna pedagoginja, ki delo razporedi tako, da pri pouku ne manjka preveč, sodelujeta npr. pri pevskih.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

S Katjinimi učitelji imam dobre izkušnje, vsi so se trudili. V drugem razredu si je v času, ko je učiteljica nekaj fotokopirala, odnesla mikico iz učilnice v garderobo. Učiteljica me je takoj

poklicala v šolo pa smo se pogovorili. Učiteljico sem vprašala, zakaj otrokom potem razlagajo naj pospravljajo, če pa potem to tako razumejo.

Enkrat sem bila tudi okregana, ko je Katja pri podaljšanem bivanju nekoga potegnila za lase. To mi je na govorilni uri povedal učitelj. Ni jim bilo prav, če je Katja vrnila otrokom, niti če je učiteljem povedala, da jo kdo jezi. Kaj pa je potem za storiti. Naj se učitelj odloči kako naj takrat ravna?

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Glede na mojo Katjo bi rekla, da so na te otroke lepo pripravljeni. Za druge pa ne vem.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Otrokom morajo snov razložiti bolj počasi. Katji pisanje včasih »pobegne« pa smo ji potem fotokopirali, ko si je izposodila od sošolcev. Zdaj si zvezkov od sošolcev toliko ne izposoja, ker ji je že nerodno. Uporablja pa kartonček za branje, ki ga je dobila že na podružnični šoli.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Kolikor vem se učitelji kar trudijo.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

Sodelovanje z njimi in mano je dobro, sem zadovoljna.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Katja zelo rada riše, doma ima na kupe risbic, zdaj najraje riše modne kreacije. Sem jim pokazala izdelke (psihologinji, učiteljici) pa posebnega odziva ni bilo. Njeni izdelki pa so vedno opaženi na razstavah, saj kar izstopajo. Modna oblikovalka mi je predlagala, da bi njeni razstavi dodali še Katjine risbe. Lahko bi razstavljala tudi v Anini galeriji, pa bomo še počakali. Enkrat je dobila nagrado, ko je bila njena risba razstavljena in nagrajena v Vrtnem centru. To je bilo še v vrtcu. Večkrat sem bila okregana pri podaljšanem bivanju, ko sem prišla prehitro po Katjo. So jo učiteljice podaljšanega bivanja kar porabile, ko so potrebovale kakšne risbe. Enkrat sem ji za božička kupila knjigo Slikarske veščine in jo je nesla pokazat v šolo.

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Menim, da naj učitelji tem otrokom dajo, kar vejo, da jim gre. Če si zaslužijo 4 ali 5 naj jo dobijo. Katja pri naravoslovju veliko ve, kot so povedali učitelji. Je veliko pri televiziji, tako veliko izve. Največ si zapomni, če ji beremo zvečer, beremo okrog devetih. Tudi nemščino je usvojila preko televizije, angleščine nima rada, angleških programov niti nimamo na televiziji. Je pa dobila že tudi oceno ena pri likovnem pouku, ker izdelek ni bil dokončan. Nisem delala »scene« s tem. Katja mi pove o vseh ocenah.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Psihologinja mi na začetku leta pove, kdaj ima dodatne ure. Zvezek ima pri pedagoginji, ga ne prinese vedno domov. Prvi sestanek je bil skupni, to je bilo v 4. razredu. Tam smo bili: razredničarka, psihologinja, prejšnja specialna pedagoginja in starši.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere; zgodbe; kaj se je dogajalo; prej, danes?

Socialnega delavca na šoli ne poznam, na njega se še nisem obrnila. Na CSD pa smo šli le, ko smo urejali za očetovstvo, saj s partnerjem nisva poročena, in ko nesem vlogo za otroške doklade. Drugih izkušenj z njimi nimam.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

Če kaj rabim se obrnem na njih, ali pa oni na mene. Na psihologinjo sem se obrnila glede jecljanja Katje v zadnjem času.

Katja se ni preveč ujela s prejšnjo specialno pedagoginjo, ker je bila zelo stroga, ona pa ne prenese strogosti. Nekoč je nadrla tudi mene, da sem se kar ustrašila, seveda se ustraši tudi otrok. K zdajšnji specialni pedagoginji pa hodi rada.

S Katjo sva šli k logopedu v Bistrice. Logopedinja in specialna pedagoginja je v bistvu ena oseba. Šli sva, ker je tako zahtevala šola. Tam je Katja brala tekst, gospa jo je poslušala in takoj slišala napake. Povedali so, da nam ni treba več hodit k njim, in da naj Katja govori počasi, ker sicer začne jecljati. To sem povedala vsem: psihologinji, pedagoginji in razredničarki, in sicer, da na tak način Katja bolj razločno govori.

Kje še imate podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami; ali pa za otroka?

Obračam se na šolsko psihologinjo, pedagoginjo. Če pa ima mož čas, pa Katji pomaga tudi on.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Sprostim se, ko greva s partnerjem na kakšen večerni sprehod, kupila sem si tudi kolo, preberem kakšno knjigico. Tudi kaj pletem, šivam, ko sem dopoldne sama doma. Je pa časa bolj malo. Ko je Katja doma, ji ne morem reči: »Jaz bom ležala, ti pa delaj svoje«, ampak se ji takrat posvetim. Sem nekje slišala, da če se otrok dobro razume z mamo, je to dobro za življenje. Ko sem pa slišala, da imamo otroke le na posoji, mi pa to ni všeč. Pri nekaterih starših pa vidim, da nimajo nič časa za otroke, otroci so veliko sami, zakaj otroke potem sploh imajo.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili bolje usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Lepo bi bilo, če bi imela samo jutranjo službo, da bi imela popoldne čas za Katjo, tako pa delam tudi popoldne.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Skrbi me, kako bo, ko bo šla naprej v šolo, če se bomo prav odločili, da ne bo potem očitka v stilu: »si mi narobe svetoval, svetovala«. Katja bi rada bila modna kreatorka, za kar pa je pomemben tudi uspeh. Moramo si priskrbeti odločbo. Priskrbeti za vnaprej.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili učiteljem na šoli?

Imeli smo sestanek z naslovom »Prijaznost učiteljev do učencev«, ki je potekal v smislu, da naj bi bili učitelji prijazni, a kaj ko se otroka teh staršev, ki sta to zahtevala, »rukata«. Ne morejo starši zahtevati nekaj od učiteljev, kar ni mogoče. Starši lahko rečemo, naj učitelj več sedi z otrokom, pa se seveda ne da.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Moje glavno sporočilo bi bilo, da bi imeli lep pristop do teh otrok, saj je otrok že sam po sebi »ubogi«.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Z njim nisem imela nobene možnosti, nisem se obračala na njega. Edino, ko so imeli šolo v naravi je šel zraven otrok, sem Katji dali zraven tablete za alergijo in sem potem to potrdilo dala socialnemu delavcu.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Ne bi jim nič kaj posebnega sporočala, če me kaj zanima, grem tako sama do njih.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli ?

Želim si, da bi Katja uspešno in srečno končala osnovno šolo, drugo, da bi se vključila v srednjo šolo in tudi v študij. V nadaljevanju pa, da bi Katja dobila primerno zaposlitev.

5. POGOVOR S STARŠI, 6. 4. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Za Tamaro, ki je naglušna, je dobro, da hodi v normalno šolo (letos obiskuje 1. razred), da ni ločena od vrstnikov, da lahko normalno hodi v šolo, da se ne počuti zapostavljeno.

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek ali situacijo.

Tamara je lahko normalno z normalnimi otroki, da so skupaj pri igri, učenju. Tako se ne počuti zapostavljeno. Letos hodi v prvi razred. Med poukom ima aparat (sprejemnik), učiteljica pa oddajnik okoli vratu tako, da jo Tamara bolj razume. Po pouku si ga da Tamara ven, ostane pa ji drug slušni aparat. Na začetku so ji znali učenci kaj reči glede njenih slušnih aparatov in si jih je takrat začela skrivat za lase. Zdaj ne moremo vedet, ker nismo zraven. Verjetno ji je kdo kaj rekel in jo je bilo sram glede tega, počutila se je zapostavljeno. V šoli so bili novi otroci, veliko jih ni bilo iz njene skupine iz vrtca, zato je verjetno prišlo do tega.

Takrat se nismo obrnili na učiteljico, če bi bilo kaj hudo, bi se, jaz in moj mož sva sklepala, da ji je bilo nerodno. Sigurno jo je motilo, če so ji kaj rekli. Mislim, da se je glede tega uredilo. Tamara je zelo samostojna, samostojno si da sama aparat v uho.

Katere so po vaše prednosti integracije, če gledate na otroke nasploh ?

Zdi se mi super, da so lahko vključeni, tako se ne počutijo zapostavljeni.

Katere so po vaše slabosti integracije?

Morda ti otroci motijo pouk, rabijo več pozornosti, tudi s strani učiteljev, da se jim bolj posvečajo. V glavnem v tej smeri.

Kaj je slabo v vašem konkretnem primeru?

Morda je slabo to, da ni Tamara preveč pozorna na cel pouk. Učiteljica je možu povedala na govorilni uri, da Tamara kdaj pa kdaj ni pozorna in potem doma ne ve za kakšno nalogo, ni pozorna na navodilo, kaj mora naredit. To so tudi naše največje ovire.

S kakšnimi konkretnimi ovirami se, pri šolanju vašega otroka, srečujete?

Kako takrat ravnate?

Tamari smo povedali, da mora bolj spremljati pouk, opozarjamo jo, da bolj posluša in spremlja pouk.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre in slabe stvari)?

Zdi se nam, da boljše posluša, spremlja pouk. V glavnem je fajn, da je z drugimi otroki. Mislim, da je to samo dobro, ker jo tudi spremljamo sami, kako posluša, kako spremlja pouk, da ve povedat kaj ima za nalogo. Za odločbo pa mislim, da jo ima za eno leto.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

Imam kar dobre izkušnje. Učiteljica in vzgojiteljica sta pripravljeni pomagat po svojih močeh. Zavedajo se, da je Tamara otrok s posebnimi potrebami. V začetku smo jim povedali, kako se rokuje s takimi otroki. Mislim, da ima aparat-oddajnik le učiteljica, ne vem če si ga z

vzgojiteljico menjujeta. V vrtcu smo imeli nekje pri Tamarinih štirih letih sestanek, potem ko smo ugotovili, da Tamara slabše sliši (to smo ugotovili, ko je Tamara želela poslušat televizijo bolj na glas, ko smo se peljali s kolesom nas ni slišala, ko smo jo poklicali; takrat smo se obrnili na zdravnika, on pa nas je potem poslal naprej), smo jim povedali, da je taka izguba in naj polagajo pozornost na to. Povedali smo jim, naj bodo pozorni na izgovorjavo, da ji večkrat ponavljajo, ker je Tamara slabše povedala črke, ker jih je tako slišala. Že v vrtcu smo dobili odločbo.

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Zdi se mi, da so pripravljeni na otroke s posebnimi potrebami.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Glede Tamare smo učiteljici sami povedali, kakšne probleme ima pri poslušanju, izgovorjavi, da so učiteljice vedele za njene slabosti, da so tam bolj pozorne. Same o tem sigurno ne bi vedele dosti. Tamara ima v šoli dodatno pomoč, enkrat tedensko ima vaje s šolsko pedagoginjo, enkrat tedensko pa s surdopedagogom iz Maribora, iz Centra za sluh in govor, in sicer slušno govorne vaje.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Tega ne vem, bi bilo potrebno vprašat njih. Pa mislim da so motivirani, ker jih morajo sami spremljati in opozarjati, da jim sledijo.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

Bi rekla, da kar v redu. Če je karkoli povemo mi, ali pa oni povejo, če ni pozorna. Ni kakšne potrebe, da bi kaj več, ker toliko hudo pa pač ni. Če kaj povprašamo, nam povejo.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Tamara ima rada telovadbo, ritmiko. Rada ima glasbo in obiskuje ritmiko. Kaj posebnega glede tega ni v razredu.

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Zdi se mi, da jo kar realno ocenijo. Smo še doma z njo delali posebne vaje. Glede na kontrolne naloge smo vadili tudi doma. Pri matematiki je imela napisano, da je potrebovala dodatna navodila.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Zaenkrat nas s tem v šoli še niso seznanili. V vrtcu smo imeli en takšen sestanek, na katerem smo bili prisotni starši, psihologinja, surdopedagoginja iz Maribora iz Centra za sluh in govor, defektologinja in vzgojiteljica. V vrtcu smo hodili vsakih 14 dni v Maribor na vaje po eno šolsko uro. Surdopedagoginja nam je proti koncu vrtčevskega obdobja dala nasvete na kaj moramo biti pozorni pri izgovorjavi, poslušanju in na navodila.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere; zgodbe; kaj se je dogajalo; prej, danes?

Socialnega delavca na šoli ne poznam, zato bi težko kaj rekla.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

Psihologinjo poznamo iz vpisa v šolo. Mož ji je takrat povedal, kakšne težave imamo. Pedagoginja ima dodatne ure s Tamaro. V tem letu je bil enkrat mož pri njej, skupaj z razredničarko so se usedli skupaj in povedali kako je s tem.

Kje še imate podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami; ali pa za otroka?

V največjo podporo mi je mož, predvsem pa profesorica defektologije, s katero se velikokrat slišiva po telefonu ali pa, ko ima Tamara na par mesecev meritve sluha na Centru za sluh in govor v Mariboru, se oglasimo še pri njej. Povemo ji kako je v šoli, ona nam pove, da damo to vlogo za odločbo noter, pove nam na kaj moramo biti pozorni mi, na kaj morajo biti pozorni v šoli, pa pove nam s strokovne plati.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Zaenkrat še bolj malo, saj imamo poleg Tamare še dve mlajši hčeri. Se pa vsi skupaj odpravimo na kakšen sprehod, kopanje. Za božič sva šla z možem na Dunaj.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili boljše usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Morda bi potrebovala še kakšno dodatno strokovno literaturo, sicer spremljamo vse.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Predvsem me skrbi, kako bo Tamara uspešna v šoli, kako bo dosegala cilje.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili učiteljem na šoli?

Predvsem bi jim sporočila, naj bodo pozorni na otroke s posebnimi potrebami. Želela bi si pozornosti, razumevanja z njihove strani, to pa ja kar vse.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Ne vem.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Predvsem bi želela, da spremljajo njeno pozornost, poslušanje.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli ?

Kot prvo si želim, da bi bila Tamara čim bolj uspešna v šoli, želela bi zdravja in pa socialne varnosti, to da imaš redno službo.

6. POGOVOR S STARŠI, 15. 4. 2009

Opišite, kaj pomeni v primeru vašega otroka vključevanje v običajno šolo.

Marko je star 15 let in hodi v 9. razred. Mislim, da ima posebne potrebe opredeljene kot otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in z govorno-jezikovnimi motnjami. Marko do treh let in pol ni govoril. Pri sedmih letih sva šla

nazadnje v Maribor na Center za sluh in govor, tam je tudi osnovna šola za te otroke. Imel je pregled oz. pogovor in teste za določene sposobnosti v šoli. V Mariboru so me napotili v Celje, ko je začel hoditi v šolo. Oba starša sva morala iti na razgovor, brez otroka. V roku 14. dni smo dobili odločbo. Nato je šel eno leto pozneje v šolo, ker so nam rekli, da za otroka ni v redu, da bi moral hoditi dvakrat v prvi razred. Zdravnik ga je hotel poslati na posebno šolo. So pa takrat iz Maribora poklicali otrokovega zdravnika, da Marko ni za v posebno šolo. Takrat še nisem vedela, kam in h komu hodim. Tam je bil pedagog ali specialni pedagog, ki je bil zelo dober, in je povedal, da Marko ni za posebno šolo. Mislim, da bi morali otrokom dati možnost, da bi najprej bili v osnovni šoli, potem pa bi se videlo, kam naj gre. Sigurno je boljše, da Marku ni treba hoditi na posebno šolo, saj lahko tako gre potem v srednjo šolo, na posebni šoli se v tem smislu že pojavijo problemi. Naš sosed je na posebni šoli že dvakrat zaostal. Marko se mora tukaj več učiti. Od petega razreda naprej ima pomoč. V šoli so mi povedali, da se da dobiti pomoč. Do četrtega razreda še ni imel pomoči. Ima pomoč pri slovenščini, matematiki in angleščini po eno uro na teden. Ni mi všeč, da na sistematskem pregledu zdravnik kar napiše napotnico in obvestilo in to pošlje po otroku, sploh ne veš kaj na njej piše, prideš v bolnico, pa sploh ne veš, za kam imaš napotnico. Zdaj je Marko dobil napotnico za urološki oddelek. Bi bilo lepše, da bi te zdravnik poklical in povedal, kaj je z otrokom.

Kaj vam je integracija prinesla? Navedite kakšen konkreten dogodek ali situacijo.

Marku je všeč, da je v središču pozornosti. Ne vem, če misli, da je izpostavljen. Začne biti nemiren in se mu mora učiteljica posvetiti. To je ugotovila že učiteljica v prvem razredu, da hoče biti v središču pozornosti. Z učitelji na podružnični šoli se je dalo dogovoriti o pomoči, vsakih 14. dni ali pa tedensko sem hodila v šolo. Tam mu je učiteljica pri vsakem predmetu še dodatno razlagala. Imeli so dopolnilni pouk. Zdaj hodim manj v šolo, ker je Marko že prišel bolj »k sebi« in ni bilo toliko potrebno. Ravno včeraj sva bila z Markom v šoli, ker prejšnji mesec ni bilo govorilnih ur. V šoli je razbil šipo. Povsod je udeležen zraven, ko je kaj narobe. Vsak ga lahko prepriča v vse tisto, kar ni dobro. Doma se spravi v sobo in ne vem, če se uči, ker je tudi veliko tudi za računalnikom. Boljši računalnik ima trenutno v popravilu. Doma rad dela s stroji, »sfrezal« je celo njivo. Do drugega dela mu ni, npr. da bi pospravil sobo. Je pa rad v kuhinji in je prava »nadloga« v kuhinji. Rad tudi pomiva, če mi kam gremo. Če mu kaj rečem, ve, da je tako. Mene še najbolj uboga.

Katere so po vaše prednosti integracije, če gledate na otroke na sploh ?

Otroci imajo v rednih šolah več pomoči, imajo posebej usposobljene ljudi, psihologe, učitelje, da jim lahko pomagajo.

Katere so po vaše slabosti integracije?

Slabosti ne vidim. Dokler otrok plava, naj plava, zakaj bi moral biti na posebni šoli, če lahko naredi to šolo. Glavno je, da šolo naredi.

Kaj je slabo v vašem konkretnem primeru?

Bolj je slabo to z njegove strani, učitelji so kar potrpežljivi. Jaz osebno še nisem imela nobenih problemov z učiteljico. Imela pa sem težave pri mlajšem sinu v 3. razredu, ko sem že po 14. dneh prenehala hoditi v šolo. Enkrat je namreč nekaj pozabil doma, učiteljica pa ga je prisilila, da je poklical domov in se jokal. Tisto sem mu prinesla v šolo. Ko pa me je napadla, da otrok še telefonske številke ne ve, pa sva se »ruknale«. Od takrat naprej je k tej učiteljici hodil mož. Vem pa za primer, ko so starši morali otroka pred kratkim prestavit na drugo osnovno šolo, ker je prišlo do sporov z učitelji.

Kako takrat ravnate?

Kadar Marko v šoli kaj ušpiči, pretepanje ne pride v poštev. Največ dosežem z veliko pogovora. Ni pa to prepogosto. Če je kaj dobrega mi ne pove, slabega pa še manj. Navadno mi pove pet minut pred govorilno uro. So me v tem letu poleg govorilnih ur še dvakrat poklicali v šolo, pokliče me razredničarka.

Kaj opazate pri vašem otroku, odkar hodi v običajno šolo (dobre in slabe stvari)?

Dobro vidim v tem, da ima Marko veliko pomoči. Slabo pa je, da so učiteljice same »nasajene« in ne znajo otroku prisluhniti.

Kakšne so vaše izkušnje z učitelji, s katerimi prihajate v stik?

Nimam slabih izkušenj. Rečem lahko, da so se učiteljice kar dosti trudile, zlasti prva štiri leta na podružnični šoli, če ne bi bile tako razumne, bi ga lahko spravile na posebno šolo. Marko je imel srečo. Med poukom se kar vstal in gledal »bager«. Ni bil toliko pozoren na pouk, ni

zdržal. Tudi zdaj na tej šoli, so mu učiteljice kar pomagale. Zdaj mislim, da je Marko v redu. Včasih med poukom komu kaj vrže, se igra, pa se mu pridružijo še drugi. Otroci morajo med odmori hoditi ven. Učitelji jih prisilijo, da gredo ven, tudi če je dež. Otroci pa gredo takrat na stranišče, nabijajo z vrati, polivajo z vodo. Že od nekdaj so kaznovali tistega otroka, ki ni bil kriv.

Kako bi ocenili njihovo pripravljenost na otroke s posebnimi potrebami?

Učiteljice ga sploh ne gledajo kot na otroka s posebnimi potrebami. Zdi se mi, da niti nima toliko posebnih potreb, da bi morale paziti.

Kako bi ocenili njihovo znanje za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Vse učiteljice nimajo znanja za delo s temi otroki, nekatere pa. Marku so znale pomagati.

Kako bi ocenili njihovo motiviranost za delo z otroki s posebnimi potrebami?

Ne verjamem, da bi bili vsi motivirani za delo z otroki s posebnimi potrebami.

Kako bi ocenili njihovo delo s svojci?

Učitelji so zelo konkretni. Pokličejo me po telefonu, me povabijo na razgovor. Nič ne ovinkarijo, povejo konkretno. Otrok mora biti zraven. Zdi se mi v redu, da povedo.

Kako bi ocenili njihovo upoštevanje močnega otrokovega področja?

Se mi zdi, da je to pri kemiji. Pri kemiji mu še najbolj gre, to opazim pri ocenah. Več pohval dobi pri matematiki. Najslabše mu gre angleščina. Z učiteljico za kemijo se še niti pogovarjala nisem. Najraje se pogovarjam z razredničarko, sem pa bila letos že tudi pri drugih učiteljih (za zgodovino in matematiko). Šla sem na pogovor, ker je Marku šlo slabo. Skupaj smo se pogovorili in učiteljica mu je pričo mene razložila, kako naj bi delal. Od takrat je mala razlika.

Kako bi ocenili učiteljevo ocenjevanje otrokovega znanja?

Kolikor sem gledala po testih, je ocenjevanje v redu. Pri spraševanju dobi vedno boljše ocene kot pri pisnem preverjanju. Ne verjamem, da bi ga pri spraševanju precenili, vem da dobi takšno oceno kot si zasluži.

Kako bi ocenili izdelan individualiziran program?

Marko je dobil odločbo v 5. razredu. Potem pa je to urejala šola. Meni ni bilo treba dati vloge, za v bodoče pa jo bom morala. Pred kratkim nama je z možem razredničarka dala pole glede pomoči, ki sva jih morala podpisati. Nisva jih niti dobro prebrala, ker se je možu mudilo v službo. Zdaj sem dobila pošto domov (preverjanje ustreznosti usmeritve po uradni dolžnosti). To je bilo prvič, da sem kaj podpisala. Sicer pa sva se z razredničarko pogovarjali, kako bo v tem letu. Sicer dobim za podpisati le ocene.

Kakšne so vaše izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko? Povejte primere; zgodbe; kaj se je dogajalo; prej, danes?

Socialnega delavca poznam zato, ker je že bil na tem delovnem mestu že takrat, ko sem jaz hodila v osnovno šolo. Marko je bil pri njem, ko je šel po navodila glede vloge za srednjo šolo. Socialni delavec mu je razložil, kako naj vlogo izpolni. Marko si je to tudi zapisal na listek. Nikoli še ni bilo tako hudo, da bi morala iti k socialnemu delavcu. Je pa imel Marko razgovor s socialnim delavcem glede nadaljnjega šolanja. Marko mu je povedal, da se je odločil za gostinsko šolo, smer kuhar. Socialni delavec mu tega ni odsvetoval. Če se v šoli kaj zgodi, mora otrok k njemu ali k ravnateljici. Razredničarka mi je povedala, da bodo Marka vv kratkem verjetno poklicali, da razčistijo glede razbite šipe. Marko še ni bil nikoli pri njemu. Sam tega ne bi povedal, to izvem od razredničarke. Delavke na CSD poznam le toliko, kolikor tam oddamo za otroške doklade.

Kakšne so vaše izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli?

Psihologinjo poznam le od vpisa otroka v šolo, ko je prišel k njej iz podružnične šole. Domov je dobil vabilo. Ni še bilo situacije, da bi se obrnila na njo. Pedagoginje pa sploh ne poznam.

Kje še imate podporo za vas, ki imate otroka s posebnimi potrebami; ali pa za otroka?

Prvo podporo mi nudi razredničarka. Ona ima tudi seznam o tem, kaj napišejo druge učiteljice o obnašanju Marka pri drugih predmetih. Nekaj časa nazaj je Marku prišel pomagat sosed, ki je sicer moj bratranec, pri matematiki. Če bi pa hotela kam iti, bi povsod rabila napotnico.

Kako poskrbite za lastno sprostitev?

Sprostim se, ko malo posedim zunaj ali gledam televizijo. Zdaj bom hodila tudi po gobe, to je zame največja sprostitev.

Kaj bi vi potrebovali, da bi se čutili boljše usposobljeni in opremljeni za pomoč otroku s posebnimi potrebami?

Potrebovala bi več znanja, ker že v osnovni šoli delajo »mali doktorat«, še težje je v srednji šoli. Mislim, da je dodatna pomoč pri Marku v redu, da pa sam doma premalo ponavlja. Prve štiri razrede smo sedeli cele popoldneve zraven njega. Marko je večkrat jokal, da mi ne gre, zato smo ga vmes malo poslali na zrak in nato spet na novo. Včeraj je bil v sobi celo popoldne in upam, da se je učil.

Kaj vas skrbi, ko pomislite na prihodnost, ko razmišljate o svojem otroku?

Trenutno me najbolj skrbi Markovo šolanje, da bi Marko naredil srednjo šolo, in da ne bi zapadel v kako slabo družbo. Pri delu je priden, glede tega me ne skrbi, Sam bi raje trikrat s frezo obdelal njivo, kot pa se učil. Vedno mora biti po njegovo.

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili učiteljem na šoli?

Svetovala bi jim, da se naj trudijo, ponekod bi se lahko še bolj potrudili. Tudi, da bi pri določenih predmetih spremenili način razlage, da bi bilo več ponavljanja (sploh za otroke s posebnimi potrebami) pri tujem jeziku in matematiki. Ostalo je zadovoljivo.

Kaj bi bilo vaše glavno sporočilo učiteljem, šoli?

Kaj bi, če bi imeli priložnost kot starš, sporočili socialni delavki na šoli/ali na CSD?

Morda bi se moral socialni delavec več pogovarjati z otroki in starši. Mislim, da je njegova dolžnost, da se posveča otrokom. Njegova dolžnost je tudi, da bi on poklical starše na kakšen pogovor.

Kaj bi bilo vaše sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami?

Lepo bi bilo, če bi se spoznali v začetku šolskega leta. Lahko bi nas poklicali, da bi se spoznali. Če so starši preveč nadležni, začnejo drugače razmišljati, zagovarjajo svoje. Vsak reče, da bi se moral otrok bolj potruditi.

Če bi imeli zlato ribico, ki uresniči vaše želje, katere 3 želje bi imeli?

Najprej bi si želela službo zase, ker sem trenutno brezposelna. Želela bi si tudi boljše življenje za oba otroka, in da bi imela zagotovljeno delo. Kot tretje pa, da bi nam šlo v življenju vsaj tako kot do zdaj, in da bi se dobro razumeli med seboj.

9.2 KODIRANJE IZJAV STARŠEV

Tabela 3.5.1.1 Pomen vključevanja otroka v običajno šolo

IZJAVE	POJMI
Lahko živi v domačem okolju.	Pomen domačega okolja.
Se primerja z vrstniki.	Primerjava z vrstniki.
Se zato tudi bolj trudi pri šolskem delu.	Večja aktivnost otroka.
Verjetno se ne bi dobro počutila, če otrok ne bi bil vključen v redno osnovno šolo.	Počutje starša.
Včasih sem si jih drugače predstavljala.	Predsodki o posebnih šolah.
Velike razlike v pristopu do otroka s posebnimi potrebami v vrtcu, ki ga je otrok obiskoval, in šoli.	Razlike v pristopu do otroka s posebnimi potrebami (vrtec – šola).
Trudili so mu zagotoviti še več, kot je bilo zapisano v odločbi.	Prilagajanje potrebam otrok.
V šoli bi se dalo narediti več na strani učiteljev, brez pomoči stalnega spremljevalca.	Aktivnost učiteljev.
Mislim, da so učitelji preveč togi in ozkogledi.	Aktivnost, prožnost, širokoglednost učiteljev.
Ko so ugotovili, da otroku lahko pomagajo in je lahko vključen v redno osnovno šolo, je boljše.	Počutje starša, velik pomen pomoči otrokom s posebnimi potrebami.
Ni ji treba hoditi na posebno šolo.	Pomen redne šole.
Za otroka je dobro, da hodi v normalno šolo.	Dobro za otroka.
Deklica ni ločena od vrstnikov.	Druženje z vrstniki.
Normalno lahko hodi v šolo.	Pomen redne šole.
Ne počuti se zapostavljeno.	Enakovrednost, vključenost.
Otrokom bi morali dati možnost, da bi najprej bili v osnovni šoli, šele nato bi se odločalo, če naj gre drugam.	Za vse otroke enake možnosti.

Potem lahko gre v srednjo šolo, na posebni šoli se na tem mestu pojavijo težave.	Enake možnosti pri vpisih v srednjo šolo.
--	---

Tabela 3.5.1.2 Konkretna izkušnja ob integraciji

IZJAVE	POJMI
Vključevanje otroka se mi zdi fizično naporno.	Fizični napor.
Učitelji in celotni šolski tim so nesprejemljivi.	Neupoštevanje mnenj staršev.
Strogo zagovarjajo svojo stroko.	Zagovarjanje svoje stroke
Neupoštevanje odločbe in zakonskih pravil glede individualiziranega plana.	Neupoštevanje odločbe in zakonskih pravil glede individualiziranega plana.
Pričakovala sem, da se bodo bolj prilagodili potrebam mojega otroka.	Neprilagodljivost učiteljev.
Togost.	Neprilagodljivost učiteljev.
Nerešena vprašanja pri ocenjevanju.	Težave pri ocenjevanju.
Zahtevanje pisnih izdelkov, namesto ustnih.	Težave pri ocenjevanju, neprilagodljivost učiteljev.
Na nacionalnem preverjanju znanja bo dobil pomoč, razložili mu bodo vprašanja.	Upoštevanje prilagoditev.
Preverjanje znanja bo lahko tudi ustno.	Upoštevanje prilagoditev.
Začel se je naslanjati na pomoč.	Pomanjkanje otrokove lastne aktivnosti.
Na lastno željo je vključen v dodatne dejavnosti. Pri ritmiki vedo, da ga je strah gneče in to upoštevajo.	Upoštevanje prilagoditev.
Otroke je s posebnostjo otroka seznanila učiteljica.	Pomembna je vloga učiteljev pri vključevanju.
Zapostavljanja ni bilo.	Pomembna je vloga učiteljev pri vključevanju.
Verjetno ji je kdo kaj rekel.	Tarča sošolcev.

Bilo jo je sram.	Občutki sramu.
Počutila se je zapostavljeno.	Občutki zapostavljenosti.
Bilo ji je nerodno.	Občutki sramu.
Sigurno jo je motilo, če so ji kaj rekli.	Neprijetni občutki.
Z učitelji se je dalo dogovoriti.	Sodelovanje učiteljev in staršev.
O pomoči se je dalo dogovoriti.	Dodatna pomoč.
Tedensko ali na 14 dni sem hodila v šolo.	Sodelovanje učiteljev in staršev.
Učiteljica mu je pri vsakem predmetu še dodatno razlagala.	Dodatna pomoč.
Imeli so dopolnilni pouk.	Dodatna pomoč.

Tabela 3.5.1.3 Prednosti integracije

IZJAVE	POJMI
Dobro za počutje otroka.	Občutje otroka.
Pomaga mu pri njegovem osebnem razvoju.	Razvoj otroka.
Ljudi izobražujejo po teh poteh.	Izobraževanje kadra.
Učitelji in svetovalni delavci imajo le enega takega otroka naenkrat.	Otrok s posebnimi potrebami je v enem razredu malo.
Z njimi lahko, jim pomagajo.	Pomoč učiteljev.
Prednosti so tako za otroke s posebnimi potrebami kot tudi za ostale otroke. Otroci se učijo en od drugega.	Medsebojno učenje, sprejemanje posebnosti.
Otrok v rednem šolanju bolj napreduje, se drugače razvija.	Razvoj otroka.
V šoli jim prisluhnejo, nič jim ne manjka.	Pomoč učiteljev.
Otroci se ne počutijo zapostavljene.	Enakovrednost.
V rednih šolah imajo več pomoči.	Pomoč učiteljev.
Imajo posebej usposobljene ljudi, psihologe, učitelje, da jim lahko pomagajo.	Pomoč učiteljev in drugih strokovnih delavcev.

Tabela 3.5.1.4 Slabosti integracije

IZJAVE	POJMI
Nenaklonjenost učiteljev k integraciji.	Nenaklonjenost učiteljev k integraciji.
Pomanjkanje konkretizacije.	Pomanjkanje praktičnih izkušenj.
Pomanjkanje izobrazbe.	Pomanjkanje izobraževanja učiteljev.
Izgovarjanje, da ni posvetov in izobraževanj, ampak so.	Pomanjkanje dodatnih usposabljanj.
Premalo je timskega usklajevanja za konkretnega otroka	Premalo timskega sodelovanja.
Drugi otroci so ljubosumni, ker so učitelji bolj osredotočeni na otroka in je njim hudo, ker nimajo tolikšne pozornosti.	Manj je časa za druge otroke, ljubosumje vrstnikov.
Ne vidim nobene slabosti, če se le upoštevajo prilagoditve.	Slabosti ni.
Slabosti ne vidim. Lepo je, če se otroku da pomagati in ni izoliran.	Slabosti ni.
Ti otroci motijo pouk, rabijo več pozornosti, tudi s strani učiteljev.	Več pozornosti učiteljev.
Slabosti ne vidim.	Slabosti ni.
Zakaj bi moral biti otroci na posebni šoli, če lahko uspešno naredijo redno šolo.	Slabosti ni.

Tabela 3.5.1.5 Konkretna ovira

IZJAVE	POJMI
Učiteljica ne pozna dovolj otroka.	Nepoznavanje otroka.
Učiteljica ne pozna njenih dobrih in slabih lastnosti.	Nepoznavanje sposobnosti otroka.
Specialna pedagoginja premalo pozna otroka,	Nepoznavanje sposobnosti otroka.

da bi lahko prišla do ugotovitev, kako ji pomagati in nato svetovala učitelju.	
Težave nastajajo ob prilagajanju izletov, šol v naravi, kulturnih dni ...	Upoštevanje prilagoditev.
Svetujejo mi, da to za mojega otroka ni primerno in izvedljivo.	Izključevanje.
Če imam možnost iti z njimi jaz, bi bila njen spremljevalec.	Vključevanje staršev po potrebi (korist).
Rekli so, da naj bi šla v šolo v naravi sama z mano.	Vključevanje staršev po potrebi (korist).
Porabijo me povsod kje se da, ker vedo, da sem doma.	Vključevanje staršev po potrebi (korist).
Če hočem, da je otrok del razreda, moram biti sama gonilna sila.	Prizadevanja staršev pri zagotavljanju otrokovih pravic.
Nekatere punce (sošolke) so začele mojega otroka odrivati, saj imajo svoje pogovore.	Izključevanje med vrstniki.
Dodelili so ji žensko spremljevalko, ki pa vsega fizično ne zmore.	Fizična primernost spremljevalca.
Slabo je stalno menjavanje spremljevalcev.	Menjava spremljevalcev.
Ne opazim rezultatov, kakršne bi rada. Morda sem preveč zahtevna.	Odsotnost rezultatov.
Zdi se mi, da bi mu padel uspeh, če ga ne bi dali v to usmerjanje.	Padec uspeha.
Naklonjenost ravnateljice do otrok s posebnimi potrebami bi lahko bila večja.	Vpliv ravnatelja na delo z otroki s posebnimi potrebami.
Učiteljica ga da, kadar ji »paše«, na stran.	Izključevanje.
Ob dnevu hoje, ko je šel cel razred na daljši sprehod, je ostal s spremljevalcem v šoli.	Izključevanje.
Vidim, da spremljevalca dostikrat sploh ni zraven.	Neupoštevanje predpisov.
Prilagoditve se ne upoštevajo.	Neupoštevanje prilagoditev.
Naredila naj bi se prilagoditev s ciljem,	Upoštevanje prilagoditev.

katerega bi lahko dosegel sam.	
Ne upoštevajo, da ima otrok tudi primanjkljaje na posameznih področjih učenja.	Neustreznost prilagoditev in pomoči.
Sošolec jo je rad jezil, ker je videl, da se hitro razjezi.	Vrstniško nasilje.
Ko je prišla nova sošolka, je začela jecljat.	Stopnjevanje težav.
Vse sošolke so se prej posvečale njej, ob prihodu nove sošolke pa ne več.	Izključenost.
Včasih ni pozorna in doma ne ve za kakšno nalogo, saj ni pozorna na navodilo oz. na to, kaj mora narediti.	Slabša pozornost.
Učitelji so kar potrpežljivi, on je manj.	Odgovornost otroka.
Jaz še nisem imela nobenih težav z učiteljico.	Sodelovanje z učitelji.

Tabela 3.5.1.6 Odzivanje staršev ob ovirah v šolskem okolju

IZJAVE	POJMI
Obrnem se na razredničarko, ustno ali pisno.	Razrednik.
Komuniciram s Sočo.	Zunanje institucije.
Obrnem se na specialno pedagoginjo.	Svetovalni delavec.
Nič se ne premakne.	Nezadovoljstvo s sodelovanjem.
Po pisnem posredovanju, glede preverjanja znanja in prilagoditev pri testih, smo imeli sestanek, na katerem smo sprejeli sklep, da bodo imeli skupni sestanek šola in Soča brez staršev.	Premik po posredovanju staršev.
Slišala sem, da naj bi Zavod za šolstvo imel izobraževanje za učitelje na naši šoli.	Premik po posredovanju staršev.
Če bi se šlo za uspeh, bi se šla dogovorit.	Učitelji (v primeru uspeha).

Po potrebi se obrnem na razredničarko in tudi na učitelje posameznih predmetov.	Razredničarka, učitelji.
Govorim, prosim, grozim ..., vendar zaenkrat še nič ne pomaga.	Nezadovoljstvo s sodelovanjem.
Moram ji pomagati, da ni razočarana.	Pomoč otroku.
Povedali smo ji, da mora bolj spremljati pouk. Opozorimo jo, da naj bolj posluša, spremlja pouk.	Pogovor z otrokom, pripisovanje odgovornosti otroku.
Največ dosežem s pogovorom.	Pogovor z otrokom.
Pokliče me razredničarka.	Razrednik.

Tabela 3.5.1.7 Spremembe pri otroku v času šolanja v redni šoli

IZJAVE	POJMI
Primerja se z vrstniki.	Primerjava z vrstniki.
Vesela je, ko vidi, da zmore enako kot drugi.	Primerjava z vrstniki, enake zmožnosti.
Do četrtega razreda je zelo rada šla v šolo, zdaj pa so se začele težave. Večkrat slabo in je bolna. Morda je problem v matematiki.	Spremembe v vedenju.
Mislim, da se v razredu odlično počuti.	Dobro počutje v razredu.
Med puncami so se začeli konflikti, med katere se tudi sama vključi.	Vključenost.
Sošolci se do nje obnašajo lepo, po svojih močeh ji pomagajo.	Dober odziv sošolcev, pomoč sošolcev.
S sošolci se pogovarja po msn-ju, telefonu.	Vključenost.
Ob rojstnih dnevih je nikoli ne pozabijo.	Vključenost.
Mislim, da postaja osamljena in da si bo to morala znala urediti.	Osamljenost.
Ne uči se sproti, snovi ne dohaja. Ne ljubi se mu.	Učne težave.
Nima delovnih navad pa še te zelo nihajo.	Delovne navade.

Ko pišejo spis, ni zmožen napisati več kot polovico strani.	Učne težave.
Ne opažam napredka glede na pomoč, ki jo ima v šoli, vse gre počasi.	Ni večjega napredka.
Nekateri predmeti so mu zelo všeč, gospodinjstvo npr., saj doma takoj pokaže kaj se je v šoli naučil.	Prenos teorije v prakso.
Velik napredek v razvoju fine in grobe motorike. K temu je morda pripomogla tudi šola.	Spremembe v razvoju.
Opazam spremembe v njegovem vedenju.	Spremembe v vedenju.
Večkrat ne želi iti v šolo. Pravi, da se slabo počuti.	Spremembe v vedenju.
Med sošolci je sprejet, nima posebnih težav.	Vključenost.
Sošolci mu pomagajo, vedo kaj zmore in kaj ne. Sprejmejo ga k vsaki igri. Nikoli ne reče, da se česa ni smel igrati.	Vključenost.
Otroci so zadovoljni en z drugim.	Vključenost.
Deklica je bila vključena v podaljšano bivanje. Lahko je bila z vrstniki.	Podaljšano bivanje.
Težave so se začele v 4. razredu. Ni ji ni bilo za pisati, nisem vedela zakaj takšna blokada.	Odkrivanje.
Na sistematskem pregledu me je zdravnik poslal v Celje, da sva dobila odločbo, na podlagi katere, so mi določili dodatni dve uri.	Odločba, dodatna pomoč.
Hodi k dopolnilnemu pouku.	Dopolnilni pouk.
Pomaga ji specialna pedagoginja.	Dodatna pomoč.
Boljše posluša in spremlja pouk.	Spremembe v razvoju.
Dobro je, da je z drugimi otroki.	Vključenost.
Dobro vidim v tem, da ima veliko pomoči.	Dodatna pomoč.
Slabo je, da so učiteljice same »nasajene« in ne znajo otroku prisluhniti.	Občutljivost učiteljev.

Tabela 3.5.1.8 Izkušnje z učitelji

IZJAVE	POJMI
Togi učitelji.	Neprilagodljivost.
Brez strokovne podlage za delo z otroki s posebnimi potrebami.	Nestrokovnost.
Delujejo kot pred 50. leti in po konceptih šolstva izpred 20. let.	Neprilagodljivost.
Za moje mnenje in izkušnje ne vprašajo.	Neupoštevanje mnenj staršev.
Če napišem kaj glede prilagoditev, s težkim srcem upoštevajo.	Manjše upoštevanje staršev.
Dostopni so.	Dostopnost.
Najprej se navadno obrnem na razredničarko in učitelje, šele potem na druge.	Pomembna je vloga razrednika.
Učitelji bi lahko bili bolj strokovni.	Nestrokovnost.
Zdi se mi, da učitelji kar sodelujejo. Imajo tudi svoj sistem – v redovalnico imajo vstavljen list, na katerem piše, kako se naj vsak učitelj pripravil na pouk na začetku ure.	Sodelovanje med učitelji.
Na govorilne ure grem kar sama. Vprašam pa tudi učitelje, če je potrebno priti na govorilno uro.	Aktivna vloga staršev.
Dogovorila sva se, da nas kar pokličejo, kadar je treba.	Sodelovanje med starši in učitelji.
Mislim, da učitelji niso motivirani, usposobljeni.	Nemotiviranost, neusposobljenost.
Učiteljica meni, da naredi veliko za njega. Če smo čisto realni, pa ne naredi nič.	Različni pogledi.
Pri prilagoditvah me je zmotilo, ko je moral pri matematiki risati simetrijo v zelo male kvadratke.	Neprimerne prilagoditve.
Nekoč mi je že rekla: »Enkrat ni prav, da so	Nesprejemanje predlogov staršev.

taki, drugič ni prav, da so drugačni.«	
Kako jaz kaj počnem z otrokom je ne zanima.	Neupoštevanje mnenj staršev.
Ni si znala tega prilagoditi v svoje delo.	Neprimerne prilagoditve.
Z učiteljico se ne pogovarjam veliko.	Malo je sodelovanja med starši in učitelji.
Imam dobre izkušnje. Vsi so se trudili.	Pozitivne izkušnje.
Imam kar dobre izkušnje.	Pozitivne izkušnje.
Učiteljica in vzgojiteljica sta mi pripravljene pomagati po svojih močeh.	Pozitivne izkušnje.
Na začetku smo jim povedali, kako se rokuje s tem.	Aktivna vloga staršev.
Nimam slabih izkušenj.	Pozitivne izkušnje.
Učiteljice so se dosti trudile in mu pomagale.	Pozitivne izkušnje.

Tabela 3.5.1.9 Pripravljenost učiteljev na otroke s posebnimi potrebami

IZJAVE	POJMI
Niso preveč pripravljeni na otroke s posebnimi potrebami, najrajši bi se jim odrekli.	Slaba pripravljenost.
Učitelji so kar pripravljeni. Med seboj pomagajo.	Dobra pripravljenost.
Učitelji niso dovolj pripravljeni na otroke s posebnimi potrebami.	Slaba pripravljenost.
Na otroke s posebnimi potrebami so lepo pripravljeni.	Dobra pripravljenost.
Nanj sploh ne gledajo kot na otroka s posebnimi potrebami.	Enakost med otroki.

Tabela 3.5.1.10 Znanje učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami

IZJAVE	POJMI
Zanje je izredno pomanjkljivo, sploh pri preverjanju znanja in ocenjevanju.	Pomanjkanje znanja pri preverjanju znanja in ocenjevanju.
Znanje učiteljev je strokovno.	Strokovno znanje.
Večina učiteljev nima potrebnega znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami.	Pomanjkanje znanja.
Mislim, da si dosti učiteljev ne želi pridobiti tega znanja.	Nepripravljenost za dodatno usposabljanje.
Starši jim ponudimo pomoč in povemo kam se lahko obrnejo za nasvet. Tudi strokovnjaki jim ponudijo pomoč, učitelji je pa ne želijo sprejeti.	Nepripravljenost za dodatno usposabljanje.
Učiteljici smo sami povedali, kakšne probleme ima pri poslušanju, izgovorjavi. Učiteljice so vedele za njene slabosti in tako so tam bolj pozorne. O tem same zagotovo ne bi vedele dosti.	Informiranje s strani staršev.
Nimajo vse učiteljice znanja za delo s temi otroki, njemu so znale pomagati.	Pomanjkanje znanja.

Tabela 3.5.1.11 Motiviranost učiteljev za delo z otroki s posebnimi potrebami

IZJAVE	POJMI
Delo z otroki s posebnimi potrebami jim predstavlja višek, dodatno delo in breme, ki ni plačano, ni hvaležno in ne cenjeno, zato se ne trudijo.	Dodatno breme.
V današnjem času je največja motivacija denar. Dodatnega denarja za otroke s	Finančna motivacija.

posebnimi potrebami pa učitelji ne dobijo. Temu je tudi motivacija temu primerna.	
Občutek imam, da so otroci s posebnimi potrebami učiteljem v breme.	Dodatno breme.
Sami so že poudarili, da imajo veliko dodatnega dela, kar se jim pa finančno ne pozna.	Dodatno breme.
Kolikor vem se učitelji kar trudijo.	Motiviranost učiteljev.
Mislim da so motivirani, ker jih morajo sami spremljati in opozarjati, da jim sledijo.	Motiviranost učiteljev.
Ne verjamem, da bi bili vsi motivirani za delo z otroki s posebnimi potrebami.	Razlike med učitelji.

Tabela 3.5.1.12 Učiteljevo delo s svojci

IZJAVE	POJMI
Za sodelovanje s starši je pripravljena samo razredničarka, ki pa ne vidi pa rada, da jo preveč sprašujem, da se preveč zanimam.	Omejeno sodelovanje.
Nisem na tekočem, kje je otrokova šibka točka, učiteljica bi me lahko opozorila, dala kakšen predlog, na kak način otroku pomagati.	Nasveti s strani učiteljev.
Tudi jaz bi njej kaj povedala oz. predlagala.	Upoštevanje staršev.
Pričakovala bi kakšno povratno informacijo od tistih, ki imajo dodatno strokovno pomoč, da bi otroku lažje pomagala.	Povratna informacija s strani učiteljev dodatne pomoči.
Delo s starši je strokovno. Učitelji so v redu in do vseh staršev enaki.	Strokovno delo učiteljev, enakovredna obravnava staršev.
Učitelji se s starši pogovarjajo, morda bi se dalo več, ampak, če ne gre, ne gre.	Pomanjkanje časa za pogovore s starši.

S svojci učitelji nimajo veliko dodatnega dela, razen kakšnega sestanka tima, pa še teh se ne držijo.	Premalo sodelovanja.
Sodelovanje z njimi in mano je dobro, sem zadovoljna.	Dobro sodelovanje.
Rekla bi, da je kar v redu.	Dobro sodelovanje.
Če je karkoli povemo mi, ali pa nam povedo oni. V primerim, če deklica ni pozorna, kadar kaj povprašamo ...	Dobro sodelovanje.
Pokličejo me po telefonu in me povabijo na razgovor. Nič ne ovinkarijo, povejo konkretno. Otrok mora biti zraven.	Dobro in korektno sodelovanje, vključevanje otrok.

Tabela 3.5.1.13 Učiteljevo upoštevanje močnega otrokovega področja

IZJAVE	POJMI
Njeno močno področje je govorno izražanje.	Zaznano močno področje.
Učitelji so bolj malo oz. skoraj nič niso pozorni na njeno močno področje.	Neupoštevanje močnega področja.
To je zapisano v individualiziranem programu.	Zapis v individualiziranem planu.
Močen je pri jezikih: angleščini, nemščini, in sicer bolj govorno kot pisno.	Zaznano močno področje. Boljše je govorno izražanje.
Med ocenami dobi kakšna dvojko, ustno pa tudi pet.	Boljše je govorno izražanje.
Njegovo močno področje je govor, predvsem pripovedovanje o športu in poznavanje tega.	Zaznano močno področje.
Učitelji njegovega močnega področja ne izkoristijo.	Neupoštevanje močnega področja.
Zelo rada riše, doma ima na kupe risbic, zdaj	Zaznano močno področje.

najraje riše modne kreacije.	
Izdelke sem pokazala psihologinji in učiteljici, ampak ni bilo posebnega odziva.	Neupoštevanje močnega področja.
Učiteljice podaljšane bivanja so risbice opazile in deklico »porabile«, ko so potrebovale kakšno risbo.	Upoštevanje močnega področja v korist učiteljev.
Rada telovadbo, ritmiko, glasbo. Ritmiko obiskuje.	Zaznano močno področje.
Glede tega ni v razredu nič posebnega.	Neupoštevanje močnega področja.
Zdi se mi, da mu najboljše gre pri kemiji, sodeč po ocenah.	Zaznano močno področje.

Tabela 3.5.1.14 Ocenjevanje otrokovega znanja

IZJAVE	POJMI
Učni uspeh se ujema z njenim dejanskim znanjem, ocene so potrditev njenega znanja.	Realno ocenjevanje znanja.
Učiteljica je pri ocenjevanju realna.	Realno ocenjevanje znanja.
Pri ocenjevanju so učitelji pravični.	Realno ocenjevanje znanja.
Včasih mu tudi skozi prste pogledajo.	Občasno precenjevanje.
Do sedaj je vedno pisal več časa kot drugi.	Upoštevanje prilagoditev.
Nekaterih ciljev pri opisnem ocenjevanju v letošnjem polletju ne dosega oz. le delno, saj niso upoštewane prilagoditve.	Neupoštevanje prilagoditev.
Menim, da naj učitelji dajejo otrokom to, kar si zaslužijo. Če si zaslužijo 4 ali 5, naj dobijo.	Realno ocenjevanje znanja.
Zdi se mi, da jo kar realno ocenijo.	Realno ocenjevanje znanja.
Pri matematiki je imela napisano, da je potrebovala dodatna navodila.	Upoštevanje prilagoditev.
Kolikor sem gledala po testih, je ocenjevanje	Realno ocenjevanje znanja.

v redu.	
Pri spraševanju je vedno boljše ocenjen kot pri pisnem preverjanju.	Razlike glede načina preverjanja znanja.
Ne verjamem, da bi ga pri spraševanju precenili.	Realno ocenjevanje znanja.

Tabela 3.5.1.15 Individualiziran program

IZJAVE	POJMI
Sestavljen je brez konkretizacije po učnih predmetih.	Premalo konkretnosti.
Ob polletju ni bilo pregleda doseženih in nedoseženih ciljev. Kar ni dosegla, je težko nadoknaditi, saj nimaš vpogleda.	Brez vmesnega pregleda in usmeritev za naprej.
Nič pa ne piše o prilagoditvah in pomoči.	Brez prilagoditev, pomoči, premalo je konkretnosti.
Ima tri dodatne ure.	Dodatna pomoč.
Razmišljamo, da bi jo spraševali izven razreda, zaradi stiske pred celim razredom in razredničarko, ki jo zdaj kaže.	Potreba po spremembi individualiziranega plana.
Kljub temu, da ima v odločbi zapisano, da je lahko več ustnega preverjanja znanja, učitelji vztrajajo, da je v vsakem ocenjevalnem obdobju ena ustna in ena pisna ocena.	Neupoštevanje odločbe.
Piše enake teste kot vsi ostali, le povečane. V odločbi ima zapisano, da naj bi bilo več obkroževanja, nadaljevanja, vstavljanja ...	Premalo prilagoditev pisnih preverjanj.
Vem, da bi se lahko obrnila na inšpekcijske službe, pa se nočem.	Poznavanje možnosti pritožbe.
Srečanje strokovne skupine na šoli bi moralo biti trikrat letno.	Poznavanje dela strokovne skupine.

Ne delujejo timsko, saj delujejo brez dogovarjanja. Lahko bi si olajšali delo, si med sabo pomagali, pa si ne.	Pomanjkljivo sodelovanje med strokovnimi delavci.
Pred nekaj dnevi smo se sestali razredničarka, učiteljica za slovenščino, psihologinja, pedagoginja, starši in otrok. Povedali so svoja opažanja glede napredovanja otroka in dogovorili smo se, da se bomo z učiteljico dobivali vsak teden, po potrebi še z ostalimi.	Slabo poznavanje postopkov, dogovor o sodelovanju.
Individualiziranega programa še niti nisem prav prebrala.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Podpisala sem ga enkrat mimogrede, ko mi ga je na hitro predstavila svetovalna delavka in povedala, da kopijo še dobim, pa je nimam še danes.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Takrat smo se tudi sestali učiteljica, vzgojiteljica, spremljevalec, pomočnica ravnateljice, specialna pedagoginja, psihologinja in starši, kasneje pa še enkrat starši, učiteljica ter učiteljica podaljšanega bivanja.	Vključenost staršev v strokovno skupino.
Ne vem, če so prilagoditve zapisane in kakšne so.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Ima dve uri dodatne strokovne pomoči.	Dodatna pomoč.
Mislim, da je timsko delo strokovne skupine na šoli slabo. Rečeno je bilo, da bi naj specialni pedagog našel prilagoditve, specialne načine, da bi to posredoval učitelju, staršem ... Mislim pa, da se to do zdaj še ni zgodilo.	Pomanjkljivo sodelovanje med strokovnimi delavci.
Psihologinja mi na začetku leta pove, kdaj	Dodatna pomoč.

ima dodatne ure.	
Prvi sestanek je bil skupni, to je bilo v 4. razredu.	Vključenost staršev v strokovno skupino.
Zaenkrat nas s tem v šoli še niso seznanili.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Pred kratkim nama je z možem razredničarka dala pole v zvezi s pomočjo, ki sva jih mogla podpisati.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Nisva jih niti dobro prebrala in to je bilo prvič, da sem kaj podpisala.	Slabo poznavanje individualiziranega plana.
Z razredničarko sva se pogovarjali, kako bo v tem letu. Pogovor je potekal tik pred tem, ko sva to dobila za podpisati.	Vključenost staršev, informiranje.

Tabela 3.5.1.16 Izkušnje s socialnim delavcem, socialno delavko

IZJAVE	POJMI
S socialnim delavcem sodelujem ob organiziranju šole v naravi, šolskih izletov, kulturnih dni. Vse je prepustil meni, zanimalo ga je, kako bi to lahko izvedli.	Organizacija šole v naravi, izletov, kulturnih dni.
Delavke centra za socialno delo poznam le toliko, kolikor urejam otroški dodatek.	Urejanje otroškega dodatka.
Enkrat na leto pridejo tudi domov, da preverijo kako skrbim za otroka, ker prejemam nadomestilo za izgubo izgubljenega dohodka. Povprašajo o tem, kako je doma, v šoli, kam jo še vozim in tudi njo kaj vprašajo.	Obisk na domu.
Stik s socialnim delavcem imam le zaradi regresirane prehrane.	Urejanje regresirane prehrane.

Na CSD grem, ko odnesem vlogo za otroški dodatek.	Oddaja vloge za otroški dodatek.
S socialnim delavcem v šoli v dveh letih še nisem imela nobenega stika.	Nobenega stika.
Na CSD pa sem imela le nujne stike – oddaja vloge za otroški dodatek, dodatek za nego in vloge za delno nadomestilo za izgubljeni dohodek.	Oddaja vloge za otroški dodatek in oddaja vloge za izgubljen dohodek.
Imela sem tudi obisk socialne delavke na domu – zaradi preverjanja družinskih razmer, ker prejmem delno nadomestilo za izgubljeni dohodek. Srečanja so bila čisto formalna, brez konkretnih dogovorov.	Obisk na domu.
Socialnega delavca na šoli ne poznam, na njega se še nisem obrnila.	Nobenega stika.
Na CSD pa smo šli, ko smo urejali za očetovstvo, saj s partnerjem nisva poročena; in tudi, ko nesem vlogo za otroške doklade. Drugih izkušenj z njimi nimam.	Urejanje očetovstva, oddaja vloge za otroški dodatek.
Socialnega delavca na šoli ne poznam, zato bi težko kaj rekla.	Nobenega stika.
Socialnega delavca poznam toliko, ker je že bil takrat tam, ko sem jaz hodila v osnovno šolo.	Poznavanje iz obdobja šolanja staršev.
Deček je bil pri njem, ko je šel po navodila za vlogo za srednjo šolo. Socialni delavec mu je razložil, kako naj vlogo izpolni, on pa si je to zapisal na listek.	Prehod v srednjo šolo.
Ni še bilo nikoli tako hudo, da bi morala iti k socialnemu delavcu.	Predsodek, nezaupanje, nepoznavanje vloge socialnega delavca, obisk pri socialnem delavcu zaradi večjih problemov.
Imel je razgovor s socialnim delavcem glede	Poklicno usmerjanje.

nadaljnega šolanja Socialni delavec mu je rekel, naj gre tja.	
Če se v šoli kaj zgodi, mora otrok k njemu ali k ravnateljici.	Obisk pri socialnem delavcu zaradi večjih problemov.
Verjetno ga bodo v kratkem poklicali, da potem razčistijo, kako in kaj glede razbite šipe.	Obisk pri socialnem delavcu zaradi večjih problemov.
Delavk na CSD ne poznam, samo toliko, kolikor tja oddamo obrazce za otroške doklade.	Oddaja vloge za otroški dodatek.

Tabela 3.5.1.17 Izkušnje z drugimi svetovalnimi delavci (psihologinja, pedagoginja) na šoli

IZJAVE	POJMI
S svetovalnimi delavci se srečam le na začetku šolskega leta ob izdelavi individualiziranega programa, morda še enkrat vmes in tudi ob koncu šolskega leta.	Sestava in preverjanje individualiziranega plana.
Otroka ni zraven.	Izključenost otroka.
Socialni delavec pri tem ne sodeluje.	Izključenost socialnega delavca.
Pri specialni pedagoginji sem bila samo enkrat, ko sem je prinesla pokazat test matematike, da bi se boljše izvajale prilagoditve pri vseh predmetih.	Iniciativa starša.
K psihologinji sem šla prvič, ko me je tja napotila razredničarka v 4. razredu. Vse se je začelo, ko smo urejali papirje in nato so me potem napotili v Maribor.	Napotitev razredničarke, začetni postopki usmerjanja.
Že prej sem šla sama k psihologinji.	Iniciativa starša.
V tistem času je poklicala tudi otroka in ga	Testiranje otroka, pogovor.

sama preverila s pogovorom.	
Potem sem šla k njej sama, da sem jo kaj vprašala.	Iniciativa starša.
Sedanjo pedagoginjo sem poznala tako, ko ga je učila angleščino in sem šla do nje.	Iniciativa starša.
Letos pa me je poklicala v šolo glede njegovega pisanja.	Povabilo svetovalnega delavca.
Z njim ima dodatne ure in ima jo zelo rad.	Dodatna pomoč, ujemanje otroka in svetovalnega delavca.
S prejšnjo specialno pedagoginjo sem se seznanila takrat, ko je hodil k njej brat, in ko smo urejali odločbo.	Dodatna pomoč, začetni postopki usmerjanja.
Dobro izkušnjo imam z logopedinjo, ki je delala z njim na šoli.	Dobra izkušnja.
Slabo izkušnjo imam iz Maribora, ko me je psiholog (ali logoped) vprašal, kdaj je otrok začel govoriti, sem povedala, da je govoril že pri enem letu in da je takrat že znal povedati celo pesmico Miška mala. Ko sem mu to povedala, se mi smejal in rekel, da to ne more biti res. Takrat sem se res grozno počutila, bila sem zelo jezna na njega.	Slaba izkušnja z zunanjim strokovnjakom, izguba zaupanja v strokovnjaka, izredno neprofesionalen odnos strokovnjaka.
Dvakrat smo bili tam, ko nas je šola poslala.	Napotitev k zunanjim strokovnjakom.
Zdaj so nam ponudili pomoč v šoli, da bi dobil kakšna zdravila za koncentracijo.	Ponujanje medikamentalne pomoči.
Svetovalnih delavcev na šoli ne poznam dobro. S psihologinjo sem se srečala le ob vpisu otroka v šolo in na sestanku, ko je dobil spremljevalca.	Slabo poznavanje svetovalnih delavcev na šoli, srečanje ob vpisu.
Za socialnega delavca ne vem.	Nepoznavanje socialnega delavca.
Specialno pedagoginjo sem srečala le na sestanku in vem, da ima z njim dodatno uro	Srečanje na skupnem sestanku, dodatna pomoč.

strokovne pomoči.	
Svetovalna služba na šoli mi ne more nič pomagati, če kaj potrebujem, se obrnem na psihologinjo v vrtcu.	Nezaupanje v šolsko svetovalno službo, zaupanje v svetovalno službo vrtca.
Če kaj rabim se obrnem na njih, ali pa oni na mene.	Sodelovanje po potrebi.
Psihologinjo sem se obiskala zaradi jecljanja otroka v zadnjem času.	Iniciativa starša.
Ni se preveč ujela s prejšnjo specialno pedagoginjo, k zdajšnji pa rada hodi.	Ujemanje otroka in svetovalnega delavca.
Šli sva, ker je tako zahtevala šola.	Napotitev k zunanjim strokovnjakom.
To sem povedala vsem: psihologinji, pedagoginji in razredničarki, in sicer, da na tak način otrok bolj razločno govori.	Povratno informiranje svetovalnih delavcev.
Psihologinjo poznamo iz vpisa v šolo.	Srečanje ob vpisu.
Mož ji je povedal, kakšne težave imamo.	Informiranje svetovalnih delavcev.
Pedagoginja ima z njo dodatne ure.	Dodatna pomoč.
V tem letu je bil mož enkrat pri njej, z razredničarko so se skupaj usedli in si povedali kako je z njeno posebnostjo.	Skupni sestanek.
Psihologinjo poznam le iz vpisa.	Srečanje ob vpisu.
Ni se še zgodilo, da bi se obrnila na njo.	Ni potrebe s strani staršev.
Pedagoginje ne poznam.	Nepoznavanje.

Tabela 3.5.1.18 Podpora

IZJAVE	POJMI
V največjo podporo mi je Soča, inštitut za rehabilitacijo, in sicer psihologinja, logopedinja, učiteljica, po potrebi tudi socialna služba. Nanje se lahko obrnem	Zunanji strokovnjaki, zunanje institucije, osebni stik, elektronska pošta.

osebno ali preko elektronske pošte.	
Tam smo bili vsi starši enkrat tedensko na tinskem sestanku, kjer sem dobila veliko koristnih informacij.	Timski sestanki, drugi starši.
Veliko podporo mi daje partner, starši, bližnji sorodniki, tudi zdravniki in strokovnjaki iz centra za socialno delo, če jih kaj vprašam. Včlanjena sem v društvo Sonček, večkrat sem na vezi po telefonu z dvema staršema od otrok s posebnimi potrebami. Staršev z dobrimi izkušnjami nimam, preberem kakšno knjigo, članek, poznam revijo Pet, vendar nanjo nisem naročena.	Partner, sorodniki, zdravniki, strokovnjaki, CSD, nevladna organizacija (društvo Sonček), drugi starši, knjige, članki, revija Pet.
Obračala sem se na učiteljice.	Učitelji.
Otroku je hudo, ker pride večkrat mama v šolo, nerodno mu je.	Izpostavljenost otroka.
Pomagajo mi moji starši, pa tudi sorodniki, sploh moja teta, ki je učiteljica, mi je na začetku veliko pomagala, me je vpeljala, da sem otroku začela pomagati. Vzamem si tudi kakšne knjige, bolj strokovne, iz vsake nekaj potegnem.	Starši, sorodniki (učiteljica), knjige.
Največ koristnih informacij z gibalnega področja dobim na nevrofizioterapiji in delovni terapiji v Celju, sicer pa tudi na Soči, kadar sem z otrokom tam, lahko pa tudi vedno preko maila.	Zunanji strokovnjaki, zunanje institucije, osebni stik, elektronska pošta.
Vključena sem v društvo za cerebralno paralizo Sonček.	Nevladna organizacija (društvo Sonček).
Potrebne informacije dobim tudi od otroškega zdravnika in tudi drugih zdravnikov.	Zdravniki.

Za moje potrebe so dovzetni učitelji podaljšanega bivanja in otrokov spremljevalec.	Učitelji podaljšanega bivanja, spremljevalec.
V stiku sem z mamo, ki ima otroka s cerebralno paralizo na isti šoli. Večkrat si izmenjava kakšne informacije. Srečujeva se na raznih druženjih, terapevtskih skupinah ... Na Soči sem spoznala nekaj mam, s katerimi si izmenjamo telefonske številke, pa se potem nekajkrat pokličemo.	Starši s podobnimi izkušnjami.
Na internetu poiščem kakšne zakone, pravilnike, preberem kakšno strokovno knjigo, članek ...	Internet, knjige, članki ...
V največjo oporo so mi predvsem partner, mama, sestra in bližnji sorodniki ter prijatelji.	Partner, starši, sorodniki.
Obračam se na šolsko psihologinjo, pedagoginjo.	Šolska svetovalna služba.
Če pa ima mož čas, pa tudi otroku pomaga.	Partner.
V največjo podporo mi je mož.	Partner.
Predvsem profesorica defektologije, s katero se velikokrat slišiva po telefonu ali pa, ko ima otrok na par mesecev meritve sluha na Centru za sluh in govor v Mariboru, se oglasimo še pri njej, povemo ji kako je v šoli ... Ona nam pove, da damo vlogo za odločbo, pove nam na kaj moramo biti pozorni mi, na kaj morajo biti pozorni v šoli ... razloži nam s strokovne plati.	Zunanji strokovnjaki, zunanje institucije osebni stik, telefon.
Najprej dobim podporo pri razredničarki.	Razredničarka.
Če bi hotela kam iti, bi povsod rabila napotnico.	Slaba dostopnost svetovalnih služb.

Tabela 3.5.1.19 Lastna sprostitev

IZJAVE	POJMI
Bolj malo poskrbim za lastno sprostitev.	Malo časa.
To storim v dopoldanskem času, ko sta otroka v šoli, in sicer se sprostim s kakšno kozmetika, masažo ali klepet s prijateljicami.	Kozmetika, masaža, pogovor.
Letos sva bila z možem po enajstih letih prvič sama dva dni v Opatiji.	Po enajstih letih sama z možem.
Najbolj se sprostim ob poslušanju glasbe, gledanju televizije ...	Poslušanje glasbe, gledanje televizije.
Dvakrat, trikrat letno grem h kakšni bivši sošolki.	Pogovor.
Do Andrejevega 10. oz. 11. leta nisem šla skoraj nikamor.	Do otrokovega 11. leta nikamor.
Zdaj sem videla, da bo to treba.	Zaznavanje potrebe po sprostitvi.
Največja sprostitev mi pomeni večer, ko otroka zaspita.	Zvečer.
Obiskujem folkloro, ki pa je včasih že bolj obremenitev.	Folkloro.
Včasih se dobimo s kolegicami, grem v savno.	Pogovor, savna.
S partnerjem sva letos šla prvič po desetih letih sama v kino.	Po enajstih letih sama s partnerjem.
Sicer pa gremo skupaj z otroki v terme in to tako, da je vedno eden od staršev zraven otrok.	Skupne dejavnosti z otroki.
Če greva s partnerjem na kakšen rojstni dan ali podobno, otroka čuva moja mama.	Rojstni dan.
Sprostim se, ko greva s partnerjem na kakšen večerni sprehod.	Sprehod.
Kupila sem si kolo.	Kolesarjenje.

Preberem kakšno knjigo.	Branje.
Ko sem dopoldne sama doma, rada kaj spletem, zašijem ...	Pletenje, šivanje.
Bolj malo je časa.	Malo časa.
Zaenkrat še bolj malo, saj imamo poleg nje še dve mlajši hčeri.	Malo časa, več otrok.
Vsi skupaj se odpravimo na kakšen sprehod, kopanje ...	Skupne dejavnosti z otroki.
Za božič sva šla z možem na Dunaj.	Skupaj s partnerjem.
Sprostim se, ko malo posedim zunaj, gledam televizijo ...	Bivanje na prostem, gledanje televizije.
Zdaj bo veliko boljše, ker lahko grem iskat gobe, to je zame največja sprostitvev.	Nabiranje gob.

Tabela 3.5.1.20 Potrebe staršev

IZJAVE	POJMI
Potrebovala bi izobraževanja na vseh življenjskih področjih. Šolanje o tem, kako otroka čim bolj osamosvojiti in pripraviti za samostojno življenje.	Vsestransko izobraževanje in usposabljanje staršev.
Potrebni bi bili seminarji na pravih ustanovah s strokovnjaki.	Strokovna in praktična izobraževanja.
Starši se neradi obračajo na socialnega delavca in druge svetovalne delavce, neradi se poslužujejo njihovih uslug, nanje se ne obračajo s konkretnimi težavami, ker ni varovanja osebnih podatkov. Če bi vedela, da je varovanje osebnih podatkov res 100 % , bi se socialne službe poslužila.	Nezaupanje v socialne službe.
Nisem pripravljena vlagati dodatne energije v	Iskanje pomoči.

iskanje pomoči svetovalnih delavcev.	
Morala bi biti bolj finančno podkovana, trenutno sem namreč na borzi. Finance bi potrebovala, da bi otrok lahko šel plavat, smučat ... in se tako bolj sprostil.	Finančna stabilnost.
Potrebovala bi še veliko znanja. Časa za izobraževanje pa mi primanjkuje.	Več znanja, pomanjkanje časa za izobraževanje.
Ko kaj potrebuješ, se obrneš na tiste, ki jih poznaš. Delaš po občutku.	Naslanjanje na znane vire pomoči, lastne občutke.
Lepo bi bilo, če bi imela samo dopoldansko službo, saj bi imela popoldan več časa za otroka.	Primeren delovni čas.
Potrebovala bi še kakšno dodatno strokovno literaturo.	Strokovna literatura.
Potrebovala bi več znanja.	Več znanja.

Tabela 3.5.1.21 Skrbi, vezane na prihodnost

IZJAVE	POJMI
Skrbi me, kako bo potekalo njeno šolanje, ali bo zmogla pri predmetih kot so kemija, fizika...	Šolanje.
Skrbi me, kako bodo pripravljeni učitelji teh predmetov.	Pripravljenost učiteljev.
Skrbi me, kako bo s srednjo šolo in z zaposlitvijo.	Srednja šola, zaposlitev.
Mislim si, da je še čas razmišljati o ampak vidim, da bi že zdaj mogla pogledat zakone.	Odrivanje misli na prihodnost, pregled zakonodaje.
Vidim, da ji samostojno v življenju ne bo šlo. Potrebovala bo mojo pomoč ali pomoč	Odvisnost od pomoči.

svojega partnerja.	
Upam, da mi bo zdravje dopuščalo, da ji bom lahko pomagala.	Skrb za lastno zdravje, zmožnost pomoči.
Pomislim na njegovo šolo, kje bo pristal, in na njegovo službo, kje jo bo dobil in kakšno bo dobil.	Šola, zaposlitev.
Skrbi me, ali bo otrok končal šolanje in s kakšnim uspehom. Ali se bo lahko izobrazil za poklic, ki ga veseli, ali bo sploh lahko opravljal ta poklic.	Šola, poklic.
Ne razmišljam preveč o prihodnosti, ker je za nas precej negotova, zaradi otrokovega zdravstvenega stanja.	Odrivanje misli na prihodnost, negotovo zdravstveno stanje otroka.
Skrbi me, kako mu bo šola, če se bomo prav odločili, in da ne bo nato očitka, da sem/sva narobe svetoval, svetovala.	Šola, odgovornost staršev za odločitev glede šolanja.
Skrbi me, kako bo uspešna v šoli, kako bo dosegala cilje.	Šola, doseganje ciljev.
Trenutno me najbolj skrbi šola, da bi naredil srednjo šolo, in da ne bi padel v slabo družbo. Za delo je priden, glede tega me ne skrbi.	Srednja šola, družba.

Tabela 3.5.1.22 Sporočila učiteljem, šoli

IZJAVE	POJMI
Pri učiteljih bi si želela več »širokogledanosti«.	Upoštevanje različnih pogledov.
Bolj topel sprejem otroka in staršev.	Sprejemanje otrok in staršev s strani učiteljev.
Obvezno dodatno izobraževanje učiteljev na	Izobraževanje učiteljev.

tem področju.	
Želim si pozitiven sprejem otroka med svoje vrstnike.	Sprejemanje otrok in staršev s strani vrstnikov.
Upoštevanje prilagoditev zapisanih v odločbi.	Upoštevanje prilagoditev.
Pridobljene izkušnje posredovati učiteljem v višjih razredih.	Medsebojno sodelovanje učiteljev.
To ni moja odgovornost, dolžnost, poklicati bi me moral učitelj sam.	Povabilo s strani učitelja.
Naj učitelj vpraša učitelja, ki ga je otroka učil prej, za nasvet. Ni nujno, da so te izkušnje enake.	Medsebojno sodelovanje učiteljev.
Potrebno je timsko delo skozi celo šolsko leto.	Kontinuirano sodelovanje učiteljev in svetovalnih delavcev.
Učitelji naj tudi starša vprašajo o otrokovem znanju.	Vključevanje in upoštevanje staršev.
Letos bom šoli predlagala, da se že pred koncem 5. razreda sestanejo vsi, ki so jo letos učili, in vsi, ki jo bodo učili drugo leto. Na sestanku naj se pove vse o njej; kaj zna, zmore ipd.	Medsebojno sodelovanje učiteljev.
Učiteljem bi želela bolj počasen tempo.	Počasnejši tempo.
Želela bi si tudi, da bi se moj otrok z vsako učiteljico dobro razumel, da bi mu bila kot mama.	Ujemanje otroka in učitelja.
Zdi se mi, da so dobri, naj bodo tako dobri še naprej. Želim jim vse dobro pri delu z otroki.	Pohvalno delo učiteljev.
Želim si, da bi pokazali več človečnosti.	Človečnost.
Da ne bi tako togo gledali učnega sistema.	Upoštevanje različnih pogledov.
Izobraževanja za učitelje v zvezi z učenci s posebnimi potrebami.	Izobraževanje učiteljev.
Učiteljem bi sporočila, da otroci s posebnimi	Poznavanje in sprejemanje otrok s posebnimi

potrebami niso noben bav-bav, so taki kot vsi drugi. Ni sramotno prositi za pomoč, če ne vedo, kako naj v določeni situaciji ravnajo.	potrebami, sodelovanje s starši in strokovnjaki.
Moje sporočilo bi bilo, da bi imeli lep pristop do teh otrok, saj je otrok že sam po sebi ubog.	Primeren odnos do otrok s posebnimi potrebami, pomilovanje.
Sporočila bi jim, naj bodo pozorni na te otroke. Želela bi si pozornosti in razumevanja z njihove strani.	Primeren odnos do otrok s posebnimi potrebami, pozornost, razumevanje.
Svetovala bi jim, da naj se trudijo. Marsikdaj bi se lahko še bolj potrudili.	Večja motiviranost.
Pri določenih predmetih naj spremenijo način razlage (več ponavljanja itd.), še posebej za te otroke s posebnimi potrebami.	Sprememba načina poučevanja, več časa za utrjevanje snovi.

Tabela 3.5.1.23 Sporočila socialnim delavcem in socialnim delavkam na šoli oz. centrih za socialno delo

IZJAVE	POJMI
Ne vem kaj je njegovo področje, njegova vloga. Njegovega dela ne poznam.	Nepoznavanje dela socialnega delavca.
Nisem še socialni problem, da bi mi kaj pomagal.	Nepoznavanje dela socialnega delavca, nezaupanje.
Včasih pomislim, da bi mi lahko kaj pomagal, morda s kakšnim pogovorom z njim.	Pogovor, svetovanje.
Socialnemu delavcu na šoli bi sporočila, da ni v službi le zato, da mu čas hitreje mineva, medtem ko čaka na »penzijo«.	Aktivna vloga socialnega delavca.
Socialni delavki na CSD pa, da naj še naprej tako opravlja svoje delo, naj bo vedno tako	Pomoč, svetovanje, ne preveč birokracije.

prijazna, pripravljena pomagati, svetovati ... Upam pa, da je ne bo vsa birokracija in »papirologija« pokvarila.	
Z njim nisem imela nobene možnosti, nisem se obračala na njega. Razen takrat, ko so imeli šolo v naravi in je šel zraven otrok. Dala sem zraven tablete za alergijo, potrdilo pa socialnemu delavcu.	Urejanje formalnih zadev.
Socialni delavec se rabil več pogovarjati z otroki in tudi s starši.	Pogovor z otroki, starši, delovni odnos.
Mislim, da je njegova dolžnost, da bi se posvečal otrokom.	Delo z otroki, delovni odnos.
Njegova dolžnost je, da pokliče starše na kakšen pogovor.	Delo s starši, vzpostavljanje delovnega odnosa.

Tabela 3.5.1.24 Sporočilo strokovnjakom, ki delajo z otroki s posebnimi potrebami

IZJAVE	POJMI
Želela bi več kontaktov, nasvetov, pogovorov s starši in otroki.	Sodelovanje, delovni odnos.
Za strokovnjaka je nujno, da otroka spozna, pa da na tej osnovi gradi celotno shemo individualiziranega plana. Potem pa učiteljem ustrezno posreduje prilagoditve.	Dobro poznavanje otroka.
Da bi starše vodili v počasnejšem tempu. Marsikdo nima pojma, kako otroku pomagati.	Perspektiva moči.
Všeč mi je bil program pri prejšnji specialni pedagoginji. Sestali smo se enkrat tedensko po 15 minut. To je bil program, kako otroka	Perspektiva moči, socialna krepitev.

pripeljat do točke, da sam bere.	
Vem, da so oni tisti, na katere bi se moral najprej obrniti, vendar se ne.	Nezaupanje v svetovalne službe, iskanje lastnih virov pomoči.
Če me kaj zanima, grem sama do njih.	Sodelovanje glede na potrebe staršev.
Želela bi si, da spremljajo njeno pozornost, poslušanje.	Spremljanje otroka.
Lepo bi bilo, če bi se spoznali na začetku šolskega leta. Poklicali bi lahko tudi starše, da bi se spoznali.	Vzpostavljanje delovnega odnosa.
Če so starši preveč nadležni, začnejo strokovnjaki drugače razmišljati in zagovarjajo svoje.	Nezaželeno je pretirano vključevanje staršev.

Tabela 3.5.1.25 Želje staršev

IZJAVE	POJMI
Da bi imela zdravega otroka.	Zdravje otroka.
Zaželela bi si zdravja v družini.	Zdravje vseh v družini.
Da bi bilo šolanje otrok s posebnimi potrebami v rednih šolah bolj toplo, saj nam bivanje in šolanje otroka v domačem kraju veliko pomeni.	Primerno šolanje otrok s posebnimi potrebami v domačem kraju-
Zaželela bi si družinske sreče.	Sreča v družini.
Počasnejši življenjski tempo, da bi dolgo živila.	Počasen tempo, dolgo življenje.
Denar, ker sem trenutno brez službe.	Zaposlitev, finančna sredstva staršev.
Zdravje.	Zdravje.
Razumevanje v družini.	Razumevanje.
Ljubezen.	Ljubezen.
Da bi otrok uspešno končal osnovno šolo.	Uspešno zaključena osnovna šola.
Da bi se otrok vključil v srednjo šolo in tudi	Uspešno nadaljevanje šolanja.

v študij.	
Da bi otrok dobil primerno zaposlitev.	Zaposlitev otroka.
Da bi bil otrok čim bolj uspešen v šoli.	Uspeh v šoli
Želela bi zdravja.	Zdravje.
Želela bi si socialne varnosti, da imaš redno službo.	Zaposlitev, finančna sredstva.
Želela službo za mene, ker sem trenutno brezposelna.	Zaposlitev, finančna sredstva staršev.
Želela bi si tudi boljše življenje za oba otroka, da bi imela zagotovljeno delo.	Zaposlitev, finančna sredstva otrok.
Da bi šlo v življenju vsaj tako kot do zdaj, in da bi se razumeli med seboj.	Razumevanje v družini.

9.3 ZAPIS FOKUSNE SKUPINE SVETOVALNIH DELAVCEV,

18. 5. 2009

Kako poteka vključevanje otrok s posebnimi potrebami na vaši šoli?

PSIHOLOGINJA: Nekoč je bila ena izmed mojih nalog preizkušanje in dajanje predlogov za prešolanje. To nalogo imam še sedaj. Danes poteka vključevanje otrok s primanjkljaji na posameznih področjih dobro, posebnosti so dolgotrajno bolni otroci in posebnosti pri gibalno oviranih otrocih. Samo vključevanje poteka dobro, najtežje področje pa je vrednotenje znanja, vsi otroci morajo namreč zadostiti minimalnim standardom znanja. To je problem pri vseh. Otroci s kompleksnejšimi motnjami se težje vključujejo in prilagajajo. Tu bi se dalo še kaj narediti. Težave nastopijo ob prešolanju na srednje šole. Nekatere otroke ne odkrijemo hitro. Do izdaje odločbe se poslužujemo drugih oblik; dopolnilni pouk, medsebojna pomoč, vključevanje študentov, ki pridejo na prakso. Težave smo včasih reševali z dodatno polovično uro na teden. In sicer tako, da smo organizirali razne skupinske oblike za te otroke. Teh ur pa ni bilo dovolj tako za otroke s primanjkljaji kot tudi ne za nadarjene. Težave nastopijo ob čakanju na izdane odločbe ter pri preverjanju in ocenjevanju znanja.

PEDAGOGINJA: Potrebne je še veliko dela na inkluziji, tudi na izobraževanju učiteljev. Na šoli je namreč veliko teh otrok, učitelji se čutijo premalo usposobljeni, študijski programi na fakultetah pa se niso dosti spremenili. Problemi se kažejo pri doseganju minimalnih standardov. Problem je tudi razporeditev ur dodane pomoči, ki se krčijo, tako je za posamezne otroke teh ur premalo.

SOCIALNI DELAVEC: Nekoč smo vse mejne otroke pošiljali na posebno šolo, vsak mesec smo imeli 3 do 4 ure za pogovore o otrocih s posebnimi potrebami, včasih so se gibalno ovirani otroci šolali v Kamniku. Zdaj te otroke šele tu, v šoli, »naredimo« za »otroke s posebnimi potrebami«. Otroci namreč večinoma dobijo odločbe šele v obdobju šolanja. Najlažje je bilo dobiti odločbo za dolgotrajno bolne otroke, gibalno ovirane. Komisije danes delajo veliko hitreje. Ni vse tako racionalno, npr. otrok, ki je bil dolgotrajno bolan, dodatne strokovne pomoči ne bi več potreboval, vendar je le ta zapisana v odločbi. Tu bi se dalo še več narediti. Dalo pa bi se tudi več narediti na spremljevalcih otrok, jih usposobiti, da ne bi bili le za fizično pomoč (prenašanje torbic ipd.). Zelo sem bil izgubljen pri enem učencu, ki je bil

prešolan, ker mu nisem znal pomagati, nisem imel znanja. Mi pa zdaj veliko pomeni kadar pride k meni. Hvaležni so mi tudi starši, čeprav v obdobju prešolanja ni bilo tako.

Kako ste vi udeleženi pri tem?

PSIHOLOGINJA: Zelo pomembno je zgodnje odkrivanje otrok s posebnimi potrebami. Če se tak otrok odkrije šele v 2., 3. razredu, to ni dovolj zgodaj. Ko se v 2. triadi začne ocenjevanje se pokažejo težave. Ko učitelji odkrijejo takšne otroke, opravi testiranje. Do zdaj smo jih usmerjali še v ustrezne institucije. Nato se začne pisanje poročila, sodelovanje s komisijami; vse to pa je predolg postopek. Otrok dobi odločbo npr. šele v 5. razredu, nekateri seveda tudi prej. Spremljanje otroka in urejanje mape nato prevzame specialna pedagoginja, sama pa se aktivneje vključim ob prehodu v srednjo šolo. Sami se ob teh otrocih še vedno učimo.

PEDAGOGINJA: Moja naloga pri teh otrocih je odpravljanje primanjkljajev in nudenje učne pomoči. Le-to lahko izvajajo tudi učitelji. Sama delam bolj na odpravljanju primanjkljajev, prav tako tudi psihologinja. Septembra izdelamo individualiziran načrt, starši so pri tem udeleženi. Imamo timske sestanke, sestanke s starši. Večina mojega dela z otroki je individualnega, otroke vzamem iz razreda, lahko bi z njimi delala tudi v razredu. Potrebno je predhodno dogovarjanje z učitelji. Z učitelji se dogovarjam en dan prej, če gre npr. za težave na jezikovnem področju, se dogovarjam z učiteljico za slovenščino ipd. Veliko imamo tudi izobraževanj v zvezi z otroki s posebnimi potrebami, vsako leto kakšno. Vendar pa ta izobraževanja niso konkretna, takih izobraževanj manjka. Otroci so individualni, kar velja za enega, ni vedno dobro za drugega. Imamo vključene otroke različnih skupin posebnih potreb, le slepih in slabovidnih ne.

SOCIALNI DELAVEC: Sam sem na polovičnem delovnem času, v šolah gre v zadnjem času za veliko krčenje normativov. Moje delo z otroki s posebnimi potrebami je le v primerih, če je povezano z domačo socialno problematiko, ter ko zapuščajo osnovno šolo in prehajajo v srednje šole. Ob prehodih potrebujejo novo odločbo za konkretno šolo. Urejam tudi prilagoditve za te otroke, ko gredo v šolo v naravi. Imamo precej izobraževanj za te otroke. Problem je, da so izobraževanja bolj splošna. Npr. pri ocenjevanju ni konkretnih pravil, ponekod pa so tudi pričakovanja staršev prevelika.

Kakšne uspehe imate?

PSIHOLOGINJA: Zdi se mi, da so učenci, ki imajo odločbe kar uspešni. Nekateri so s takšno pomočjo kar daleč prišli. Pri nekaterih pa zgleda, kot da nekaj časa ostajajo na mestu, potem pa se kar naenkrat dvignejo. Pri učenki z dolgotrajno boleznijo sem v tem času opazila velik napredek. Če motnjo odkrijemo pravi čas, smo kar uspešni. Treba se je truditi tudi s starši in tudi z učenci. Večje težave se pojavljajo pri učencih, ki nimajo dovolj lastne aktivnosti. Ni programa, ki bi to nadoknadil. Velik problem je tudi, če dobi otrok odločbo šele v 8. razredu. Večina učencev z dodatno pomočjo napreduje. Pridobljeno znanje in izkušnje prenašajo v pouk, so pa seveda še učenci z velikimi primanjkljaji. Pomembno je torej, da te otroke čim prej odkrijemo, boljše je potem tudi sodelovanje s starši, svetovalci.

PEDAGOGINJA: Ure dodatne pomoči so prav gotovo pridobitev za otroka. Treba pa si je realno postaviti cilje, npr. letne. Trudimo se, da se stanje ne slabša. Obstajajo pa tudi drugi dejavniki: spodbuda doma, veliko je odvisno od družine; npr. pomoč pri branju; v dveh urah sama tega ne morem nadomestiti. Veliko se tudi pogovarjam z učitelji. Včasih je potrebno iti nazaj, začeti z osnovo, npr. organiziranje zapisov. Zastavljamo si procesne cilje, cilje na dolgi rok. Težavnejši pa je transfer, prenos tega v pouk, npr. določene stvari individualno uspevajo pri pouku pa ne. Učenci radi hodijo k tem uram, veliko se tudi pogovarjamo. Sama imam delo zastavljeno tako, da se z otrokom najprej pogovarjam 10 minut, aktivno delam 20 minut, nato pa se spet 10 minut pogovarjava. Tega se mi zdi, da jim manjka, tudi individualnega pristopa. Za vsak napredek ga pohvalim, mu dam spodbudo.

SOCIALNI DELAVEC: Smo zelo prijazna šola za te otroke. Veliko naredimo na prilagoditvah prostorov, učilnic, klančin, dvigala. Napravimo bistveno več kot na drugih šolah. Imajo pa nekateri otroci doma premalo spodbude, pri nekaterih je opažen prevelik pritisk staršev na otroke. Učitelji potrebujejo spodbudo s strani psihologinje in drugih strokovnjakov, potrebujejo potrditev, da so nekaj prav naredili, da imajo ustrezna pričakovanja do teh otrok.

Kako uresničujete individualizirane plane otrok s posebnimi potrebami?

PEDAGOGINJA: Pri sestavi individualiziranih načrtov sodelujemo: ravnateljica, učitelj, učitelj dodatne strokovne pomoči in vsi trije člani šolske svetovalne službe. Vsako leto se individualizirani načrti oblikujejo v mesecu septembru oz. v mesecu po izdaji odločbe. Od staršev želimo dobiti čim več podatkov o šibkih in močnih področjih. To zapišemo, damo staršem izvod, dodamo še njihovo mnenje, predloge ... Individualiziran načrt starši tudi podpišejo, ko jih pokličemo. Individualizirani načrti pa niso fiksni. Če se pojavi potreba tekom leta, se potem tekom leta kaj spremeni. Razrednik, ki je nosilec tega, nas potem skliče in obvesti. Po mnenju razrednika se za določene otroke večkrat dobimo, prisotna je tudi ravnateljica. Včasih jih povabim tudi sama. Ob koncu leta vsi napišemo poročilo o tem, kaj je še potrebno. Nekateri starši se zelo zanimajo za individualiziran plan, drugi ne. Sama se veliko obračam na učitelje, da bi bila med nami povezava, z nekaterimi več, z drugimi manj, odvisno od narave otrokove posebne potrebe, njegovih težav. Na nacionalnih preizkusih znanja šola priporoča za te otroke prilagoditve, pomočnike. Sicer pa se tudi znanje teh otrok preverja v manjših skupinah ali individualno.

PSIHOLOGINJA: Prisotna sem pri oblikovanju individualiziranega plana, in ko me povabi razrednik, kadar skliče sestanek; odvisno od problema in razrednika. Prej sem sama sklicevala sestanke. Vse zapisano se spravi v mapo in nam pomaga za vnaprej. O napredku govori razrednik. V bistvu je nosilec individualiziranega plana razrednik. O tem se veliko pogovarjamo na strokovnih skupinah, v zbornici. Ob pripravah na nacionalna preverjanja znanja (z njimi smo začeli že januarja) veliko komuniciram z učitelji, kaj učenec potrebuje. Letos je na nacionalnem preverjanju znanja 5 učencev imelo prilagoditve, obe s pedagoginjo sva bili pomočnici. Letos so se na NPZ v 6. razredu vsi prostovoljno prijavili. Najprej sva morali o prilagoditvah obvestiti starše, kasneje pa so podpisali sprejet predlog, da so z njim seznanjeni. Vse to pa izhaja iz odločb otrok s posebnimi potrebami. Temelj odločbe pa so specifične prilagoditve, da s pomočjo čim več čutil čim več spozna, usvoji določena znanja.

SOCIALNI DELAVEC: Na teh timih glede individualiziranih planov nisem prisoten, le na začetku pri oblikovanju le-teh. Sodelujem pri pripravah in sami izvedbi prilagoditev za otroke s posebnimi potrebami na nacionalnih preverjanjih. Za vodenje nacionalnih preverjanj za te otroke sta se posebej usposobili psihologinja in pedagoginja. Učenci 6. razredov so z rezultati NPZ seznanjeni že takoj, učenci 9. razredov pa jih dobijo na vpogled do 10. junija, pred vstopom v srednjo šolo.

Kako informirate starše otrok s posebnimi potrebami o vaši stroki (da bi vedeli v kakšnih primerih se lahko na vas obrnejo, kaj vse jim lahko ponudite ...)?

SOCIALNI DELAVEC: Starši se name obračajo po potrebi, k meni jih usmeri psihologinja, pedagoginja, razredniki, odvisno od posameznikov, ko se pojavijo določeni problemi; na primer v kratkem so se obrnili name glede prehoda otroka s posebnimi potrebami v srednjo šolo. Zanimalo jih je ali bi bil zanj primernejši skrajšan program ali pa bi nadaljeval šolanje v 9. razredu. Starši otrok s posebnimi potrebami se name obračajo glede prilagoditev šole v naravi ter glede sofinanciranja, kadar tega ne zmorejo sami. Tudi ti otroci so na nekem področju močni, kar se je izkazalo ravno v neki šoli v naravi. Otrok je namreč izredno dobro poznal čebelarstvo in konkretna opravila, tam je kar blestel, medtem ko pa je v šoli že dvakrat ponavljal razred.

PEDAGOGINJA: Starše po navadi povabim jaz, nekateri se ne zanimajo za njegov napredek, npr. ali že bolje bere ipd.

PSIHOLOGINJA: Starši sodelujejo v začetku usmerjanja, potem še sprašujejo za odločbo, iščejo razna dokazila, z njimi se srečujemo ob predstavitvah individualiziranih planov, pridejo pa tudi samostojno ob določenih problemih. Starše usmerjamo timsko.

Kako vidite nadaljnji razvoj šolske svetovalne službe v smeri približevanja dejanskim potrebam otrok in staršev otrok s posebnimi potrebami?

SOCIALNI DELAVEC: Veliko težavo vidim predvsem v krčenju ur. Krči se delo svetovalne službe. Otrok s posebnimi potrebami pa je v osnovnih šolah vedno več. Možnost supervizije so nam enkrat ponudili, pa se je nismo udeležili.

PSIHOLOGINJA: Posebna skupina so tudi nadarjeni, šolska svetovalna služba je obremenjena tudi z delom z nadarjenimi. Pri otrocih s posebnimi potrebami pogrešam več dela s temi otroki pred izdajo odločbe. Največ sodelujemo s pedopsihiatrijo v Mariboru, malo slabše s Celjem. Pri otrocih z več motnjami težave rešujemo z inkluzijo. Se pa večkrat pojavijo težave, da spuščamo minimalne standarde na minimum. So pa zelo pomembne prilagoditve, potrebno se je prilagajati. Učitelji so ob delu s temi učenci in tudi nadarjenimi še

dodatno obremenjeni. Ne vem, kako bomo to zmogli. Razen, če se bodo spremenile tudi fakultete, učitelji naj bi sklicevali sestanke za otroke s posebnimi potrebami. Tempo v šoli je izredno hiter, velika je obremenjenost učiteljev in svetovalnih delavcev. Zahteve so velike. Stvari bi bilo potrebno racionalizirati. Postavlja se mi vprašanje, ali je za vse primerna inkluzija, čeprav sem seveda močan zagovornik le-te. V učnem procesu je potrebno upoštevati vsakega posameznika, prilagajati pouk. Upam, da bodo pri snovanju učnih načrtov kaj odvzeli, bolj upoštevali otroka, kako se učijo, na konkretnih izkušnjah.

PEDAGOGINJA: Pri delu z otroki s posebnimi potrebami se vsi trudimo, ob tem pa nehote pritiskamo na otroka, da bi dosegel minimalne standarde. To pa pri njih povzroči utrujenost. Morda tu nastane škoda. Vloga staršev se mi zdi potencirana. Strokovni delavci naj bi imeli več avtonomije, strokovnosti. Starši imajo drugačne poglede, ker je otrok doma v drugi situaciji. Starši ne razumejo zahtev; npr. od otroka zahtevajo, da veliko bere, namesto, da bi bral s stopnjevanjem, zahtevajo, da se uči nekaj ur, namesto, da bi se učil krajši čas ipd. Zaupati bi morali strokovnemu mnenju. Potrebna bi bila tudi izobraževanja za starše, morda bi morali dati starševske občutke na stran. Pogosto ne delajo koristi. Več kot svetovati pa jim ne moreš.

9.4 KODIRANJE IZJAV ŠOLSKIH SVETOVALNIH DELAVCEV

Tabela 3.5.2.1 Mnenje o integraciji

IZJAVE	POJMI
Samo vključevanje poteka dobro.	Zadovoljiva integracija.
Najtežje področje je vrednotenje znanja, vsi otroci morajo zadostiti minimalnim standardom znanja to je problem pri vseh.	Težave pri vrednotenju znanja.
Težave nastopijo ob prešolanju na srednje šole.	Težave ob prehodih.
Nekatere otrok ne odkrijemo hitro.	Pozno odkrivanje otrok s posebnimi potrebami.
Do izdaje odločbe se poslužujemo drugih oblik pomoči: dopolnilni pouk, medsebojna pomoč, vključevanje študentov, ki pridejo na prakso.	Iskanje lastnih možnosti.
Težave nastopijo ob čakanju na izdane odločbe ter pri preverjanju in ocenjevanju znanja.	Težave v prehodnem obdobju, težave pri preverjanju in ocenjevanju znanja.
Potrebna je še veliko dela na inkluziji, tudi na izobraževanju učiteljev.	Pomanjkljivosti na področju integracije, izobraževanju učiteljev.
Učitelji se čutijo premalo usposobljeni, študijski programi na fakultetah pa se niso spremenili.	Nezadostna usposobljenost učiteljev.
Problemi se kažejo pri doseganju minimalnih standardov.	Težave pri vrednotenju znanja.
Problem je razporeditev ur dodane pomoči, ki se krčijo, tako je za posamezne otroke teh ur premalo.	Zmanjševanje števila ur dodatne pomoči.
Nekoč smo vse mejne otroke pošiljali na posebno šolo, vsak mesec smo imeli 3 do 4	Primerjava.

ure za pogovore o otrocih s posebnimi potrebami.	
Zdaj te otroke šele tu, v šoli, »naredimo« za »otroke s posebnimi potrebami«. Otroci namreč večinoma dobijo odločbe šele v obdobju šolanja.	»Zaznamovanost« otrok s posebnimi potrebami v šolskem sistemu.
Komisije danes delajo veliko hitreje.	Zadovoljivo delovanje komisij.
Ni vse racionalno, npr. otrok, ki je bil dolgotrajno bolan, dodatne strokovne pomoči ne bi več potreboval, vendar je le ta zapisana v odločbi.	Neracionalnost.
Več bi se dalo narediti na spremljevalcih otrok, jih usposobiti, da ne bi bili le za fizično pomoč (prenašanje torbic ipd.).	Potreba po usposabljanju spremljevalcev.
Zelo sem bil izgubljen pri enem učencu, ki je bil prešolan, ker mu nisem znal pomagati, nisem imel znanja.	Nemoč, nezadostna usposobljenost učiteljev in svetovalnih delavcev.

Tabela 3.5.2.2 Udeležba pri integraciji

IZJAVE	POJMI
Zelo pomembno je zgodnje odkrivanje otrok s posebnimi potrebami.	Odkrivanje otrok s posebnimi potrebami.
Ko učitelji odkrijejo takšne otroke, opravim testiranje.	Testiranje.
Do zdaj smo otroke usmerjali v ustrezne institucije.	Usmerjanje.
Začne se pisanje poročila.	Vodenje dokumentacije.
Sodelovanje s komisijami.	Sodelovanje s komisijami.
Spremljanje otroka in urejanje mape nato	Prenos pristojnosti.

prevzame specialna pedagoginja.	
Aktivneje se vključim ob prehodu v srednjo šolo.	Prenos pristojnosti.
Sami se ob teh otrocih še vedno učimo.	Vseživljenjsko učenje.
Moja naloga pri teh otrocih je odpravljanje primanjkljajev in nudenje učne pomoči, le-to lahko izvajajo tudi učitelji.	Odpravljanje primanjkljajev, učna pomoč.
Sama delam več na odpravljanju primanjkljajev, prav tako tudi psihologinja.	Odpravljanje primanjkljajev.
Septembra izdelamo individualiziran načrt, starši so pri tem udeleženi.	Timsko sodelovanje, delo s starši.
Imamo timske sestanke, sestanke s starši.	Timsko sodelovanje, delo s starši.
Večino mojega dela z otroki je individualnega, otroke vzamem iz razreda, lahko bi z njimi delala tudi v razredu.	Individualni pristop do otroka.
Potrebno je predhodno dogovarjanje z učitelji.	Sodelovanje z učitelji.
Veliko imamo tudi izobraževanj, v zvezi z otroki s posebnimi potrebami, vendar ta izobraževanja niso konkretna. Konkretnjših izobraževanj manjka.	Veliko izobraževanj, premalo kvalitetnih izobraževanj.
Otroci so individualni, kar velja za enega, ni vedno dobro za drugega. Vključene imamo otroke različnih skupin posebnih potreb, le slepih in slabovidnih ne.	Individualne razlike.
V šolah gre v zadnjem času za veliko krčenje normativov.	Krčenje normativov.
Moje delo z otroki s posebnimi potrebami je le v primerih, če je povezano z domačo socialno problematiko.	Povezava s socialno problematiko.
Ko zapuščajo osnovno šolo in prehajajo v	Usmerjanje ob prehodih v srednje šole.

srednje šole, ob prehodih potrebujejo novo odločbo za konkretno šolo.	
Urejam tudi prilagoditve za te otroke, ko gredo v šolo v naravi.	Prilagoditve.
Imamo precej izobraževanj za te otroke, problem pa je, da so izobraževanja bolj splošna, npr. pri ocenjevanju ni konkretnih pravil.	Veliko izobraževanj, premalo kvalitetnih izobraževanj.

Tabela 3.5.2.3 Doseganje uspehov

IZJAVE	POJMI
Zdi se mi, da so učenci, ki imajo odločbe kar uspešni.	Pomen odločbe.
Nekateri so s takšno pomočjo prišli kar daleč.	Pomen dodatne učne pomoči.
Če motnjo odkrijemo pravi čas, smo kar uspešni.	Pomen zgodnjega odkrivanja.
Treba se je truditi s starši in tudi učenci.	Delo s starši in učenci.
Večje težave se pojavljajo pri učencih, ki nimajo dovolj lastne aktivnosti. Ni programa, ki bi to nadoknadel.	Individualne razlike.
Večina učencev z dodatno pomočjo napreduje. Pridobljeno znanje, izkušnje, prenašajo v pouk, so pa seveda še učenci z velikimi primanjkljaji.	Individualne razlike.
Pomembno je, da te otroke čim prej odkrijemo, boljše je potem tudi sodelovanje s starši, svetovalci.	Pomen zgodnjega odkrivanja.
Ure dodatne pomoči so prav gotovo pridobitev za otroka.	Pomen dodatne učne pomoči.
Treba pa si je realno postaviti cilje, npr.	Realno zastavljanje ciljev.

letne.	
Veliko je odvisno od družine.	Pomen družine.
Veliko se tudi pogovarjam z učitelji.	Sodelovanje z učitelji.
Zastavljamo si procesne cilje, cilje na dolgi rok.	Realno zastavljanje ciljev.
Težavnejši je transfer, prenos tega v pouk, npr. določene stvari individualno uspevajo pri pouku pa ne.	Transfer znanja.
Učenci radi hodijo k tem uram, veliko se tudi pogovarjamo.	Pogovor z učenci.
Zdi se mi, da jim manjka individualnega pristopa.	Individualni pristop.
Za vsak napredek ga pohvalim, mu dam spodbudo.	Pohvala, spodbuda.
Veliko naredimo na prilagoditvah prostorov, učilnic, klančin, dvigal ...	Prilagoditve.
Nekateri otroci imajo doma premalo spodbude.	Premalo spodbude v družini.
Pri drugih pa se kaže pritisk staršev na otroke.	Pritisk staršev.
Učitelji potrebujejo spodbudo s strani psihologinje in drugih strokovnjakov, potrebujejo potrditev, da so nekaj prav naredili, da imajo ustrezna pričakovanja do teh otrok.	Opolnomočenje učiteljev.

Tabela 3.5.2.4 Individualiziran program

IZJAVE	POJMI
Pri sestavi individualiziranih načrtov	Timsko delo strokovne skupine.

sodelujemo: ravnateljica, učitelji, učitelji dodatne strokovne pomoči in vsi trije člani šolske svetovalne službe.	
Od staršev želimo dobiti čim več podatkov o šibkih in močnih področjih.	Vključevanje staršev.
To zapišemo, staršem damo izvod.	Vključevanje staršev.
Dodamo še starševsko mnenje, predloge.	Vključevanje staršev.
Individualiziran načrt starši tudi podpišejo, ko jih pokličemo.	Vključevanje staršev.
Individualizirani načrti niso fiksni.	Preverjanje ustreznosti.
Če se pojavi potreba tekom leta, se potem tekom leta kaj spremeni.	Preverjanje ustreznosti.
Razrednik, ki je nosilec individualiziranega programa, nas potem skliče in obvesti.	Osrednja vloga razrednika.
Po mnenju razrednika, se ta nekatere otroke se še večkrat sestanemo, prisotna je tudi ravnateljica.	Timsko delo strokovne skupine.
Ob koncu leta vsi napišemo poročilo o tem, kaj je še potrebno.	Dokumentiranje.
Nekateri starši se zelo zanimajo za individualiziran plan, drugi manj.	Razlike v interesih staršev.
Sama se veliko obračam na učitelje, da bi bila med nami povezava.	Sodelovanje z učitelji.
Prisotna sem pri oblikovanju individualiziranega plana.	Timsko delo strokovne skupine.
Prisotna sem tudi, ko me povabi razrednik, kadar skliče sestanek; odvisno od problema in razrednika.	Priložnostno sodelovanje.
O napredku govori razrednik.	Osrednja vloga razrednika.
Nosilec individualiziranega je plana razrednik.	Osrednja vloga razrednika.

Veliko pogovarjamo na strokovnih skupinah, v zbornici.	Sodelovanje s strokovnjaki, učitelji.
Veliko komuniciram z učitelji, kaj učenec potrebuje.	Sodelovanje z učitelji.
Najprej sva morali o prilagoditvah obvestiti starše, kasneje pa so podpisali sprejet predlog, da so z njim seznanjeni.	Vključevanje staršev.
Vse izhaja iz odločb otrok s posebnimi potrebami.	Vključevanje staršev.
Temelj odločbe pa so specifične prilagoditve.	Upoštevanje prilagoditev v odločbah.
Na timih glede individualiziranih planov nisem prisoten.	Izključenost iz timskega dela.
Le na začetku pri oblikovanju le-teh.	Timsko delo strokovne skupine.
Sodelujem pri pripravi in sami izvedbi prilagoditev za otroke s posebnimi potrebami na nacionalnih preverjanjih.	Urejanje prilagoditev.

Tabela 3.5.2.5 Sodelovanje s starši

IZJAVE	POJMI
Starši se name obračajo po potrebi.	Pobuda staršev.
K meni jih usmeri psihologinja, pedagoginja.	Pobuda drugih svetovalnih delavcev.
Razredniki.	Pobuda razrednika.
Odvisno od posameznikov, kadar se pojavijo določeni problemi.	Pojav zahtevnejših situacij.
V kratkem so se obrnili name glede prehoda otroka s posebnimi potrebami v srednjo šolo.	Pojav zahtevnejših situacij.
Glede prilagoditev šole v naravi ter glede sofinanciranja.	Pojav zahtevnejših situacij.

Starše po navadi povabim jaz.	Pobuda svetovalnega delavca.
Nekateri se niti ne zanimajo za njegov napredek.	Pomanjkanje interesa s strani staršev.
Starši sodelujejo v začetku usmerjanja, potem še sprašujejo za odločbo, iščejo razna dokazila.	Pojav zahtevnejših situacij.
Z njimi se srečujemo ob predstavitvah individualiziranih planov.	Pobuda razrednika.
Pridejo pa tudi samostojno ob določenih problemih.	Pobuda staršev.
Starše usmerjamo timsko.	Pobuda drugih svetovalnih delavcev.

Tabela 3.5.2.6 Usmerjenost v prihodnost

IZJAVE	POJMI
Veliko težavo vidim predvsem v krčenju ur.	Nižanje normativov šolske svetovalne službe.
Krči se delo svetovalne službe.	Nižanje normativov šolske svetovalne službe.
Otrok s posebnimi potrebami je v osnovnih šolah vedno več.	Večanje števila otrok s posebnimi potrebami vključenih v redne osnovne šole.
Možnost supervizije so nam enkrat ponudili pa se je nismo udeležili.	Odsotnost supervizije.
Pogrešam več dela s temi otroki pred izdajo odločbe.	Delo z otroki s posebnimi potrebami pred izdajo odločbe.
Največ sodelujemo s pedopsihiatrijo v Mariboru, malo slabše s Celjem.	Sodelovanje z zunanjimi institucijami.
Večkrat se pojavijo težave, da spuščamo minimalne standarde na minimum.	Dorečenost minimalnih standardov.
Zelo so pomembne prilagoditve, potrebno se je prilagajati.	Pomen prilagoditev.

Učitelji so ob delu s temi učenci in tudi nadarjenimi še dodatno obremenjeni.	Obremenjenost učiteljev.
Ne vem, kako bomo to zmogli.	Dvom v uspeh integracije.
Spremenile bi se tudi fakultete.	Sprememba visokošolskih programov.
Učitelji naj bi sklicevali sestanke za otroke s posebnimi potrebami.	Sodelovanje učiteljev.
Tempo v šoli je izredno hiter.	Hiter tempo v osnovnih šolah.
Velika je obremenjenost učiteljev in svetovalnih delavcev.	Obremenjenost učiteljev in svetovalnih delavcev.
Zahteve so velike.	Visoke zahteve.
Stvari bi bilo potrebno racionalizirati.	Racionalizacija.
Postavlja se mi vprašanje, ali je za vse primerna inkluzija.	Dvom v inkluzivno vzgojo za vse otroke s posebnimi potrebami.
Upoštevanje vsakega posameznika, prilagajanje pouka.	Upoštevanje individualnosti vsakega učenca, prilagajanje pouka.
Upam, da bodo pri snovanju učnih načrtov kaj odvzeli.	Sprememba učnih načrtov.
Upoštevanje otroka; kako se učijo na konkretnih izkušnjah.	Upoštevanje individualnosti vsakega učenca, prilagajanje pouka.
Pri delu z otroki s posebnimi potrebami se vsi trudimo, ob tem pa nehote pritiskamo na otroka, da bi dosegel minimalne standarde.	Pritisk na učence, dorečenost minimalnih standardov.
Vloga staršev se mi zdi potencirana.	Potencirana vloga staršev.
Strokovni delavci naj bi imeli več avtonomije, strokovnosti.	Strokovnost, avtonomnost strokovnih delavcev.
Zaupati bi morali strokovnemu mnenju.	Zaupanje strokovnjakom.
Potrebna bi bilo tudi izobraževanja za starše.	Izobraževanje staršev.
Morda bi morali dati starševske občutke na stran.	Pretirani starševski občutki.
Pogosto ne delajo koristi.	Povzročanje škode otrokom.

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Marjetica Klobasa, prvič vpisana na Fakulteto za socialno delo v študijskem letu 2005/2006 kot izredna študentka, izjavljam, da sem diplomsko delo z naslovom *Stališča staršev in šolskih svetovalnih delavcev do vključevanja otrok s posebnimi potrebami v osnovne šole* napisala samostojno s korektnim navajanjem virov in ob pomoči mentorice dr. Darje Zaviršek.

Datum: 14. 10. 2009

Podpis: