



HEY!
TEACHERS,
DON'T LEAVE
THE KIDS ALONE.

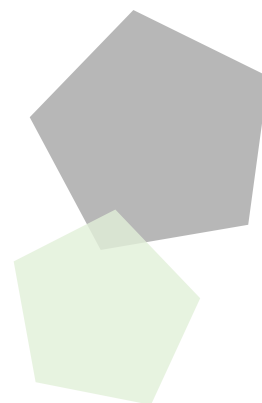
RAZISKOVALNO POROČILO

IO1 Transnacionalna analiza



Erasmus + partnerstvo Erasmus + KA2

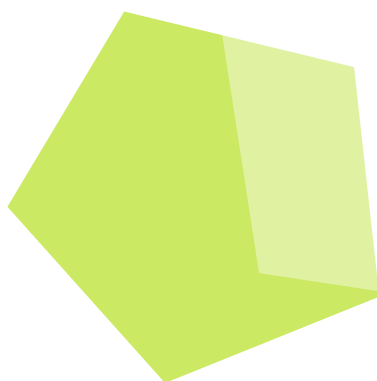
Šolsko izobraževanje

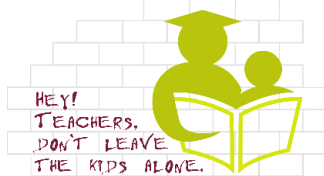


Hey, Techers! Don't leave the kids alone

Raziskovalno poročilo

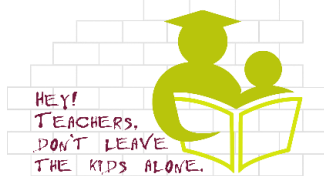
IO 1 Transnacionalna analiza





Kazalo

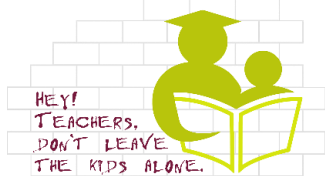
Pregled poročila.....	6
Opredelitve ključnih izrazov	6
Cilji raziskave.....	7
Raziskovalne metode.....	7
Individualni razgovori	8
Potek razgovorov.....	9
Udeleženci	10
STARŠI.....	11
UČITELJI	11
OTROCI.....	12
Rezultati.....	13
STARŠI.....	13
Mnenja o inkluzivnem izobraževanju.....	13
Sodelovanje med učitelji in starši	18
Otroci s posebnimi potrebami v šolskem okolju.....	25
Dobro počutje	29
OTROCI.....	31
Odnosi z učitelji	31
Odnosi z vrstniki.....	34
Koliko prijateljev imajo OPP?	34
Izobraževanje	38
Mnenja o inkluzivnem izobraževanju.....	40
Izobraževalni sistem	44
Vloga učitelja v inkluzivnem izobraževanju.....	48



Zaključki.....	56
STARŠI.....	56
OTROCI.....	57
UČITELJI	57
Intervjuji s ciljnimi skupinami.....	58
Cilji intervjujev s ciljnimi skupinami	59
Udeleženci	60
Poljska – Univerza Lodz.....	61
Ciper – 26. osnovna šola ‘Panayias Tricherosas’	62
Italija – Univerza v Bologni in IERFOP.....	63
Moderatorica: Patrizia Sandri.....	63
Litva - Vilniaus kolegija, Vilna	64
Slovenija – Razvojno izobraževalni center Novo mesto	64
UČENCI.....	66
Poljska – Univerza Lodz.....	66
Ciper – 26. osnovna šola ‘Panayias Tricherosas’	66
Italija – Univerza v Bologni in IERFOP.....	67
Litva – Vilniaus kolegija, Vilna.....	67
Slovenija – Razvojno Izobraževalni Center, Novo Mesto.....	68
TEACHERS.....	70
Poljska – Univerza Lodz.....	70
Ciper – 26. osnovna šola ‘Panayias Tricherosas’	71
Italija – Univerza v Bologni in IERFOP.....	72
Litva – Vilniaus kolegija, Vilna.....	73



Slovenija – Razvojno Izobraževalni Center, Novo Mesto.....	73
Zaključki	75
Splošni zaključki	76
Skupno poročilo sekundarnih virov.....	79
Glavni vidiki inkluzivnega izobraževanja za osebe s posebnimi izobraževalnimi potrebami v analiziranih državah (Slovenija, Ciper, Italija, Litva, Poljska)	79
.....	79
Inkluzivno izobraževanje na podlagi litovskih izkušenj	82
Inkluzivno izobraževanje na podlagi poljskih izkušenj	83
Viri.....	84
Knjige.....	84
Članki/revije.....	86
Prezentacije na konferencah	89
Predpisi in zakonodajni akti.....	89
Spletne strani.....	91



Pregled poročila

Za razvoj dejavnosti, ki so usmerjene v oblikovanje bolj integriranega modela izobraževanja, ter za izvajanje dejavnosti, ki podpirajo učence s posebnimi izobraževalnimi potrebami, njihove družine in učitelje, je treba določiti in analizirati potrebe vseh treh izbranih skupin.

Opredelitve ključnih izrazov

Potreba – notranji občutek pomanjkanja, ki aktivira zaznavanje, razmišljanje in delovanje osebe v želji po preoblikovanju obstoječega stanja, ki ga posameznik dojema kot nezadovoljivo v določeni sferi delovanja človeka: biopsihični, socialni ali kulturni.

Otroci s posebnimi izobraževalnimi potrebami (otroci s posebnimi potrebami, OPP) – 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 s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Otroci brez posebnih izobraževalnih potreb (otrok brez PP) – otroci brez spektra simptomov, ki preprečujejo ali ovirajo telesno, kognitivno, čustveno ali socialno delovanje.

Inkluzivno izobraževanje – dolgotrajen proces, ki je namenjen razvoju prilagoditvenih sposobnosti šol v kontekstu prilagajanja pogojev potrebam učencev ne glede na njihovo raznolikost. Inkluzivne šole bi morale izobraževati učence z vsemi vrstami motenj, ki predstavljajo različne družbene okoliščine.

Motnja – vsaka omejitev ali nezmožnost (ki je posledica motnje), da vodi aktivno življenje na način ali obseg, ki je značilen za ljudi. To se nanaša na gluhe in naglušne, slepe in slabovidne ter telesno in duševno prizadete.

Socialna izključenost – položaj, ki onemogoča ali otežuje posamezniku ali skupini zakonito opravljanje njihovih družbenih vlog, uporabo javnih dobrin in socialne infrastrukture ter zbiranje virov in dostojanstveno opravljanje službe zaradi stigmatizacije in označevanja določenih kategorij ljudi ter vsiljevanje določenih perspektiv, kako dojemajo sebe in svoj položaj.



Cilji raziskave

Glavni cilji te analize potreb so bili:

- opredeliti kompetence in težave v vlogi učiteljev, ki pri svojem delu sledijo ciljem inkluzivnega izobraževanja;
- določiti potrebe otrok s posebnimi izobraževalnimi potrebami in potrebe njihovih družin;
- analizirati osebne sposobnosti in vire (vključno z njihovo učinkovitostjo, metodologijo in prejeto socialno podporo) ter omogočiti določitev področij, na katerih bi se dejavnosti lahko izvajale v drugem delu projekta, da bi spodbudili učinkovito sodelovanje med tremi skupinami, ki jih raziskava zajema (učitelji, učenci in družine učencev).

Raziskovalne metode

Na podlagi seznama vprašanj, ki jih je treba vključiti v kasnejše vprašalnike za ciljne skupine, so bili najprej pripravljeni trije vprašalniki za opredelitev mnenj učiteljev, staršev in otrok/učencev o težavah in uspehih inkluzivnega izobraževanja.

Da bi razširili znanje o potrebah učiteljev, učencev in staršev, so bile nato organizirane ciljne skupine. Osebni pogovori med predstavniki treh anketiranih skupin so omogočili določitev in razširitev predlaganih hipotez, ki so temeljile na predhodnih vprašalnikih, ter oblikovanje začetnih priporočil za določene dejavnosti v naslednji fazi projekta.

Poleg tega je bil izdelan tudi pregled literature, da bi ustvarili poglobljeno analizo položaja inkluzivnega izobraževanja v vsaki posamezni državi.

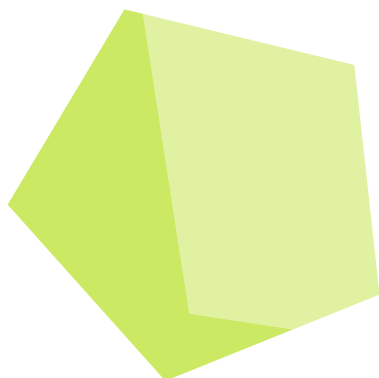
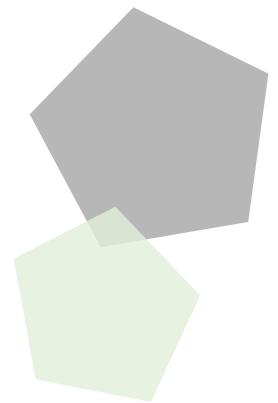
Raziskava je bila izvedena v skladu z etičnimi standardi. Pred raziskavo so bili vsi udeleženci seznanjeni s cilji raziskave. Prav tako so bili obveščeni o metodah in pogojih raziskave ter pričakovanih znanstvenih koristih. Vsaka oseba se je zavedala, da ima možnosti kadarkoli odstopiti od sodelovanja v anketi in je morala dati soglasje za sodelovanje v projektu. Dokumenti o učiteljih, starših in otrocih so bili zaupni, informacije, pridobljene v zvezi z izvedenim raziskovanjem, so bile uporabljene le za znanstvene namene.

Pridobljeno znanje je bilo podlaga za razvoj priročnika

ter učnega načrt za izobraževanje in izvedbo delavnic.



Individualni razgovori





Potek razgovorov

Vsi vprašalniki vključujejo glavne teme, ki jih je treba vključiti v razgovore z vsemi anketiranci. V nekaterih primerih so bila zagotovljena dodatna vprašanja za pridobitev podrobnejših informacij o anketirancih in njihovih življenjskih razmerah.

V vprašalniku za učitelje, zaposlene v osnovnih šolah, so ta vprašanja razdeljena na 4 glavna področja: Teachers' opinions about inclusive education;

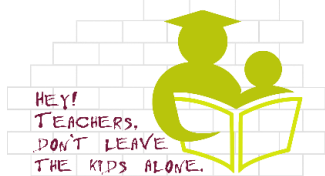
- mnenja učiteljev o inkluzivnem izobraževanju;
- pripravljenost šolskega okolja, da obravnava posebne izobraževalne potrebe učencev;
- usposobljenost učiteljev, kompetence in težave z inkluzivnim izobraževanjem;
- odnos učiteljev z družinami učencev s posebnimi izobraževalnimi potrebami.

V vprašalniku za učence/otroke so obravnavana vprašanja del naslednjih področij:

- odnosi z učitelji;
- odnosi z vrstniki;
- potreba po podpori, njenih oblikah in razpoložljivosti;
- ocena stopnje socialne blaginje.

V vprašalniku za starše učencev/otrok so obravnavana vprašanja del naslednjih področij:

- mnenja staršev o inkluzivnem izobraževanju;
- odnosi z učitelji;
- odnosi z otroki/učenci;
- potreba po podpori, njenih oblikah in razpoložljivosti;
- ocena stopnje socialne blaginje. Relationships with children/pupils;



Udeleženci

Za pridobitev informacij je bilo treba vzpostaviti sodelovanje z osnovnimi šolami, kjer so učitelji v svoje delo z učenci uvedli cilje inkluzivnega izobraževanja ali (vsaj) uporabljajo njegove elemente. Delavci v šolah, ki so od ravnatelja dobili pooblastilo, so označili učence, ki jim grozi izključenost zaradi socialno-ekonomskih in zdravstvenih razlogov, ter njihove starše.

V prvi del raziskave so bile vključene tri skupine udeležencev:

- učitelji osnovnih šol;
- učenci osnovnih šol s posebnimi izobraževalnimi potrebami;
- starši/zakoniti skrbniki učencev s posebnimi izobraževalnimi potrebami.
- Parents/Legal guardians of pupils with special educational needs.

V skladu s temeljnimi predpostavkami so bili vključeni učitelji, ki so bili trenutno zaposleni v osnovnih šolah, ki delujejo v skladu s smernicami inkluzivnega izobraževanja. V inkluzivno izobraževanje so se morale vključiti osnovne šole s posebnimi izobraževalnimi potrebami. Raziskava je vključevala učence, stare od 7 do 13 let, ki ustrezajo zamisli in imajo izkušnje, povezane z inkluzivnim izobraževanjem. Skupina anketiranih učencev je vključevala od 8 do 12 otrok: zavrženih zaradi socialno-ekonomskih razlogov in zdravstvenih razlogov (npr. prizadetost, disleksija, ADHD itd.) (2 deklici in 2 dečka). Zadnjo skupino so sestavljali starši izbranih učencev s posebnimi izobraževalnimi potrebami. Glede na to, da je bila raziskava prostovoljna, je v anketi sodeloval vsaj eden od staršev vsakega otroka. Sodelovanje obeh staršev v razgovorih ni bilo potrebno



STARŠI

Država	Št. sodelujočih*				Starost		
	Vsi	M	Ž	N	Razpon	Povprečje	SO**
Ciper	9	0	9	0	35-50	40.22	4.60
Italija	4	1	3	0	30-43	39.00	6.10
Litva	12	1	11	0	24-46	35.00	6.87
Poljska	8	0	8	0	29-37	33.25	2.61
Slovenija	8	1	7	0	36-52	42.13	5.49
Vse	41	3	38	0	24-52	37.59	6.16

*M – Moški, Ž – Ženska, N – Neznano; **SO – Standardo odstopanje

Tako kot v skupini učiteljev je bila tudi večina staršev ženskega spola (92,7 %). Samo 7,3 % staršev je bilo moških. Analiza zakonskega stanu je pokazala, da je bilo poročenih 26,8 % staršev, 65,9 % neporočenih, 7,3 % pa jih ni odgovorilo na vprašanje.

UČITELJI

Država	Št. sodelujočih*					Starost	
	All	M	F	U	Range	Mean	SD**
Ciper	9	0	9	0	38-49	42.67	3.78
Italija	12	0	8	4	36-62	50.40	10.55
Litva	10	0	10	0	24-55	37.50	10.82
Poljska	8	0	8	0	27-51	36.25	7.92
Slovenija	8	2	6	0	31-52	41.25	10.01
Vse	49	2	41	6	24-62	40.78	9.50

*M – Moški, Ž – Ženska, N – Neznano; **SO – Standardo odstopanje

Analiza učiteljev je pokazala, da je bilo 83,7 % sodelujočih ženskega spola, 4,1 % moškega, pri 12,2 % sodelujočih učiteljev pa je spol neznan. Njihova povprečna starost je bila skoraj 41 let,



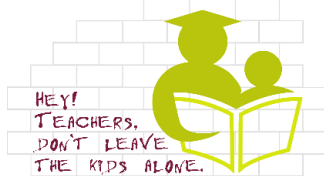
njihove delovne izkušnje pa so se gibale od 3 do 40 let (M – 17,22, SO – 10,32). Glede na razlike v šolskih sistemih v štirih državah so se predmeti razlikovali od vseh v Litvi, na Poljskem in na Cipru, do razlik v matematiki, naravoslovju, geografiji in športu v Italiji in Sloveniji ter do različnih kombinacij materinega jezika/drugih jezikov v Litvi, na Poljskem, v Italiji in v Sloveniji.

OTROCI

Country	No. of participants*				Age		
	All	M	F	U	Range	Mean	SD**
Ciper	9	5	4	0	9-12	10.56	1.33
Italija	8	4	4	0	10-12	10.44	0.73
Litva	12	6	6	0	7-11	8.92	1.16
Poljska	8	4	4	0	9-12	10.25	1.28
Slovenija	8	5	3	0	10-13	12.00	1.20
Vse	45	21	24	0	7-13	10.30	1.52

*M – Moški, Ž – Ženska, N – Neznano; **SO – Standardno odstopanje

Razmerje med dečki (53,3 %) in deklicami (46,7 %) je bilo skoraj enako. V vseh državah so bili otroci približno enake starosti in so obiskovali vse razrede osnovne šole.

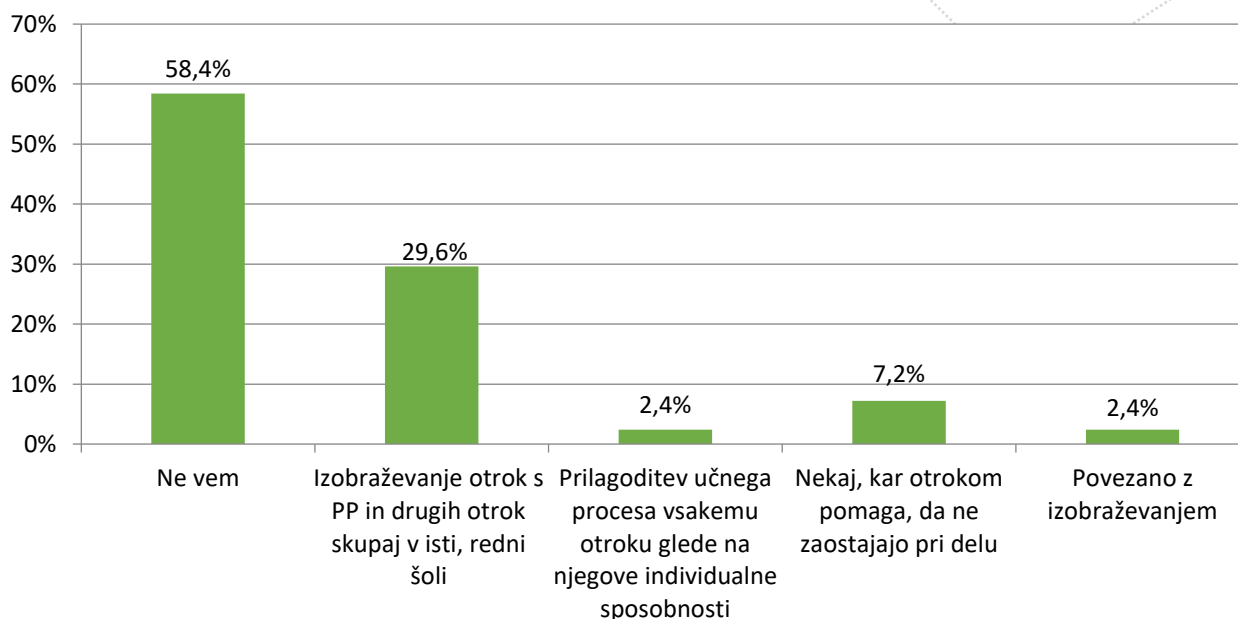


Rezultati

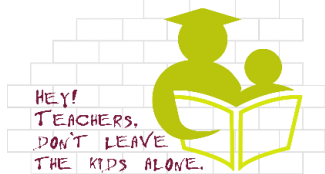
STARŠI

Mnenja o inkluzivnem izobraževanju

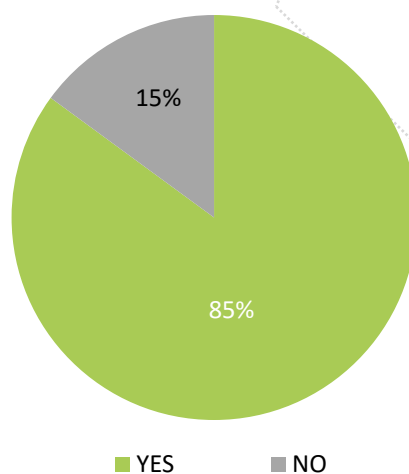
Opredelitev inkluzivnega izobraževanja



Več kot 50 % staršev ni poznalo izraza "inkluzivno izobraževanje". Večina drugih staršev je menila, da to pomeni vključitev otrok s posebnimi izobraževalnimi potrebami (OPP) (predvsem gibalno ovirani) v izobraževalni proces brez diskriminacije. Analiza rezultatov po državah je pokazala, da so to opredelitev najpogosteje dali starši v Sloveniji, medtem ko na Cipru, v Italiji, Litvi in na Poljskem večina staršev ni natančno vedela, kaj je inkluzivno izobraževanje.

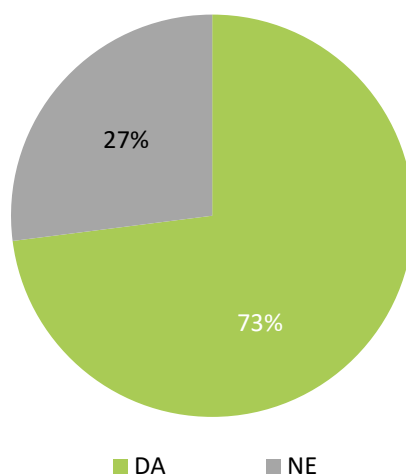


Ali OPP sledijo istemu izobraževalnemu programu kot njihovi vrstniki? ("Inkluzivno izobraževanje")



Večina staršev je trdila, da OPP dejansko sledijo istemu programu kot drugi otroci v razredu. Le na Cipru in v Litvi so starši imeli drugačno mnenje: na Cipru je 55,6 %, v Litvi pa 8,3 % staršev odgovorilo, da obstaja razlika v izobraževalnem programu za OPP.

Mnenja o izjavi, da se OPP razlikujejo od svojih vrstnikov v šoli



* manjka odgovor ene osebe

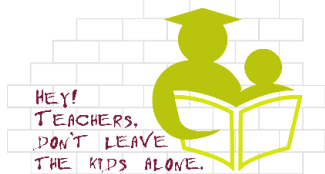
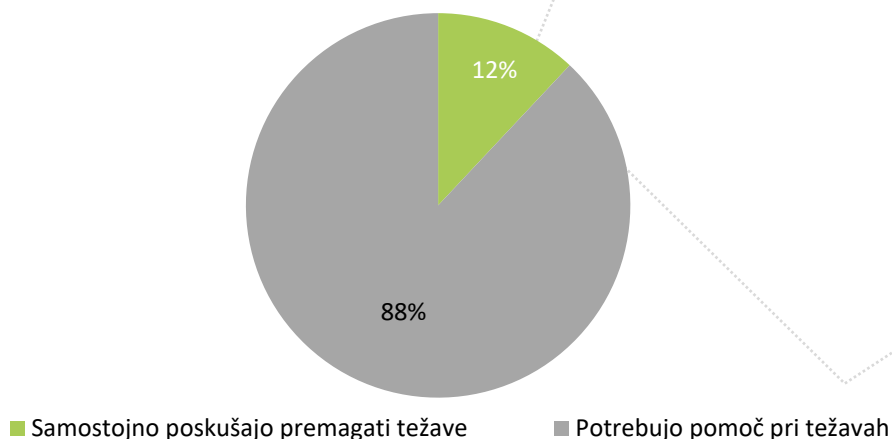


Skoraj tri četrtine staršev je menilo, da se otroci s posebnimi potrebami počutijo drugačne od svojih vrstnikov. Navedli so naslednje razloge: A lack of training in society;

- pomanjkanje usposabljanja v družbi;
- različne učne ure v šoli;
- težave s procesom učenja in sledenjem učnemu načrtu;
- nesprejemanje drugačnosti med vrstniki;
- občutek, da ni popolnoma razumljen;
- ne more sodelovati pri vseh dejavnostih razreda;
- zaradi ustrahovanja in zbadanja med vrstniki;
- OPP so zaznamovani in razvrednoteni.

Skoraj ena tretjina staršev, ki so menili, da otroci s posebnimi potrebami ne občutijo svoje drugačnosti, je podalo naslednje razloge: Being and feeling equal;

- so enakovredni in imajo občutek enakosti;
- med majhnimi otroki ne prihaja do razlikovanja;
- vrstniki jih sprejemajo in skrbijo zanje;
- vsi sledijo istemu učnemu načrtu;
- vključeni so v šolske dejavnosti;
- učitelji imajo pozitiven odnos.

Mnenja o tem, kako otroci s posebnimi potrebami premagujejo težave

Le 12,2 % staršev je izjavilo, da OPP poskušajo samostojno premagati svoje težave. Poudarili so, da se je to pogosto zgodilo na socialnih in izobraževalnih področjih, pa tudi takrat, ko otroke zanimajo nekatere obšolske dejavnosti.

Starši, ki so trdili, da otroci s posebnimi potrebami potrebujejo pomoč pri premagovanju težav, so menili, da je ta pomoč še zlasti pomembna na čustvenih in izobraževalnih področjih, ko je pomembna njihova samopodoba ali neodvisnost, ali pa v smislu družabnih stikov in v situacijah, ko jih vrstniki zavračajo.

Prednosti inkluzivnega izobraževanja



Starši so poudarili, da je glavna prednost inkluzivnega izobraževanja ta, da se vsi učenci počutijo enaki in da niso stigmatizirani. Poleg tega so OPP obravnavani individualno in lahko razvijejo kompenzacijska orodja, ki jim pomagajo pri prilagajanju vrstnikom in se zato počutijo sprejeti. Imajo tudi možnost sodelovanja v različnih dejavnostih in pridobivanja znanja; zato lahko sledijo istemu učnemu načrtu. inted out that the main advantage of inclusive education is that all pupils feel equal and are not stigmatized. Additionally, SEN children are treated individually and could develop compensatory tools that would help them adapt to their peer group and feel both adequate and accepted. They also have the possibility of participating in different activities and acquiring knowledge – because of that, they can follow the same educational curriculum.

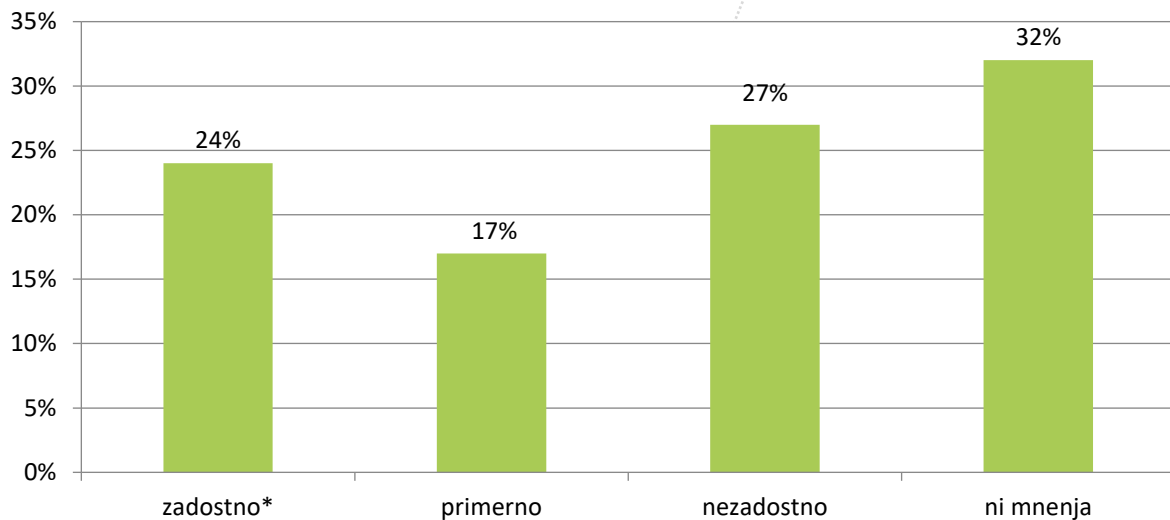
Pomanjkljivosti inkluzivnega izobraževanja



Starši so menili, da inkluzivno izobraževanje morda ne bo rešilo težkega položaja v izobraževalnem sistemu, zlasti zaradi finančnih težav v njihovi državi in pomanjkanja ustreznega usposabljanja za učitelje. Poleg tega obstaja možnost, da bi se lahko pogosteje pojavljalo zbadanje in nasilje nad OPP in da bi se raven strpnosti znotraj njihove vrstniške skupine zmanjšala.



Mnenja o psihološki in pedagoški pomoči

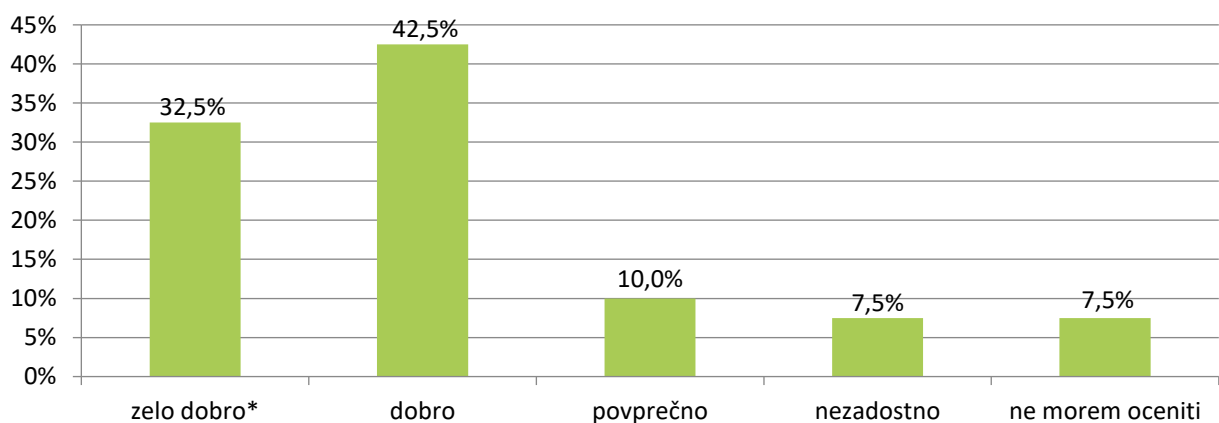


* manjkajo podatki štirih oseb

Več kot četrtnina staršev (27 %) je trdila, da pomoč psihologov in strokovnjakov za izobraževanje ni bila zadostna, medtem ko je bilo 24 % staršev popolnoma zadovoljnih s psihološko in pedagoško pomočjo. V Sloveniji je bilo skoraj 62,5 % staršev zadovoljnih s pomočjo, na Cipru in v Italiji okoli 50 %, na Poljskem pa le 37,5 %. V Litvi večina staršev (67 %) ni imela mnenja o tem.

Sodelovanje med učitelji in starši

Mnenja o sodelovanju med starši in učitelji

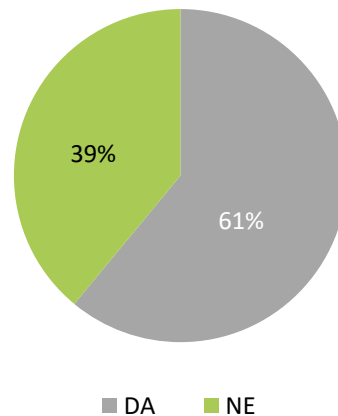


* manjkajo podatki ene osebe



75 % staršev je ocenilo sodelovanje z učitelji kot dobro ali zelo dobro. Samo 6 staršev je izjavilo, da je bilo povprečno ali slabše. Analiza rezultatov po posameznih državah je pokazala, da so bili v Italiji vsi starši zadovoljni s sodelovanjem z učitelji, medtem ko so bili v Sloveniji, Litvi, na Cipru in Poljskem nekateri starši nezadovoljni.

Mnenja o izjavi, da so učitelji usposobljeni za delo z OPP



* manjkajo podatki treh oseb

Večina staršev (61 %) je menila, da so učitelji dovolj usposobljeni za delo z OPP. Po njihovem mnenju učitelji:

- znajo razložiti težje vsebine otrokom s PP;
- prilagajajo svoj učni načrt tako, da ustreza tudi potrebam OPP;
- sledijo najnovejšim učnim metodam;
- se hitro odzovejo na specifično vedenje;
- imajo ustrezne kompetence;
- so pripravljeni pomagati;
- so potrpežljivi.

Vendar pa je več kot tretjina staršev menila, da raven usposobljenosti učiteljev ni visoka. Menijo, da so učitelji:

- imeli težave pri individualnem obravnavanju otrok, zlasti v razredih z velikim številom otrok;
- niso prepoznali posebnih potreb otrok;

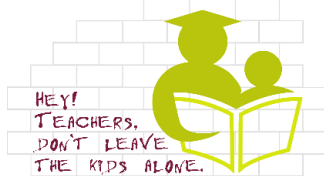


- imeli težave pri ustreznem odzivu na specifične vedenjske pojave;
- menili, da je pravilno le njihovo mnenje;
- niso upoštevali predlogov staršev.

Različne oblike sodelovanja med učitelji in starši otrok s posebnimi potrebami

Načini sodelovanja	Št. staršev	Percentage
Učitelji vodijo celovite rehabilitacijske programe za OPP	18	44%
Učitelji poučujejo starše o tem, kako ravnati s težjimi učnimi nalogami	26	63%
Učitelji govorijo o možnostih in potrebah, ki jih imajo OPP	19	46%
Učitelji seznanijo starše o institucijah, ki jim lahko pomagajo	18	44%
Učitelji informirajo starše o pravicah, ki jih imajo OPP	20	49%
Učitelji se starši pogovarjajo o svojih odgovornostih (kot so opravljanje medicinskih postopkov in uporaba zdravil v šoli)	17	42%
Učitelji se strinjajo s starši o načelih sodelovanja in izvajanja priporočil doma	22	54%

Skoraj polovica staršev je izjavila, da njihovi učitelji izvajajo celovite rehabilitacijske programe za OPP (44 %), govorijo o njihovih možnostih in potrebah (vključno z obveščanjem staršev o pravicah otrok s posebnimi potrebami). 63 % učiteljev je potrdilo, da dajejo staršem navodila v primeru težkih izobraževalnih situacij. Poleg tega so bile ugotovljene nekatere razlike med državami; za primerjavo so spodaj navedene glavne oblike sodelovanja v vsaki državi.



CIPER

Celoviti programi rehabilitacije

Navodila staršem

Pogovori o možnostih

**Obveščanje o otrokovih
pravicah**

**Pogovori o odgovornosti
staršev**

**Sprejemanje načel
sodelovanja**

**Drugo: sestanek s skupinami
za neposredno intervencijo**

ITALIA

Sprejemanje načel sodelovanja

LITVA

Celoviti programi rehabilitacije

Navodila staršem

Pogovori o možnostih

**Obveščanje o koristnih
institucijah**

**Obveščanje o otrokovih
pravicah**

**Pogovori o odgovornosti
staršev**

Sprejemanje načel sodelovanja

**Drugo: sestanki neposrednih
intervencijskih skupin**

POLJSKA

Celoviti programi rehabilitacije

Navodila staršem

Pogovori o možnostih

**Obveščanje o koristnih
institucijah**

**Obveščanje o otrokovih
pravicah**

**Pogovori o odgovornosti
staršev Sprejemanje načel
sodelovanja**

**Drugo: sestanki, predlogi za
kaznovanje in nagrajevanje**

SLOVENIJA

Navodila staršem

Sprejemanje načel sodelovanja





Prednosti sodelovanja med učitelji in starši

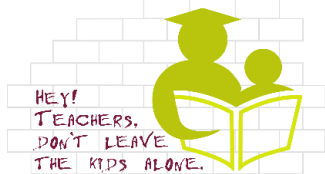
Anketirani starši so kot prednosti sodelovanja z učitelji omenili naslednje:

- hitrejši učni, socialni in psihični razvoj otroka s posebnimi potrebami;
- sodelovanje pri učenju;
- ustrezno prepoznavanje potreb njihovega otroka;
- boljši učni rezultati;
- lažja organizacija učnega procesa;
- individualni pristop do učencev;
- hitrejša socializacija OPP;
- vnaprejšnje poznavanje izobraževalnega načrta za OPP;
- medsebojna pomoč med starši in učitelji;
- imeti bolj celovit vpliv na OPP v razredu.
- hitrejši učni, socialni in psihični razvoj otroka s posebnimi potrebami;

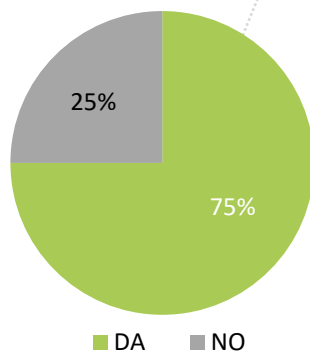
Težave pri sodelovanju med učitelji in starši/rents

Starši so o sodelovanju z učitelji navedli naslednje težave:

- komunikacijske napake, na primer razlike v razumevanju problema ali zapoznele informacije o težavah OPP;
- težave pri usklajevanju sestankov zaradi drugih obveznosti, predvsem različnih delovnih ur;
- prevelik pritisk na učitelje;
- neprimeren in nerealen odnos učiteljev;
- prisiljevanje otroka k učenju;
- pomanjkanje pripravljenosti in energije (na obeh straneh);
- nizka sposobnost prepoznavanja težav otrok.



Ali so vidni rezultati sodelovanja med učitelji in otroki?

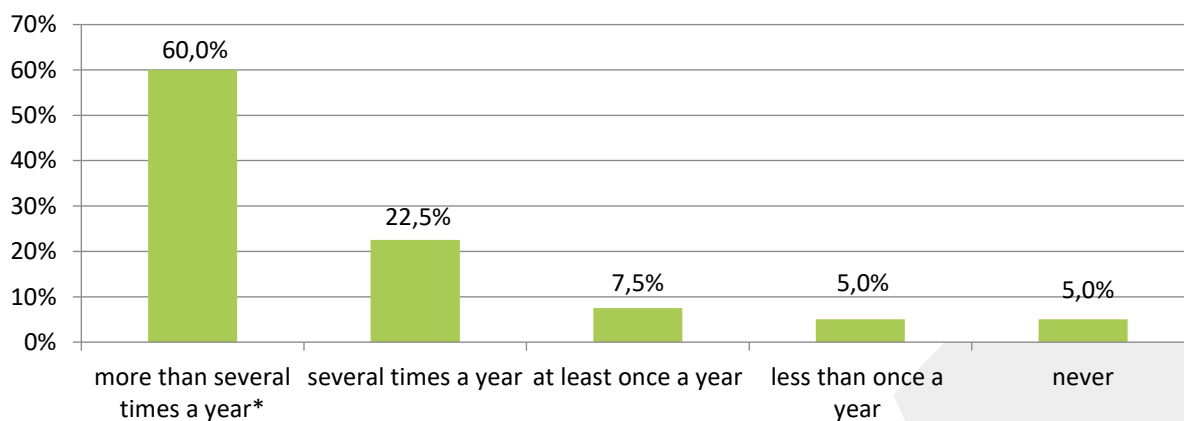


*manjkajo podatki dveh oseb

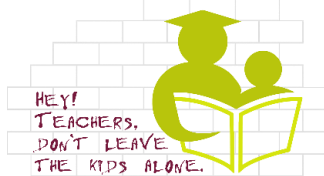
Tri četrtine staršev so trdile, da lahko vidijo rezultate svojega sodelovanja z učitelji svojih otrok. Glavni učinki so:

- boljše vedenje njihovega OPP;
- povečano poznavanje vedenja otrok v različnih okoljih;
- povečanje zaupanja med starši in učitelji;
- izboljšanje komunikacije med starši-učitelji-otroki;
- izboljšana samopodoba OPP;
- možnost spremljanja napredka otroka s posebnimi potrebami;
- večja motiviranost otrok za delo in učenje;
- povečana pozornost učiteljev za posebne potrebe OPP.

Mnenja o pogostosti pogovora z učitelji o otrokovih priložnostih in potrebah

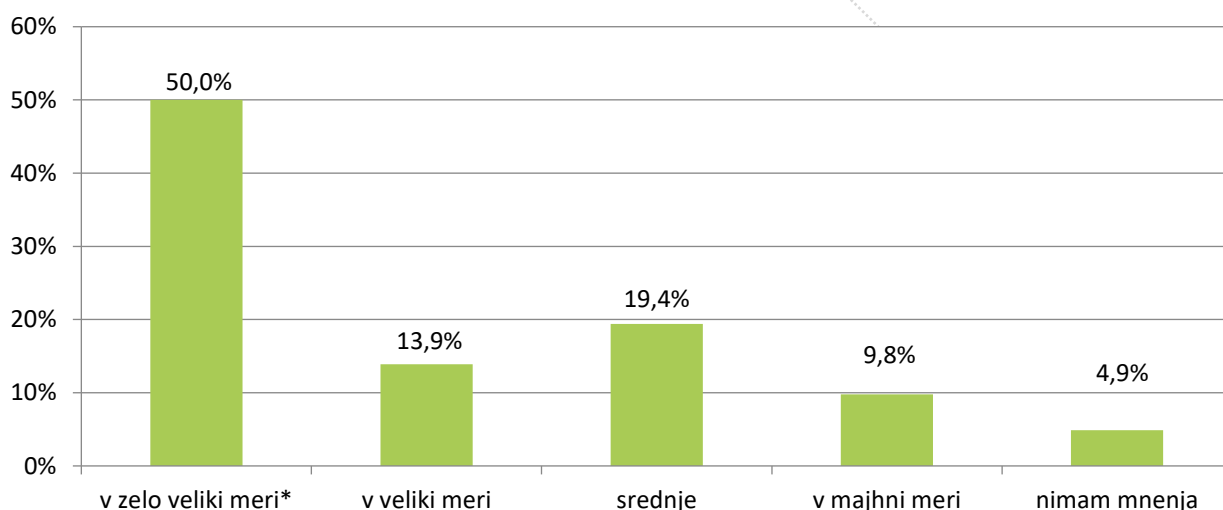


*manjkajo podatki ene osebe



Približno 83 % staršev je odgovorilo, da pogosto govorijo z učitelji svojih otrok o otrokovem delovanju; večkrat na leto ali več. Trije starši iz Poljske so dejali, da so imeli takšne pogovore manj pogosto; eden od staršev je dejal, da se je to zgodilo vsaj enkrat letno in dva, da nikoli.

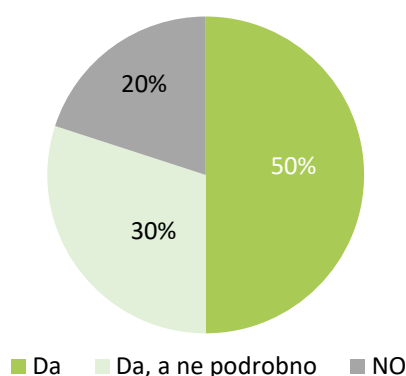
Mnenja o obsegu pomoči, ki jo učitelji nudijo otrokom s posebnimi potrebami v težkih razmerah



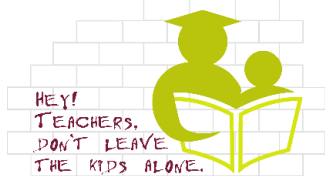
* manjkajo podatki štirih oseb

Skoraj 93 % staršev je izjavilo, da učitelji pomagajo njihovu otroku s posebnimi potrebami v različnih težkih situacijah. Polovica je izjavila, da učitelji otroke v veliki meri podpirajo. Le dva starša iz Cipra sta izjavila, da učitelji v težavnih trenutkih niso pomagali njihovim OPP.

Ali učitelji poznajo družinsko situacijo OPP?



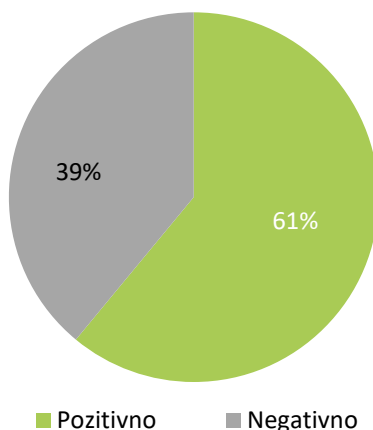
*manjkajo podatki ene osebe



Dve tretjini staršev je povedalo, da je učitelj obveščen o otrokovi družinski situaciji, več kot četrtnina pa zatrjuje, da so učitelji poznali samo splošna in najpomembnejša dejstva. Dva starša iz Litve, eden iz Slovenije in eden iz Cipra so omenili, da učitelji niso vedeli ničesar o otrokovi situaciji in njegovem življenju doma.

Otroci s posebnimi potrebami v šolskem okolju

Mnenja o želji otroka, da bi dejansko šel v šolo



*manjkajo podatki ene osebe

Več kot polovica staršev je menila, da njihov OPP rad obiskuje šolo, predvsem zaradi možnosti igranja in preživljanja časa s svojimi prijatelji. Kot dodatno pojasnilo so starši navedli tudi: biti uspešen; imeti se dobro; učenje novih stvari in spoznavanje novih ljudi. Vendar pa je skoraj 40 % staršev izjavilo, da njihov otrok ne gre rad v šolo, predvsem zato, ker menijo, da so pod pritiskom ali jih njihovi vrstniki pogosto zasmehujejo. Poleg tega imajo OPP nekaj težav pri učenju in se jim zato včasih pouk zdi dolgočasen.

Mnenja o otrokovem odnosu do učenja

POZITIVNA, ker otrok:

- ima rad učenje novih stvari;
- želi premagati težave;
- se zaveda, da je vaja pomembna;
- občuti več veselja kot frustracij;
- ve, da je učenje pomembno;
- je motiviran.

NEGATIVNA, ker otrok:

- ni dovolj motiviran;
- mu pouk ni všeč;
- se dolgočasi;
- meni, da nima dovolj podpore;
- ima učne težave;
- doživlja nasilje in zbadanje s strain vrstnikov.

Mnenja o obnašanju OPP v razredu

Obnašanje OPP*	Št. odgovorov DA	Odstotek
Moj otrok aktivno sodeluje v vsakodnevem dogajanju v razredu.	25	62.0%
Moj otrok je rad v skupini s svojimi vrstniki.	33	80.4%
Moj otrok se počuti, da je pomemben del razreda.	19	46.4%
Mojega otroka vrstniki opazijo.	28	68.2%
Mojega otroka vrstniki povabijo na različne dogodke po šoli, kot so rojstni dnevi.	27	65.9%
Pri skupinskih igrah se vrstniki prostovoljno igrajo z mojim otrokom.	32	78.0%

*odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 1 do 5 oseb.

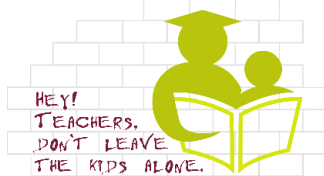
Skoraj dve tretjini staršev je menilo, da njihovi otroci aktivno sodelujejo v aktivnostih svojega razreda. Ponavadi so izjavili, da je učno okolje zanimivo za OPP in so se želeli družiti in pozitivno prispevati k svoji vrstniški skupini. Če pride do pomanjkanja sodelovanja, je to predvsem zaradi sramežljivosti in težav pri hitrem prilagajanju situaciji v učilnici.

Več kot tri četrtine staršev je trdilo, da je njihov OPP zadovoljen s svojimi vrstniki, predvsem zato, ker imajo nekaj prijateljev, s katerimi lahko preživijo čas. Manjše zadovoljstvo staršev s situacijo v razredu izhaja predvsem iz dejstva, da so njihovega OPP vrstniki zavrnili.

Skoraj polovica staršev je izjavila, da se njihovi otroci počutijo vključeni v razred, predvsem zaradi pozitivnega odnosa njihovih prijateljev. Vendar pa je skoraj 35 % staršev ugotovilo, da se njihov OPP ne počuti kot pomemben del razreda. Navedli so, da je to posledica negativnega odnosa vrstnikov, ki vključuje zbadanje, zmerjanje, zasmehovanje ali pa samo neposlušanje in ignoriranje.

Dve tretjini staršev je izjavilo, da se njihovi OPP počutijo cenjene s strani svojih prijateljev. V obrazložitvi so navedli, da je to zaradi edinstvenih lastnosti njihovega otroka, netipičnih zamisli in rešitev problemov ter sposobnosti, da zlahka zabavajo skupino..

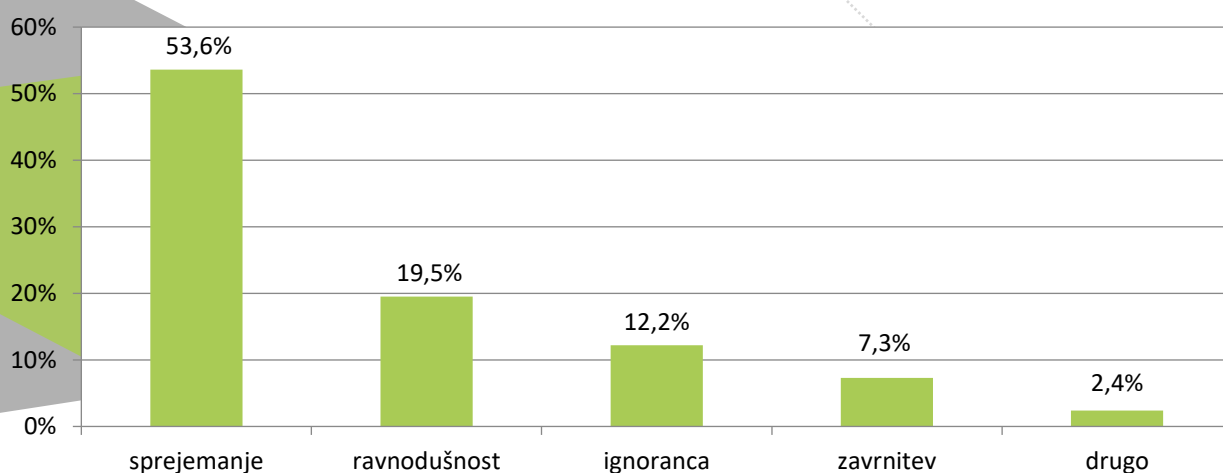
Približno 65 % staršev je izjavilo, da so njihovi OPP povabljeni na različne dogodke s strani vrstnikov. Ponavadi so to njihovi najbližji prijatelji, ki otroka sprejemajo in z njimi preživljajo čas.



Skoraj 80 % staršev je menilo, da se vrstniki prostovoljno igrajo z njihovim OPP, predvsem zato, ker je uspešen, prijazen in/ali družaben.

Skoraj 80 % staršev je menilo, da se vrstniki prostovoljno igrajo z njihovim OPP, predvsem zato, ker je uspešen, prijazen in/ali družaben.

Mnjenja o odnosu vrstnikov do OPP



*manjkajo podatki treh oseb

Glede na stališča učiteljev, ki so jih ocenili starši, se je več kot polovica staršev strinjala, da je odnos učiteljev do OPP sprejemljiv. Skoraj ena petina je menila, da so učitelji ravnodušni, 1/10 pa je trdila, da je njihov odnos do OPP dejansko negativen.

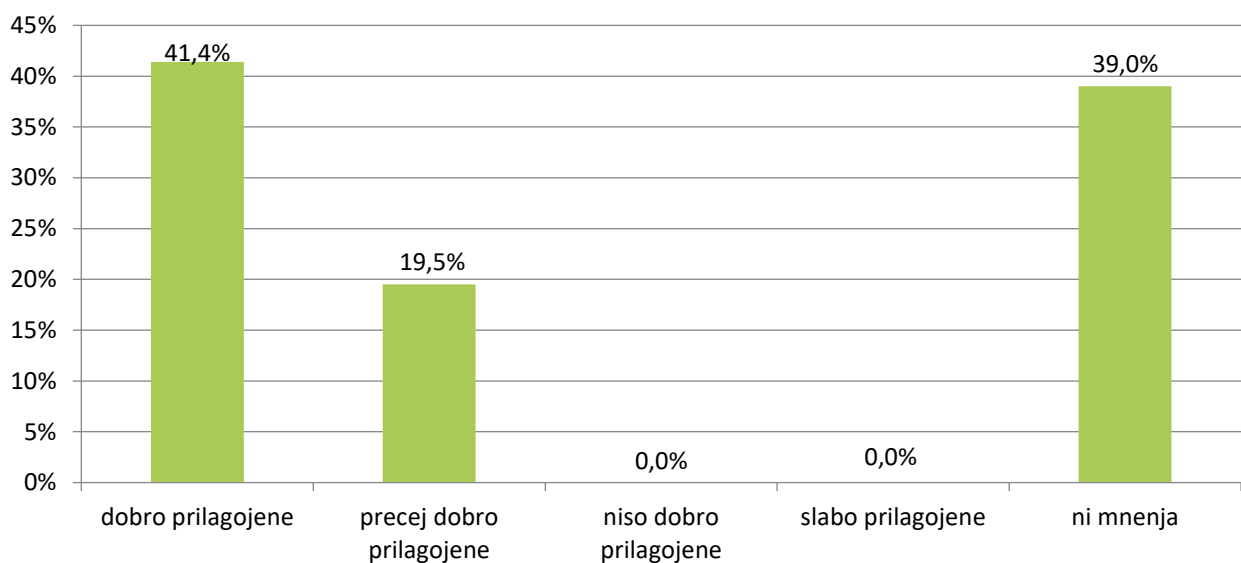




*odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 2 do 4 oseb

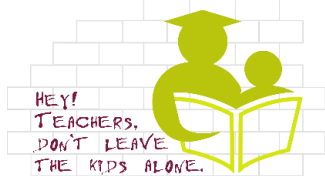
Na splošno so starši izjavili, da učitelji v razredu OPP obravnavajo podobno kot njihove vrstnike brez posebnih potreb. Menili so, da učitelji kažejo veliko zanimanje tako za otroke s posebnimi potrebami kot njihove vrstnike. Pri analizi pričakovanj učiteljev pa so starši izjavili, da učitelji od OPP zahtevajo enako raven znanja kot od drugih učencev. Edina navedena razlika je bila v razmerju med učiteljem in učencem, pri čemer so starši izjavili, da imajo učitelji boljše odnose z OPP kot z drugimi otroki.

Mnenja o dodatnih / interesnih dejavnostih



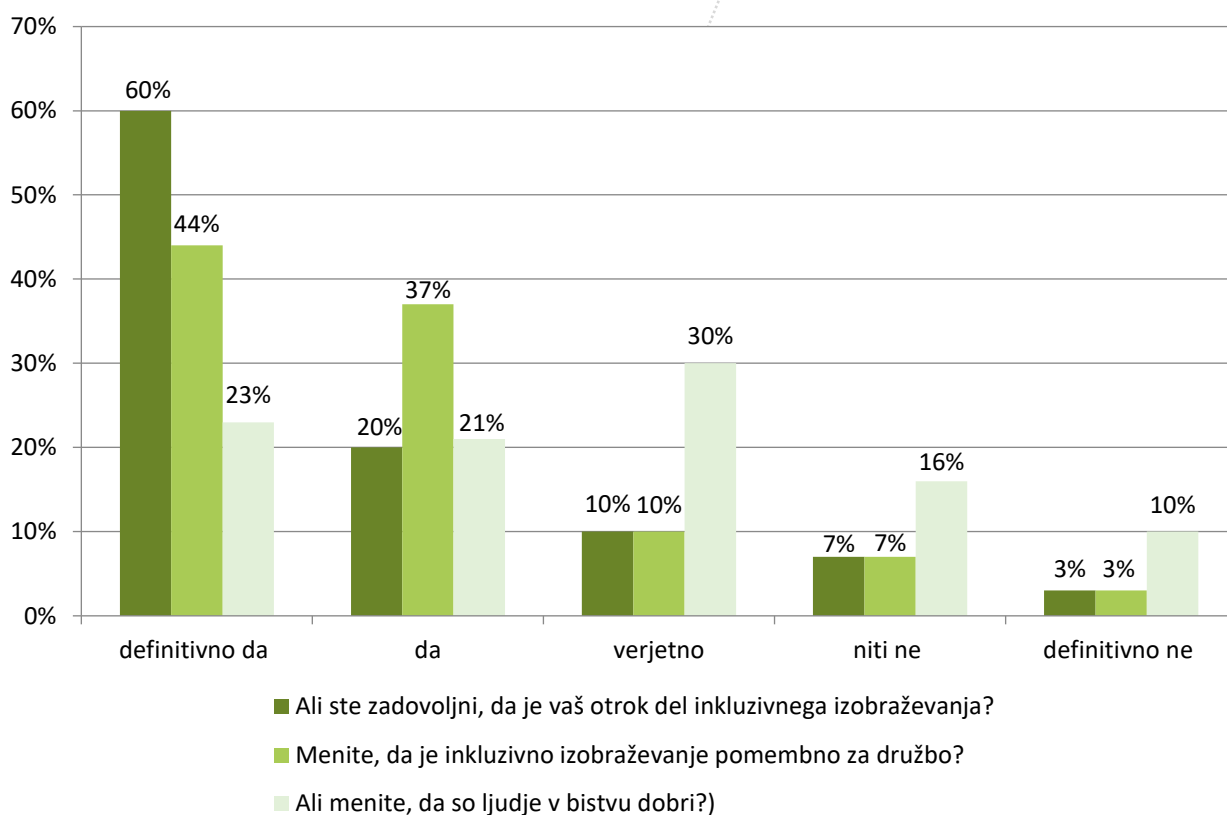
* manjkajo podatki treh oseb

Večina staršev je dejala, da so šolski dodatni pouk in dejavnosti dejansko prilagojene potrebam OPP. Nihče ni trdil, da niso popolnoma prilagojene, medtem ko skoraj 40 % staršev ni imelo mnenja o tej temi.



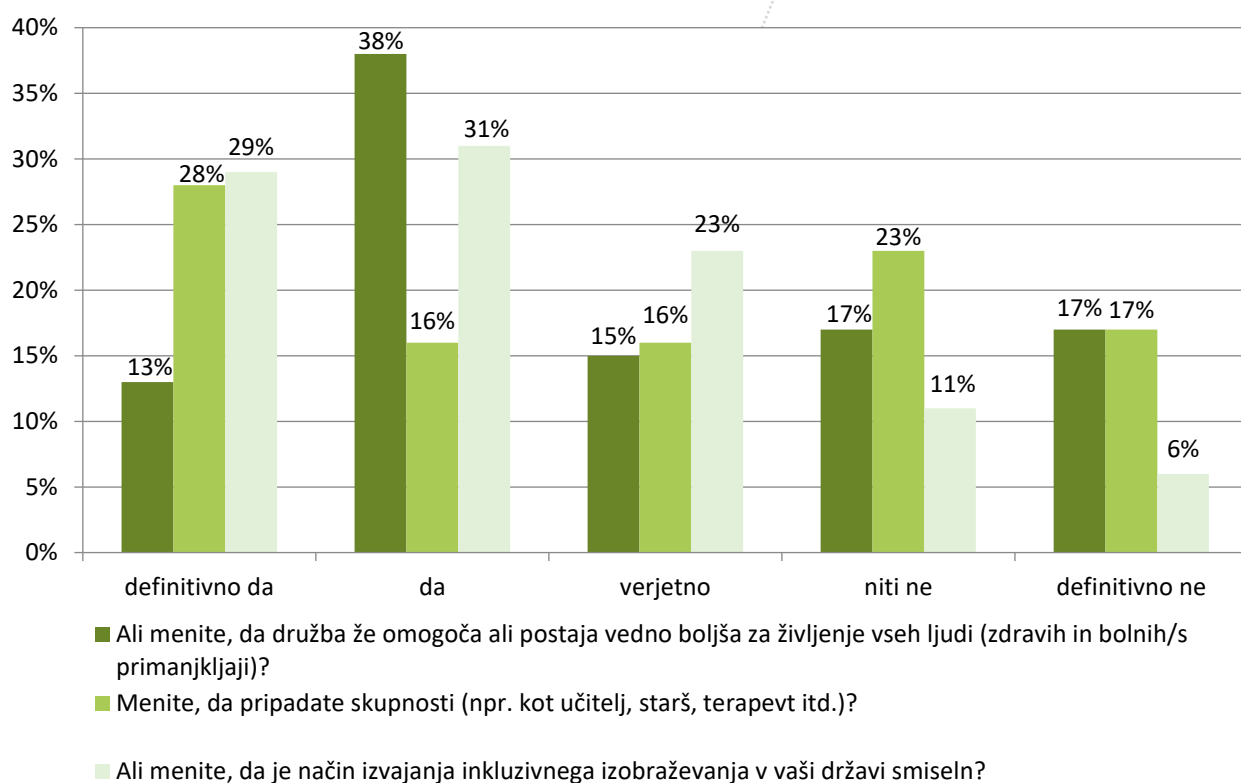
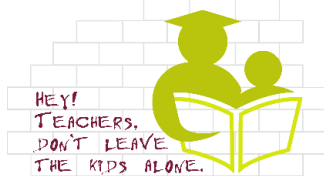
Dobro počutje

Občutki v zadnjih mesecih, ki izhajajo iz razprave o inkluzivnem izobraževanju



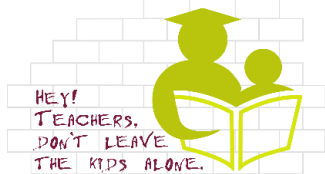
* odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 1 do 6 oseb

80 % staršev je dejalo, da se počutijo zadovoljne z dejstvom, da so njihovi otroci del inkluzivnega izobraževanja. Nekaj staršev je dejalo, da so delno zadovoljni in 10 % je nezadovoljnih. Starši so tudi izjavili, da je inkluzivno izobraževanje pomembno za položaj in razvoj družbe. Prav tako so omenili, da so ljudje po njihovem mnenju v bistvu dobri, vendar je to izjavo v celoti potrdila samo polovica; ostali starši so imeli nekaj dvomov.



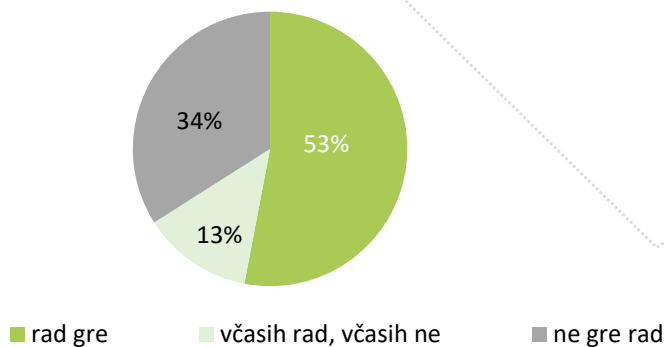
* odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 1 do 6 oseb

Večina staršev je potrdila, da je družba postala dobro mesto za življenje vseh ljudi, vendar so mnenja še vedno različna: 51 % staršev se je strinjalo, 15 % je delno soglašalo in 34 % jih je imelo drugačen pogled. Udeleženci so tudi trdili, da se počutijo del skupnosti, vendar so bili tudi takšni starši, ki ne občutijo podpore skupine. Nazadnje je skoraj 60 % staršev optimistično izjavilo, da ima način inkluzivnega izobraževanja v njihovih državah svoj smisel.



Odnosi z učitelji

Mnenja OPP o želji po obiskovanju pouka



Večini otrok je šolanje všeč, še zlasti, ker se učijo novih stvari, se udeležujejo učnih ur, ki jih resnično zanimajo in se srečujejo s prijatelji. Toda več kot tretjina učencev je zatrdila, da je šolanje nekaj, kar jim ni všeč, ali ga celo sovražijo. Njihova pojasnila so:

- šola je dolgočasna in neuporabna;
- učenje je težavno, zahteve učiteljev pa niso prilagojene njihovim možnostim;
- zgodaj se morajo zbuditi;
- učitelji se zlahka razjezijo;
- njihovi vrstniki so neprijazni; zbadajo jih ali ustrahujejo in se norčujejo iz OPP.

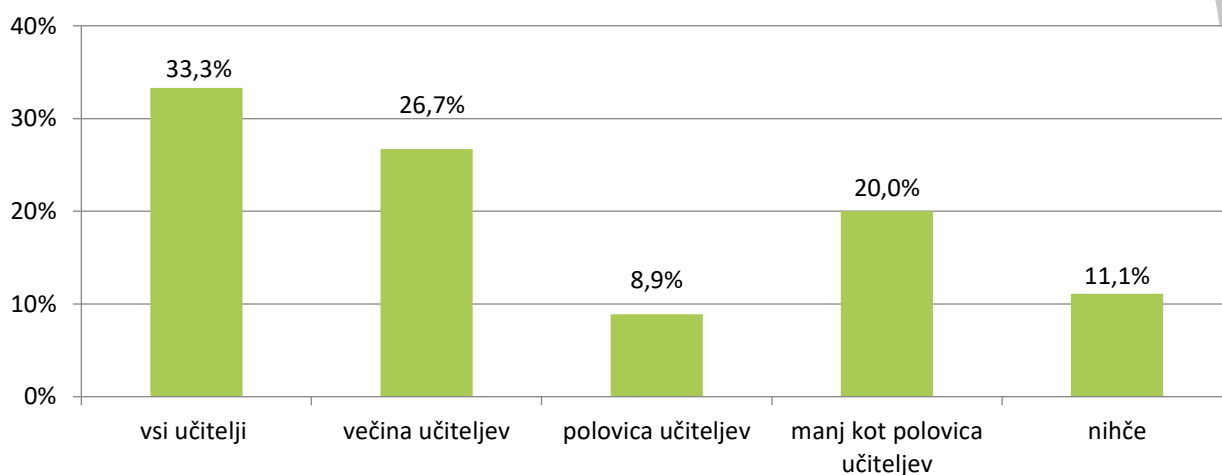


Odnos OPP do učenja



OPP, s katerimi smo govorili, čutijo, da jih učitelji obravnavajo podobno kot njihove prijatelje. Tudi tukaj so 3 analizirana področja: zanimanje njihovih učiteljev za njih v primerjavi z njihovim zanimanjem za učence, ki nimajo posebnih potreb; pričakovanja učiteljev o znanju OPP in pozitiven odnos OPP s svojimi učitelji, kot ga imajo učitelji z njihovimi vrstniki.

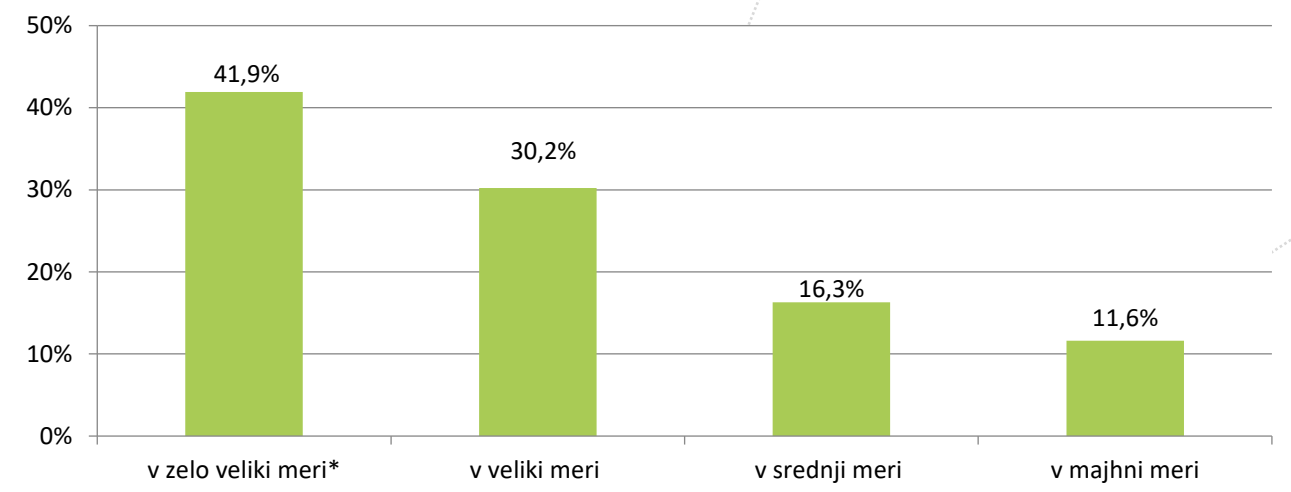
Opinion on teachers' understanding and belief in their SEN pupils



Tretjina otrok je izjavila, da bi vse svoje učitelje lahko opisala z naslednjo izjavo: »Moj učitelj mi daje občutek, da verjame v moje sposobnosti«. 14 učencev pa je izjavilo, da jim manj kot polovica učiteljev ali celo nihče od njih ne izkazuje razumevanja.



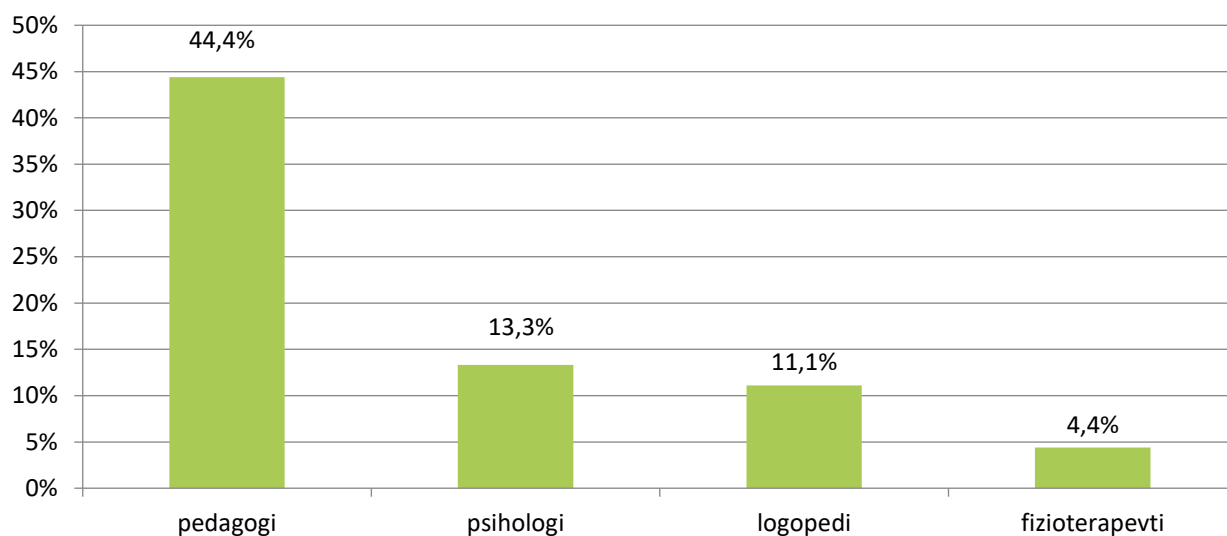
Mnenja o pomoči, ki jo učitelji nudijo OPP v težkih situacijah



* manjkajo podatki dveh oseb

88 % učencev je izjavilo, da so jim njihovi učitelji v pomoč in jih podpirajo v težkih situacijah. Skoraj tri četrtine jih je odgovorilo, da je bila pomoč ponujena v srednji ali veliki meri. Mnenja iz vseh držav so bila primerljiva.

Mnenja o učnih urah s strokovnimi delavci

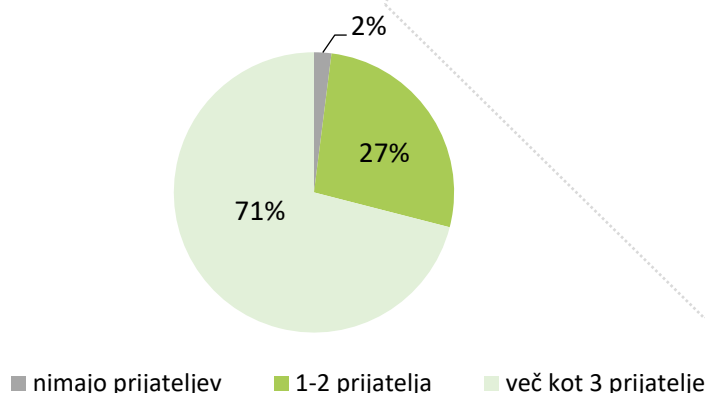


Skoraj dve tretjini OPP sta imeli na šoli učne ure s strokovnimi delavci. Najbolj pogosti so pedagogi, vendar pa je več kot četrtina učencev omenila tudi srečanja z drugimi strokovnjaki, npr. psihologi.



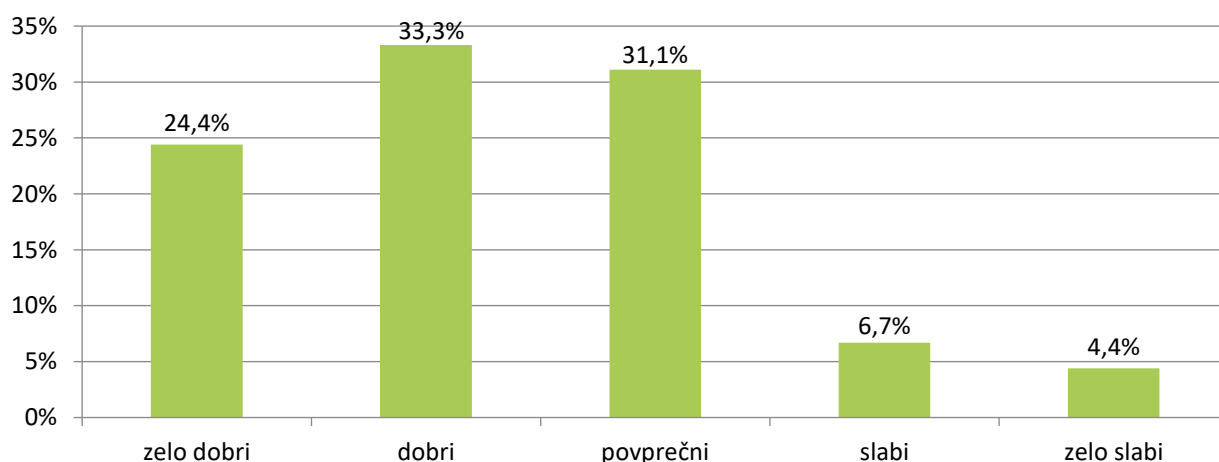
Odnosi z vrstniki

Koliko prijateljev imajo OPP?

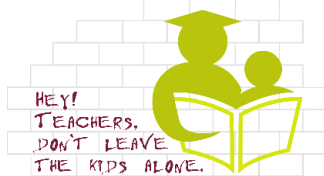


Več kot 70 % anketiranih otrok s posebnimi potrebami je izjavilo, da imajo več kot 3 prijatelje. Samo en učenec je dejal, da v razredu nima tesnih prijateljev.

Mnenja otrok s posebnimi potrebami o medsebojnih odnosih z vrstniki



Skoraj 60 % otrok s posebnimi potrebami je ocenilo, da so njihovi odnosi z vrstniki dobri ali zelo dobri. Trije učenci, ki so trdili, da so njihovi odnosi z vrstniki slabi, so bili iz Litve, Slovenije, Cipra in Poljske. Otroci v Italiji so izjavili, da imajo minimalne stike s svojimi vrstniki.

Mnenja o sodelovanju v razredu

Raven otrokovega sodelovanja*	Št. odgovorov DA	Odstotek
Aktivno sodelujem pri razrednih dejavnostih.	31	68.9%
Rad sem s svojimi vrstniki.	35	77.8%
Čutim, da sem pomemben del razreda.	29	64.4%
Moji vrstniki me opazijo.	33	73.3%
Moji vrstniki me povabijo na različne dogodke, kot so rojstnodnevne zabave.	33	73.3%
Moji vrstniki se prostovoljno igrajo z mano pri skupinskih igrah.	36	80.0%

*odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 1 do 6 oseb

Skoraj 70 % anketiranih otrok s posebnimi potrebami je izjavilo, da aktivno sodelujejo pri dejavnostih svojega razreda. Poskušajo sodelovati, ker radi pomagajo drugim sošolcem in svojim učiteljem. Poleg tega so otroci opozorili, da v primeru dejanskega dela poskušajo biti dobri učenci in vzdigujejo roke, če poznajo odgovor na vprašanje. Slabše sodelovanje v razredu je povezano predvsem z bojznijo pred zasmehovanjem in kričanjem.

77,8 % otrok s posebnimi potrebami je izjavilo, da so zadovoljni, ker so del svoje vrstniške skupine, zlasti ker uživajo v druženju s prijatelji in medsebojni zabavi. Vendar pa so bili tudi učenci, ki se v učilnici počutijo neudobno, večinoma zaradi vedenja svojih vrstnikov, kot je zbadanje, pretepanje in prepiranje.

Dve tretjini otrok s posebnimi potrebami je izjavilo, da se jim zdi, da so v svojem razredu pomembni; ponavadi zato, ker jih potrebujejo njihovi prijatelji, nekateri pa so tudi izjavili, da je to zaradi njihove zmožnosti posredovanja med prepiri ali izumljanja iger in različnih aktivnosti. V nekaj primerih so se otroci počutili neuporabne, predvsem ker so jih njihovi vrstniki zavrnil.

Skoraj tri četrtine otrok občuti, da so jih njihovi vrstniki opazili, na primer s tem, da so se odločili njimi sodelovati v različnih dejavnostih. Vendar so tudi poudarili, da se njihovo mnenje pogosto obravnava kot nezanesljivo. Nekateri otroci pa so izjavili, da jih vrstniki opazijo v negativnem smislu, kot predmet šale ali posmehovanja.



Enako število otrok je izjavilo, da jih navadno vabijo na druženja po pouku. To pojasnjujejo s tem, da je takšno vedenje tipično in naravno med prijatelji.

80 % otrok s posebnimi potrebami je izjavilo, da se njihovi vrstniki pogosto igrajo z njimi v skupinskih igrah. To se zgodi predvsem, če so posebej spretni ali v dobri formi, ali pa imajo druge sposobnosti. Če jih njihova razredna vrstniška skupina ne sprejema, se redkeje igrajo skupaj.



Pozitivni vidiki vrstniške skupine

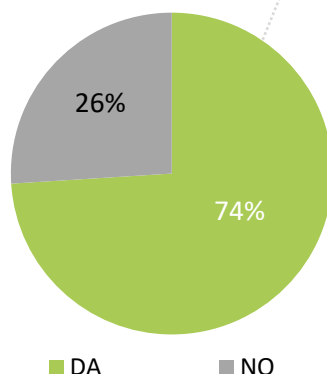
Anketirani OPP so govorili tudi o različnih pozitivnih vidikih tega, da so del razredne skupine vrstnikov: meeting and playing with friends:

- srečanje in igranje s prijatelji;
- sodelovanje v različnih dejavnostih;
- se ne počutijo izolirane ali zavrnjene;
- pridobivanje koristih in pozitivnih lastnosti svojih vrstnikov, kot je skrbnost in pomoč;
- sposobnost njihovih prijateljev, da jih razveselijo v težkih situacijah;
- delitev skupnih interesov;
- učitelji in njihovi odnosi.

Negativni vidiki vrstniške skupine

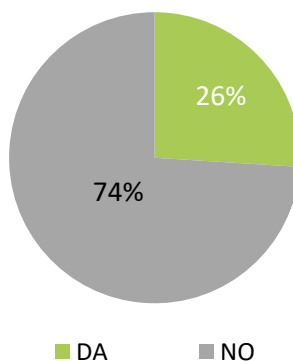
Otroci so tudi navedli, da obstajajo nekateri negativni vidiki, ki so del njihove vrstniške skupine:

- sošolci preklinjajo, so nesramni in niso pripravljeni pomagati;
- • medsebojno kričanje in motenje pouka;
- • obrekovanje OPP, zasmehovanje;
- • postavljanje neumnih vprašanj;
- • povzdigovanje vrstnikov;
- • zavračanje, ignoriranje in neupoštevanje otrokovih idej.

Ali OPP kdaj prosijo za pomoč?

* manjkajo podatki dveh oseb

Skoraj tri četrtine učencev je dejalo, da so v težkih situacijah zaprosili sošolce ali prijatelje za pomoč. Na Poljskem ni nobeden otrok odgovoril drugače, v drugih državah pa so nekateri otroci izjavili, da so morali poiskati podporo druge, ali pa se z vsem spopasti sami.

IzobraževanjeMnenja o dodatnih učnih pripomočkih

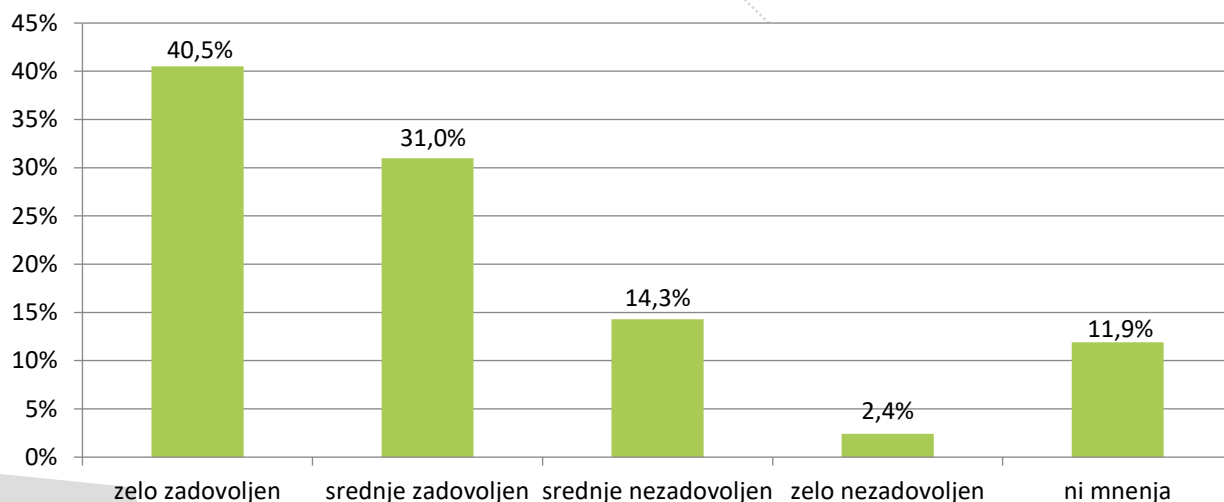
* manjkajo podatki treh oseb

Tretjina učencev med poukom uporablja nekaj dodatnih didaktičnih materialov. To so večinoma različni izvodi vaj, ki jih lahko izvajajo v šoli ali doma. Nekateri otroci lahko uporabljajo



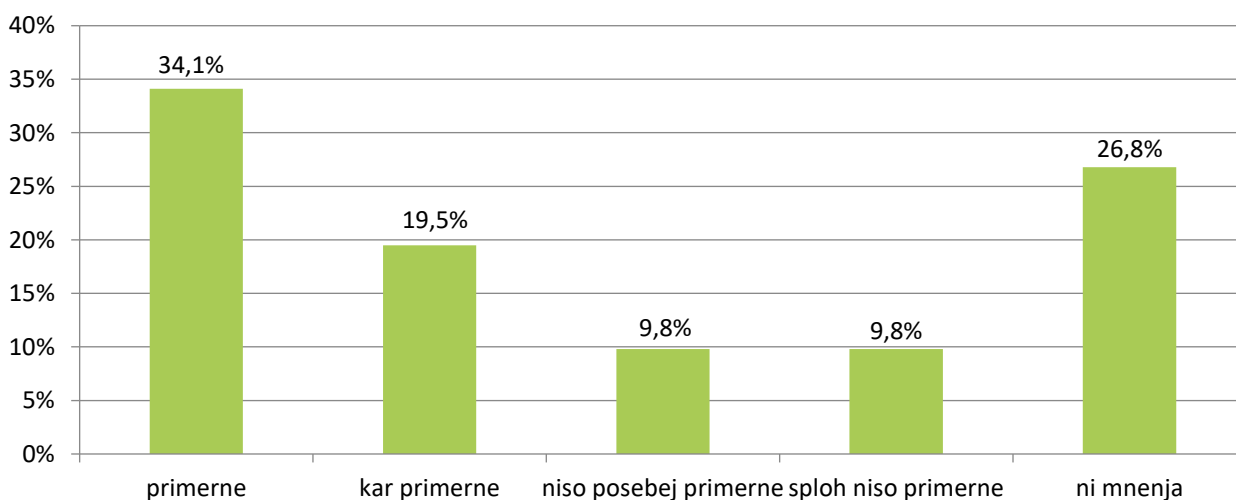
računalnike ali kalkulatorje, orodja za korekcijo slovnic, si pomagajo z matematičnimi formulami ali celo opravljajo različne izpite kot njihovi vrstniki brez posebnih potreb.

Mnenja o dodatnih/interesnih dejavnostih



*manjkajo podatki 4 oseb

Večina otrok je izjavila, da se lahko udeležijo nekaj zanimivih dejavnosti. 7 učencev ni bilo v celoti zadovoljnih z delavnicami in poukom, ki jih ponuja njihova šola. Analiza rezultatov po državah razkriva, da samo na Cipru ni otrok, ki so nezadovoljni z dodatnim poukom/dejavnostmi.



* data from 4 persons is missing

Več kot polovica otrok s posebnimi potrebami je izjavila, da so bile dodatne dejavnosti na njihovi šoli dobro oziroma še kar dobro prilagojene njihovim sposobnostim in razmeram. Osem



otrok je menilo, da vse dodatne dejavnosti niso bile v celoti prilagojene njihovim sposobnostim in razmeram. Poleg tega pa analize po državah kažejo, da v Sloveniji sploh ni bilo učencev, ki bi menili, da so dodatne dejavnosti za njih primerne.

TEACHERS

Mnenja o inkluzivnem izobraževanju

Mnenja o pravici OPP do javnega šolskega izobraževanja

DA, imajo pravico, ker: it is a kind of preparation for the future life;

- je nekakšna priprava na življenje;
- mora šola nuditi enake možnosti vsem otrokom;
- so otroci naša prihodnost;
- se otroci razvijajo hitreje, ko imajo medsebojne stike;
- so prednosti pri procesu socializacije;
- je napredek pri učenju hitrejši;
- to zagotavlja nacionalna zakonodaja.

NE, ker:

- lahko povzroči stagnacijo;
- ni dovolj učiteljev;
- učitelji niso dovolj usposobljeni;
- otroci lahko dobijo občutek, da jih nihče ne podpira;
- šole ne morejo diferencirati izobraževalnega procesa in se prilagoditi številnim možnim težavam in motnjam;
- strokovna podpora v šolah ni zadostna.

Več kot tri četrtine učiteljev je prepričanih, da ima vsak otrok pravico do izobraževanja v javni šoli, ne glede na vrsto motenj in / ali stopnje invalidnosti, 8 učiteljev je izjavilo nasprotno.



Advantages of inclusive education



Anketirani učitelji so omenili več pozitivnih vidikov inkluzivnega izobraževanja, na primer, kako razvija sprejemanje in strpnost do raznolikosti, združuje otroke iz različnih okolij, širi njihovo znanje in socialne veščine ter gradi samospoštovanje, občutek odgovornosti in pripadnost svoji vrstniški skupini. Poleg tega so se učitelji osredotočili tudi na boljšo podporo na šoli s strani strokovnjakov, pa tudi na sposobnost osredotočanja na posamezne situacije vsakega učenca. Učitelji zaznavajo inkluzivno izobraževanje kot dober način za uravnoteženje družbe.

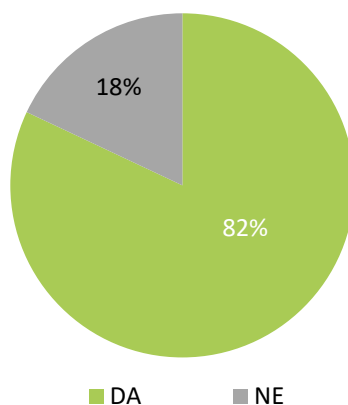
Pomanjkljivosti inkluzivnega izobraževanja





Učitelji so poudarili tudi glavno težavo v zvezi z inkluzivnim izobraževanjem: da celoten izobraževalni sistem v njihovih državah ni pripravljen na obravnavo učnih načrtov za inkluzivno izobraževanje. Učitelji niso dovolj usposobljeni za delo z OPP, razredi so precej številčni, zaradi česar ni mogoče individualizirati izobraževalnega procesa, šole pa nimajo dovolj finančnih sredstev za pridobitev novih strokovnjakov ali za nakup nove, potrebne opreme. Poleg tega starši ne želijo vedno sodelovati z učitelji, kar vodi k pomanjkljivemu informiranju obeh strani in ovira proces izobraževanja OPP.

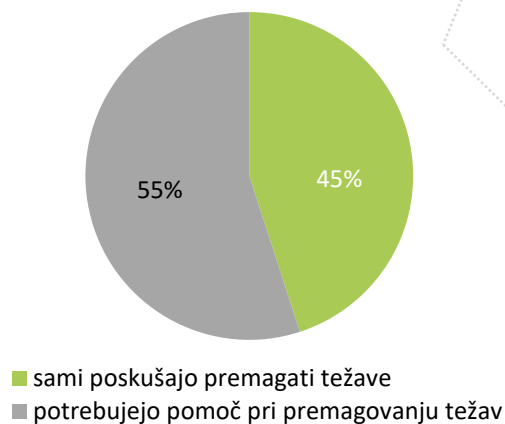
Mnenja o izjavi, da se OPP v razredu počutijo drugače kot njihovi vrstniki



Skoraj 85 % anketiranih učiteljev je izjavilo, da njihovi OPP v šoli občutijo svojo drugačnost zaradi stereotipov in pomanjkanja znanja v družbi. Otroci s posebnimi izobraževalnimi potrebami se običajno zavedajo razlik med njimi in njihovimi vrstniki. Vendar pa ne vedo vedno, kako ravnati v različnih družabnih razmerah in so pogosto popolnoma odvisni od odraslih (učitelji, strokovnjaki, starši). So odtujeni in se zaradi tega ne ukvarjajo s šolskimi dejavnostmi. Poleg tega se pogosto primerjajo s svojimi vrstniki, kar zmanjšuje njihovo samozavest.

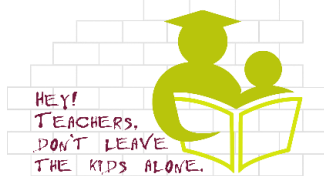


Mnenja o tem, kako OPP premagujejo težave

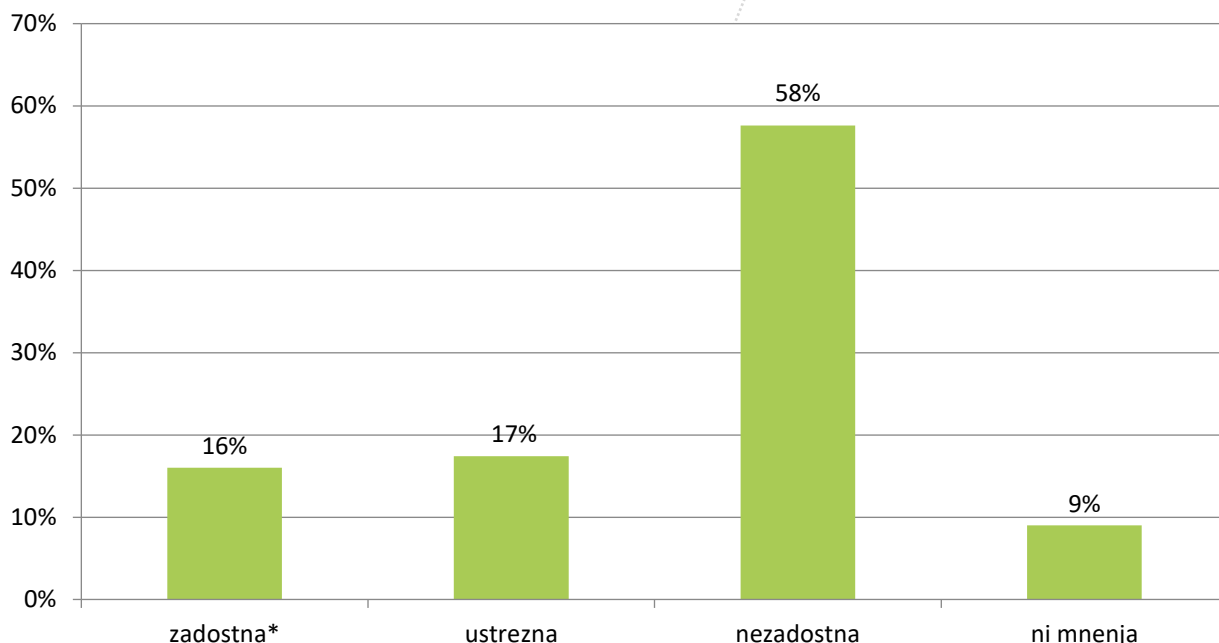


45 % anketiranih učiteljev je izjavilo, da njihovi OPP poskušajo sami premagovati različne probleme. To je še posebej vidno pri izobraževanju (učenju), umetniških dejavnostih (slikanje, ples) in socialni interakciji. Po mnenjih učiteljev OPP težijo k samostojni, ker želijo samostojno reševati probleme.

Večina učiteljev je dejala, da je v številnih primerih potrebna pomoč odrasle osebe ali vrstnika. Predvsem v učilnici, včasih pa tudi pri čustvenih in socialnih problemih (zavračanje s strani vrstnikov, neprijeten odnos do OPP), upoštevajoč specifične potrebe otroka.



Mnenja o psihološki in pedagoški pomoči



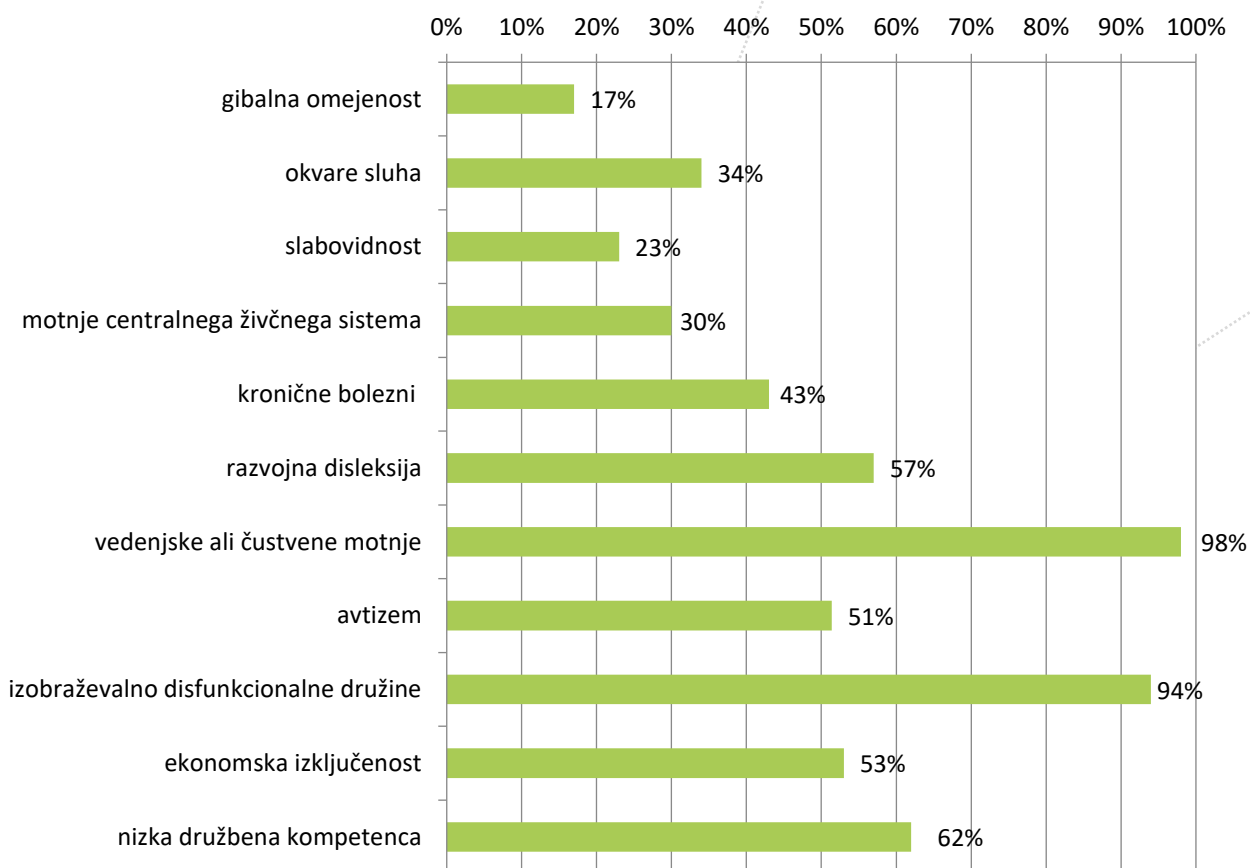
*manjkajo podatki 4 oseb

V nasprotju z anketiranimi starši učitelji niso zadovoljni s stopnjo psihološke in pedagoške podpore. Več kot polovica je izjavila, da podpora, ki jo ponujajo šolski strokovnjaki v njihovi šoli, ni zadostna. 33 % je izjavilo, da je zadostna ali dovolj dobra. V Italiji, Litvi in na Cipru je bila večina učiteljev nezadovoljna s psihološko in pedagoško pomočjo v njihovi šoli, na Poljskem pa so bili zadovoljni. V Sloveniji je razmerje med navedenimi odgovori približno enako.

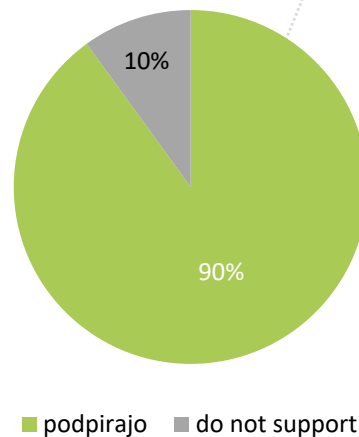
Izobraževalni sistem

Mnenja o strukturi razreda

Povprečno število otrok v anketiranih razredih z OPP je 20. V vsakem razredu so povprečno 4 otroci s posebnimi potrebami. Na Poljskem in Cipru so poročali o številčnejših razredih, medtem ko je bilo število učencev v Italiji in Sloveniji nekaj manj kot 18. V vseh državah je bilo število OPP v teh razredih podobno.



Analiza posebnih izobraževalnih potreb ali motenj anketiranih OPP kaže, da je večina njihovih motenj vedenjskih ali čustvenih ter hiperaktivnost kot tudi življenje v izobraževalno disfunkcionalnih družinah. Inkluzivno izobraževanje je pogosto povezano s fizičnimi težavami, vendar je raziskava pokazala, da to ni največja skupina; samo 17 % anketiranih učiteljev je izjavilo, da imajo OPP na njihovi šoli neko vrsto gibalne oviranosti. 34 % jih je omenilo težave s sluhom in 23 % oslabitve vida. Poleg tega so učitelji v Italiji izjavili, da imajo tudi otroke iz tujine (problem je jezik). Na Poljskem je bil kot problem naveden fetalni alkoholni sindrom.

Mnenja o tem, ali šole dejansko podpirajo elemente inkluzivnega izobraževanja

* manjkajo podatki šestih oseb

Večina učiteljev je poročala, da njihova šola podpira idejo inkluzivnega izobraževanja in navaja, da šola ponuja naslednje elemente učnega načrta za inkluzivno izobraževanje: engaging parents in different activities, such as helping on class trips;

- vključevanje staršev v različne dejavnosti, kot so pomoč pri razrednih izletih;
- srečanja posebnih komisij za socialno varnost;
- redno obveščanje staršev o napredku njihovega otroka;
- srečanja s strokovnjaki;
- pomoč strokovnjaka pri dejanskem delu v razredih;
- zaposlovanje specialnih pedagogov za podporo drugim učiteljem;
- "poučevanje brez šolskih torb";
- individualizacija izobraževalnega procesa;
- svetovanje učencem;
- raznolikost dela v razredu;
- sodelovanje pri učenju;
- spodbujanje učenja skozi raziskovanje;
- razglašanje idej o vključenosti, spoštovanju in strpnosti;
- dodatni pouk za učence, kot so socialna terapija ali psihološko usposabljanje in delavnice

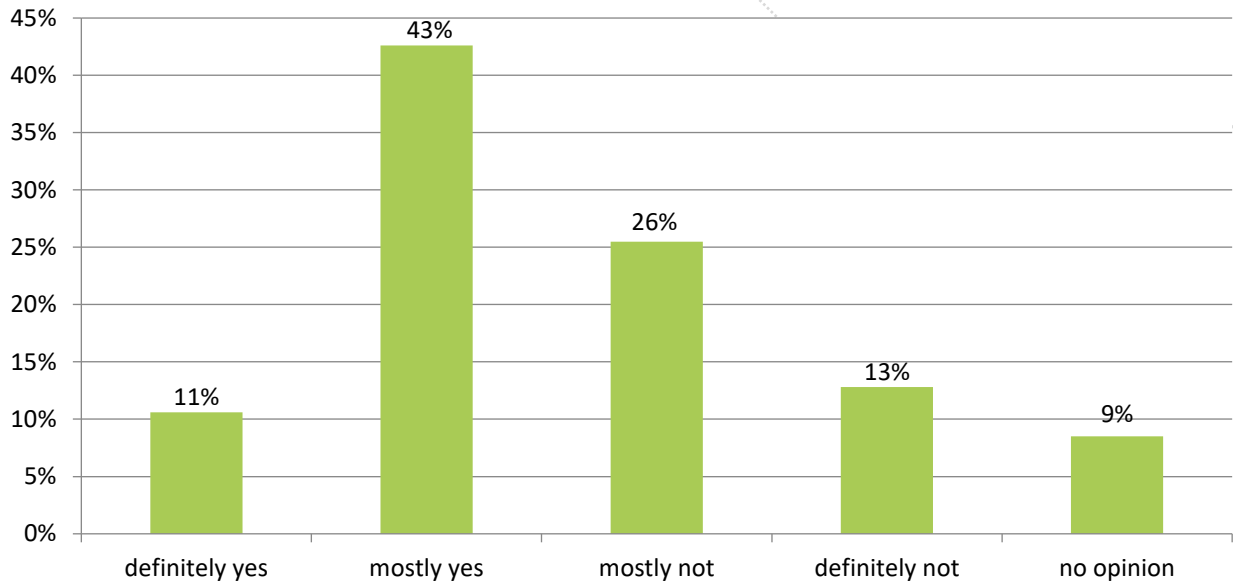
Poleg tega je skoraj 32 % anketiranih učiteljev izjavilo, da so šole arhitektonsko prilagojene potrebam učencev.



Mnenja o načinih, kako šole podpirajo inkluzivno izobraževanje

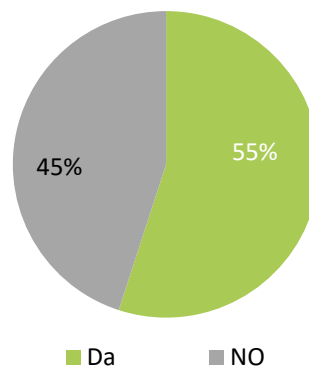
Učitelji so pojasnili, da obstaja veliko različnih načinov vključevanja inkluzivnega izobraževanja v vsakodnevno delo v razredu. Večina jih je navedenih spodaj.

UČNE AKTIVNOSTI • poučevanje na domu; • različni tipi vaj; • vedenjske tehnike; • skupinsko učenje; • vaje različnih težavnostnih stopenj; • pomoč znotraj in zunaj razreda; • nadzorovane interaktivne igre; • individualizacija učnega načrta; • ogledi.	UČNI PRIPOMOČKI • metode čutil; • kocke, žoge, kinetični pesek; • dodatni učni listi; • interaktivne table; • plakati; • spominske kartice, razglednice; • namizne igre; • programska oprema; • vizualni pripomočki.	TRAJANJE IN KAKOVOST POUČEVANJA • obveščanje učencev o preostalem času; • različne ravni vaj (čim bližje dejanskemu nivoju učencev); • krajše učne ure z daljšimi odmori; • poudarjanje glavnega cilja učne ure; • deljenje materialov na manjše enote; • različne časovne omejitve.	PODAJANJE ZNANJA • različni načini poučevanja; • filmi, pesmi; • prilagajanje predstavitev otrokovim sposobnostim; • poudarjanje predznanja; • obiski muzejev itd. • eksperimentalno učenje.
EVALVACIJA USPEŠNOSTI IZOBRAŽEVANJA • zahteve sorazmerne z možnostmi; • opazovanje majhnih uspehov; • diferencirana ocena; • taktično pojasnjevanje napak; • ustno vrednotenje; • manjši sklopi znanja; • manj strogo ocenjevanje; • več popravkov.	PROSTORSKA ORGANIZACIJA • OPP sedijo bližje učitelju; • mize so razporejene v krogu; • glasba v učilnici; • prijetno, barvito okolje; • mešane skupine (glede na sposobnost); • mirno okolje; • prostor s pripomočki za učenje; • igralni kotički; • igrišča; • dodatni prostori za poučevanje OPP.	STRUKTURA (RAZRED, AKTIVNOSTI, NAVADE) • jasna in razumljiva struktura; • obveščanje učencev o problemih njihovih sošolcev; • zanimive aktivnosti; • fiksna struktura pouka; • rutine; • pozivi šole; • table z obvestili; • obvezna pravila za celotno šolo.	VLOGA OTROKA V INKLUZIVNI IZOBRAŽEVALNI STRUKTURI • prisotnost; • sodelovanje; • članstvo.

**Vloga učitelja v inkluzivnem izobraževanju****Mnenja o tem, ali so učitelji ustrezno pripravljeni za poučevanje OPP**

*manjkajo podatki ene osebe

Skoraj polovica anketiranih učiteljev je menila, da so bili večinoma pripravljeni za delo z OPP. Samo na Poljskem in v Litvi je učitelj odgovoril, da vsekakor imajo potrebna znanja. Vendar pa so v Sloveniji in na Cipru nekateri učitelji izjavili, da večinoma niso ustrezno izobraženi in za delo z OPP nimajo potrebnih izkušenj.

Have the teachers received specific education or training on working with SEN children?

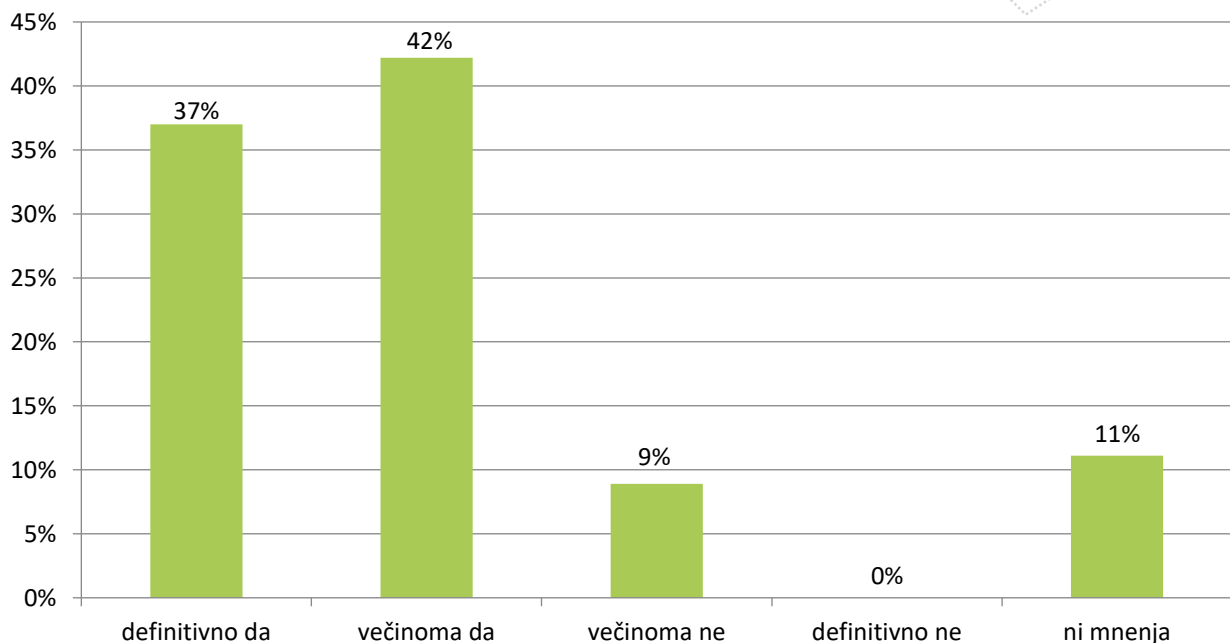
* manjkajo podatki ene osebe



Glavni programi ali programi usposabljanja so bili:

- diploma ali magisterij;
- seminarji na osebno pobudo;
- osebne raziskave in študije;
- nadaljevalni tečaji psihologije, disleksije, socialne terapije, specialne pedagogike, diagnostike in pedagoške terapije;
- neodvisno branje strokovne literature.

So učitelji pridobili nove spretnosti ali kvalifikacije, ki so potrebne za delo z OPP?



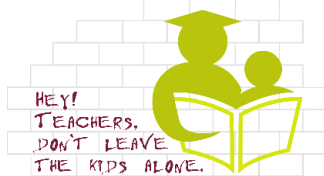
* manjkajo podatki dveh oseb

Več kot tri četrtine anketiranih učiteljev je izjavilo, da načrtujejo dodatne delavnice in usposabljanje za svoje kolege oziroma da se udeležujejo takšnih dogodkov, ki jih vodi ministrstvo za izobraževanje njihove države. Teme prihodnjih izobraževanj so odvisne od težav, ki se pojavljajo v učilnici. Najbolj opazni problemi so otrokova čustva, spopadanje z agresijo, socialna terapija in nove metode poučevanja.

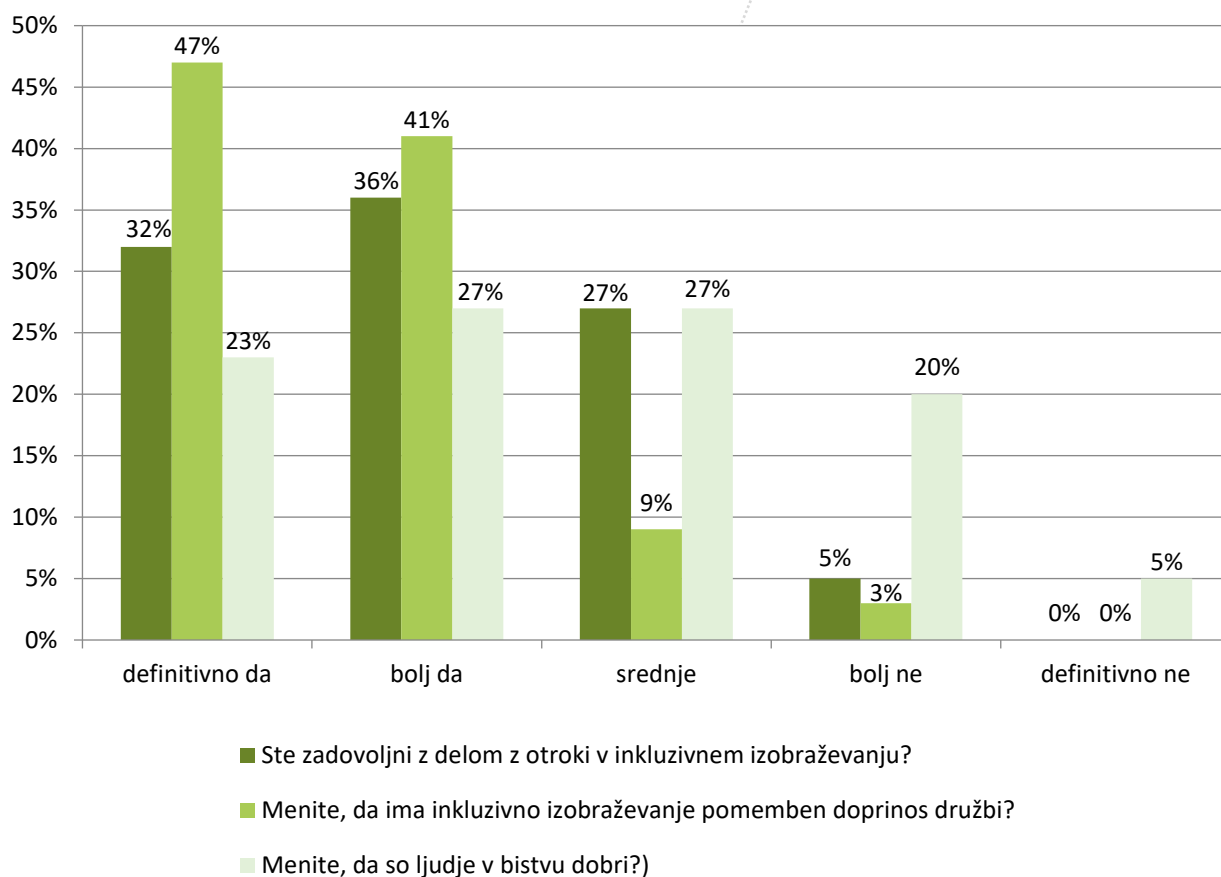
Samoocenjevanje učiteljev o njihovi sposobnosti poučevanja v inkluzivnem izobraževanju

Spretnost	Št. Odgovorov ZELO DOBRO ali DOBRO	Odstotek
Predvidevanje o tem, kakšne spretnosti otrok potrebuje.	26	55,3 %
Spodbujanje individualnih interesov otrok.	28	59,5 %
Ugotavljanje, kako prilagoditi naloge učenčevim sposobnostim in diferenciacija vaj v razredu.	31	65,9 %
Prilagajanje obstoječega učnega gradiva.	32	69,1 %
Določanje ciljev za vsakega otroka glede na njegove sposobnosti.	31	65,9 %
Timsko delo – s starši in strokovnjaki.	27	57,4 %
Dajanje podpore otroku.	35	74,5 %
Uporabljanje inkluzivnih metod poučevanja.	23	48,9 %
Ocenjevanje učinkovitosti uporabljenih orodij.	25	53,2 %

Na splošno so anketirani izjavili, da so razvili nekaj dodatnih spretnosti, ki jim koristijo pri njihovem delu z učenci. Najvišje ocenjena spretnost je bila dajanje podpore; skoraj tri četrtine učiteljev je ocenilo svojo sposobnost na tem področju kot dobro ali zelo dobro. Prilagoditev obstoječega učnega gradiva in določitev ciljev za vsakega otroka glede na njegove potrebe je bila prav tako ocenjena kot zadovoljiva. Učitelji so tudi omenili, da niso v celoti zadovoljni z svojo trenutno stopnjo znanja in sposobnosti vključevanja nekaterih inkluzivnih učnih metod; tukaj se je pozitivno ocenila manj kot polovica. Analize po državah so pokazale, da med zadevnimi državami ni prišlo do nastajajočih razlik.

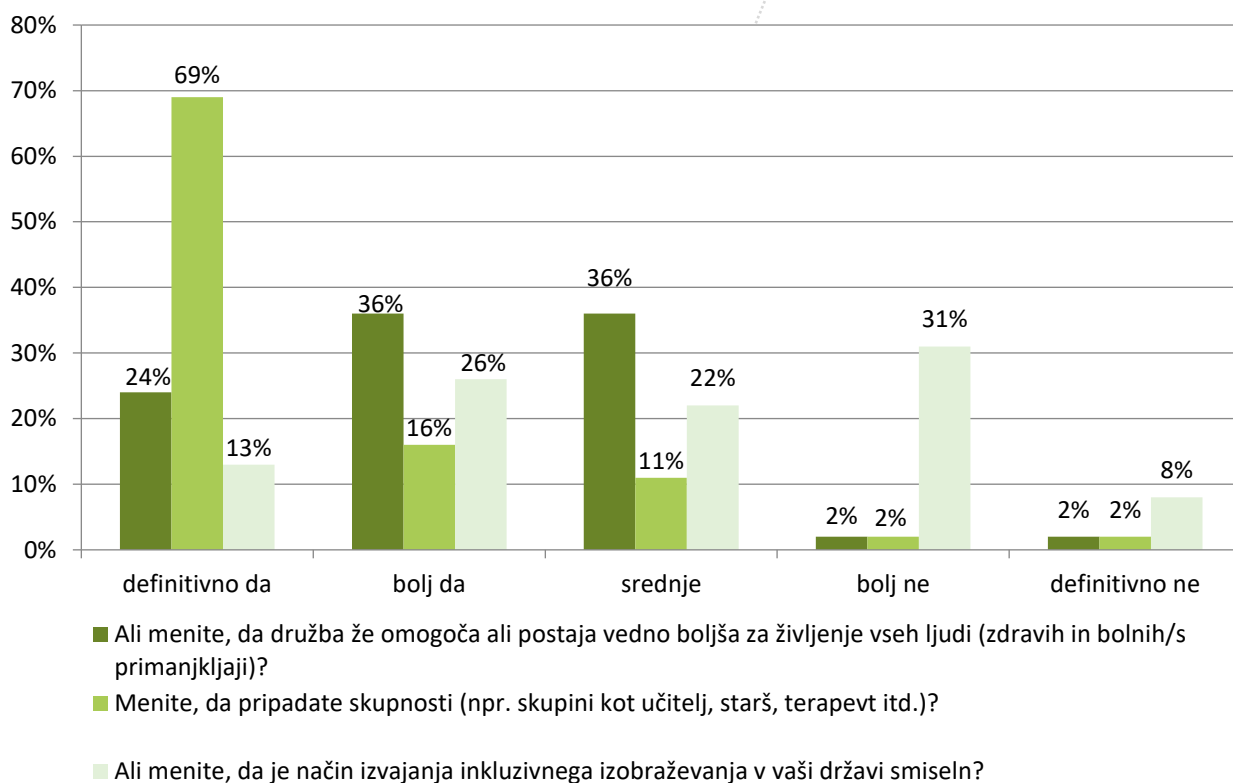
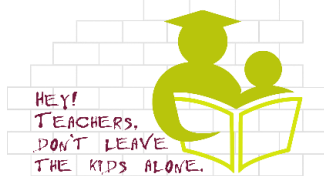


Mnenja o delu v toku inkluzivnega izobraževanja



*odvisno od vprašanja, manjkajo podatki od 2 do 3 oseb

Večina anketiranih učiteljev (68 %) je bila precej zadovoljna z možnostjo poučevanja v inkluzivnem izobraževanju. Nezadovoljstvo je bilo ugotovljeno v Sloveniji in na Cipru (po 1 učitelj). Na splošno so učitelji menili, da je inkluzivno izobraževanje pomembno in koristno za vso družbo; 88 % se jih je strinjalo s to trditvijo. Pri analizi njihovega mnenja o človeški naravi je mogoče ugotoviti, da je 50 % učiteljev izjavilo, da so ljudje večinoma dobri, četrtnina je menila, da so večinoma le povprečni, četrtnina pa človeško naravo dojema kot slabo.



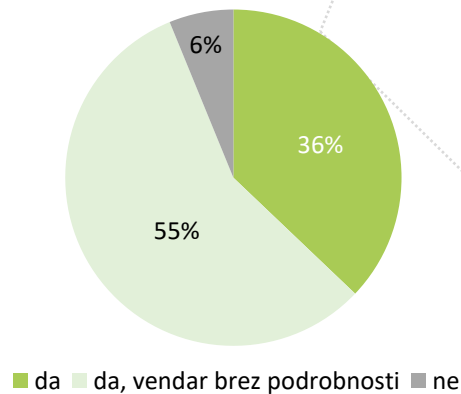
* manjkajo podatki treh oseb

60 % učiteljev je izjavilo, da družba je oziroma postaja prijaznejša za življenja ljudi z boleznimi in motnjami. Samo na Poljskem in v Italiji je nekdo (en učitelj) imel nasprotno mnenje. Več kot 80 % učiteljev je menilo, da pripadajo skupini ali širšemu delu svoje družbe. Na Cipru so to izjavili vsi učitelji, v drugih državah pa so bili odgovori bolj raznoliki. Nazadnje, ko so učitelje spraševali o trenutnem stanju inkluzivnega izobraževanja v njihovih državah, so menili, da je smiselno, vendar pa je 39 % učiteljev izjavilo, da bi moralo delovati na povsem drugačen način.



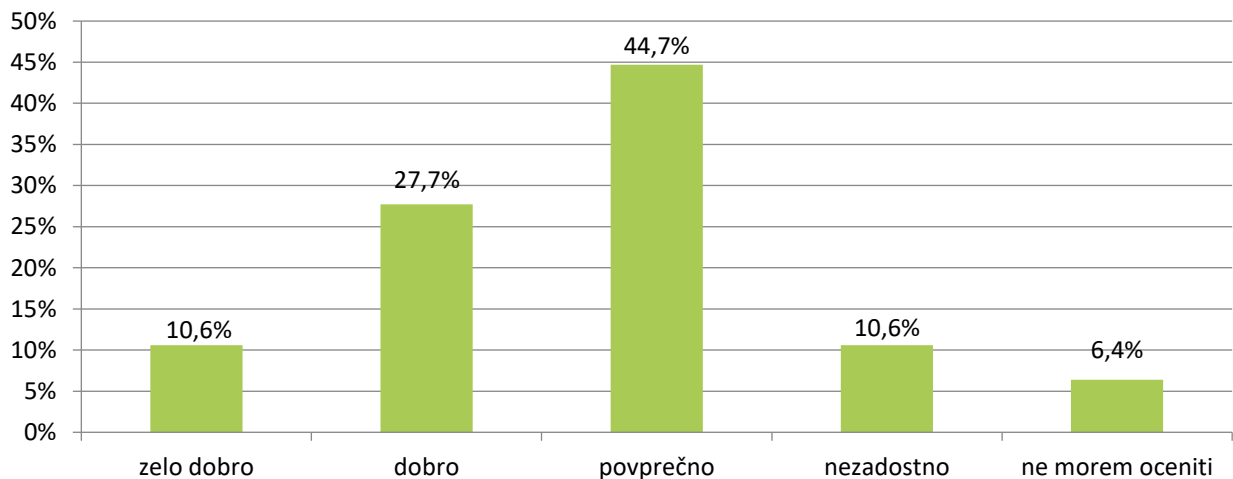
Sodelovanje med učitelji in starši

Ali učitelj pozna/razume družinsko situacijo OPP?



V nasprotju s stališči staršev je večina učiteljev izjavila, da se zavedajo splošne družinske situacije svojih OPP, vendar bi lahko bile informacije, ki jih starši ali skrbniki dajejo učiteljem, podrobnejše, kar bi učitelju pomagalo, da na primer predlaga dodatne možnosti. Na Poljskem in Cipru so vsi učitelji imeli vsaj osnoven vpogled v družinsko situacijo svojih učencev, medtem ko v Italiji, Litvi in Sloveniji nekateri učitelji situacije niso poznali.

Mnenja o sodelovanju staršev in učiteljev





Skoraj polovica učiteljev je izjavila, da je njihovo sodelovanje s starši učencev na povprečni ravni intenzivnosti in pogostosti. V Italiji ni bilo učiteljev, ki so bili delno ali celo popolnoma zadovoljni s stopnjo in obliko sodelovanja s starši, v drugih partnerskih državah pa so se rezultati gibalili od zelo dobrih do nezadostnih.

Prednosti sodelovanja med učitelji in starši

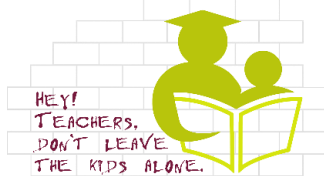
Učitelji so navedli številne pozitivne učinke dobre komunikacije med starši in učitelji, med drugim:

- širše poznavanje potreb OPP;
- srečno in produktivno vzdušje;
- povečanje avtoritete staršev in učiteljev;
- dosledno načrtovanje dela;
- medsebojna podpora in pomoč;
- hitrejši razvoj otroka;
- boljše čustveno stanje otroka;
- oblikovanje učinkovitejših interakcij in dejavnosti;
- stalno spremljanje otrokovega napredka;
- preprečevanje problemov pri vzgoji;
- višja motiviranost, večja vključenost, odprtost in posledice;
- sposobnost boljšega napovedovanja otrokovega vedenja.

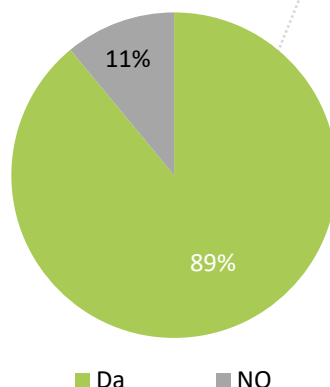
Težave pri sodelovanju med učitelji in starši

Nekaj najpomembnejših težav učiteljev:

- težave pri načrtovanju sestankov;
- problemi pri komunikaciji – nesporazumi, neodgovornost, nezainteresiranost ali pomanjkanje dialoga;
- zaznavanje težav otroka s posebnimi potrebami kot krivdo njihovih staršev;
- skrivanje otrokovih težav (pomanjkanje zaupanja);
- strah pred zavrnitvijo in stereotipnim ocenjevanjem;
- nepravilno prepoznavanje problemov otrok;
- nestrinjanje in negativen odnos do šole;
- starši dvomijo v učiteljevo delo in predloge ter ne upoštevajo predlogov šole;
- nesprejemanje otroka in njegovih težav;
- pomanjkanje pripravljenosti in energije (na obeh straneh).



Ali se rezultati sodelovanja staršev in učiteljev dojemajo kot koristni?



*manjkajo podatki štirih oseb

Skoraj 90 % učiteljev je izjavilo, da ima dobro sodelovanje s starši lahko veliko pozitivnih učinkov. V intervjujih so se osredotočili na rezultate, kot so spremembe v vedenju OPP; razvoj OPP na različnih področjih; boljši učni rezultati (boljše ocene, boljša učna uspešnost); povečana motivacija za učenje; povečana samozavest; razumevanje potrebe po spoštovanju pravil in čustveni stabilnosti. Poleg tega so starši postali bolj odprti in aktivni, upoštevali so predloge šole in se poskušali bolj vključevati v šolsko življenje.

Kako učitelji prispevajo k odnosu starš-učitelj

Prispevki učiteljev	Št. učiteljev	Odstotek
Vodim celovit program rehabilitacije za svoje učence s posebnimi potrebami.	23	48.9%
Staršem in skrbnikom dajem navodila za zahtevne učne naloge.	35	74.5%
Govorim o potrebah in možnostih OPP.	35	74.5%
Izpostavim institucije, ki lahko pomagajo staršem in skrbnikom.	32	68.1%
Govorim o pravicah OPP.	33	70.2%
S staršem/skrbnikom razpravljam o odgovornostih (kot so medicinski postopki in uporaba zdravil v šoli).	32	68.1%
S starši se dogovorim o načelih našega sodelovanja in izvajanja priporočil šole doma.	32	68.2%

Skoraj tri četrtine učiteljev daje staršem svojih učencev nekaj navodil ali nasvetov o dokončanju zahtevnih učnih nalog ali odpravljanju neprimernega vedenja. Prav tako s straši



razpravljajo o OPP. S starši se dogovorijo o načelih skupnega sodelovanja in izvajanja priporočil šole doma. Vendar pa le 49 % učiteljev izvaja kakršnekoli razvojne ali rehabilitacijske programe za svoje učence s posebnimi potrebami. Vseeno pa nastajajoče težave in probleme poskušajo reševati vsakodnevno. Če je to potrebno, učitelji usmerijo starše v ustrezne izobraževalne ali zdravstvene ustanove z nekaterimi priporočili. Prav tako imajo timske sestanke, kjer lahko starši izmenjujejo mnenja o vedenju otroka s skupino učiteljev.

Zaključki

STARŠI

- Poznavanje inkluzivnega izobraževanja je pomanjkljivo; več kot 50 % anketiranih staršev ni vedelo, kaj izraz pomeni. Vendar pa so bili mnenja, da lahko otrokom pomaga pridobiti samozavest, odpraviti njihove primanjkljaje in doseči pozitivne rezultate pri učenju.
- Večina staršev je menila, da OPP med svojimi vrstniki občutijo svojo drugačnost, predvsem zaradi slabega sprejemanja njihove različnosti med vrstniki ali zaradi zaznamovanja in razvrednotenja OPP, pa tudi zaradi pomanjkanja usposabljanja v družbi.
- Na splošno so bili starši zadovoljni s stopnjo psihološke in pedagoške pomoči, ki so jo nudile njihove šole.
- They agreed that working with their child's teachers was worthwhile – the teachers gave them advice or instructions if needed, and informed them about important issues with the children. The parents stated that the main problems in this area are communication difficulties, problems scheduling meetings (including lack of willingness to invest the time), and an inappropriate attitude from the teachers.
- Glede na otrokovo situacijo so starši izjavili, da njihovi otroci radi hodijo v šolo in imajo pozitiven odnos do učenja. Nekateri pa so tudi rekli, da njihovi otroci niso bili zadovoljni s šolskim življenjem zaradi oblike pouka ali odnosa vrstnikov do njih.
- Starši so bili tudi prepričani, da učitelji obravnavajo OPP podobno kot druge učence v svojem razredu.

**OTROCI**

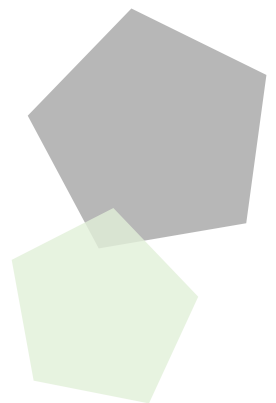
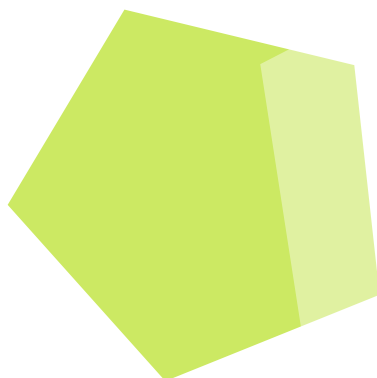
- Večina otrok se je strinjala, da rada obiskuje šolo, zlasti ker se lahko naučijo novih stvari, se udeležijo učnih ur, ki jih resnično zanimajo, in se srečujejo s svojimi prijatelji.
- Menili so, da imajo njihovi učitelji do njih pozitiven odnos in da v težkih razmerah lahko računajo na njihovo pomoč.
- Ocenili so tudi, da so njihovi prijateljski odnosi dobri ali zelo dobri, čeprav je bilo nekaj primerov, ko so poročali o nasilju ali zbadanju.
- Otroci poskušajo aktivno sodelovati v življenju svojega razreda in se običajno počutijo kot del svoje vrstniške skupine.
- Nekateri anketirani OPP so omenili, da jih njihovi vrstniki včasih tudi zavračajo, ignorirajo ali ne sprejemajo njihovih idej.

UČITELJI

- Večina anketiranih učiteljev se je strinjala, da ima vsak otrok pravico do izobraževanja v javni šoli, ker je to zakonsko zagotovljeno in koristno za otrokov razvoj.
- Poročali so, da njihovi učenci s posebnimi potrebami v šoli občutijo svojo drugačnost zaradi stereotipov in pomanjkanja znanja o OPP v družbi.
- V nasprotju s starši učitelji niso bili zadovoljni s stopnjo psihološke in pedagoške pomoči, ki so jo nudile njihove šole.
- Glede dobre prakse v okviru inkluzivnega izobraževanja so učitelji predlagali vključevanje staršev v izobraževalni proces; redno obveščanje o delu njihovega otroka; zagotavljanje dodatnih razredov za OPP; organiziranje srečanj s specialisti za otroke in različne pristope dela v razredu.
- Učitelji so se počutili le delno pripravljeni za delo z OPP, vendar načrtujejo obisk tečajev ali dodatna usposabljanja.
- Svoje sodelovanje s starši učencev s posebnimi potrebami so ocenili kot povprečno. Glavne težave so bile pri organiziranju sestankov in komuniciranju, strah staršev pred zavrnitvijo, skrivanje otrokovih težav ter njihov dvom o priporočilih šole.



Intervjuji s ciljnimi skupinami





Cilji intervjujev s ciljnimi skupinami

Splošni cilj intervjujev s ciljnimi skupinami učencev, njihovih staršev in učiteljev je bil ugotoviti njihove potrebe po inkluzivnem izobraževanju. Pomembno je bilo imeti jasno sliko njihovega učnega konteksta in ciljnih kontekstov predloga (v smislu najboljših praks, metodologij, tveganj) ter opredeliti želje bodočih uporabnikov teh pedagoških orodij.

Namen intervjujev z ciljnimi skupinami je bil dobiti informacije o naslednjih temah:

- Dejanske izkušnje inkluzivnega izobraževanja v šolah.
- Opredelitev glavnih ovir za inkluzivno izobraževanje.
- Ustvariti seznam najpogostejših tveganj izključevanja v šolah.
- Ustvariti nove ali spremeniti obstoječe učne metode inkluzivnega izobraževanja.
- Opredeliti najboljše prakse na lokalni in nacionalni ravni.
- Določiti želje za prihodnje metode inkluzivnega izobraževanja.

Ključna vprašanja za tri ciljne skupine so bila naslednja:

Učitelji:

- Opišite svoje izkušnje z inkluzivnim izobraževanjem na vaši šoli.
- Ali lahko prepoznate glavne ovire za inkluzivno izobraževanje?
- Katera so najpogostejša tveganja izključevanja v šoli?
- Katere nove ali spremenjene učne metode za inkluzivno izobraževanje uporabljate?
- Ali lahko prepoznate najboljše prakse na lokalni in nacionalni ravni?
- Kakšne so vaše želje glede bodočih pedagoških orodij?

Učenci:

- Opišite svoje izkušnje z inkluzivnim izobraževanjem na vaši šoli.
- Kako je mogoče pomagati izoliranim otrokom?
- Katera so najpogostejša tveganja izključevanja v šoli?
- Kako učitelji obravnavajo izključene otroke?
- Ali lahko prepoznate glavne ovire za inkluzivno izobraževanje?

**Starši:**

- Opišite svoje izkušnje z inkluzivnim izobraževanjem na vaši šoli.
- Kakšna so najpogostejša tveganja izključevanja v šoli?
- Kako je mogoče pomagati izoliranim otrokom? (najboljše prakse na lokalni/nacionalni ravni).
- Ali lahko prepoznate glavne ovire za inkluzivno izobraževanje?

Udeleženci

Intervjuji so bili v vsaki od držav izvedeni v eni skupini, ki jo je sestavljalo največ 10 ljudi (učenci, učitelji, starši). Glede na priporočilo, udeleženci niso bili isti kot v prejšnjih intervjujih. Vodja skupine je določil osebo iz projektne skupine, ki je vodila razgovor. Partnerji so lahko organizirali ciljne skupine glede na specifičnost svojih držav in lokalne razmere, tako da so bili rezultati čim bolj zanesljivi in natančni. V intervjujih s ciljnim skupinami je sodelovalo 14 staršev, 15 učencev in 19 učiteljev. Povprečna dolžina razprave je bila 1,5 ure.





Zaključki raziskave

STARŠI

Poljska – Univerza Lodz

Moderatorica: Katarzyna Walęcka-Matyja

Raziskava je bila izvedena 25. aprila 2017 zjutraj.

Kraj intervjuja: Osnovna šola 36, Więckowskiego 35, 90-734 Lodz.

Udeleženci: 3 mame učencev, ki jim grozi izključenost.

Glavni rezultati:

- Matere niso bile seznanjene z inkluzivnim izobraževanjem.
- Matere so imele težave pri opisovanju svojih izkušenj z inkluzivnim izobraževanjem; poudarile so, da je pri tej vrsti izobraževanja potreben dober, pogost stik z učitelji.
- Glavna prednost inkluzivnega izobraževanja je, da otrok pridobi samozavest in se počuti cenjeno.
- Glavne ovire inkluzivnega izobraževanja so: v šoli ni individualnih dejavnosti, zlasti v skupnem prostoru; otroci preživljajo čas v velikih skupinah in vse dejavnosti niso na voljo vsem otrokom; šola ne razvija sposobnosti posameznih učencev; šola ne uči pravil socialnega vedenja, npr. strpnost; učenci, ki jim grozi socialna izključenost v šoli, so mirni, nežni in imajo nizko sposobnost socializacije; šola poskuša sodelovati s starši; učitelji organizirajo srečanja s starši, družinske piknike; starši otrok s posebnimi izobraževalnimi potrebami ne sodelujejo s šolo, saj imajo nekatere predsodke, da jih učitelji ne podpirajo pri vzgajanju njihovih otrok in da bi to morali storiti sami; zaposleni starši imajo težave pri vključevanju v šolske dejavnosti, srečanja itd., pri čemer so glavni vzroki utrujenost in pomanjkanje časa.
- Kaj bi lahko pomagalo: izobraževanje staršev, saj otroci, ki jim grozi socialna izključenost, niso vzgojeni v duhu strpnosti in spoštovanja do drugih; povečanje zanimanja staršev za vedenje otrok; organiziranje dodatnih aktivnosti, npr. petje, saj takšne dejavnosti zagotavljajo dobro počutje učencev, ki jim grozi socialna izključenost v šoli; spodbujanje učencev za sodelovanje na šolskih tekmovanjih (predvsem s strani učiteljev); za tekmovanja so vedno izbrani najuspešnejši otroci, zato je pomembno, da se vključijo tudi šibkejši otroci;



izobraževanje učencev o družbenih pravilih (pravila vljudnosti, strpnosti, občutljivosti na socialno ravnodušnost).

Ciper – 26. osnovna šola 'Panayias Tricherosas'

Moderator: Foteini Massou

Raziskava je bila izvedena 11. maja 2017 zvečer.

Kraj intervjuja: 26. osnovna šola Limassol – Panayias Tricherosas, zbornica

Udeleženci: 2 mami in 2 očeta OPP.

Glavni rezultati:

- Starši imajo otroke z nekaj posebnimi izobraževalnimi potrebami (v avtističnem spektru, gibalne oviranosti); otroci so vključeni v splošni izobraževalni program, razred zapustijo nekaj ur na teden in se udeležijo ur posebnega pouka v posebni učilnici, kjer jim pomaga specialni pedagog. En otrok ima učitelja spremljevalca že od začetnih let v osnovni šoli. Drug otrok je imel spremljevalca samo v zgodnjih letih osnovne šole. Tudi tretji ima spremljevalca. To omogoča državni zakon (iz leta 1999) na Cipru;
- Zdi se, da starši ne poznajo filozofije inkluzivnega izobraževanja; so v veliki meri zadovoljni z integracijskim postopkom, ki se je odvijal doslej.
- Starši poznajo samo medicinski model invalidnosti in prav zato je nujno, da pridobijo nove informacije o socialnem modelu invalidnosti in zahtevajo izvajanje inkluzivnega izobraževalnega sistema.
- Starši potrebujejo podporo na vseh področjih.
- Glavne ovire inkluzivnega izobraževanja so: nekateri starši ne priznavajo, da je treba njihovega otroka v razredu/šoli obravnavati "drugače". Enako je tako pri OPP kot pri otrocih brez PP; negativno reagirajo, ko opazijo, da so dobili nekaj drugačnega kot drugi učenci, npr. drugačno gradivo, drugačen test.
- Učni načrt se nanaša samo na povprečne učence, hkrati pa obsega veliko gradiva, ki ga je treba predelati, in tako učitelje sili k hitrem obravnavanju snovi z malo priložnosti za diferenciacijo.
- Včasih ima otrokov spremljevalec negativen vpliv na otroka. Spremljevalci potrebujejo ustrezno usposabljanje, da bi pridobili ustrezne sposobnosti in spretnosti.
- V procesu prepoznavanja, napotitve in vrednotenja "problema" otroka je izgubljenega veliko časa.



- Pomanjkanje znanja o koristih inkluzivnega izobraževanja; starše in učitelje je treba seznaniti z ustreznimi informacijami, da bi razumeli, da to le koristi otroku.

Kaj bi lahko pomagalo:

- Starše in učitelje je treba seznaniti z ustreznimi informacijami, da bodo razumeli, kaj otroku koristi.
- Pomembno je sodelovanje med šolo in družino (učitelji - starši) ter med učitelji (učitelj splošnega in posebnega izobraževanja, učitelj - učitelj). V tej smeri bi bila beležka z obvestili dobra oblika komunikacije, zlasti med učitelji in starši. Še en pomemben element uspeha je razvoj individualiziranega programa, kjer je to potrebno. Otroci lahko v razredu delajo na 'postajah', da bi olajšali izvajanje programa kot tudi drugih inovacij v razredu.
- Še bolj nujno je ustrezno usposabljanje učiteljev, kar izvira iz njihovih izjav, ki se nanašajo na načine, s katerimi želijo pomagati izoliranim otrokom. Za OPP je v večini primerov odgovoren specialni pedagog, ki je najboljše usposobljen za to delo.

Italija – Univerza v Bologni in IERFOP

Moderatorica: Patrizia Sandri

Raziskava je bila izvedena 8. maja 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Vado (Bologna)

Udeleženci: 3 mame in 2 učenca s posebnimi izobraževalnimi potrebami

Glavni rezultati:

- Obstaja potreba, da skupaj ohranimo tehnično pripravo in vrednostno zavest o izobraževalni funkciji.
- 'Medicinski' model, ki se osredotoča predvsem na "primanjkljaje" in "kaj ne dela", ter zahteva specializirane posege rehabilitacijskih ali zdravstvenih delavcev, ima včasih prednost pred 'biološko-psihosocialnim modelom'.
- V tem drugem modelu se stanje blaginje in rasti vsakega otroka ne meri le s številom operacij, ampak tudi dejavniki, ki otroku olajšujejo ali otežujejo življenje, vključno s čustveno kompetenco učitelja kot tudi didaktiko.
- Nekateri starši verjamejo, da učitelji ne ukrepajo pravočasno in čakajo, da zdravstveni delavci predstavijo pregled ali klinično analizo. Te izjave kažejo, da se nekateri učitelji zanašajo na



zdravstveni/klinični model in ne na globalni, biološko-psihosocialni pristop v skladu z MKF (2000).

Litva - Vilniaus kolegija, Vilna

Moderatorica: Vaiva Juškienė

Raziskava je bila izvedena 29. septembra 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Vilniaus kolegija, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilna, LITVA.

Udeleženci: 2 udeleženca (2 starša – mama romskega otroka, oče dislektika)

Glavni rezultati:

- Glavne ovire inkluzivnega izobraževanja so: malo oziroma nič ozaveščenosti o učnih težavah učencev, ki ne govorijo litovščine, vključevanje staršev v skupne dejavnosti šole je zelo nizko, sodelovanja med učitelji in starši ni, pri komuniciranju s starši niso upoštevane medkulturne razlike, romski otroci ne obiskujejo predšolskih razredov, zato niso na isti ravni kot drugi otroci, ko pridejo v prvi razred, nizka vključenost otrok Romov in OPP v šolske dogodke in praznike.
- Kaj bi lahko pomagalo: uvedba dodatnega pouka z jezikovnim izobraževanjem manjšin, medkulturno usposabljanje in izobraževanje staršev, učiteljev in učencev za razvoj strpnosti, vključevanje staršev v skupne dejavnosti šole, upoštevanje medkulturnih razlik.

Slovenija – Razvojno izobraževalni center Novo mesto

Moderator – Metod Pavšelj

Raziskava je bila izvedena 10. aprila 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto.

Udeleženci: 2 starša otrok, ki jima grozi izključenost

Glavni rezultati:

- Starša sta izpostavila stres, pomanjkanje komunikacije in včasih premalo pripravljenosti za sodelovanje učiteljev.



- Starša sta predlagala, da bi šola omogočila boljše prepoznavanje posebnih potreb, da bi zagotovila pravočasno odkrivanje težav.
- Eden od staršev je predstavil dobro prakso iz Anglije, kjer vrstniki pomagajo sošolcem s posebnimi potrebami skozi njihovo šolanje.
- Starši so poudarili, da bi morajo vrstniki vedeti več o potrebah svojih sošolcev, ker je to najboljši način za vključitev ljudi v družbo;
- Glavne ovire za inkluzivno izobraževanje so: pomanjkanje informacij o šolskem delu, domači nalogi, šolskih testih in zahtevah; pomanjkanje šolskega osebja za pomoč zunaj pouka; starši samohranilci nimajo dovolj priložnosti za stik z učitelji, ne sodelujejo dovolj s šolo; vrstniki OPP niso dovolj izobraženi glede težav OPP.
- Kaj bi lahko pomagalo: več priložnosti za pogovor z učitelji, več komunikacije med učitelji in starši, pogovarjanje z vrstniki o tem, kako podpreti in pomagati svojim sošolcem s PP; timsko delo strokovnjakov.

Zaključki:

- Na splošno starši ne poznajo inkluzivnega izobraževanja.
- Starši se razlikujejo v stopnji sprejemanja težav, ki jih kažejo otroci. Nekateri starši ne priznavajo, da njihov otrok potrebuje kakšno drugačno 'obravnavo' v razredu. Nekateri starši skrivajo težave svojega otroka.
- Nekateri starši verjamejo, da učitelji ob težavah ne ukrepajo pravočasno.
- Starši menijo, da šola ne razvija sposobnosti posameznih učencev.
- Starši menijo, da šola ne poučuje pravil socialnega vedenja, kot sta strpnost ali spoštovanje do drugih.
- Nekateri zaposleni starši imajo težave pri vključevanju v šolske dejavnosti, srečanja itd., pri čemer so glavni vzroki utrujenost in pomanjkanje časa.



UČENCI

Poljska – Univerza Lodz

Moderatorica – Katarzyna Walęcka-Matyja

Raziskava je bila izvedena 26. aprila 2017, zjutraj.

Kraj intervjuja: Osnovna šola 36, Więckowskiego 35, 90-734 Lodz, Poljska

Udeleženci: 3 učenci (2 dečka, 1 deklica), starost: 9-11

Glavni rezultati:

- Učenci radi hodijo v šolo, predvsem zaradi svojih vrstnikov.
- Prosti čas preživljajo s pogovarjanjem, gibalnimi igrami.
- Niso opazili nobenega drugega otroka, ki ne bi bil všeč vrstnikom v razredu.
- Razumeli so, kako osamljeno se lahko počuti človek, zaradi tega so bili žalostni in bilo jim je žal.
- Učenci poznajo glavni razlog za zavrnitev vrstnikov, tj. "če si nov v razredu".
- Učenci vedo, kako pomagati otrokom, ki jih vrstniki ne sprejmejo: prijateljstvo in stik z živalmi.
- Učitelji so navadno prijazni do otrok, ki niso sprejeti. A če so otroci neposlušni, jih učitelji slabo ocenijo in se zlahka razjezijo.
- V šoli obstaja veliko dodatnih dejavnosti za otroke, ki jim grozi socialna izključenost, kot sta igranje kitare ali ukvarjanje s športom.

Ciper – 26. osnovna šola 'Panayias Tricherosas'

Raziskava je bila izvedena 11. maja 2017, zvečer.

Kraj intervjuja: šolska zbornica

Udeleženci: 2 učenca (dečka); starost: 9-12. Učenci so vključeni v razred splošnega izobraževanja.

Glavni rezultati:

- Otroci so vključeni v splošni razred in se istočasno nekaj ur na teden udeležijo pouka specialnega izobraževanja.



- Od prvih let osnovne šole ima eden od otrok spremljevalca, ki je tudi učitelj; drugi otrok je imel spremljevalca v prvih letih osnovne šole.
- Nekateri OPP se negativno odzovejo, ko opazijo, da so prejeli nekaj drugačnega od drugih učencev, npr. drugačen test; enako reagirajo tudi učenci brez posebnih potreb. Prav tako negativno reagirajo, ko učitelj diferencira svoj pristop/gradivo/oceno itd.

Italija – Univerza v Bologni in IERFOP

Moderatorica: Patrizia Sandri

Raziskava je bila izvedena 8. maja 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Vado (Bologna)

Udeleženci: 5 učencev (3 dečki in 2 deklici); starost 10..

Glavni rezultati:

V razredu ne obstaja samo sistem inkluzivnega izobraževanja, temveč tudi kultura vključevanja, da bi se težav zavedali vsi člani šolske skupnosti. Obstajajo tudi zunajšolske dejavnosti, kjer so uporabljeni filmi, knjige, biografije, avtobiografije, risanke in neposredna pričevanja ljudi s posebnimi potrebami in njihovih družin.

- Ni resnih težav, vendar pa so nekateri otroci nadležni in za to obnašanje pogosto krivijo OPP.
- OPP se pogosto šalijo, vendar je odvisno, kako to druga oseba sprejme, na primer je užaljena in se razjezi.
- Učitelji pogosto kaznujejo OPP, ki se potem jezijo, ker ne razumejo, zakaj so grajani.
- Uporaba mediatorjev v izobraževalnem kontekstu; vloga učitelja kot mediatorja v konfliktu.

Litva – Vilniaus kolegija, Vilna

Moderatorica: Vaiva Juškienė

Raziskava je bila izvedena 29. septembra 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Vilniaus kolegija, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilna, LITVA



Udeleženci: 3 udeleženci (2 učenci – dislektik, živi v revščini, Rom)

Glavni rezultati:

- Učenci radi hodijo v šolo in se učijo.
- Učenci imajo prijazne sošolce.
- Učenci se počutijo dobro v šoli.
- Učenci dobijo malo pomoči s strani strokovnjakov, tudi če jo potrebujejo.
- Učenci v šoli dobijo malo ali nič pomoči.
- Romski učenci včasih doživljajo ustrahovanje.

Slovenija – Razvojno Izobraževalni Center, Novo Mesto

Moderator: Metod Pavšelj

Raziskava je bila izvedena 10. aprila 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto

Udeleženci: 2 učenca; starost: 10-13

Glavni rezultati:

- En učenec je dejal, da se v šoli ne počuti dobro, ker nima prijateljev, se ne more igrati z LEGO kockami in drugimi igračami, da je preveč domače naloge ipd.
- Učenci se ne počutijo dobro tudi zato, ker so se morali vključiti v novo šolo (želja njihovih staršev).
- En učenec se počuti dobro v šoli.
- Učenci imajo težave samo pri pouku angleščine, kjer so potrebovali učno pomoč.

Zaključki:

- Položaj učencev s posebnimi izobraževalnimi potrebami v šoli je raznolik; nekateri dijaki izjavljajo, da radi obiskujejo šolo zaradi svojih vrstnikov (Poljska), drugi izjavljajo, da ne marajo hoditi v šolo, ker tam nimajo prijateljev (Slovenija).
- Učenci poznajo razloge za zavračanje vrstnikov: "biti nov v razredu", agresivno vedenje, slab ekonomski položaj.



- Šole organizirajo posebne aktivnosti za učence s posebnimi potrebami, jim pomagajo pri premagovanju učnih težav, razvijanju socialnih veščin, vključevanju itd.
- Učenci s posebnimi izobraževalnimi potrebami lahko računajo na pomoč svojih učiteljev.
- Učenci vidijo vlogo učitelja kot mediatorja za konflikte (Italija).

**Poljska – Univerza Lodz****Moderator – Katarzyna Walęcka-Matyja**

Raziskava je bila izvedena 26. aprila 2017, zjutraj

Kraj intervjuja: Osnovna šola 36, Więckowskiego 35, 90-734 Lodz, Poljska

Udeleženci: 4 učiteljice v osnovni šoli; starost: 28-53. So učiteljice splošnega/razrednega pouka. Imajo od 4 do 29 let izkušenj s poučevanjem.

Glavni rezultati:

- Učitelji so izraz 'inkluzivno izobraževanje' opredelili precej intuitivno, saj z njim nimajo nobenih dejanskih izkušenj.
- Po njihovem mnenju so otroci, ki so v nevarnosti socialne izključenosti, večinoma iz revnejših družin, ki imajo pogosto tudi težave z govorjenjem oz. izgovorjavo.
- Trdijo, da se lahko vsi otroci z različnimi težavami vključijo v izobraževalni, dolgotrajni in natančen proces.
- Dobra praksa v inkluzivnem izobraževanju: prijava za donacije EU; sodelovanje v izobraževalnih projektih, kot je projekt "Izjemen učenec"; priprava in izvedba vprašalnikov in intervjujev s starši (npr. katere vrste razredov so najbolj primerne za njihove otroke?); razširjen obseg dodatnih dejavnosti za otroke s posebnimi izobraževalnimi potrebami; vodenje podatkovne baze otrok z učnimi težavami; otrokom se olajša prehod iz 3. v 4. razred; vodenje programa sodelovanja s starši – izjave o odprtosti; pouk s strokovnjaki, tj. psihologi, socialnimi terapevti, logopedi, pedagoškimi terapevti; sodelovanje v različnih individualnih in skupinskih tečajih ter delavnicah, ki jih vodijo učitelji za učitelje; uporaba aktivnih metod poučevanja, npr. takšnih, ki temeljijo na pozitivnem vedenju ali lastnostih, individualnem in skupinskem delu.
- Glavne ovire za inkluzivno izobraževanje so: številčni razredi (20-26 učencev), kar skorajda onemogoča individualizacijo izobraževalnega procesa; pomanjkanje dodatnih učiteljev, asistentov ali strokovnjakov; veliko težav z otroki, ki niso povezani



z učnim procesom, vendar jih je običajno treba rešiti med učnimi urami, kar skrajša čas realnega poučevanja in učenja, včasih celo do 15 minut; nezadostno sodelovanje s starši; težave pri vključevanju v različne dejavnosti; pomanjkanje dodatnega dela z otroki doma; vzbujanje predstave o zahtevnem odnosu do sveta v otrocih; starši pri otrocih ne predstavljajo avtoritete.

- Kaj bi pomagalo: starši se zavedajo, da morajo svoje otroke naučiti neodvisnega delovanja v družbi; starše izobraziti o vlogi učiteljev in učencev v šoli ("učitelji niso sovražniki", "učenje ni samo v učilnici, temveč tudi izleti in srečanja z različnimi ljudmi"); starše izobraziti o načelih pravilnega izobraževanja in vzgoje, ki temelji na posledicah; opozarjanje, da je podoba šole v medijih pretirana (šole so pogosto krive za težave in neprimerno vedenje otrok); v življenju OPP avtoriteto predstavljajo tako starši kot učitelji.

Ciper – 26. osnovna šola 'Panayias Tricherousas'

Moderator – Foteini Massou

Raziskava je bila izvedena 11. maja 2017, zvečer.

Kraj intervjuja: šolska zbornica

Udeleženci: 3 učiteljice, 1 učitelj (vsi so učitelji splošnega/razrednega pouka). Starost: 38 – 49. Trije med njimi so tudi pomočniki vodstvenega kadra. Imajo od 16 do 26 let izkušenj s poučevanjem.

Glavni rezultati:

- Učitelji imajo v svojem razredu otroke z nekaterimi vrstami invalidnosti; otroci so vključeni v redni pouk zaradi ciprske zakonodaje.
- Glavne ovire za inkluzivno izobraževanje so: učitelji se počutijo nemočni; učitelji se počutijo premalo usposobljeni za pomoč otrokom, ki potrebujejo nekaj drugega od ostalih učencev – želijo bolj pomagati in ponuditi boljše svetovanje; učitelji so avtoritete v razredu; zaradi tega je pri delu težko sprejeti "posebnega učitelja" nekoga drugega in sodelovati z njim, da bi dobili dodatno pomoč; včasih učitelji ne morejo zlahka sprejeti drugega učitelja v razredu; splošen učni načrt in obsežno gradivo, ki ga je treba predelati; veliko časa je izgubljenega v procesu prepoznavanja, napotitve in vrednotenja problemov OPP.



Italija – Univerza v Bologni in IERFOP

Moderatorica: Patrizia Sandri

Raziskava je bila izvedena 8. maja 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Vado (Bologna)

Udeleženci: 4 učiteljice; starost 45. Vse poučujejo v heterogenih razredih. Vse učijo vse predmete na osnovnošolskem nivoju. Dve imata službo v instrumentalnem wellnessu in v centru za specifične učne težave. Imajo povprečno 16 let izkušenj s poučevanjem.

Glavni rezultati:

- Šola je odprta za vsakega otroka, ne glede na stopnjo njihove motnje.
- V italijanskem šolskem sistemu se starši lahko svobodno odločijo, v katero šolo bodo vpisali svojega otroka.
- Šola se zavzema za prevzem soodgovornosti učencev na njihovi učni poti in v šolskem življenju.
- Učitelji skrbijo za splošno rast vsakega učenca, tako glede učenja kot dobrega počutja, odnosov in čustvene solidarnosti.
- Glavne ovire za inkluzivno izobraževanje so: konflikti med otroki; težave nekaterih staršev pri sprejemanju dejstva, da imajo njihovi otroci težave (motnje ali učne težave); slabo usposabljanje učiteljev pri upravljanju razreda; sodelovanje med učitelji in starši. Nekateri elementi, ki so bili opredeljeni glede na razrede in šole v tej ciljni skupini, so še vedno prisotni v številnih drugih italijanskih šolah.
- Dobre prakse: 'Poučevanje brez šolskih torb' pomeni odgovornost, skupnost in gostoljubnost; Tedenska skupščina otrok, kjer razpravljajo, kaj naj delajo v šoli; Protokol razmišljanja za analiziranje situacije izključenosti ali neugodja; integrirani individualni programski protokoli med učitelji, tehniki, vzgojitelji, starši; laboratoriji za izboljšanje kognitivnih sposobnosti; signalna škatla.



Litva – Vilniaus kolegija, Vilna

Moderatorica – Vaiva Juškienė

Raziskava je bila izvedena 29. septembra 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Vilniaus kolegija, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilna, LITVA

Udeleženci: 4 udeleženci (4 učitelji)

Glavni rezultati:

- Glavne ovire inkluzivnega izobraževanja so: nezadostno znanje in kompetence učiteljev, kako izobraževati OPP in kako oceniti njegove sposobnosti; pomanjkanje učiteljev asistentov v šolah; sodelovanje med učitelji in starši; nizke starševske veščine, brez povratnih informacij od staršev so rezultati pri razvoju otrok slabši.
- Kaj bi lahko pomagalo: starše podučiti o pravilih dobrega komuniciranja; vključevanje staršev v skupne dejavnosti šole; razvoj dobrih stikov z otrokom, starši in skupino strokovnjakov, kar zagotavlja boljše akademske dosežke in čustveno blaginjo; podporno timsko delo mnogih strokovnjakov; upoštevanje medkulturnih razlik.

Slovenija – Razvojno Izobraževalni Center, Novo Mesto

Moderator – Metod Pavšelj

Raziskava je bila izvedena 10. aprila 2017, popoldan.

Kraj intervjuja: Osnovna šola Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto

Udeleženci: 3 učitelji; starost 31-51. Vsi že dolgo poučujejo in imajo veliko izkušenj z OPP: dva poučujeta v prvi triadi (kot učitelji splošnih razredov), eden dela v drugi in tretji triadi (kot predmetni učitelj matematike in tehnike). Njihove izkušnje s poučevanjem presegajo 20 let.

Glavni rezultati:

- Vsak učitelj opisuje svoje lastne izkušnje in občutke; izpostavili so stres, pomanjkanje komunikacije in včasih pomanjkanje pripravljenosti staršev za sodelovanje.
- Učitelji so poudarili, da niso izobraženi za delo z otroki s posebnimi potrebami, kot so avtizem, gluhost in motnje sluha, slepoto in druge motnje vida ipd.
- Delo z otroki z gibalnimi motnjami je enostavno, za druge motnje pa zares potrebujejo posebne učne metode in pomoč strokovnjakov.



- Učitelji so menili, da ne potrebujejo več izobraževanja o tem, kako delati z OPP, temveč se morajo naučiti kaj več o dobrih praksah, izmenjavati izkušnje in metode poučevanja s svojimi kolegi ter sodelovati s starši in strokovnjaki s tega področja.
- Učitelji so opozorili, da timsko delo ni dobra rešitev, kadar veliko strokovnjakov dela z otroki v istem obdobju; to morda ni najboljši pristop, ker so otroci in starši zmedeni.
- Glavne ovire za inkluzivno izobraževanje so: pomanjkanje prenosa informacij o otrokovih problemih med učitelji; posamezni učitelji nimajo dovolj znanja o tem, kako pomagati svojim učencem s posebnimi potrebami.
- Kaj bi lahko pomagalo: sistem dela z otroki s posebnimi potrebami v šoli, pravočasno prepoznavanje težav s pomočjo ustreznih institucij; načrtovanje prenosa informacij med učitelji; dodatno osebje za delo z OPP; natančno sledenje navodilom za delo z OPP.
- Posebni projekti za podporo otroka, izobraževanje učiteljev in staršev.



Zaključki

- Učitelji imajo v svojem razredu otroke z nekaterimi vrstami motenj.
- V državah, kot so Poljska, Litva in Slovenija, učitelji redko delajo z drugimi strokovnjaki v razredu. Strokovnjaki delajo z učitelji v razredih v Italiji in na Cipru. Vendar pa včasih učitelj preprosto ne sprejema drugega učitelja v razredu.
- Anketirani učitelji so poudarili, da niso bili izobraženi (med svojim glavnim pedagoškim študijem) o tem, kako delati z OPP. Izjavili so, da morajo vedeti več o dobrih praksah, izmenjavati izkušnje in metode poučevanja s kolegi ter sodelovati s starši in strokovnjaki.
- Učitelji so tudi poudarili dejstvo, da so majhne ekipe učiteljev in strokovnjakov, ki delajo z OPP, najučinkovitejše. Na ta način se je mogoče izogniti številnim nesporazumom s starši otroka in izboljšati komunikacijo v teh skupinah.
- Učitelji so izjavili, da obstaja veliko ovir za inkluzivno izobraževanje. Glavne težave so po njihovem mnenju: veliko število učencev v razredu, zaradi česar je skoraj nemogoče individualizirati izobraževalni proces; številne težave pri nekaterih OPP, ki niso neposredno povezane z učnim procesom, a jih je običajno treba rešiti v času pouka, s čimer se skrajša čas, ki je na voljo za poučevanje in učenje; pomanjkanje strokovne podpore in nezadostno sodelovanje s starši.
- Učitelji so pripravili nekaj primerov dobrih praks, ki jih izvajajo.
- Učitelji uporabljajo tudi nekatere modificirane učne metode: diferenciacijo učnih ur; poenostavitev vaj; več časa za vaje/pripomočke, ko je to potrebno; komunikacijske knjige za vsakega otroka, ko je to potrebno; individualni učni načrti za vsakega otroka, ko je to potrebno, ter delo na posebej označenih delovnih postajah.
- Anketirani učitelji so predlagali več rešitev za izboljšanje kakovosti inkluzivnega izobraževanja. Njihove glavne točke so: tako starši kot učitelji bi morali biti avtoritativne osebe za OPP; boljše usposabljanje učiteljev pri upravljanju razreda; učinkovitejši sistem dela z OPP v šoli; pravočasno prepoznavanje problemov ter boljša komunikacija in sodelovanje med učitelji, vzgojitelji, starši.



Splošni zaključki

V projektu *Hej! Učitelji, ne pustite otrok samih!* Je skupaj sodelovalo 135 udeležencev iz sodelujočih držav: 49 učiteljev, 45 učencev in 41 staršev. Večina anketirancev je bilo žensk. Imeli so različne izkušnje in različne poglede.

- Vsak otrok je individualen in potrebuje posebno skrb.
- Potreben je sistem zgodnjega odkrivanja "težav" in posredovanja.
- Učitelji, starši in strokovnjaki morajo v skladu z ICF (2000), tj. mednarodna klasifikacija o funkcioniranju, invalidnosti in zdravju, slediti tako globalnemu, bio-psihosocialnemu pristopu kot medicinskemu modelu.
- Zaželenе spremembe v šolskem sistemu vključujejo:
 - zmanjšati število učencev v razredu, če v tem razredu obstajajo otroci s posebnimi učnimi potrebami;
 - spodbujanje učencev, ki jim grozi izključenost, da sodelujejo na šolskih tekmovanjih (zlasti s strani učiteljev);
 - izobraževanje vseh učencev o socialnih pravilih (vljudnost, strpnost, občutljivost za socialno ravnodušnost, spoštovanje drugih itd.).
- Učitelji so pripravili nekaj dobrih praks, ki jih uporabljajo. Uporabljajo tudi številne modificirane učne metode.
- Treba je spodbujati vključujoče, individualizirane metode poučevanja in sodelovanje.
- Učitelji in šole niso dovolj pripravljeni za vključevanje otrok s posebnimi potrebami, kot so avtizem ipd.
- Učitelji in starši potrebujejo več izobrazbe in več komunikacije, da zagotovijo zadostno sodelovanje za pomoč otrokom s posebnimi potrebami.
- Zaželenе spremembe v šolanju in izobraževanju učiteljev vključujejo:
 - probleme inkluzivnega izobraževanja, npr. učinkovito upravljanje razredov, spoprijemanje s težavnimi učenci, učinkovito komuniciranje in sodelovanje z institucijami, strokovnjaki in starši; poznavanje značilnosti in simptomov vsake motnje;
 - možnost izmenjave izkušenj s kolegi bi izboljšala učne metode in razumevanje motenj.
- Treba je izboljšati sodelovanje med starši in učitelji.
- Psihološka pomoč je bistvena pri podpori otrokom, učiteljem in staršem.
- Spodbujati je treba vključujočo heterogeno šolsko kulturo in razvoj medkulturnih kompetenc učiteljev.
- Razvidno je, da imajo v državah z dolgoletno tradicijo inkluzivnega izobraževanja (kot je Italija) več informacij o pozitivnih vidikih inkluzivnega izobraževanja kot v drugih državah (kot so Slovenija, Poljska, Ciper).

Pomen rezultatov raziskave je mogoče oceniti na dveh ravneh, na lokalni in mednarodni. Na lokalni ravni je bila ta raziskava pomembna za vključene šole, skupaj z njihovimi učitelji, starši in učenci, saj jim je dala priložnost za odprto razpravo, pogovor in poslušanje. To bi jim lahko v



prihodnosti pomagalo k boljši komunikaciji in medsebojni podpori. Prav tako bi lahko pomagala izboljšati sisteme dela z OPP na njihovih šolah. Na mednarodni ravni rezultati študije omogočajo primerjavo različnih situacij učencev, njihovih družin in učiteljev v kontekstu inkluzivnega izobraževanja v Evropi.



Analiza literature



Skupno poročilo sekundarnih virov

Študije sekundarnih virov so bile izvedene za zbiranje informacij o delovanju učiteljev, učencev in družin učencev v smislu inkluzivnega izobraževanja v državah, kjer so bila izvedena anketiranja (Poljska, Slovenija, Italija, Ciper).

Cilj raziskave je bil dopolniti rezultate raziskav s teoretičnega vidika, vendar s poudarkom na evropski razsežnosti teme. Analizirali smo naslednje vire:

- Literatura, objavljena po letu 2000.
- Dodatni viri: mreže, skupine, forumi in druge storitve na evropski ravni, ki delujejo na področju inkluzivnega izobraževanja.

Glavni vidiki inkluzivnega izobraževanja za osebe s posebnimi izobraževalnimi potrebami v analiziranih državah (Slovenija, Ciper, Italija, Litva, Poljska)

Inkluzivno izobraževanje na podlagi slovenskih izkušenj

Program za otroke in mladino 2006-2016 (Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, 2006) določa cilje izobraževalne politike v Sloveniji. Ti so zagotoviti enake možnosti za izobraževanje in izboljšati njegovo dostopnost, zagotoviti kakovost izobraževanja otrok, spodbujati medsebojno strpnost, zmanjšati neenakosti v družbi, spoštovati raznolikost in človekove pravice ter izvajati vseživljenjsko učenje na vseh ravneh izobraževanja.

Namenjen je tudi uveljavljanju nacionalne politike s poudarkom na lizbonski strategiji. Z izobraževanjem morajo posamezniki doseči osebno rast, možnost zaposlitve, blaginjo in večjo socialno varnost ter povečati družbeno varnost in kohezijo. Pomemben korak je bil sprejet s sprejetjem Zakona o osnovni šoli (1996, preoblikovan leta 2006) in Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000, preoblikovan leta 2016).

Treba je opozoriti, da do danes ni enotnega organa za izobraževanje otrok s posebnimi potrebami na nacionalni ravni v Sloveniji, kar je praksa že v večini držav članic EU (posebni oddelki v ministrstvih, agencijah itd.). Delno je sprejetje konceptualnih vprašanj na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami zapisano v Svetu Vlade Republike Slovenije za invalide, ki je bil ustanovljen kot medresorski del. Ministrstvo za zdravje je leta 2007 ustanovilo drugo medresorsko



delovno skupino za pripravo predloga novele zakona za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Vključeni so bili predstavniki Ministrstva za zdravje, Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve ter Ministrstva za šolstvo in šport.

Naslednji pomemben korak je bil sprejet leta 2008, ko se je Slovenija kot država vključila kot redni član v delo Evropske agencije za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb (www.european-agency.org).

Danes je vodilni strokovni in politični koncept na področju izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami po vsem svetu in v Sloveniji tako imenovani inkluzivni koncept. Vključujoč pristop oziroma metodologija poudarja potrebo po prilagajanju okolja otroku. Inkluzivno šolanje v Sloveniji sledi pravnim smernicam ter Navodilu za prilagojeno izvajanje osnovnošolskega programa za otroke s posebnimi potrebami (2008).

Inkluzivno izobraževanje na podlagi ciprskih izkušenj

Kljub konvenciji ZN o pravicah invalidov iz leta 2011, Ciper izvaja integracijo na podlagi svoje zakonodaje (zakon 1999). Na podlagi tega zakona imajo učitelji v razredih splošnega izobraževanja otroke s posebnimi izobraževalnimi potrebami (različne vrste motenj), npr. otroci z različnimi vrstami avtizma. Otroke s PP oceni odbor, da bi jih postavili v najprimernejše izobraževalno okolje (šole z rednim poukom, prilagojenim poukom zunaj razreda, enote, kjer se izvaja prilagojen pouk, šole, kjer se izvaja prilagojen pouk).

Starši OPP na Cipru se srečujejo z integracijo tako, da imajo svoje otroke v razredu splošnega izobraževanja in ti nato zapustijo razred za nekaj ur na teden ter se udeležijo pouka prilagojenega izobraževanja v posebni učilnici, v kateri prejmejo podporo učitelja prilagojenega izobraževanja.

Tako kljub dejstvu, da so številni OPP že vključeni v redno šolo zaradi obstoječih zakonov 1999-2014, sistem otrokom ponuja socializacijo, ne pa nujno tudi ustrezne izobrazbe. Novi nacionalni učni načrt je v političnem smislu nezadosten, kar je verjetno resna ovira na poti do inkluzivnega izobraževanja. Potrebno bi bilo preoblikovati novi nacionalni učni načrt, da bi se ujemal z navedeno filozofijo demokratičnih in humanističnih šol, ki poudarjajo različnost, človekove pravice in socialno pravičnost.

Starši in učitelji morajo biti ustrezno obveščeni o inkluzivnem izobraževalnem sistemu, da bodo lahko razumeli njegovo korist za OPP. Storitveno izobraževanje skupaj s smernicami učnega





načrta in podporo v šoli bo učiteljem omogočilo uporabo bolj vključujočih praks, kar bo koristilo OPP pri učenju.

Inkluzivno izobraževanje na podlagi italijanskih izkušenj

V Italiji bo izbira vključevanja OPP v redne šole leta 2017 veljala že štirideset let. V primerjavi s prvo fazo vključevanja OPP v poznih sedemdesetih letih se je italijanski šolski sistem v tem času precej spremenil, zlasti s priznanjem avtonomije izobraževalnim ustanovam. Normativne indikacije pa tudi dober del izvedenih didaktičnih in izobraževalnih ukrepov so spodbudile šolo, ki je sodelovala v tej raziskavi, da sebe predstavi kot izobraževalno skupnost, ki se zaveda razlik in je sposobna predlagati ciljne in raznolike učne strategije. Trdimo lahko, da v naši državi/Italiji poudarjamo naš pogled ter da je prehod od vključevanja do inkluzivnosti znak kontinuitete preteklega delovanja.

Kot je Andrea Canevaro zapisal leta 2011, s stališča učiteljev v šolski integraciji "Inkluzivnost ni naraven in mehanski proizvod. To je evolucijski, nameren in zavesten proces." V sodobni Italiji je bilo to prevedeno v proces, ki so si ga institucije in družine pa tudi demokratični učitelji močno želeli in se je razvijal na neprekinjen način, z risanjem nehomogene slike v barvah leoparda, s situacijami odličnosti in dobre kakovosti, pa tudi drugimi bolj kritičnimi in obratno.

Inkluzivnost pomeni osredotočanje na učenje, osredotočanje na potrebe osebe, individualizacijo, izobraževalne strategije, vzgojo in učenje ter spremljanje učencev in njihovih družin na učni poti; ustvarjalno igro, organizacijo in načrtovanje, eksperimentiranje in dokumentacijo. V tem smislu neprestano in neprekinjeno zagotavljanje kakovosti vključevanja in inkluzivnosti vključuje kakovost splošnega izobraževanja za vse učence, da bi tako razred in šola postala skupnost, ki gradi učenje in znanje. Pomembno je dodati, da je zakon o "dobri šoli" stopil v veljavo julija 2016, kar je v italijanski šolski sistem uvedlo številne novosti:

- Različni natečaji za pridobitev podpore strokovnjakov. Po drugi strani pa se poklicno usposabljanje tistih, ki želijo postati učitelji OPP, nadaljuje naprej od stopnje njihovih osnovnih visokošolskih študijev.
- Pregledi meril za inkluzivnost za vlogo podpore pri poučevanju, da bi zagotovili kontinuiteto pravice do šolanja za OPP in jim omogočili, da lahko imajo istega učitelja za celotno stopnjo svojega izobraževanja.
- Opredelitev pristojnosti različnih lokalnih oblasti glede podpornih storitev za vpis v šolo.



- Vrednotenje kazalnikov za samoocenjevanje in ocenjevanje šolske inkluzije.
- Pregled certifikatov in meril za potrjevanje, ki jih je treba uporabiti za določitev drugih sposobnosti OPP, da bi jih skupaj z vsemi javnimi, zasebnimi ali pogodbenimi strokovnjaki javnega sektorja lahko razvijali po opredeljenih poteh s priznanimi, invalidnimi učenci. V smislu vse manjše medikalizacije invalidnosti in povečanja pozornosti za razvoj preostalih sposobnosti človeka z vidika, ki je tudi vključujoč in v skladu z bio-psiho-socialnim modelom, ki ga je leta 2006 sprejela Konvencija ZN o pravicah invalidov.
- Zagotavljanje začetnih in stalnih zahtev za usposabljanje šolskih vodij in učiteljev o pedagoško-didaktičnih in organizacijskih vidikih vključevanja v šolo.
- Zagotavljanje zahtev za usposabljanje na delovnem mestu za administrativno, tehnično in pomožno osebje glede na specifične spretnosti, osnovno oskrbo in organizacijske, izobraževalno-relacijske vidike integracije šole.

Inkluzivno izobraževanje na podlagi litovskih izkušenj

Inkluzivno izobraževanje v Litvi temelji predvsem na mednarodnih dokumentih: Konvencija ZN o otrokovih pravicah (1989), Predpisi ZN o enakih možnostih oseb z ovirami (1993) in Deklaracija Salamanka ter priporočila za izboljšanje prilagojenega izobraževanja (1994) ter ideje v njih, kot na primer: "Vsak otrok je edinstven in ima individualne interese, veščine in izobraževalne potrebe, značilne samo zanj"; "izobraževalne sisteme in učne načrte bi bilo treba prilagoditi, da bi služili potrebam raznolikosti otrok in razlikam v potrebah"; "šole morajo temeljiti na načelih inkluzivnega izobraževanja – najučinkovitejše sredstvo za premagovanje diskriminacije in segregacije – ter pomagati oblikovati skupnosti s poudarkom na strpnosti do razlik, ustvarjanju trajnostne družbe in iskanju najboljše izobrazbe za svoje člane glede na njihove zmogljivosti".

Za nadaljnji razvoj in obogatitev koncepta inkluzivnega izobraževanja je v Litvi prisotna ideja, da sta inkluzivnost in kakovost medsebojno povezana ter je vključujoč etos lahko pomemben pri kvalitativnem izobraževanju za vse otroke (svetovni izobraževalni forum Dacar (2000), Konvencija Združenih narodov o pravicah invalidov (2006), priporočila Unesca za razvoj inkluzivnega izobraževanja (2008), smernice Unesca za izvajanje inkluzivnega izobraževanja (2009)). Pričakuje se, da se bo nadaljnji razvoj tega koncepta inkluzivnega izobraževanja v Litvi odvijal v okviru evropske strategije o posebnih potrebah (2020), ki daje prednost politikam inkluzivnega



izobraževanja v državah EU s posebnim poudarkom na dostojanstvu, individualnosti in morali vsake osebe, vključno z nacionalno identiteto in državljanstvom.

Koncept inkluzivnega izobraževanja v Litvi danes: Inkluzivno izobraževanje je proces, ki zagotavlja kakovostno izobraževanje vseh udeležencev, pri čemer je pozornost usmerjena na pričakovanja vsakega učenca, na starše učencev, tudi na specifičnost potreb vsakega učenca, na potrebe po posebni pomoči ter storitvah in na zmanjšanje osipa, ko otroci predčasno prenehajo z izobraževanjem ("Načrt ukrepov za razvoj inkluzivnega izobraževanja za obdobje 2014-2016", ki ga je odobril minister za šolstvo in znanost, 2014-09-05, zakon št. V-808).

Inkluzivno izobraževanje na podlagi poljskih izkušenj

Na Poljskem je bil leta 2015 vzpostavljen obvezen zakonodajni okvir za inkluzivno izobraževanje, vendar pa tradicija sega v leto 1990/1991. V skladu z najnovejšimi pravnimi normami je možno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami pri več vrstah izobraževalnih ustanov, kot so javne šole (predšolske ustanove), javne šole (predšolske ustanove) z integriranimi razredi, inkluzivne šole (predšolske ustanove), javne šole (predšolske ustanove) s prilagojenimi razredi, šole s prilagojenim programom (predšolske ustanove) ter različne vrste posebnih izobraževalnih in razvojnih centrov. Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami ali tistih, ki so v nevarnosti socialne izključenosti, se lahko po potrebi podaljša. Na poljskih javnih šolah so otroci vključeni v standardni izobraževalni proces.

Vsak OPP sodeluje v individualnem izobraževalnem in terapevtskem programu, ki upošteva:

- način in obseg prilagoditve izobraževalnih potreb in šolskega izobraževalnega programa glede na posameznikov razvoj, izobraževalne potrebe in psihofizične sposobnosti otroka;
- integrirane dejavnosti učiteljev in strokovnjakov, vključenih v izobraževalni proces;
- obliko in čas, v katerem učenec dobi psihološko in pedagoško pomoč;
- ukrepi za podporo otrokovim staršem;
- obnovo, rehabilitacijo in socialno terapijo ter druge dejavnosti, ki so primerne za individualni razvoj otroka;
- obseg sodelovanja med učitelji in strokovnjaki;
- za OPP od načinov prilagajanja pogojev izobraževanja do narave invalidnosti učenca, vključno z uporabo podporne tehnologije v izobraževanju.



Ideja, na kateri temelji inkluzivno izobraževanje, je sprememba šolskega procesa, tako da se bolje odziva na potrebe učencev z različnimi izobraževalnimi problemi. Po poročanju poljskega vrhovnega revizijskega urada (Najwyższa Izba Kontroli, NIK) javne šole na Poljskem kot osnovne institucije, ki bi morale izvajati inkluzivno izobraževanje, na žalost niso ustrezno pripravljene sodelovati z OPP. Učenci z omejitvami imajo številne posebne potrebe, ki jih javne šole niso vedno sposobne izpolniti. Obsežno izvajanje inkluzivnega izobraževanja na Poljskem zahteva interdisciplinarne intervencije in sistematčne spremembe. Potrebna je tudi večja prožnost v učnih načrtih, individualizacija poučevanja in boljša priprava podpornih sistemov za osnovnošolske učitelje.

Viri

Knjige

Al-Khamisy, D. (2013). *Edukacja włączająca edukacją dialogu: W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Warszawa: Wyd. APS.

Bečan, T. (2012). Ko naš učenec zboli, priročnik za učitelje (When our pupil falls ill, handbook for teachers) / elementary school, secondary school, elementary school with adapted programmes.

Caldin, R., Serra, F. (a cura di) (2011). *Famiglie e bambini/e con disabilità complessa*. Padova: Fondazione "Emaunela Zancan " Onlus.

Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*. Gardolo (TN): Erickson.

Canevaro, A., Alonzo, L., Ianes, D. Caldin, R. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*. Gardolo (TN): Erickson.

Gaspari, P., Sandri, P. (2014). *Inclusione e diversità. Teorie e itinerari progettuali per una rinnovata didattica speciale*. Milano: FrancoAngeli.

Grilc, N. (2014). *Govorno-jezikovne motnje, priročnik za učitelje (Speech and language disorders, handbook for teachers)*.

Fabbri, M. (2008). *Problemi d'empatia*. Pisa: ETS.



Fabbri, M. (2012). *Ragioni d'alleanza, problemi di disalleanza: territori e servizi per l'infanzia fra cultura e controcultura*. In: M. CONTINI (a cura di) *Dis-alleanze nei contesti educativi* (pp. 63 – 75). ROMA: Carocci.

Fabbri M, (2016). *I gesti dei padri. Oltre il transfert, verso l'interiorità delle relazioni di cura*. In: A. CINOTTI e R. CALDIN (a cura di) *L'educare dei padri* (pp. 41-51). NAPOLI: Liguori.

Ianes, D. (2016). *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva*, nuova edizione. Gardolo (TN): Erickson.

Janiszewska-Nieścioruk, Z. (2012). (red). *Edukacja integracyjna i włączająca w doświadczeniach pedagogów i nauczycieli*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Kavkler, M., Adler, I. (2010). Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov: zbornik prispevkov (Development of inclusive practice with the help of inclusive teams: collections of articles), 1st publication, 1st impression. – Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Kavkler, M. et. al. (2010). Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov, priročnik za učitelje (Development of inclusive practice with the help of inclusive teams, handbook for teachers).

Kavkler, M. et. al. (2008). Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom (Development of inclusive education – selected chapters to help school teams), 1st publication, 1st impression. – Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Lesjak, B. S. (2012). *Pinkate ponkate, Govorni razvoj skozi igro, sliko in gib, priročnik za učitelje* (Speech development through play, picture and move, handbook for teachers) / pre-school education, elementary school, elementary schools with adapted programmes.

Magajna, L. et. al. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (Learning difficulties in elementary school: work concept), Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Mitchel, D. (2016). *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej: strategie nauczania poparte badaniami*. Gdańsk: Harmonia Universalis.

Opara, B. et. al. (2010). Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji (Analysis of education of children with special needs in Slovenia). Ljubljana: JRZ The Educational Research Institute.



Poviliūnas, A. (2007). Kova su vaikų skurdu ir vaikų socialinės aprėpties skatinimas: Nacionalinės politikos krypčių tyrimas.

Ptiaka, H. (2007). Special & Inclusive Education in Cyprus. Athens: Taksideftis.

Reingardė J., Vasiliauskaitė N., Erentaitė R. (2010). Tolerancija ir multikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose. Vilnius, Kaunas: Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba.

Φτιάκα, Ε. (2008). Περάστε για ένα καφέ, Σχέσεις Οικογένειας και σχολείου στην κόψη της διαφορετικότητας, Αθήνα: Ταξιδευτής.

Σιμεωνίδου, Σ. & Φτιάκα, Ε. (2012). Εκπαίδευση για την ένταξη: Από την έρευνα στην πράξη.

Članki/revije

Ališauskas A., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. Inkluzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu, 2011 Specialusis ugdymas. 2011, Nr. 2 (25), p. 113-142.

Canevaro, A. (2010). *Competenze professionali e sociali nella costruzione di processi e percorsi inclusivi*, 4, pp. 330-340

Chrysostomou, M. & Symeonidou, S. (2017). Education for disability equality through disabled people's life stories and narratives: working and learning together in a school-based professional development programme for inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 1469-591X (Online)

Drasutė, V., Drasutis, S., Kukučionytė, R. Bullying at School: Analysis, Facts and Intervention in Lithuania. Project "I Am Not Scared".

Genova, A. (2015). Barriers to inclusive education in Greece, Spain and Lithuania: results from emancipatory disability research.

Grujičić, B. (2007). Inkluzivno izobraževanje – Naj se šola prilagodi otroku in ne otrok šoli (Inclusive education – The school should adapt to the child and not vice versa) <http://www.branka.si/?p=109>

Jones, C. & Symeonidou, S. (2017). The Hare and the Tortoise: a comparative review of the drive towards inclusive education policies in England and Cyprus. *International Journal of Inclusive Education*, 1464-5173 (Online)



- Kourea, L. & Phtiaka, H. (2003). Students' (without special needs) perceptions of their classmates with special needs in the general school. *Nea Paideia*, v.107, p.133-146
- Kuginytė-Arlauskienė I., Jakaitienė R. (2010). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų santykiai su mokyklos bendruomenės nariais (Relations of special needs children with school community members). *Socialinis darbas*, nr. 9(1).
- Marussig, J. (2013). Znanje in sočutje (Knowledge and compassion), 19 October <https://www.dnevnik.si/1042610146/vec-vsebin/znanje-in-socutje>
- Mavrou, K. & Symeonidou, S. (2014). Employing the principles of universal design for learning to deconstruct the Greek-Cypriot new national curriculum, *International Journal of Inclusive Education*, 18:9, 918-933
- Pasquale, G., Maselli, M. (2014). Educacao especial e Processos de Escolarizacao in *Educacao & Realidade*, n.10/2014 UFRGS – Universidade Federal Rio Grande do Sul.
- Phtiaka, H. (2004). Relationships between school and home in General and Special School. *Paidagogiki Epitheorisi*, v.37, 67-85.
- Phtiaka, E. (2006). From separation to integration: parental assessment of State intervention. *International Studies in Sociology of Education*, 16 (3), 175-189.
- Rovšek, M. "Nekritično zavzemanje za integracijo je totalitarizem" (Uncritical promotion of integration is totalitarianism), <http://www.mladina.si/95364/nekriticno-zavzemanje-za-integracijo-je-totalitarizem/>
- Sandri, P. (2015). Elementi di Didattica Speciale per l'inclusione. In: *L'integrazione scolastica e sociale*, 1, pp. 61-71
- Sandri, P. (2014). Integration and inclusion in Italy. Towards a special pedagogy for inclusion, *ALTER European Journal of Disability Research*, n. 8, pp. 92-104.
- Szumilas, E., Czopińska, M., Karczewska-Gzik, A., & Stępiak, K. (b.d.). Model współpracy instytucji i placówek oświatowych realizujących kształcenie dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Symeonidou, S. (2009). Trapped in our past: the price we have to pay for our cultural disability inheritance. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 13, No. 6, September 2009, 565–579.



Symeonidou, S. & Phtiaka, H. (2009). 'My colleagues wear blinkers . . . If they were trained, they would understand better'. Reflections on teacher education on inclusion in Cyprus. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 14 (2), 110–119. doi:10.1111/j.14713802.2012.01234.x

Symeonidou, S. & Phtiaka, H. (2009). Using teachers' prior knowledge, attitudes and beliefs to develop in-service teacher education courses for inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 25, 543 – 550

Symeonidou, S., & Mavrou, K. (2014). Deconstructing the Greek-Cypriot New National Curriculum: To What Extent are Disabled Children Considered in the 'Humane and Democratic School' of Cyprus?". *Disability and Society*. 29 (2) 303-316 doi:10.1080/09687599.2013.796879.

Symeonidou, S. (2017). Initial teacher education for inclusion: a review of the literature. *Disability & Society*. doi: 10.1080/09687599.2017.1298992

Rafał-Łuniewska, J. (b.d.). Zmiany warunków organizowania kształcenia specjalnego. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Tarwacki, M. (b.d.). Edukacja włączająca – przyszłość polskiej edukacji. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Zaremba, L. (2011). *Jak promować jakość w edukacji włączającej?* Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Ena šola za vse otroke? (One school for all children?), <http://www.zurnal24.si/ena-sola-za-vse-otroke-clanek-100770>

Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja; publisher Pedagoška obzorja Novo mesto, Faculty of Education Ljubljana, Higher Education Centre Novo mesto; <http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Avtorji.html>

Šolsko svetovalno delo (School advisory work) (3-4/2014), journal / elementary school, secondary school, student residence halls / school advisory work / publication year: 2014 / 92 pages

Šolsko svetovalno delo (School advisory work) (1-2/2014), journal / elementary school, secondary school, student residence halls / school advisory work / publication year: 2014 / 92 pages

Vzgoja in izobraževanje (Upbringing and education) (1-2/2017), journal / all / general / publication year: 2017 / 112 (80 journal + 32 supplement)

Razredni pouk (First-cycle teaching in elementary schools) (2-3/2016), journal / elementary school, class teaching / publication year: 2017 / 144 pages + 8 centre pages



Didakta, <http://www.didakta.si/revija/>

Prezentacije na konferencah

Diamantidou, E. & Phtiaka, H. (2001). The experience of disability at Evening High School in Cyprus through the voice of disabled students in Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμμετοχή: Ο ρόλος της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σ.80-113. Notes from the conference: Social Justice and Participation: The role of Higher Education.

Firkowska-Mankiewicz, A. (2012). *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły*. Warszawa.

Śmiechowska-Petrovskij, E. (b.d.). *Warunki efektywności edukacji inkluzyjnej uczniów niewidomych i słabowidzących w kontekście modelu współpracy instytucji i placówek oświatowych*.

Witczak-Nowotna, J. (b.d.). *Model wspomagania uczniów z dysfunkcją wzroku, uczęszczających do płockich szkół ogólnodostępnych*.

Wrona, J. (b.d.). *Kształcenie uczniów niepełnosprawnych*. Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Zientecka, L. (2014). *Efektywność pomocy udzielanej uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych osiągnąta poprzez rozwiązania systemowe*.

Δαμιανίδου, Ε. & Συμεωνίδου, Σ. (2011). Εφαρμογή των σπουδών περί αναπηρίας στην εκπαίδευση μέσα από το έργο του Orkun Bozkurt στο Κοινωνική Δικαιοσύνη και συμμετοχή: ο ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Notes from the conference: Social Justice and Participation: The role of Higher Education.

Predpisi in zakonodajni akti

Placement of Children with Special Needs Act
Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP-1 (uporablja od 1.9.2013)

Rules on additional professional and physical assistance for children with special needs
Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 88/2013)



Rules on the organisation and working methods of commissions for the placement of children with special needs

Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 88/2013)

Criteria for classifying types and levels of deficiencies, impairments and/or disorders in children with special needs

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami

Organization and Financing of Education Act

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>

Decree on criteria for setting up a public network of elementary schools, a public network of elementary schools and educational institutions for children and youth with special needs, and a public network of music schools

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=URED926>

Order on requirements for the establishment of public elementary schools, public elementary schools and educational institutions for children and youth with special needs, and public music schools

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV6693>

Rules on norms and standards for the implementation of the primary school programme

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973>

Rules on norms and standards for the implementation of education programmes for children with special needs in elementary schools with an adapted programme and in institutions for education of children with special needs

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7972>

Rules on the level of education of teachers and other professionals in educational programmes of primary schools

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV10943>



Rules defining the field of education of teachers and other professional staff in the adapted education programme for nine-year elementary schools with a lower education standard

<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7184>

Spletne strani

Bravo Society, <http://www.drustvo-bravo.si/o-drustvu/>

Catalogue of special learning/teaching materials for kindergartens and pre-primary age children
<http://www.sppc.lt/index.php?371803544>

Complete national overview - Lithuania

<http://www.european-agency.org/country-information/lithuania/national-overview/complete-national-overview>

Education study field descriptor (Project, 2014) <http://www.skvc.lt/default/lt/kokybes-uztikrinimas/krypciu-aprasai>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, <https://www.european-agency.org/>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, <https://www.european-agency.org/>

German Education Server, http://www.education-worldwide.de/Inclusion-Europe-7015_e.html

Inclusive Education in Action: EMPOWERING TEACHERS: Empowering Learners,
<http://www.inclusive-education-in-action.org/>.

Lifelong Learning Platform, <http://llplatform.eu/policy-areas/inclusive-education/>

Lithuanian Report on the Development of Education UNESCO, 2008.
http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/lithuania_NR08.pdf

Inside the Classroom: Inclusive Education forum, <http://www.cbc.ca/news/canada/newfoundland-labrador/inside-classroom-part-one-inclusive-education-1.3968120>

INVESTT Knowledge Centre, <http://www.investt.eu/knowledge-centre/inclusive-education/inclusive-education-europe>



Izjava tedna (Statement of the week), Matej Rovšek, enakost otrok in socialna vključenost (equality of children and social inclusion), <http://4d.rtvsllo.si/arhiv/izjava-tedna/35902449>

National Education Institute Slovenia, virtual environment for the cooperation of teachers, advisory workers, headmasters and others in various areas, <http://www.zrss.si/ucilna-zidana/spletne-skupnosti>

National Education Institute Slovenia, Research Room, <http://www.zrss.si/raziskovalnica>

National School of Leadership in Education, <http://solazaravnatelj.si/index.php/predstavitev>

National Education Institute, <http://www.zrss.si/>

Project “Improving competences of professionals working in the area of managing innovative education institution 2016-2018” (IJZ), <http://www.zrss.si/inovativni-javni-zavod/>

Project “STEP TO THE SUN” – a step on the way to ONE SCHOOL FOR ALL, <http://www.soncek.org/kaj-delamo/projekti/projekt-korak-k-soncku/>

Sonček Association, <http://www.soncek.org/domov/>

State strategy of education for 2013–2022 year (2013)
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

World Education Forum 2015, <http://en.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/inclusive-education>