

# VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE OTROK Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU V PROCESU INTEGRACIJE

Žerovnik Angelca

Pedagoški inštitut  
pri univerzi E. K. v Ljubljani

UDK: 376,1

Originalni znanstveni rad

## S a ž e t a k

*Družbene spremembe vplivajo na celotno organizirano vzgojo in izobraževanje in povezano s tem tudi na vzgojo in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Vzgojno izobraževalna integracija je torej postopen družbeni proces, ki je vključen v preobrazbo vzgoje in izobraževanja. Zato opredeljujemo vzgojno-izobraževalno integracijo kot sistem, ki je spojen v celoto in nam pomeni visoko razvito stopnjo današnje operativne idejnosti vzgoje in izobraževanja, ki se kaže v globalnem usmerjanju, orientiranju in vodenju otroka, mladine in odraslih v svet združujočega se in združenega dela, v družbenopolitično življenje in delovanje, v osebno in skupno ustvarjalnost, v odbiranje, oblikovanje in uresničevanje individualnih in kolektivnih interesov, v razvijanje, antegriranje lastne osebnosti ter v osveščanje, da je treba pojavljajoče se potrebe življenja in dela reševati ob strokovni pomoči ustreznih ustanov in služb na znanstveni osnovi.*

*To postopno spreminjanje in sedanji koncept vzgoja in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so vzroki, zaradi katerih smo raziskovalno nalogo koncipirali v smeri iskanja stališč do spreminjajoče se koncepcije pri nas in modernejših konceptov integracije, ki so se oblikovali v gospodarsko razvitih deželah in prodirajo v strokovno neorganizirani obliki tudi k nem.*

*Referat iz raziskovalne naloge bo prikazal nekatera stališča do spreminjajoče se organizirane vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v razvoju in nakazal nekatere probleme.*

Družbene spremembe vplivajo na celotno organizirano vzgojo in izobraževanje in povezano s tem tudi na vzgojo in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Vzgojnoizobraževalna integracija je torej postopen družbeni proces, ki je vključen v preobrazbo vzgoje in izobraževanja. Zato opredeljujemo vzgojnoizobraževalno integracijo kot sistem, ki je spojen v funkcionalno celoto in se odraža v visoko razviti stopnji operativne idejnosti vzgoje in izobraževa-

nja. Ta se kaže v globalnem usmerjanju in vodenju otrok in mladine skozi procese organiziranega izobraževanja in vzgoje vse do procesa združenega dela, v družbeno življenje in delovanje, v osebno in skupno ustvarjalnost, oblikovanje in uresničevanje individualnih in kolektivnih interesov, v razvijanje in integriranje lastne osebnosti.

To postopno spreminjanje in sedanji koncept vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju so vzroki, zaradi katerih

smo raziskovalno nalogo koncepirali v smeri iskanja stališč do spreminjajoče se koncepcije pri nas. Prispevek iz raziskovalne naloge bo prikazal nekatera stališča do spreminjajoče se organizirane vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v razvoju in nakazal nekatere probleme.

### **Metodološke značilnosti raziskovalne naloge**

V raziskavi je uporabljena empirično deskriptivna metoda pedagoške raziskave, kombinirana z elementi empirično kavzalne metode. Tehnika v I. fazi raziskave je pisno anketiranje. V ta namen so bili pripravljene trije vprašalniki in sicer: vprašalnik za osnovno šolo in osnovno šolo s prilagojenim programom, za učence osnovnih šol in njihove starše. Vprašalniki so bili apriorno validirani z ekspertno arbitrarno metodo, z upoštevanjem pripomb društva defektologov v okviru komisije za znanstveno raziskovalno delo Pedagoškega inštituta. Uporabljeni so nekateri statistični inferencialni postopki (testiranje kontingenčnih karakteristik s  $H_i 2$  testom) in testiranje korelacijskih mer (kandelovi korelacijski koeficient).

### **Hipoteze**

1. Vzgoja in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ni usklajena s konceptom vzgoje in izobraževanja, ki ga opredeljuje Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

2. Mnenja ravnateljev se kažejo v večjem deležu pozitivnih odgovorov pri tistih metodično didaktičnih in organizacijskih možnostih, ki terjajo kvalitativno intenzivnejše spremembe vzgojnoizobraževalnega dela, kot pa pri tis-

tih možnostih, ki pomenijo dodatno obremenitev deficitarnih pogojev vzgojnoizobraževalnega dela.

### **3. Relacijski tip hipoteze:**

Pozitivna mnenja nastopajo v večjem deležu pri tistih organizacijsko didaktičnih možnostih, ki terjajo bistveno spremembo pogojev življenja in dela v osnovni šoli (vključevanje specialnih pedagogov, torej pridobivanje strokovnega kadra; razvojni oddelki, sprememba prostorskih pogojev), kot pa tistih možnosti, ki pomenijo zunanja oblika organizirane pomoči (ambulante, svetovalni centri).

**Spremenljivke**, ki ustrezajo dimenzijam raziskovalnega problema so operativirane delno na nominalni, delno na ordinalni ravni. Zajeli smo naslednje spremenljivke:

V I. fazi raziskave:

1. Koncepcija vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki je opredeljena z Zakonom o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.
2. Organizacijske in didaktične možnosti, ki so poznane v naši literaturi in pedagoški praksi in so bile že nekatere raziskovalno ovrednotene.
3. Individualizacija in notranja diferenciacija.
4. Stališčna orientacija osnovnošolskih otrok in njihovih staršev do morebitnega vključevanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v skupne oblike vzgojnoizobraževalnega dela.

### **Vzorec osnovnih šol in organizacij za usposabljanje**

V vzorec smo vključili vse samostojne osnovne šole in organizacije za

usposabljanje otrok in mladostnikov, ki so zajete v seznamu šol s splošnimi podatki ob zaključku šolskega leta 1978/79, Zavod SR Slovenije za statistiko, Ljubljana maj 1979 in jim poslali vprašalnike. Izpolnjene vprašalnike nam je vrnilo 251 od 400 osnovnih šol in 21 od 47 organizacij za usposabljanje otrok in mladostnikov. Vključene niso bile organizacije za usposabljanje zmerno in težje prizadetih otrok in mladostnikov, ter organizacije za vedenjsko in osebnostno motene. Po izkušnjah, ki jih povzemamo iz rezultatov novejših domačih in tujih raziskav stališč in mnenj lahko sklepamo, da smo naleteli na ugoden odziv. Pri vzorčenju izajamo od načela spontanosti in prostovoljnega sodelovanja respondentov, zato ne govorimo o klasični reprezentativnosti vzorca, temveč o problemski reprezentativnosti.

#### **VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE OTROK Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU IN ZAKONSKA DOLOČILA**

Organiziran in postopno spreminjajoči se sistem vzgoje in izobraževanja ter usposabljanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju lahko v zakonskih dokumentih pri nas beležimo šele v povojnem odboju. Tako zakon o posebnem šolstvu iz leta 1960 opredeli temeljno določilo celovitega usposabljanja in pravi: „Otroci z motnjami ali hibami v telesnem in duševnem razvoju, zaradi katerih se ne morejo vzgajati in izobraževati v rednih šolah in rednih vzgojnih in izobraževalnih zavodih, se vzgajajo in izobražujejo v posebnih šolah in posebnih in izobraževalnih zavodih. Pri izvrševanju svojih nalog so posebne šole dolžne skrbeti, da se pri otrocih razvijejo

njihova nagnjenja in sposobnosti ter ublažijo ali odpravijo motnje v razvoju. Nadalje je dolžnost posebne šole usmerjanje, pripravljanje in usposabljanje učencev za tista dela in poklice, ki najbolj ustrezajo njihovim nagnjenjem in sposobnostim.”<sup>1)</sup>

Vzgojni proces pred vstopom v posebno šolo v tem obdobju še ni urejen. Tudi ne usposabljanje za delo in poklic po osnovnem šolanju. Usmerjanje, pripravljanje in usposabljanje za delo in poklic je delno prevzela kar posebna osnovna šola.

Zakon o usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz leta 1968 pa že govori o vertikalnem usposabljanju. S tem zakonom se ureja usposabljanje otrok ter mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju od predšolske vzgoje do vključitave v delo. Ni pa obravnavano poklicno usposabljanje, prav tako prermanentno izpopolnjevanje ob delu. To obravnavajo programi za delovno usposabljanje nekaterih kategorij mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (zaščitne delavnice).<sup>2)</sup>

Korak naprej v povezovanju vzgoje in izobraževanja z našim gospodarskim in družbenim razvojem pomeni zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz leta 1976. Ena od temeljnih načel usposabljanja je povezovanje in sodelovanje z organizacijami združenega dela, drugimi organizacijami in društvi, krajevnimi skupnostmi, samoupravnimi interesnimi skupnostmi in družbenopolitičnimi skupnostmi. Tudi ta zakon opredeljuje smotno vključevanje učenca v življenje in delo, nanašajoč se na obdobje

osnovnega izobraževanja, ne obravnava pak poklicnega usposabljanja in permanentnega izpopolnjevanja ob delu.<sup>3)</sup> Zakon o vzgoji in varstvu predšolskih otrok, Zakon o osnovni šoli ter Zakon o usmerjenem izobraževanju (leto 1980) obravnavajo vertikalno povezovanje predšolske vzgoje, osnovnošolske vzgoje in vključevanje v usmerjeno izobraževanje.<sup>4)</sup>

Tako je ideja o prepletanju in povežovanju vzgoje, izobraževanja, usposabljanja za življenje in delo, usposabljanja za poklic ter izpopolnjevanja ob delu dobila zakonsko osnovo in s tem je omogočen izhod iz sorazmerno velike osamitve, v kateri se je razvijal sistem vzgoje in izobraževanja ter usposabljanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

### **TEMELJNE DOLOČBE POSEBNEGA ŠOLSTVA**

Prve zasnove posebnega šolstva na Slovenskem so bile še povsem podobne konceptiji osnovnega šolstva. Omogoči naj osnovno izobrazbo (pismenost, obvladovanje materinega in deloma tudi nemškega jezika, osnovno računanje, seznanjanje z narvo in razvijanje religioznega ter moralnega čustvovanja), seveda s pomočjo ustreznih metod in v mejah zmogljivosti oziroma značilnosti prizadetih učencev. Porajale pa so se že tudi pobude in poskusi razvijanja rokodelskih spretnosti.<sup>5)</sup>

V povojnem obdobju pridobiva posebna osnovna šol, kasneje osnovna šola s prilagojenim programom, vse bolj tudi funkcijo usmerjanja, privajanja in usposabljanja učencev za delo in poklice, ki najbolj ustrezajo njihovim nagnjenjem in sposobnostim. S tem pa se je v določeni meri oddaljevala od konceptije osnovne šole, ki

daje otrokom osnovno izobrazbo in jih pripravlja za vstop v nadaljnje izobraževanje. Da je bila osnovna šola s prilagojenim programom usmerjena v usposabljanje učencev za določen poklic, je bilo razumljivo, saj otroci z motnjami v telesnim in duševnem razvoju večinoma niso bili usposobljeni za nadaljnje izobraževanje v obstoječem sistemu poklicnega in srednjega izobraževanja, njim primere šole pa so bile le redke. Ponovno zблиžanje obeh konceptov pa omogoča dejstvo, da Zakon o osnovni šoli iz leta 1980 bistveno razširja funkcijo in naloge osnovne šole. Njena temeljna naloga je razvijati osebnost in ustvarjalne sposobnosti vsakega posameznika in pripravljati učence, da se aktivno vključujejo v samoupravne odnose ter v družbeno aktivnost, v materialni in kulturni razvoj. V okviru teh načel je poudarjen splošnoizobraževalni značaj osnovne šole. Privič v zgodovini slovenskega šolstva so obravnavni otroci in mladostniki z motnjami v telesnem in duševnem razvoju tudi na srednji stopnji, in cier v okviru Zakona o usmerjenem izobraževanju (1980), ki v programskih zasnovah za oblikovanje vzgojnoizobraževalnih programov pravi, da je treba določiti in prilagoditi tudi programe za izobraževanje mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb, tako da se jim omogoči pridobivanje in izpopolnjevanje strokovne izobrazbe ter usposabljanje z delom za tiste poklice, dela oziroma naloge, ki jih take osebe lahko opravljajo glede na svoje telesne in duševne zmožnosti.

Osnovne šole s prilagojenim programom, ki so izhajajoč iz svojih temeljnih načel med drugim usmerjale, pripravljale in usposabljele otroke za

tista dela in poklice, ki najbolj ustrezajo njihovim sposobnostima in nagnjenjem, bi torej lahko opustile te naloge, saj jih bo opravljalo usmerjeno izobraževanje, ki sledi osnovnemu izobraževanju. Izobraževanje za delo in poklice pa bi še bolj kot pri „navadnih“ otrocih pri otrocih in mladostnikih z motnjami v telesnem in duševnem razvoju moralo slediti temeljitemu osnovnemu izobraževanju in vzgoji. Razumljivo pa je, da so v vzgojnoizobraževalne vsebine osnovnega šolanja vključeni elementi usmerjanja, pripravljanja in usposabljanja za dela in poklice, ki najbolj ustrezajo otrokovim sposobnostim in nagnjenjem.

Tudi pojem „usposabljanje“ na stopnji osnovnega šolanja namesto pojma „vzgoja in izobraževanje“ je odsev usmeritve, v kateri so bile poudarjene razlike med osnovno šolo in osnovno šolo s prilagojenim programom.

Upoštevač te konceptualne probleme smo sestavili vprašanja za osnovne šole in organizacije za usposabljanje. Njihovi delavci so izrazili svoje mnenje in tudi prosto odgovarjali na vprašanja.

### **ANALIZA MNENJ IN STALIŠČ IZ VPRAŠALNIKA ZA OSNOVNE ŠOLE S PRILAGOJENIM PROGRAMOM**

Za ravnatelje osnovnih šol in osnovnih šol s prilagojenim programom smo pripravili krajši vprašalnik s tremi vsebinskimi sklopi. Vprašanja se nanašajo na:

1. konceptijo vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki je opredeljena

z Zakonom o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz leta 1976;

2. organizacijske in didaktičke možnosti, ki so poznane v naši literaturi in praksi in so bile že nekatere raziskovalno ovrednotene (razvojni oddelki, male skupine);
3. vprašanja o individualizaciji in notranji diferenciaciji.

Pri izpolnjevanju vprašalnika so na številnih šolah sodelovali šolski svetovni delavci, predvsem pa učiteljski zbori. Vprašanja združujemo v 3 vsebinske sklope.

#### **1. vprašanje**

Ali obstaja občutno neskladje med sedanjim konceptom vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (da se ti otroci šolajo v osnovnih šolah s prilagojenim programom) in sedanjim stanjem v osnovnih šolah (otroci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ostajajo v osnovnih šolah)?

#### **2. vprašanje**

Ali je potrebno in smotno sedanji koncept vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju dopolniti?

Odgovori kažejo visok odstotek (82,9; 68,4; 85,7; 68,5) tistih, ki v sedanjem konceptu vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju vidijo neskladje in

Preglednica: 1

Odgovori	1. prašanje				2. prašanje			
	Osnovna šola		Osnovna šola s pril. prodr.		Osnovna šola		Osnovna šola s pril. progr.	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
DA	208	82,9	13	68,4	215	85,7	13	68,5
NE	28	11,1	2	10,5	15	6,0	5	26,3
Ni odg.	15	6,0	4	21,1	21	8,3	1	5,2
	<b>251</b>	<b>100,0</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>251</b>	<b>100,0</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>

mislijo, da je potrebno sedanji koncept dopolniti oziroma spremeniti.

Na številnih osnovnih šolah in osnovnih šolah s prilagojenim programom (60,8%), ki so odgovorile na vprašanja, pa so ravnatelji, šolski svetovalni delavci in učiteljski zbori napisali tudi proste pripombe.

Pregled prostih odgovorov nam kazuje številne probleme vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnim in duševnem razvoju. Predvsem nas opozarjajo, da je nujno treba spremeniti sadanji koncept izobraževanja in usposabljanja otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju; na problem zunanje in notranje diferenciacije učencev; na izolirnost vzgoje in izobraževanja ter usposabljanja v posebnih zavodih; na probleme delovanja komisij za razvrščanje otrok; na število otrok v oddelkih; na programe in učne načrte; na probleme kadrov in staršev; na probleme merskih instrumentov in mejnih kategorij motenosti; na organizacijske oblike in negativne težnje v praksi; na usmerjenost specialne pedagogike. Ti odgovori nas opozarjajo, kako živo je zanimanje širerega okolja, in kakšno je

poznavanje problemov, ki jih je potrebno v preobrazbi vzgoje in izobraževanja še reševati.

#### **ORGANIZACIJSKE OBLIKE VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA OTROK Z MOTNJAMI V TELESNEM IN DUŠEVNEM RAZVOJU**

Pregled izobraževanja in usposabljanja telesno in duševno prizadetih otrok, ki ga je napisal M. Pavčič v knjigi Osnovna šola na Slovenskem 1869—1969, prikazuje tudi razvoj posebnega šolstva od prvih zavodov za prizadete otroke do bolj sistematično organizacione mreže posebnih šol na Slovenskem. Ker se je organiziran in prostopno spreminjajoč se sistem vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju oblikoval šele po II. svetovni vojni, bomo podrobneje pregledali le te obdobje.

Prvi statistični zapisi in organizacijska opredelitev ustanov za defektno mladino v Sloveniji so iz leta 1957. „Za otroke in mladino z različnimi motnjami v njihovem razvoju je v Slo-

veniji sedem vrst ustanov. To so otroški (mladinski) prehodni domovi, domovi za vzgojeno zanemarjeno mladino, zavod za slepo mladino, zavodi za gluho mladino in zavodi za rehabilitacijo invalidne mladine, vzgojeni zavodi za duševno zaostale in zavetišče za duševno defektne otroke in mladino. Večina zavodov ima za svoje gojence tudi lastne osnovne šole, nekateri pa tudi nižje gimnazije in vajenske šole različnih otrok."<sup>6)</sup>

Nadalje opredeli organizacijsko obliko osnovnega izobraževanja in vzgoje Zakon o posebnem šolstvu iz leta 1960. „Otroci z motnjami ali hibami v telesnem in duševnem razvoju se vzgajajo in izobražujejo v posebnih vzgojnih in izobraževalnih zavodih."<sup>1)</sup> Tudi Zakon o usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz leta 1968 pravi, da se otroci usposablajo v zavodih za usposabljanje. Zavodi se razlikujejo glede na vrsto motenj otrok.

Širšo organizacijsko zasnovanost pa podaja Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju (1976), ki pravi, da usposabljanje opravljajo določene organizacije, ki delujejo kot organizacije združenega dela ali kot enote v sestavi ustrezne vzgojnovarstvene, vzgojnoizobraževalne, zdravstvene organizacije socialnega skrbstva.

Sedaj obstajajo pri nas naslednje organizacijske oblike: **za predšolske otroke** s težjimi motnjami v telesnem in duševnem razvoju organizira vzgojnovarstvena organizacija posebne oblike vzgoje, varstva in nege oziroma posebne razvojne oddelke ali skupine (30. člen Zakona o vzgoji in varstvu predšolskih otrok).

Razvojni oddelki v vzgojnovarstvenih oddelkih vključujejo manjše število otrok, ki v času vzgojnega dela in usposabljanja potrebujejo pomoč specialnih pedagogov in drugih strokovnjakov ter ustrezno opremo. Otroci se usposabljujejo na temelju individualnih programov, sicer pa se vključujejo v dejavnosti v oddelku, v zaposlitve po želji, v delo in usmerjene zaposlitve. Tudi na igrišču in pri drugih svobodnih aktivnostih je mala skupina vključena med druge otroke. Pri enotah ali organizacijah za usposabljanje se vključujejo otroci, ki zaradi težje prizadetosti potrebujejo pretežno specifične oblike in metode varstva in usposabljanja (npr. težje duševno prizadeti, gluhi, slepi).

Teško prizadeti otroci se vključujejo tudi v družbeno varstvo v drugih družinah in v varstvo v zavodih za usposabljanje. Uspešno dela tudi mobilna specialno pedagoška služba (ortopedagoška, surdopedagoška, tiflopedagoška). Specialni pedagogi in drugi strokovnjaki otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju obiskujejo doma in konkretno pomagajo otroku in staršem. Prizadeti otrok je v domačem okolju najbolj sproščen in neposredan, kar omogoča uspešnejšo rehabilitacijo. Na ta način tudi občasno razbremenimo starše. V zdravstvenih organizacijah in svetovalnih centrih se tudi uveljavlja individualno in skupinsko korektivno in terapevtsko delo. Sem prihajajo prizadeti otroci občasno. Uspešne so tudi oblike pomoči, da poseben strokovnjak, na primer logoped, psiholog prihaja v vzgojnovarstveno organizacijo, dela z otrokom in svetuje vzgojiteljicam. V zdravstvenih ambulantah je dobro razvito tudi preventavno delo. Veliko pomoč prizade-

tmi nudijo tudi humanitarna društva, kot je Društvo za pomoč duševno nezadostno razvitim osebam, Zveza gluhih, slepih itd.<sup>7)</sup>

### **ORGANIZACIJSKE OBLIKE OSNOVNOŠOLSKE VZGOJE IN ZIOBRAŽEVANJA**

Osnovnošolsko vzgojo in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ureja še Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz leta 1976. Po tem zakonu so organizacije za usposabljanje naslednje: organizacije za individualne oblike usposabljanja, vzgojnovarstvene organizacije, osnovne šole, šole po zakonu o poklicnem izobraževanju in o urejenju učnih razmerij, srednje šole, organizacije za usposabljanje vedenjsko in osebnostno motenih otrok, organizacije za delovno usposabljanje ter domovi za otroke.

Organizirano osnovno šolanje poteka v samostajnih osnovnih šolah s prilagojenim programom v oddelkih s prilagojenim programom pri osnovnih šolah, v organizacijah za delovno usposabljanje in v oddelkih za delovno usposabljanje pri osnovnih šolah s prilagojenim programom.

V okviru prizadevanj, da bi uresničili osnovno določilo Zakona o osnovni šoli (1980), to je podružbljanje vzgoje in izobraževanja in s tem v zvezi odpiranje sistema usposabljanja otrok z motnjami v razvoju povzročča, nastaja intenzivnejše povezovanje in prepletanje v osnovnem izobraževanju in vzgoji, čeprav še niso izdelani poseb-

ni predpisi, ki bi dopolnjevali zakon o osnovni šoli.

Osnovna šola v SR Sloveniji je že zdaj prevzela skrb za vzgojo in izobraževanje mnogih otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Zlasti otroci s slušnimi in govornimi motnjami, slabovidni otroci, telesno invalidni otroci ter vadenjsko in osebnostno moteni otroci se pogosto vključujejo v osnovno šolo, kjer se delo specialnih pedagogov (logopedi, mobilni tiflopedagogi in drugi) povezuje z delom osnovne šole. Torej pri teh otrocih lahko govorimo že tudi pri nas o dokeji uspešni integraciji v osnovni šoli, čeprav bo potrebno sodelovanje učiteljev osnovne šole, specialnih pedagogov, defektologov in tudi drugih strokovnjakov še okrepiti.

Poseben problem v osnovni šoli pa so otroci, ki so na menj normalnih duševnih sposobnosti. Ti otroci se v skladu s spremembo pravilnika o razvrščanju (Uradni list SR Slovenije št. 8, 1974. in št. 18, 1977) praviloma šolajo v osnovni šoli. Specialni pedagogi v Sloveniji še vedno niso enotni glede šolanja teh otrok. Mnogi poudarjajo prednost osnovne šole s prilagojenim programom (polemike v strokovnih in javnih občilih). Statistični podatki nam tudi kažejo, da še vedno razvrščamo v šole s prilagojenim programom več mejnih kot laže duševno prizadetih otrok.<sup>8)</sup> Osnovne šole se s problemom teh otrok strokovno same spoprijemajo, ker se med osnovnimi šolami in osnovnimi šolami s prilagojenim programom strokovne povezave niso razvile v zadostni meri. Vendar pa moramo priznati, da je metodično delo bolj skrobno in da se spreminja stališče števalnih učiteljev. Učitelji vedno bolj usmerjajo učence, namesto



da bi jih selekcionirali kar se kaže tudi v nenahnem zmanjševanju osipa. To olakšuje položaj teh učencev v osnovni šoli.

Delo osnovne šole in osnovne šole s prilagojenim programom pa danes dopolnjujemo še druge oblike, kot so: ambulantno delo. Otroci odhajajo v ambulante in svetovalne centre in strokovnjaki iz ambulant in svetovalnih centrov prihajajo v šole. Mobilno specialno pedagoško delo. Specialni pedagog prihaja k otroku na dom, dela z otrokom in svetuje staršem. Specialni pedagog prihaja v osnovno šolo, pomaga učitelju. Učitelji prihajajo v specializirane ustanove.

Pomembno vlogo v skrbi za telesni in duševni razvoj prizadetih otrok in mladostnikov imajo tudi humanitarna društva, ki združujejo starše in strokovnjake, ki vodijo številne akcije, katerih namen je pomagati otroku in staršem.<sup>9)</sup>

## **ORGANIZACIJSKE MOŽNOSTI V USMERJENOM IZOBRAŽEVANJU**

Nove možnosti za vzgojo in izobraževanje mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju daje Zakon o usmerjenem izobraževanju (180). „Mladostnika, ki se izobražujejo po programih srednjega izobraževanja, se vključujejo v čim večji meri v izobraževalne temeljne organizacije usmerjenega izobraževanja. Glede na vrsto in stopnjo motnje ter osebne značilnosti mladostnikov je potrebno nekaterim zagotoviti izobraževanje in usposabljanje tudi v organizaciji za usposabljanje. Pri tem se organizacije za usposabljanje povezujejo z drugimi izobraževalnimi organizacijami“. (109.

člen Zakona o usmerjenem izobraževanju)

„Enako velja tudi za mladostnike z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, ki bodo vključeni v izobraževanje po skrajšanih programih srednjega izobraževanja. Usposabljanje mladostnikov z delom je organizirano predvsem v OZD, po potrebi pa tudi v organizaciji za usposabljanje.“ (64. člen Zakona o usmerjenem izobraževanju)

„Mladostnikom, ki se usposablja oziroma izobražujejo v izobraževalnih temeljnih organizacijah, je potrebno zagotoviti tudi individualno usposabljanje (blažitev ali odprava motenj oziroma posledic motenj). Individualno usposabljanje izvajamo s sodelovanjem pristojnih strokovnih služb ambulantno ali v obliki mobilne službe v izobraževalni organizaciji.“<sup>10)</sup>

Strokovno izobraževanje in usposabljanje mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju je integrirano v celoten koncept usmerjenega izobraževanja. Opozoriti pa je treba na nevarnosti izolacije v organizacijah za usposabljanje, ki so prostorsko in strokovno ločene od centrov usmerjenega izobraževanja.

## **ANALIZA MNENJ IN STALIŠČ 2. vsebinski sklop vprašalnika**

Glede na to, da sedanje organizacijske oblike vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju ne pokrivajo potreb vzgoje, izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja kot stalnega procesa, ki omogoča razvijati sposobnosti in pridobivati znanja vse življenje, smo v zvezi z obdobjem osnovnega šolanja povprašili osnovne šole in osnovne šole s prilagojenim pro-

gramom o organizacijskih in didaktičnih možnostih, ki so poznane v naši pedagoški teoriji in praksi in so bile nekatere že raziskovalno ovrednotene.

Spraševali smo o naslednjih organizacijskih in didaktičnih možnostih z vidika dvotirnega šolskega sistema in z vidika enotirnega organizacijsko razvejanega šolskega sistema:

1. Posebne ustanove (zavodi, šole) kot temeljne strokovne organizacije, kamor bi bili vključeni vsi otroci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.
  2. Posebne ustanove (zavodi, šole) kot temeljne strokovne organizacije, v katere odhajajo otroci z motnjami v telesnem in duševnem razvoju le izjemoma (zmerna, težja, težka, prizadeotst, kombinirane motnje, socialni dejavniki, bolezenski dejavniki). To organizacijsko obliko skupno z osnovno šolo bi morale dopolnjevati še druge oblike organizirane vzgoje in izobraževanja.
- Razvojni oddelki, katerih bistvo je, da združujejo manjšo skupino otrok z določeno motnjo. Pouk poteka v skladu z učnim načrtom te kategorije otrok in upošteva značilnosti otrok. Korektivno delo z otrokom je delno vključeno v pouk. Za učence v razvojnem oddelku se izdelata individualni načrt vzgoje in izobraževanja. Otroci obiskujejo v razvojnem oddelku samo tiste učne predmete, ki jih zaradi zahtevnosti učne snovi — intelektualni predmeti — ne morejo obiskovati v matičnem razredu. Estetskovzgojne in telesnovzgojne predmete obiskujejo v matičnem razredu. Ti predmeti imajo bolj sproščujočo, predvsem estetsko in telesnovzgojno funkcijo.

- Male skupine. To je nekaj urno tedensko korektivno delo s poglobljenim pedagoško-psihološkim pristopom do učenca.
- Individualno usmerjeno strokovno delo, terapevtsko delo, mentorstvo, instruktaza in drugo.
- Specijalizacija učiteljev, dodatna specijalizacija za delo z otrokom z določeno motnjo.
- Vključevanje specialnih pedagogov v osnovno šolo kot svetovalnih delavcev in vključevanje specialnih pedagogov za učnovzgojno delo.
- Ambulantne oblike dela. Otroci odhajajo v ambulante in svetovalne centre in strokovnjaki iz ambulant in svetovalnih centrov prihajajo na šolo.
- Mobilno specialno pedagoško delo. Specialni pedagog prihaja na dom, kjer dela z otrokom in svetuje staršem. Specialni pedagog prihaja v osnovno šolo in pomaga učitelju (npr. kako delati s slabovidnim učencem kako uporabiti specialne pripomočke).
- Delo v humanitarnih društvih, ki združujejo starše in strokovnjake.
- Povezano strokovno delo med osnovnimi šolami in osnovnimi šolami s prilagojenim programom.

Odgovori na vprašanja iz drugega vsebinskega sklopa (organizacijske in didaktične možnosti):

Pozitiven odnos izražajo osnovne šole v večji meri do tistih organizacijsko didaktičnih možnosti, ki terjajo bistveno spremembo prgojev življenja in dela v osnovni šoli, kot pa do zunanjih oblik organizirane pomoči.

Odgovori na vprašanja iz drugega vsebinskega sklopa (organizacijske in didaktične možnosti):

Preglednica: 2

Organizacijske in didaktične možnosti,	Osnovna šola N=251=100%		Osnovna šola s pril. progr. N=19=100%	
	f	f <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	f	f <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
I. Posebne ustanove (zavodi, šole) za vse otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju	80	31,9	10	52,6
II. Posebne ustanove (zavodi, šole) v katere odhajajo otroci le izjemoma	100	39,8	5	26,3
Razvijni ooddelki	153	61,0	8	42,1
Male skupine	68	27,1	6	31,6
Individualno usmerjeno strokovno delo	55	21,9	5	26,3
Specializacija učiteljev	88	35,1	5	26,3
Specialni prdagog v osnovni šoli kot svetovalni delavec	79	31,5	8	42,1
Specialni pedagog v osnovni šoli za učnovzgojno delo	131	52,2	9	47,4
Ambulantne oblike dela, otroci odhajajo v ambulante in svetovalne centre	28	11,2	12	63,7
Ambulantne oblike dela, strokovnjaki prihājo v šolo	100	29,8	14	73,7
Mobilno specialno pedagoško delo	103	41,0	14	73,7
Humanitarne organizacije	77	30,7	14	73,8
Povezovanje med šolami	87	34,7	13	68,4

Pri odgovorih osnovnih šol s prilagojenim programom pa opazimo izraziteje pozitivni odnos do zunanjih oblik organizirane pomoči, manjši pa je poudarek na atistih organizacijsko didaktičnih možnostih, ki terjajo bistveno sprememba pogojev življenja in dela osnovnih šol.

Osnovne šole s prilagojenim programom se tudi v večji meri odločajo za posebne ustanove, katere bi vključevale vse otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, kot pa, da bi ti otroci odhajali v posebne ustanove le izjemoma. Odgovori osnovnih šol pa dajo nekoliko večji delež posebnim ustanovam, v katere bi odhajali otroci le izjemoma. Torej osnovne šole vidijo tudi svojo vzgojnoizobraževalno funkcijo, ko gre za reševanje problemov otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju.

Prikaz odstotkov v preglednici in prosti odgovori nas usmerjajo na več problemov:

1. razlike v gledanju na organiziranost vzgoje in izobraževanja;
2. problem sedanje organiziranosti, ki ne pokriva potreb vzgoje, izobraževanja in usposabljanja prizadetih otrok in mladostnikov;
3. želje in potrebe uvajanja nekaterih novih organizacijskih oblik, ki so poznane naši vzgojnoizobraževalni praksi;
4. potrebe po krepitvi s strokovnimi kadri;
5. potrebe dopolnjevanja dela vzgojnoizobraževalnih organizacij z de-

lom drugih strokovnih organizacij v korist otroka;

6. problemi in nevarnosti spreminjanja obstoječega sistema vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju;
7. razširitev predmeta dela specialnih pedagogov;
8. potrebe prakse po pestri in dinamični organiziranosti vzgoje in izobraževanja;
9. potrebe večje povezanosti med šolami in organizacijami za usposabljanje.

Hkrati pa odgovori održajo vpliv dvotirnega šolskega sistema v naši preteklosti in doživljanje celotne reforme vzgoje in izobraževanja kot problemov institucij. Odgovori nas tudi seznanjajo, da je že sedaj pestro organizirano življenje in delo osnovne šole, ter da je pripravljena pomagati učencem, ki so moteni v razvoju. Priporočila nas usmerjajo v razmišljanje o možnostih organizirane vzgoje in izobraževanja, ki so dostopne družbeni in strokovni ravni vzgoje in izobraževanja v osnovni šoli in ki bi učence optimalno razvijale v njihovem primarnem okolju.

Problematico dopolnjujemo še s preglednico števila osnovnih šol, ki so pritrdirile na 1. vsebinski sklop in se zavzemajo za organizacijske in didaktične možnosti, ki bi dopolnjevale delo osnovne šole.

Preglednica: 3

Rang	Organizacijske in didaktične možnosti, ki dopolnjujejo delo OŠ	N = 208 = 100	f %
1.	Notranja diferenciacija		92,3
2.	Organiziranje razvojnih oddelkov		63,9
3.	Specialni pedagogi v učnovzgojnem procesu		54,3
4.	Mobilno specialno pedagoško delo		43,3
5.	Svetovanje in ambulantno delo na šoli		41,3
6.	Specializacija učiteljev		38,9
7.	Večja povezanost OŠ in OŠ s prilagojenim programom		34,6
8.	Specialni pedagogi v svetovalni vlogi		31,7
9.	Delo v humanitarnih društvih		31,3
10.	Delo v malih skupinah		28,4
11.	Individualno usmerjeno strokovno delo		23,6
12.	Obiskovanje ambulant in svetovalnih centrov		11,5

Positiven odnos opazimo v večji meri od tistih organizacijsko-didaktičnih možnosti, ki terjajo bistveno spremembo pogojev življenja in dela v osnovni šoli (razvojni oddelki — sprememba prostorskih pogojev; vključevanje specialnih pedagogov — torej pridobivanje strokovnega kadra), kot pa do zunanjih oblik organizirane pomoči (ambulante, svetovalni centri).

Ravnatelji, šolski svetovalni delavci in učiteljski zbori v večji meri pozitivno ocenjujejo tiste metodično didaktične možnosti (notranja diferenciacija vsebine pouka, obsega učne snovi, metod dela, časovna diferenciacija), ki terjajo kvalitativno intenzivnejše spremembe vzgojnoizobraževal-

nega dela v manjši meri pa tiste možnosti, ki obremenjujejo že tako in tako deficitarne pogoje vzgojnoizobraževalnega dela.

#### DIFERENCIACIJA POUKA V PROCESU VZGOJNOIZOBRAŽEVALNE INTEGRACIJE

Prizadevanja naprednih družbenih sil za večjo socialno integracijo in demokratizacijo, za večjo enakopravnost vseh družbenih slojev in posameznikov, se izražajo v šolstvu tako, da statične zunanje učne diferenciacije počasti toda vztrajno preraščajo v fleksibilnejše modele diferenciacije. Razumljivo je, da je ta proces sorazmer-

no počasen. Ni jih malo, ki še vedno mislijo, da je zunanja diferenciacija na podlagi »prirojenih« učnih možnosti najpravičnejša za vse učence, zlasti še za slabše, ker da jih osvobaja prevelikih konkurenčnih in učnih pritiskov skupne šole.<sup>11)</sup>

V procesu vzgojnoizobraževalne integracije je fleksibilna diferenciacija eden od najbistvenjših elementov. Izhajajoč iz sedanjega šolskega sistema in možnosti za notranjo diferenciacijo pouka, kot jih imajo naše osnovne šole, smo iz zelo kompleksnega področja diferenciacije pouka postavili nekaj vprašanj ravnateljem, šolskim svetovalnim delavcem in učiteljskim zborom. »Pri vzgojnoizobraževalnem procesu moramo doseči notrajno diferenciacijo:

- a) v vsebini pouka (prilagojeni programi po vsebini);
- b) v obsegu učne snovi (prilagojeni programi po obsegu npr. temeljna in dodatna učna snov);
- c) v metodah dela;
- d) v časovni diferenciranosti (npr. učenci, ki učno snov počasneje osvajajo, prihajajo na novo učno snov kasneje kot drugi.«

Menimo, da je potrebno, da bi bila vzgojnoizobraževalna integracija otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v njihovo primarno šolsko okolje uspešna, doseči notranjo diferenciacijo vsebine pouka, obsega učne snovi in metod dela ter časovno diferenciranost. Temu mnenju se pridružuje 92,3% odgovorov osnovnih šol in tričetrtine odgovorov osnovnih šol s prilagojenim programom oz. zavodov.

## PRIPRAVLJENOST IN IZKUŠNJE OSNOVNIH ŠOL

Na vprašanje: Ali bi vaša šola sprejela otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju iz vašega okoliša in zanje organizirala pouk? je odgovorilo pritrdilno 167 ali 66,5% šol, da teh otrok ne bi sprejeli, 76 ali 30,3% šol, brez odgovora je ostalo 8 ali 3,2% šol od  $N = 251 = 100\%$ . Šole so tudi odgovorile, kakšni pogoji so potrebni, da bi lahko uspešno vključevali otroke v vzgojnoizobraževalni proces v šoli. Sorazmerno malo odgovorov se sklicuje samo na prostorske pogoje, finančne pogoje, kadrovske pogoje in postopnost vključevanja prizadetih otrok, temveč se odločajo za vse dejavnike, ki so potrebni za uspešno vzgojo in izobraževanje otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. To kaže na skreb in premišljen pristop teh šol k problemom vzgoje in izobraževanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Tudi polovica odgovorov osnovnih šol s prilagojenim programom meni, da bi osnovne šole sprejele te otroke iz njihovih okolišev in znanje organizirale vzgojnoizobraževalno delo, če bi bili izpolnjeni dooceni pogoji.

Približno tretjina šol, ki so odklonile možnost šolanja teh otrok v osnovni šoli v domačem kraju, tudi ne odgovarja na vprašanje o pogojih.

Tudi pomisleke, češ da bi lastnosti teh otrok ovirale delo drugih otrok, da straši niso pripravljeni pomagati otroku in šoli, da bi nekateri starši protestirali, da bi sošolci ne imeli razumevajočega odnosa, so izrazili le delavci vsake tretje šole. Veliko osnovnih šol pa je v pripombah dopolnilo

Preglednica: 4

	f	f %
1. Imamo te otroke in njih uspešno usposabljam	21	8,4
2. Imamo te otroke, a ne dosega	114	45,4
3. Imamo te otroke, vendar v šoli le ž	39	15,6
4. Kombinacija: nekateri so uspešni, nekateri ne dosega	36	14,3
5. Nimamo teh otrok	30	12,0
6. Brez odgovora	11	4,4
	251	100,0

pomislike, in sicer da bi se tudi prizadeti otroci slabo počutili v razredni skupnosti.

Pedagoške delavce v osnovnih šolah smo tudi vprašali, kakšne so njihove izkušnje z vzgojo in izobraževanjem otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Strukturni deleži odgovorov s seštevkom govoreče kodiranih odgovorov, ki so dobljeni s pomočjo kumulativno izbirnega vprašanja, so sledeči:

Tri četrtine odgovorov kaže, da imajo pedagoški delavci osnovnih šol slabe izkušnje glede doseganja vzgojnoizobraževalnih smotrov. »Životarjanje« motenih otrok v osnovni šoli narakuje, da je potrebno najprej ustvariti pogoje za celovito obravnavo otroka.

#### **STALIŠČA OSNOVNOŠKOLSKIH OTROK IN NJIHOVIH STRAŽEV, DO MOŽNOSTI VKLJUČEVANJA OTROK Z MOTNJIAMI V RAZVOJU V OSNOVNOŠOLSKI POUK**

Spraševali smo tudi učence 5. in 7. razreda osnovne šole in njihove starše, v zvezi z možnostjo vključevanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v osnovnošolski pouk. Uporabili smo dva vprašalnika s šestimi lestvicami. Lestvice merijo anticipacijo na nivoju afektivnih občutij. S to izhodiščno premizo je seveda obseg interpretacije omejen. Če pa bi obstajali izraziti predsotki, bi ta skala pokazala ustrezne orientacijske pokazatelje.

Menimo, da učenci in tudi njihovi starši nimajo konkretnih predstav o razvojnih motnjah in možnih konfliktnih. Končno sliko problematike bo prikazala še panelna komparativna raziskova po poskusni vključitvi razvojno motenih učencev.

## Preglednica: 5

- Valenca stališč osnovnošolskih otrok do vključevanja otrok z motnjami v TDR v pouk na anticipativni ravni
- Odvisnost stališčne orientiranosti od starosti otrok (5.—7. r. OŠ)

Vprašanja	Razred	Odgovori			Zveza s starostjo				N (efektiv. štev. resp.)
		zelo %	malo %	nič %	X <sup>2</sup> (s.p.= 2)	Nivo P	Konting. koefic.	Nivo P	
Bi ga motilo, če bi bil v njegovem razredu invalidni učenec	5. r	3,3	14,7	82,0	4,055	ni	0,068	ni	450
	7. r	1,4	12,8	85,7					414
	vsi	2,4	13,8	83,8					864
Bi ga motilo, če bi bil v razredu učenec s čutno motnjo	5. r	6,9	22,9	70,2	11,180	0,01	0,11	0,01	450
	7. r	3,9	31,9	64,3					414
	vsi	5,4	27,2	67,4					864
Bi ga motilo, če bi bil v razredu duševno prizadet učenec	5. r	4,7	19,6	75,7	3,201	ni	0,061	ni	450
	7. r	2,9	23,2	73,9					414
	vsi	3,8	21,3	74,9					864
Bi ga motil invalidni učenec (v isti klopi)	5. r	5,1	25,8	69,1	1,136	ni	0,036	ni	450
	7. r	3,7	25,2	71,1					408
	vsi	4,4	25,5	70,0					858
Bi ga motil slep otrok (v isti klopi)	5. r	11,8	30,1	58,1	17,172	0,01	0,140	0,01	449
	7. r	8,3	43,5	48,2					409
	vsi	10,1	36,5	53,4					858
Bi ga motilo duševno prizadet učenec (v isti klopi)	5. r	6,9	27,3	65,8	2,014	ni	0,040	ni	450
	7. r	9,3	28,4	62,3					409
	vsi	8,0	27,8	64,1					859

Kritični segment lestvice (zelo bi ga motilo)



Preglednica: 6

Anticipativna stališča osnovnošolskih otrok

— Anticipativna raven stališč staršev otrok v zvezi s možnostjo vključevanja otrok z MTDR v osnovnošolski pouk

Motilo bi jih:	Odgovorni staršev			Efekt. št. resp. (= 100,0)	Zeje in nekoliko
	Zelo v %	Nekoliko v %	Nič v %		
— invalidni učenec v razredu	0,9	6,3	92,8	860 (= 100,0)	7,2
— učenec s čutno motnjo (npr. slep, gluha) v razredu	2,8	11,5	85,7	869 (= 100,0)	14,3
— duševno prizadet učenec v razredu	3,7	15,4	80,9	858 (= 100,0)	19,1
— invalidni učenec v isti klopi	2,0	10,0	87,9	846 (= 100,0)	12,0
— slep učenec v isti klopi	5,1	18,1	76,8	844 (= 100,0)	23,2
— duševno prizadet učenec v isti klopi	6,5	22,4	71,1	841 (= 100,0)	28,9

Glede na vrsto motenosti ugotavljamo, da je v celoti gledano odnos (na anticipativni občutenski ravni učencev) do invalidnega sošolca in duševno prizadetega učenca manj odklonilen kot do čutno prizadetega učenca. V obeh primerih je delež učencev, ki se negativno odzivajo na možno vključitev invalidnega in duševno prizadetega sošolca v razred ali v njegovo bližino (klop) manjši. Gotovo je, da učenci nimajo konkretnih predstav o motnjah in možnih problemih npr. pri duševno prizadetih učencih, konkretnije predstave, sicer imajo o čutni motnji (slepoti) in invalidnosti.

Relacije s starostjo so statistično signifikantne samo v primeru možnosti vključitve slepega učenca  $X^2 = 11,18$ ,  $P = 0,01$ ,  $C = 0,11$ , če gre za vključitev v oddelek in  $X^2 = 17,17$ ,  $P = 0,01$ ,  $C = 0,14$  v primeru, da naj bi bil slep učenec v isti klopi.

Zanimljivo je, da starši v visokem odstotku odgovarjajo, da njih ne moti prisotnost otrok z motnjami v razvoju, v razredu (92,8%, 85,7%, 80,9%) in v isti klopi (87,9%, 76,8%, 71,1%) s svojim otrokom. Da jih moti nekoliko in zelo odgovarjajo za invalidne učence v 7,2%, za čutno motene 14,3% in

Preglednica: 7

Korelacije med opazovanimi učenci in njihovim staršem do vključevanja otrok v MTDR v osnovni šoli

Vrsta motenosti - invalidnosti	5. razred		7. razred		Skupaj	
		Nivo P		Nivo P		Nivo P
Telesna I.	0,273	0,001	0,235	0,001	0,244	0,001
Čutna I,	0,302	0,001	0,257	0,001	0,280	0,001
Duševna I.	0,232	0,001	0,233	0,001	0,233	0,001
Telesna II.	0,286	0,001	0,200	0,001	0,239	0,001
Čutna II.	0,306	0,001	0,196	0,001	0,292	0,001
Duševna II.	0,267	0,001	0,206	0,001	0,238	0,001

za duševno prizadete 19,1%. Poveča pa se število odgovorov, da jih moti zelo in nekoliko, ko naj bi njihov otrok sedel skupaj z učencem, ki je razvojno moten (invalidnost 12,0%, čutna motnja 23,2%, duševna prizadetost 28,9%). Pri stališčih seveda moramo upoštevati današnje moralne vrednote in načela humanosti, pa tudi izkušnje staršev (saj se v dvotirnem šolskem sistemu še niso srečali s tem problemom), zato bomo v nadaljnjem raziskovanju osvetlili tudi te vidike.

Podobnost stališč med učenci in njihovimi starši je sicer statistično signifikantna, vendar ne preseže nizke stopnje korelacije (0,40).

Preglednica: 8

Korelacije med individualno in skupinsko afiniteto do otrok z motnjami

Vrsta motenosti - invalidnosti	Učenci — vsi	
	$\tau$	Nivo P
Telesna	0,516	0,001
Čutna	0,605	0,001
Duševna	0,552	0,001

Korelacije med individualno in skupinsko afiniteto so na meji substitucionalne in visoke korelacije.

Povzemamo lahko, da ni visoke zasičenosti s predsetki, v stališčih osnovnošolskih učencev in njihovih staršev, da možnosti vključevanja otrok z motnjami v razvoju v osnovnošolski pouk.

Z A K L J U Č A K

Ker je opravljen šele del načrtovalne raziskovalne naloge, pomeni prispevek problemska informacija o stališčih slovenskih osnovnih šol do nekaterih vprašanj v procesu vzgojno-izobraževalne integracije, zato koničnih odgovorov na zastavljene hipoteze še ne moremo podati. V organiziranem in postopno spreminjajočem se sistemu vzgoje, izobraževanja in usposabljanja otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju vsekakor ne moremo mimo zblíževanja in povezovanja koncepta osnovne šole in osnovne šole s prilagođenim programom. Prav tako je razvijanje nekaterih organi-

zacijskih in didaktičnih možnosti v osnovni šoli nujnost, če hočemo omogočiti vsakemu učencu z motnjami v razvoju, da se bo maksimalno razvijal. Lahko tudi rečemo, da so slovenske osnovne šole pripravljene sprejeti ot-

roke z motnjami v razvoju, če bi bili izpolnjeni osnovni dejavniki za uspešno vzgojo in izobraževanje. Naklonjenost vzgojnoizobraževalni integraciji so izrazili tudi učenci osnovne šole in njihovi starši.

### UPORABLJENI VIRI

- 1) Zakon o posebnem šolstvu, Uradni list Ljudske republike Slovenije, št. 34, Ljubljana 1960
- 2) Zakon o usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, Uradni list SR Slovenije, št. 5, Ljubljana 1968
- 3) Zakon o izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, Uradni list SRS, št. 19, Ljubljana 1976
- 4) Zakon o vzgoji in varstvu predšolskih otrok, Zakon o osnovni šoli, Uradni list SRS, št. 5 in Zakon o usmerjenem izobraževanju, Uradni list SRS, št. 11, Ljubljana 1980
- 5) Osnovna šola na Slovenskom 1869—1969, Slovenski šolski muzej, Ljubljana 1970, str. 641—661, M. Pavčič
- 6) Ustanove za vzgojo in varstvo otrok in mladine 1955 in kratek pregled po osvoboditvi, Zavod za statistiko, Ljubljana 1957
- 7) P. Pogačnik - Toličić, A. Žerovnik, Otrok z motnjami v telesnem in duševnem razvoju v vzgojnovarstveni organizaciji, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana 1979
- 8) A. Žerovnik, O vzgojnoizobraževalni integraciji, Naš zbornik št. 3, Ljubljana 1980, str. 13—14
- 9) A. Žerovnik, Otroci z motnjami v enotni osnovni šoli, Prosvetni delavec 5, 1980, str. 8
- 10) Načela za prilagajanje skupne vzgojnoizobraževalne osnove v usmerjenem izobraževanju za strokovno izobraževanje in usposabljanje oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in invalidnih oseb v SR Sloveniji, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana 1980, str. 25—26
- 11) F. Strmčnik, Diferenciacija in individualizacija pouka, Sodobna pedagoška dela, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana 1976, str. 139
- 12) W. Wolfensberger, Normalization, National Institute on mental retardation, Leonard Crainford, Toronto 1972
- 13) I. Furlan, Učenje kot komunikacija, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1972, str. 107—108
- 14) W. M. Cruickshank, Education of Exceptional Children and Youth, Prentice-Hall International, Inc., London 1967

PROBELMS OF MAINSTREAMING IN EDUCATION OF CHILDREN WITH  
PHYSICAL, SENSORY AND MENTAL HANDICAPS

*S u m m a r y*

*In this paper problems of mainstreaming in education of children with physical, sensory and mental handicaps are discussed.*

*Mainstreaming in education is a gradual process wich reflects the level of development of a certain society, and therefore models of mainstreaming from other countries cannot be auttomatically opplied in Yugoslavia.*