



CPI
CENTER RS ZA
POKLICNO
IZOBRAŽEVANJE

Inkluzija v poklicnem in strokovnem izobraževanju

Drugo poročilo o rezultatih raziskave

(besedilo ni jezikovno pregledano)

Center RS za poklicno izobraževanje

Ljubljana, december 2024

Inkluzija v poklicnem in strokovnem izobraževanju

PRI PRIPRAVI POROČILA SO SODELOVALI:

Sodelavci Centra RS za poklicno izobraževanje:

Barbara Bauman, Simona Knavs

Zunanji sodelavci:

dr. Katja Jeznik (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta), Darja Štirn (Zavod Petida), Maja Klančič (Srednja zdravstvena šola Ljubljana)

Urednici:

Barbara Bauman, Simona Knavs

Center RS za poklicno izobraževanje

Ljubljana, december 2024

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI-ID 224379139](https://nuk.uzd.si/COBISS.SI-ID/224379139)

ISBN 978-961-7139-66-2 (PDF)

Vsebina

1	OCENA STANJA O URESNIČEVANJU INKLUZIVNOSTI IN PRAVIČNOSTI S PERSPEKTIVE DIJAKOV	11
1.1	RAZISKOVANA VPRAŠANJA IN METODOLOGIJA	11
1.1.1	<i>Udeleženci raziskave</i>	12
1.2	REZULTATI Z INTERPRETACIJO	16
1.2.1	<i>Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)</i>	16
1.2.2	<i>Pripoznanje oz. rekognicija (R2)</i>	18
1.2.3	<i>Zastopanost oz. reprezentacija (R3)</i>	21
1.2.4	<i>Soodvisnost oz. relacionalnost (R4)</i>	23
2	STALIŠČA STROKOVNIH DELAVCEV IN DIJAKOV O INKLUZIVNOSTI IN PRAVIČNOSTI.....	27
2.1	RAZISKOVANA VPRAŠANJA IN METODOLOGIJA	27
2.2	UDELEŽENCI RAZISKAVE.....	28
2.2.1	<i>Učitelji</i>	28
2.2.2	<i>Ravnatelji</i>	29
2.2.3	<i>Šolski svetovalni delavci</i>	31
2.3	REZULTATI Z RAZPRAVO.....	34
2.3.1	<i>Učitelji</i>	34
2.3.2	<i>Ravnatelji</i>	38
2.3.3	<i>Šolski svetovalni delavci</i>	41
2.3.4	<i>Dijaki</i>	45
2.3.5	<i>Primerjava stališč med strokovnimi delavci in dijaki</i>	49
3	INKLUZIJA SKOZI BESEDE RAVNATELJEV, ŠOLSKIH SVETOVALNIH DELAVCEV IN UČITELJEV SREDNJIH STROKOVNIH IN POKLICNIH ŠOL.....	53
3.1	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA IN METODOLOGIJA	53
3.2	REZULTATI	54
3.2.1	<i>Ravnatelji</i>	54
3.2.2	<i>Šolski svetovalni delavci</i>	58
3.2.3	<i>Učitelji</i>	60
4	SKLEP	65
4.1	URESNIČEVANJE INKLUZIVNOSTI V POKLICNIH IN STROKOVNIH ŠOLAH SKOZI OČI DIJAKOV	65
4.1.1	<i>Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)</i>	68
4.1.2	<i>Pripoznanje oz. rekognicija (R2)</i>	69
4.1.3	<i>Zastopanost oz. reprezentacija (R3)</i>	70
4.1.4	<i>Soodvisnost oz. relacionalnost (R4)</i>	72
4.2	STALIŠČA STROKOVNIH DELAVCEV IN DIJAKOV O INKLUZIVNOSTI IN PRAVIČNOSTI	73

4.3	INKLUZIJA SKOZI BESEDE RAVNATELJEV, ŠOLSKIH SVETOVALNIH DELAVCEV IN UČITELJEV STROKOVNIH IN POKLICNIH SREDNJIH ŠOL	74
5	LITERATURA	77
6	PRILOGE	78
6.1	PRILOGA A: VPRAŠANJA O STALIŠČIH V VPRAŠALNIKI ZA UČITELJE, RAVNATELJE IN ŠOLSKE SVETOVALNE DELAVCE	78
6.2	PRILOGA B: VPRAŠALNIK ZA DIJAKE	80

Kazalo tabel

<i>Tabela 1: Opis vzorca dijakov po spolu</i>	12
<i>Tabela 2: Opis vzorca dijakov po starosti</i>	12
<i>Tabela 3: Opis vzorca dijakov po letniku, ki ga obiskujejo</i>	12
<i>Tabela 4: Opis vzorca dijakov po programu izobraževanja.....</i>	13
<i>Tabela 5: Opis vzorca dijakov po tipu šole</i>	13
<i>Tabela 6: Opis vzorca dijakov po statistični regiji šole, ki jo obiskujejo.....</i>	13
<i>Tabela 7: Posebni statusi dijakov</i>	14
<i>Tabela 8: Postavke sklopa prerazporeditve oz. redistribucije (R1) z vidika dijakov.....</i>	17
<i>Tabela 9: Zaposleni za učno in dodatno strokovno pomoč</i>	18
<i>Tabela 10: Postavke sklopa pripoznanja oziroma rekognicija (R2) z vidika dijakov.....</i>	20
<i>Tabela 11: Postavke sklopa zastopanosti oz. reprezentacije (R3) z vidika dijakov.....</i>	22
<i>Tabela 12: Postavke sklopa soodvisnosti oz. relacionalnost (R4) z vidika dijakov</i>	26
<i>Tabela 13: Opis vzorca učiteljev po spolu.....</i>	28
<i>Tabela 14: Opis vzorca učiteljev po predmetih, ki jih poučujejo.....</i>	28
<i>Tabela 15: Opis vzorca učiteljev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju</i>	29
<i>Tabela 16: Opis vzorca učiteljev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni.....</i>	29
<i>Tabela 17: Opis vzorca ravnateljev po spolu</i>	30
<i>Tabela 18: Opis vzorca ravnateljev po delovnem mestu</i>	30
<i>Tabela 19: Opis vzorca ravnateljev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju</i>	30
<i>Tabela 20: Opis vzorca učiteljev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni.....</i>	31
<i>Tabela 21: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po spolu</i>	31
<i>Tabela 22: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju.....</i>	32
<i>Tabela 23: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni</i>	32
<i>Tabela 24: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev glede na to, koliko oseb je zaposlenih v šolski svetovalni službi na šoli</i>	33
<i>Tabela 25: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev glede na smer študija</i>	33
<i>Tabela 26: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1)</i>	35
<i>Tabela 28: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)</i>	36
<i>Tabela 27: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)</i>	37
<i>Tabela 29: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1).....</i>	39
<i>Tabela 31: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)</i>	40
<i>Tabela 30: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3).....</i>	41
<i>Tabela 32: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucija (R1)</i>	42
<i>Tabela 34: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2).....</i>	43
<i>Tabela 33: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3).....</i>	44

<i>Tabela 35: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1)</i>	46
<i>Tabela 37: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)</i>	47
<i>Tabela 36: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)</i>	49
<i>Tabela 38: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (prerazporeditev oz. redistribucija (R1))</i>	50
<i>Tabela 39: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (pripoznanje oz. rekognicija (R2))</i>	51
<i>Tabela 40: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (zastopanost oz. reprezentacija (R3))</i>	52
<i>Tabela 41: Vprašanje in število odgovorov po skupinah vprašanih</i>	53
<i>Tabela 42: Opredelitev inkluzije – ravnatelji</i>	54
<i>Tabela 43: Izzivi inkluzije na šoli – ravnatelji</i>	56
<i>Tabela 44: Opredelitev inkluzije – šolski svetovalni delavci</i>	58
<i>Tabela 45: Izzivi inkluzije na šoli – šolski svetovalni delavci</i>	59
<i>Tabela 46: Opredelitev inkluzije - učitelji</i>	60
<i>Tabela 47: Uresničevanje inkluzivnosti po dimenzijah pravičnosti in na skupni ravni z vidika dijakov</i>	67

Kazalo slik

<i>Slika 1: Stopnje uresničevanja inkluzije</i>	<i>66</i>
<i>Slika 2: Povprečne stopnje uresničevanja inkluzivnosti na skupni ravni in na ravni posameznih dimenzij – primerjava med skupinami.....</i>	<i>68</i>

Uporabljene kratice

PP – posebne potrebe

Dijaki s PP – dijaki s posebnimi potrebami

SES – socialno-ekonomski status

Dijaki z nižjim SES – dijaki, ki prihajajo iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom

PTI – poklicno tehniško izobraževanje

V besedilu uporabljeni izrazi, ki se nanašajo na osebe in so zapisani v moški slovnični obliki, so uporabljeni kot spolno nevtralni.

Uvod

Drugo poročilo *Inkluzija v poklicnem in strokovnem izobraževanju* je sestavljeno iz prikaza in analize treh sklopov rezultatov:

- ocena stanja o udejanjanju inkluzije in pravičnosti s perspektive dijakov,
- stališča dijakov in strokovnih delavcev o inkluziji in pravičnosti in
- razumevanje in opredelitev inkluzije s perspektive strokovnih delavcev.

Podatki, ki so povezani s strokovnimi delavci, so bili zbrani spomladi 2022 v okviru raziskave, ki je bila izvedena z anketiranjem treh skupin: učiteljev (n = 354), ravnateljev (n = 44) in šolskih svetovalnih delavcev (n = 29), skupno 427 oseb, zaposlenih na srednjih strokovnih in poklicnih šolah v Sloveniji. Ocena stanja s perspektive dijakov pa je bila izvedena spomladi 2023. V analizo je bilo vključenih 3098 dijakov srednjih poklicnih in strokovnih šol iz celotne Slovenije.

V prvem poročilu *Inkluzija v poklicnem in strokovnem izobraževanju: Prvo poročilo (2022) (v nadaljevanju Inkluzija ...)* smo opredelili teoretski in empirični okvir raziskave ter analizirali del podatkov, pridobljenih z anketiranjem strokovnih delavcev. V pričujočem drugem poročilu pa najprej predstavljamo analizo podatkov, ki smo jih dobili s pomočjo anketiranja dijakov, nato sledi pregled in primerjava stališč strokovnih delavcev in dijakov o inkluziji ter analiza odgovorov strokovnih delavcev na odprto vprašanje o tem, kako razumejo inkluzijo in kaj so glavni izzivi inkluzije na njihovi šoli.

V sklepu predstavimo sintezo različnih ugotovitev in oblikujemo nekatere smernice za razvoj področja inkluzivnosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju v bodoče.

1 Ocena stanja o uresničevanju inkluzivnosti in pravičnosti s perspektive dijakov

1.1 Raziskovana vprašanja in metodologija

V tem delu poročila so predstavljeni rezultati analize stanja inkluzivne naravnosti slovenskih srednjih poklicnih in strokovnih šol z vidika dijakov. Zanimalo nas je, kako dijaki ocenjujejo inkluzivnost in pravičnost šole, ki jo obiskujejo. V analizo so bili povabljeni dijaki šol iz celotne Slovenije. Podatke smo zbirali v času od 4. do 23. maja 2023 s pomočjo spletnega orodja za zbiranje podatkov 1ka.

Vprašalnik za dijake smo oblikovali na osnovi vprašalnikov za ravnatelje, svetovalne delavce in učitelje (Inkluzija ..., 2022). Sestavljen je iz šestih sklopov vprašanj. Prvi štiri sklopi vprašanj so vsebovali trditve, s katerimi smo merili stanje inkluzivnosti šole, ki jo dijaki obiskujejo, in sicer s štirih vidikov (redistribucija oz. prerazporeditev, rekognicija oz. pripoznanje, reprezentacija oz. zastopanost in relacionalnost oz. soodločanje) in na 4-stopenjski lestvici strinjanja (*sploh ne drži, v glavnem ne drži, v glavnem drži in popolnoma drži*) z možnostjo ne-odgovora za primer, ko anketiranec nima dovolj informacij o stanju, da bi lahko podal odgovor (možnost *ne morem se opredeliti*).

Sledil je sklop namenjen vrednotenju stališč, ki ga predstavljamo posebej v 3. poglavju. Zadnji sklop vprašanj je vseboval osnovne socio-demografske spremenljivke kot je spol in starost dijaka, letnik šolanja in izobraževalni program, tip šole in statistična regija, v kateri se šola nahaja, ter morebitni posebni statusi dijakov.

Preverjali smo tudi vpliv posameznih socio-demografskih dejavnikov (tip šole, spol, letnik šolanja in izobraževalni program) na zaznavo uresničevanja inkluzivnosti v srednjih poklicnih in strokovnih šolah, in sicer smo izvedli Mann-Whitney-ev in Kruskal Wallis-ev preizkus.

Analize smo izvedli s programskim orodjem IBM SPSS. Rezultati analize so predstavljeni tabelarično, in sicer zajemajo frekvenčno distribucijo odgovorov ter osnovne opisne statistike (aritmetična sredina (M)). Aritmetična sredina je izračunana upoštevajoč odgovore iz 4-stopenjske lestvice (pri izračunu ni upoštevan odgovor »ne morem se opredeliti«). Aritmetična sredina je tako lahko med vrednostjo 1 in 4, kjer vrednost 1 pomeni popolno odsotnost stališča, vrednost 4 pa popolno prisotnost stališča. Z drugimi besedami – višja kot je aritmetična sredina, v večji meri je navedeno stališče prisotno, in obratno.

1.1.1 Udeleženci raziskave

V raziskavo se je vključilo 3098 dijakov, a vsi niso odgovorili na vsa vprašanja, zato so pri tabelaričnih prikazih rezultatov navedeni veljavni numerusi tistih, ki so dejansko odgovorili na vprašanje.

Med dijaki, ki so odgovorili na vprašanje glede spola, jih je dobra tretjina moškega spola, skoraj desetina se jih glede spola ni želela opredeliti.

Tabela 1: Opis vzorca dijakov po spolu

Spol	f	f %
Moški	930	32,8 %
Ženski	1.643	57,9 %
ne želim se opredeliti	265	9,3 %
Skupaj	2.838	100,0 %

Več kot dve tretjini anketiranih dijakov predstavljajo ti, ki so stari med 14 in 17 let.

Tabela 2: Opis vzorca dijakov po starosti

Starost	f	f %
14 - 17 let	1.951	68,6 %
18 let ali več	894	31,4 %
Skupaj	2.845	100,0 %

Po tretjino dijakov v vzorcu predstavljajo dijaki prvega in drugega letnika, petina je dijakov tretjega letnika. V manjši meri so zastopani dijaki četrtega letnika oziroma prvega letnika poklicno tehniškega izobraževanja (PTI), v najmanjši meri pa dijaki petega letnika oziroma drugega letnika PTI.

Tabela 3: Opis vzorca dijakov po letniku, ki ga obiskujejo

Letnik	f	f %
1. letnik	857	30,4 %
2. letnik	867	30,8 %
3. letnik	560	19,9 %
4. letnik oziroma 1. letnik PTI (+2)	444	15,8 %
5. letnik oziroma 2. letnik PTI (+2)	89	3,2 %
Skupaj	2.817	100,0 %

Veliko večino vzorca raziskave (štirje od petih anketiranih dijakov) predstavljajo dijaki srednjega strokovnega izobraževanja. Le malo je v raziskavo vključenih dijakov nižjega poklicnega izobraževanja.

Tabela 4: Opis vzorca dijakov po programu izobraževanja

Izobraževalni program	f	f %
Nižje poklicno izobraževanje (2-letni program)	31	1,1 %
Srednje poklicno izobraževanje (3-letni program)	293	10,4 %
Srednje strokovno izobraževanje (4-letni program)	2.310	82,0 %
Poklicno tehniško izobraževanje (2-letni program)	182	6,5 %
Skupaj	2.816	100,0 %

Na vprašanje o tipu šole, ki jo obiskujejo, vsak sedmi dijak ni znal odgovoriti (odgovor »ne vem«). Med preostalimi jih sicer slaba polovica (47,4 %) obiskuje šolo, ki je del šolskega centra.

Tabela 5: Opis vzorca dijakov po tipu šole

Šola	f	f %
Samostojna šola	1.077	37,8 %
Del šolskega centra	1.349	47,4 %
Ne vem	421	14,8 %
Skupaj	2.847	100,0 %

Regijska zastopanost ni enakomerna, največ (dobra tretjina) anketiranih dijakov obiskuje šole iz jugovzhodne regije, sledijo dijaki iz podravske in osrednjeslovenske statistične regije, najmanj pa iz zasavske in gorenjske regije.

Tabela 6: Opis vzorca dijakov po statistični regiji šole, ki jo obiskujejo

Statistična regija vaše šole:	f	f %
Gorenjska	41	1,4 %
Pomurska	147	5,2 %
Koroška	203	7,2 %
Podravska	328	11,6 %
Savinjska	280	9,9 %
Goriška	130	4,6 %
Osrednjeslovenska	291	10,3 %

Statistična regija vaše šole:	f	f %
Posavska	94	3,3 %
Primorsko-notranjska	72	2,5 %
Obalno-kraška	132	4,7 %
Jugovzhodna Slovenija	1.065	37,7 %
Zasavska	45	1,6 %
Skupaj	2.828	100,0 %

Dijake smo vprašali tudi o morebitnih posebnih statusih in okoliščinah, ki jih imajo. Ena tretjina dijakov nima nobenega posebnega statusa ali okoliščine. Med tistimi, ki jih imajo, pa prevladujejo dijaki vozači, ki se v šolo vsakodnevno vozijo najmanj eno uro v eno smer – takih je dobra četrtina dijakov, sledijo jim dijaki, ki prejema subvencijo za šolsko malico – takih je dobra petina oziroma 22 % dijakov.

Status dijaka s posebnimi potrebami ima 9,2 % dijakov oziroma vsak 11. dijak¹. Strokovno oziroma učno pomoč prejema skoraj desetina vseh dijakov. Glede na status dijakov je med njimi največ (13,4 %) teh s statusom športnika.

21,5 % dijakov sodi v vsaj eno kategorijo, ki nakazuje na migrantsko ozadje, najpogosteje (16,2 %) imajo vsaj enega od staršev, ki ni rojen v Sloveniji, oziroma slovenščina ni njihov materni jezik (13,5 %). Vsak deveti dijak ni rojen v Sloveniji, slabih 5 % pa se jih je v Slovenijo preselilo pred 3 leti ali manj. Da slovenščina ni njihov materni jezik, navaja 13,5 % dijakov.

Dobra četrtina dijakov (22,3 %) prejema subvencijo za malico, 8,2 % dijakov pa ima vsaj enega brezposelnega starša. Dobra četrtina dijakov (26 %) je vozačev.

Tabela 7: Posebni statusi dijakov

Posebni statusi (n = 2.785)	f	f %
Imam status dijaka s posebnimi potrebami.	255	9,2 %
Imam status nadarjenega dijaka.	148	5,3 %
Imam status športnika.	373	13,4 %
Imam status kulturnika.	102	3,7 %
Na šoli mi nudijo dodatno učno/strokovno pomoč.	269	9,7 %

¹ Uradni podatki o številu dijakov s posebnimi potrebami so razvidni iz spletne strani Ministrstva za vzgojo in izobraževanje: <https://www.gov.si teme/srednjesolsko-izobrazevanje-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/>. Podatek MVI za šolsko leto 2022/2023, ko je potekalo zbiranje podatkov v naši raziskavi, ki pravi, kolikšen je bil delež dijakov s posebnimi potrebami, je 8,87 %.

Posebni statusi (n = 2.785)	f	f %
Nisem rojen/a v Sloveniji.	311	11,2 %
Slovenščina ni moj materni jezik.	376	13,5 %
V Slovenijo sem se preselil/a pred 3 leti ali manj.	130	4,7 %
Najmanj eden od mojih staršev/skrbnikov ni rojen v Sloveniji.	451	16,2 %
Najmanj eden od mojih staršev/skrbnikov je brezposeln.	227	8,2 %
Prejemam subvencijo za šolsko malico.	620	22,3 %
V šolo se vsakodnevno vozim najmanj eno uro v eno smer.	724	26,0 %
Bivam v dijaškem domu.	257	9,2 %
Nič od navedenega.	943	33,9 %

1.2 Rezultati z interpretacijo

1.2.1 Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Čim bolj pravična prerazporeditev družbenih dobrin je temelj razumevanja pravičnosti v zahodnih družbah. Gre predvsem za uveljavljanje individualnih pravic, ki jih zagotavljamo s prerazporejanjem dobrin in omogočanjem dostopa do družbenih položajev – v šoli z omogočanjem pogojev za doseganje optimalnih učnih rezultatov s pomočjo odstranjevanja ovir in nudenja dodatne podpore pomoči potrebnim. Razlike v pravicah pa so utemeljene, če so v korist najbolj prikrajšanim in tistim, ki so v najslabšem položaju. To se v šolah navadno udejanja kot načelo pozitivne diskriminacije. Temelje za takšno razumevanje pravičnosti je v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja položil John Rawls (1971).

Na praktični ravni takšno razumevanje pravičnosti zavezuje k takšnemu delovanju, da imajo vsi, ne glede na svoj položaj, enake pogoje za uspeh in da so pravične le tiste razlike med nami, ki prinašajo koristi ljudem, ki so v družbi v najslabšem položaju. Z vidika identitete to pomeni, da identiteta skupine ali posameznika ne bi smela biti ovira pri doseganju družbenih položajev, dobrin, pravic in svoboščin (Jeznik, 2015), pravična družba pa najprej poskrbi za najšibkeje.

Oceno stanja te dimenzije pravičnosti s perspektive dijakov smo preverjali na osnovi sledečih trditev:

- V vsakem od razredov je vsaj kak dijak s posebnimi potrebami.
- V vsakem od razredov je vsaj kak dijak z migrantskim ozadjem.
- V vsakem od razredov je vsaj kak dijak iz revnejše družine.
- Če potrebujemo finančna sredstva iz šolskega sklada, jih lahko jaz oziroma moji starši/skrbniki koristimo.
- Zaposleni na šoli si prizadevajo, da se novi dijaki čim prej privadijo na šolo.
- Zaposleni na šoli si prizadevajo za odpravljanje ovir pri doseganju mojih ciljev na vseh področjih (učenje, interesne dejavnosti, osebni razvoj, kariera, ipd.)
- Če imamo dijaki učne težave, nam učitelji izven pouka nudijo učno pomoč.

Ugotovili smo, da med dijaki, ki so zaznali prisotnost dijakov iz ranljivejših skupin, jih 80 % navaja, da je skoraj v vsakem ali vsakem od razredov vsaj kak dijak s posebnimi potrebami, približno 70 %, da je vsaj kak dijak iz revnejše družine in nekaj več kot 60 %, da je vsaj kak dijak z migrantskim ozadjem. Pri tem je pomenljiv podatek, da slaba tretjina dijakov ne ve, ali so v vsakem od razredov dijaki z migrantskim ozadjem in dijaki iz revnejših družin. V nekoliko večji meri zaznavajo prisotnost dijakov s posebnimi potrebami – le dobra petina jih ne ve, ali so v vsakem od razredov dijaki s posebnimi potrebami.

Visok (40,5 %) je tudi delež dijakov, ki ne vedo, da lahko koristijo finančna sredstva iz šolskega sklada, če jih potrebujejo. Med tistimi, ki vedo, jih sicer dve tretjini navaja, da to v glavnem ali v celoti drži. Pogosteje navajajo, da lahko koristijo finančna sredstva iz šolskega sklada, če jih potrebujejo, dijaki, ki obiskujejo samostojne šole ($U = 236.704,0$; $p < 0,001$), in dijakinje ($U = 255.969,0$; $p = 0,017$).

Med dijaki obstaja visoka stopnja soglasja glede prizadevanja zaposlenih na šoli v pomoč novim dijakom pri privajanju na šolo, s čimer vsaj večinoma, če ne že popolnoma, soglaša velika večina dijakov (83,6 %). V večji meri s tem soglašajo dijakinje ($U = 571.604,5$; $p = 0,035$). Pomoč novim dijakom kot statistično pomembno bolj zaznavajo dijaki prvega in drugega letnika v primerjavi z dijaki zadnjih letnikov ($\chi^2 = 13,9$; $p = 0,008$).

Tri četrtine dijakov (74,7 %) navaja, da si zaposleni na šoli vsaj delno prizadevajo za odpravljanje ovir pri doseganju ciljev dijakov na vseh področjih (učenje, interesne dejavnosti, osebni razvoj, kariera, ipd.).

V visokem deležu (71,2 %) vsaj deloma dijaki soglašajo, da učitelji izven pouka nudijo učno pomoč dijakom, ki pomoč potrebujejo. Slednje v večji meri velja za dijake, ki obiskujejo samostojne šole ($U = 565.233,0$; $p = 0,032$). Prav tako velja, da so pomembno več pomoči deležni dijaki prvega in tretjega letnika ($\chi^2 = 26,6$; $p < 0,001$) v primerjavi z dijaki 2., 4. (ali 1. letnika PTI) in 5. letnika (ali 2. letnika PTI), in več pomoči so deležni dijaki srednjega poklicnega izobraževanja (3-letni program) in srednjega strokovnega izobraževanja (4-letni program) v primerjavi z dijaki nižjega poklicnega izobraževanja (2-letni program) in poklicno-tehniškega izobraževanja (+2 leti) ($\chi^2 = 10,6$; $p = 0,014$).

Tabela 8: Postavke sklopa prerazporeditve oz. redistribucije (R1) z vidika dijakov

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne vem")		Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")				Ne vem / ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
Zaposleni na šoli si prizadevajo za odpravljanje ovir pri doseganju mojih ciljev na vseh področjih (učenje, interesne dejavnosti, osebni razvoj, kariera, ipd.)	3.017	2.565	2,76	8,5 %	16,8 %	65,4 %	9,3 %	15,0 %
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak s posebnimi potrebami.	3.024	2.386	2,85	12,2 %	18,6 %	41,2 %	28,0 %	21,1 %
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak z migrantskim ozadjem.	3.023	2.104	2,68	17,2 %	21,6 %	37,5 %	23,7 %	30,4 %

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne vem")		Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")				Ne vem / ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak iz revnejše družine.	3.022	2.118	3,02	4,8 %	14,9 %	54,1 %	26,2 %	29,9 %
Če potrebujemo finančna sredstva iz šolskega sklada, jih lahko jaz oziroma moji starši/skrbniki koristimo.	3.021	1.796	2,64	19,6 %	14,8 %	47,2 %	18,4 %	40,5 %
Zaposleni na šoli si prizadevajo, da se novi dijaki čim prej privadijo na šolo.	3.023	2.653	3,05	6,3 %	10,1 %	55,8 %	27,8 %	12,2 %
Če imamo dijaki učne težave, nam učitelji izven pouka nudijo učno pomoč.	3.022	2.700	2,80	11,6 %	17,2 %	50,5 %	20,7 %	10,7 %

Večina dijakov (več kot polovica) ne ve, ali so na šoli zaposleni kadri, ki izvajajo samo učno in samo dodatno strokovno pomoč. Med tistimi, ki vedo, jih približno 70 % navaja, da so na šoli omenjeni kadri zaposleni.

Tabela 9: Zaposleni za učno in dodatno strokovno pomoč

	n	%		
		Ne drži	Drži	Ne vem
Na naši šoli je zaposlena oseba, ki izvaja samo učno pomoč.	3.024	13,7 %	31,0 %	55,3 %
Na naši šoli so zaposlene osebe, ki izvajajo samo dodatno strokovno pomoč.	3.021	12,1 %	29,4 %	58,6 %

1.2.2 Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Prerazporeditveni oz. redistributivni koncept pravičnosti je bil deležen nekaterih kritik. Peček Čuk in Lesar (2006) sta že pred skoraj dvema desetletjema v knjigi *Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost* poudarili, da je tak koncept pravičnosti za šolske skupnosti nezadosten, saj ne odgovarja na različne razloge za neenakost med učenci in se usmerja predvsem na t. im. ekonomsko pogojeno neenakost, ostale neenakosti pa spregleda. Podobne kritike pa lahko sledimo tudi v različnih tujih razpravah. Avtorji ne le, da opozarjajo na nezadostnost takšnega razumevanja pravičnosti, ampak iščejo tudi bolj ustrezne

modele, kjer se prerazporeditveni vidik pravičnosti nadgrajuje še z drugimi dimenzijami. Gre za težnjo, da pravičnost skozi prizmo prerazporejanja temeljnih dobrin nadgradimo še na kulturnem (pripoznanje), političnem (zastopnost) in emocionalnem ter odnosnem (soodvisnost) področju. Če prerazporeditev pomeni predvsem omogočanje prilagoditev in nudenje pomoči tistim, ki so v najbolj depriviligiranem položaju, pomeni pripoznanje možnost javnega izražanja svojega položaja, na primer sodelovanje pri pripravi individualiziranega programa za dijake s posebnimi potrebami, urejane pravic šolanja dijakov priseljencev ipd. To dimenzijo pravičnosti smo merili s sledečimi trditvami:

- Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki s posebnimi potrebami.
- Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki z migrantskim ozadjem.
- Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki iz revnejših družin.
- Preverjanje in ocenjevanje znanja učitelji smiselno prilagajajo različnim dijakom.
- Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki s posebnimi potrebami.
- Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki z migrantskim ozadjem.
- Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki iz revnejših družin.
- V okviru pouka se pogovarjamo o drugačnosti, kako jo razumemo, kaj nam to predstavlja ipd.

Kar se tiče postavk, s katerimi je bila merjena rekognicija, se v praksi še najbolj udejanja prilagajanje preverjanja in ocenjevanja znanja različnim dijakom. Da to vsaj deloma drži, navaja dobra polovica dijakov, ki so se pri tem vprašanju opredelili oz. niso izbrali možnosti »ne morem se opredeliti«.

Prav tako slaba polovica dijakov navaja, da je vsaj do neke mere v njihov pouk vključen pogovor o drugačnosti. Pogosteje je pogovor o drugačnosti prisoten v samostojnih šolah ($U = 445.114,0$; $p < 0,001$), v 1. letniku ($\chi^2 = 10,5$; $p = 0,033$), v programih srednjega poklicnega izobraževanja in poklicno tehniškega izobraževanja ($\chi^2 = 15,8$; $p = 0,001$).

Stališče, da bi bilo bolje, da se na šolo ne bi vpisovali dijaki s posebnimi potrebami, je prisotno pri četrtni dijakov (bistveno pogosteje pri dijakih kot pri dijakinjah ($U = 423.635,0$; $p < 0,001$)), pri dobri petini dijakov pa, da bi bilo bolje, da se na šolo ne bi vpisovali dijaki z migrantskim ozadjem (bistveno pogosteje pri dijakih kot pri dijakinjah ($U = 425.855,0$; $p < 0,001$), pogosteje na šolah, ki so del šolskega centra ($U = 496.744,0$; $p = 0,039$) in pogosteje med dijaki srednjega poklicnega izobraževanja in poklicno tehniškega izobraževanja ($\chi^2 = 17,9$; $p < 0,001$)). Le vsak trinajsti dijak je mnenja, da bi bilo bolje, da se na šolo ne bi vpisovali dijaki iz revnejših družin (bistveno pogosteje dijaki kot dijakinje ($U = 518.637,5$; $p < 0,001$) in pogosteje dijaki srednjega poklicnega izobraževanja in poklicno tehniškega izobraževanja ($\chi^2 = 12,9$; $p = 0,005$)).

Kar se tiče žrtev medvrstniškega nasilja, so med njimi pogosteje dijaki s posebnimi potrebami (42,1 % dijakov navaja, da to (v glavnem) drži), po tretjina dijakov navaja, da so žrtve medvrstniškega nasilja

dijaki z migrantskim ozadjem in dijaki iz revnejših družin. Pri tem je potrebno izpostaviti visok delež dijakov (40 % in več), ki se do vprašanja ni opredelilo oziroma ni vedelo opredeliti.

Da so žrtve medvrstniškega nasilja dijaki s posebnimi potrebami, pogosteje navajajo dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskih centrov ($U = 240.517,5$; $p < 0,001$), dijakinje ($U = 263.732,0$; $p = 0,002$) in dijaki 5. letnika oziroma 2. letnika PTI ($\chi^2 = 10,4$; $p = 0,034$), medtem ko se v programih srednjega strokovnega izobraževanja (4-letni program) dijaki s posebnimi potrebami v manjši meri kot v preostalih izobraževalnih programih pojavljajo kot žrtve medvrstniškega nasilja ($\chi^2 = 9,8$; $p = 0,021$).

Da so žrtve medvrstniškega nasilja dijaki z migrantskim ozadjem, pogosteje navajajo dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskih centrov ($U = 225.159,5$; $p < 0,001$), dijakinje ($U = 250.733,0$; $p = 0,002$) in dijaki srednjega poklicnega izobraževanja ($\chi^2 = 10,3$; $p = 0,016$).

Da so žrtve medvrstniškega nasilja dijaki iz revnejših družin, pogosteje navajajo dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskih centrov ($U = 220.746,0$; $p < 0,001$), dijakinje ($U = 228.814,0$; $p < 0,001$).

Tabela 10: Postavke sklopa pripoznanja oziroma rekognicija (R2) z vidika dijakov

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne vem")		Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")				Ne vem / ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki s posebnimi potrebami.	2.992	2.455	1,97	36,7 %	38,2 %	16,7 %	8,3 %	17,9 %
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki z migrantskim ozadjem.	2.991	2.490	1,89	40,8 %	37,8 %	12,7 %	8,6 %	16,8 %
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki iz revnejših družin.	2.991	2.626	1,53	57,0 %	35,5 %	5,3 %	2,2 %	12,2%
Preverjanje in ocenjevanje znanja učitelji smiselno prilagajajo različnim dijakom.	2.993	2.513	2,42	21,4 %	26,5 %	40,7 %	11,3 %	16,0 %
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki s posebnimi potrebami.	2.988	1.786	2,29	23,4 %	34,5 %	31,6 %	10,5 %	40,2 %
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki z migrantskim ozadjem.	2.988	1.741	2,15	28,9 %	36,2 %	26,1 %	8,7 %	41,7 %

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne vem")		Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")				Ne vem / ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki iz revnejših družin.	2.990	1.723	2,07	31,9 %	35,8 %	25,8 %	6,6 %	42,4 %
V okviru pouka se pogovarjamo o drugačnosti, kako jo razumemo, kaj nam to predstavlja ipd.	2.990	2.390	2,34	22,3 %	28,9 %	40,7 %	8,0 %	20,1 %

1.2.3 Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Nancy Frazer (2004) s sodelavci že pred skoraj dvajsetimi leti prerazporeditev in pripoznanje dopolni še s tretjo dimenzijo pravičnosti, z zastopanostjo, ki teži k zastopstvu različnih družbenih skupin in posameznikov z vidika njihove moči in vpliva na svoj položaj v skupnosti. Dejanska zastopanost je pogosto omejena in posamezniki nimajo možnosti, da bi ustrezno izrazili svoje zahteve ter izpodbijali stereotipe in stigmatizacijo v zvezi z njihovimi vrednotami ali kulturno vrednostjo. Enakopravna udeležba, zaupanje in zastopanost so pomembni pojmi za razumevanje vloge izobraževanja pri oblikovanju dobre družbe. Ideja je povezana tudi z zastopstvom različnih družbenih skupin in posameznikov z vidika njihove moči in vpliva na položaj v skupnosti.

Tadeja Kodele in Irena Lesar (2023) v svoji raziskavi tako ugotovita, da obstaja pozitivna povezava med kulturo vzgojno-izobraževalne ustanove in stopnjo participacije učencev z učnimi težavami. Učenci in učitelji namreč prav participacijo prepoznava kot tisti dejavnik, ki vpliva na znižanje učnih težav in prispeva k večji motivaciji za šolsko delo. Kot dodajata avtorici, je pomembno, da vse učeče se, ne glede na to, ali se soočajo z ovirami ali ne, razumemo kot aktivne udeležence učnega procesa in jim omogočimo aktivno vključenost v proces reševanja svojih težav na področju učenja.

To dimenzijo pravičnosti smo merili s pomočjo sledečih trditev:

- Na naši šoli se pogovarjamo o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, iz revnejših družin in drugih).
- Na naši šoli dijaki sodelujemo tudi pri dejavnostih, ki niso povezane s poukom (prireditve, krožki, izleti, dekoracija šole, aktivnosti dijaške skupnosti ipd.)

- Učitelji dobro sodelujejo z mojimi starši/skrbniki.
- Dijaki si med seboj pomagamo.
- Dijaška skupnost na šoli sodeluje pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitvi šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte ipd.

V tem kontekstu se sodeč po odgovorih dijakov v največji meri uresničuje sodelovanje dijakov pri dejavnostih, ki niso povezane s poukom (npr. prireditve, krožki, aktivnosti dijaške skupnosti), s čimer se vsaj delno strinja velika večina (več kot 85 %) dijakov. Statistično značilno je večja vključenost dijakinj ($U = 578.720,0$; $p < 0,001$), dijakov prvega in drugega letnika ($\chi^2 = 19,8$; $p = 0,001$) in dijakov srednjega strokovnega izobraževanja ($\chi^2 = 14,3$; $p = 0,003$).

V veliki meri je prisotna tudi medsebojna pomoč med dijaki, kajti več kot štirje od petih dijakov navajajo, da je medsebojna pomoč vsaj delno prisotna. Bolj je prisotna v samostojnih šolah ($U = 604.363,0$; $p < 0,001$) v primerjavi s šolami, ki so del šolskega centra, in med dijaki ($U = 622.108,0$; $p < 0,001$) v primerjavi z dijakinjami, kjer je medsebojne pomoči manj.

Med tistimi, ki so se opredelili do trditve, jih več kot štirje od petih navajajo, da je dijaška skupnost na šoli do neke mere (odgovor v glavnem drži) enakovreden partner pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitvi šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte itd., se pa slaba tretjina dijakov do tega ni vedela/mogla opredeliti. Stališče je v večji meri prisotno med dijakinjami ($U = 353.642,0$; $p = 0,001$).

Da je sodelovanje med učitelji in starši v glavnem dobro, navaja dobre tri četrtine dijakov. Približno vsak šesti dijak se do vprašanja sodelovanja med učitelji in starši ni mogel opredeliti, kar lahko pomeni, da sodelovanja ni. Sodelovanja med učitelji in starši je najboljše ocenjeno med dijaki prvega letnika ($\chi^2 = 25,2$; $p < 0,001$), nato pa je v vsakem nadaljnjem letniku sodelovanje ocenjeno vse slabše.

Nekoliko izstopa področje pogovarjanja o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, iz revnejših družin in drugih). Približno vsak šesti dijak se do tega ni mogel opredeliti. Med tistimi, ki so se opredelili, jih sicer dobri dve tretjini navajata, da je pogovarjanje o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov vsaj do neke mere prisotno, medtem ko tretjina dijakov navaja, da tega pogovora (v glavnem) niso deležni. Pogovora so v največji meri deležni dijaki 1. letnika ($\chi^2 = 20,8$; $p < 0,001$), nato pa je v vsakem nadaljnjem letniku pogovora o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov vse manj.

Tabela 11: Postavke sklopa zastopanosti oz. reprezentacije (R3) z vidika dijakov

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez	Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")	Ne vem / ne
---------------------	---	----------------	--------------------------------------	-------------

		odgovorov "ne vem")						morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
Na naši šoli se pogovarjamo o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, iz revnejših družin in drugih).	3.025	2.504	2,73	12,4 %	18,0 %	53,2 %	16,3 %	17,2 %
Na naši šoli dijaki sodelujemo tudi pri dejavnostih, ki niso povezane s poukom (prireditve, krožki, izleti, dekoracija šole, aktivnosti dijaške skupnosti ipd.)	3.025	2.745	3,14	5,5 %	9,0 %	51,1 %	34,4 %	9,3 %
Učitelji dobro sodelujejo z mojimi starši/skrbniki.	3.025	2.508	2,89	8,9 %	13,0 %	58,1 %	20,0 %	17,1 %
Dijaki si med seboj pomagamo.	3.025	2.826	3,05	6,2 %	9,9 %	56,3 %	27,6 %	6,6 %
Dijaška skupnost na šoli sodeluje pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitvi šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte ipd.	3.025	2.100	2,96	7,6 %	10,6 %	59,8 %	22,1 %	30,6 %

1.2.4 Soodvisnost oz. relacionalnost (R4)

Glede na izpostavljene pomanjkljivosti treh dimenzij pravičnosti (prerazporeditev, pripoznanje in zastopanost), pravičnost avtorji dopolnijo še s četrto dimenzijo, to je relacionalnost oz. soodvisnost. Soodvisnost izhaja iz vprašanja, na kakšen način strukturirati pravično družbeno okolje, da bo spodbujalo razvoj posameznikove zmožnosti za (so)bivanje v skupnosti. V šoli se to kaže kot skrb za sprejemajočo, spoštljivo in podporno kulturo sobivanja med otroki/mladostniki in odraslimi.

Prvi trije R-ji temeljijo na predstavi neodvisne odrasle osebe in zanemarjajo pomen čustvenih odnosov med ljudmi. Nejasno je, kako, če in kdaj imajo moč in pomen tiste osebe, ki so zaradi starosti, bolezni ipd. v določenem trenutku odvisne od drugih.

Odpremo lahko tudi vprašanje razmerja med tistimi, ki so deležni skrbi in tistimi, ki jo nudijo. Gre za politično vprašanje, ki naslavlja predvsem ženski del populacije, pogosto neplačane ali podplačane skrbstvene delavke (Lynch idr. 2021, str. 56).

Ta dimenzija pravičnosti je pogosto podrejena ekonomskim, političnim ali kulturnim odnosom v življenju. Predstavlja ločene etično utemeljene, negovalne družbene odnose, ki se kulturno različno izražajo, vendar je njihov glavni namen biti z drugimi in soustvarjati odnose na način, ki ni odtujen in izkoriščevalen (prav tam, str. 58).

Ko govorimo o odnosih znotraj vzgoje in izobraževanja, mislimo dvoje. Na eni strani imamo pedagoške strokovnjake, na drugi strani pa učeče se, na ravni srednješolskega izobraževanja dijake, dijakinje in njihovo počutje. V obeh primerih gre, kot opozori Lesar (2019), za slabo raziskano področje, čeprav je povezava med počutjem v šoli in učno uspešnostjo prepoznana že desetletja. Učitelj, ki proaktivno prispeva k dobremu počutju svojih učencev, je navadno uspešen tudi pri doseganju njihove učne odličnosti. V zadnjem obdobju pa lahko sledimo tudi raziskavam, kjer se avtorji ukvarjajo s čustvi učiteljev. Šarič (2015) tako ugotavlja, da so čustva, ki jih učitelji doživljajo pri svojem delu, pomemben dejavnik kakovosti izvedbe pouka.

To dimenzijo pravičnosti smo merili s pomočjo sledečih trditev:

- Standardi etičnega delovanja na naši šoli so zelo visoki.
- Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje med dijaki.
- Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.
- Dijaki na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.
- Šola organizira delavnice za dijake na temo različnosti med dijaki.
- Na naši šoli se zaposleni in dijaki med seboj spoštujemo.
- Na naši šoli se dijaki med seboj spoštujemo.
- Na naši šoli se zaposleni med seboj spoštujejo.

V kontekstu soodvisnosti pozitivno izstopajo spoštljivi medsebojni odnosi. Kar se tiče medsebojnega spoštovanja, velika večina dijakov (88,6 %), ki so se opredelili do vprašanja, zaznava odnos med zaposlenimi na šoli kot vsaj v glavnem **spoštljiv (v največji meri dijaki 1. letnikov ($\chi^2 = 29,4$; $p < 0,001$), nato pa je stališče z vsakim nadaljnjim letnikom v manjši meri prisotno)**, pri čemer se dobra četrtina dijakov ni opredelila do vprašanja. Po tri četrtine dijakov, ki so se opredelili do vprašanja, zaznava odnos med zaposlenimi in dijaki kot v glavnem **spoštljiv (dijaki nižjega poklicnega izobraževanja ga v primerjavi z dijaki ostalih izobraževalnih programov v bistveno manjši meri zaznavajo kot spoštljivega ($\chi^2 = 8,5$; $p = 0,036$))**, prav tako odnos med dijaki. **Da je odnos med dijaki spoštljiv, v večji meri ocenjujejo dijaki, ki obiskujejo samostojne šole (U = 519.772,5; $p < 0,001$), dijaki moškega spola (U = 539.693,0; $p < 0,001$),**

dijaki 1. in 3. letnika ($\chi^2 = 11,7$; $p = 0,020$); dijaki nižjega poklicnega izobraževanja odnos med dijaki ocenjujejo kot bistveno manj spoštljiv v primerjavi z dijaki drugih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 11,2$; $p = 0,011$).

Odzivanje na nesprejemanje in izključevanje je po oceni dijakov v največji meri prisotno s strani dijakov in sicer takrat, ko izključujoče prakse izvajajo učitelji – dobri dve tretjini dijakov namreč navajata, da se dijaki takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev. Približno trije od petih dijakov navajajo, da se zaposleni na šoli v glavnem odzovejo na nesprejemanje in izključevanje med dijaki (pogosteje na samostojnih šolah ($U = 415.664,0$; $p = 0,016$), le dobra polovica (57,6 %) dijakov pa navaja, da se zaposleni na šoli odzovejo na izključujoče prakse s strani učiteljev. Če obrnemo – 30 % dijakov navaja, da se dijaki (v glavnem) ne odzivajo na izključujoče prakse s strani učiteljev, 42 % dijakov pa, da se zaposleni na šoli (v glavnem) ne odzivajo na izključujoče prakse s strani učiteljev, hkrati pa 39 % dijakov navaja, da se zaposleni na šoli ne odzivajo na izključujoče prakse med dijaki.

Med dijakinjami je pogosteje kot med dijaki prisotno stališče, da se dijaki odzivajo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev ($U = 360.632,5$; $p = 0,025$), redkeje kot dijaki pa menijo, da se zaposleni odzivajo na nesprejemanje in izključevanje dijakov tako s strani učiteljev ($U = 344.353,5$; $p = 0,017$) kot tudi med dijaki ($U = 426.155,0$; $p = 0,003$).

Dijaki nižjih letnikov pogosteje kot dijaki višjih letnikov ocenjujejo, da se zaposleni na šoli odzovejo na nesprejemanje in izključevanje med dijaki ($\chi^2 = 14,7$; $p = 0,005$) in na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev ($\chi^2 = 18,2$; $p = 0,001$).

Skoraj tri četrtine dijakov je mnenja, da se standardi etičnega delovanja na šoli zelo visoki (visok delež se do vprašanja ni znal opredeliti).

Da šola organizira delavnice za dijake na temo različnosti med dijaki navaja slaba polovica (43,2 %) dijakov. Organizacija tovrstnih delavnic je pogostejša v samostojnih šolah ($U = 301.053,0$; $p = 0,005$) in za dijake nižjih letnikov ($\chi^2 = 19,8$; $p = 0,001$); najpogostejša je v programih srednjega poklicnega izobraževanja, najredkejša pa v programih srednjega strokovnega izobraževanja ($\chi^2 = 30,2$; $p < 0,001$). Visok delež se do vprašanja ni znal opredeliti.

Tabela 12: Postavke sklopa soodvisnosti oz. relacionalnost (R4) z vidika dijakov

Relacionalnost (R4)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne vem")		Veljavni % (brez odgovorov "ne vem")				Ne vem / ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	
Standardi etičnega delovanja na naši šoli so zelo visoki.	2.934	1.793	2,75	9,1 %	19,6 %	58,2 %	13,1 %	38,9 %
Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje med dijaki.	2.935	2.244	2,59	15,2 %	23,8 %	47,8 %	13,2 %	23,5 %
Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.	2.930	2.012	2,51	18,2 %	24,2 %	45,9 %	11,7 %	31,3 %
Dijaki na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.	2.932	2.031	2,76	10,3 %	19,9 %	53,1 %	16,6 %	30,7 %
Šola organizira delavnice za dijake na temo različnosti med dijaki.	2.930	1.907	2,21	31,4 %	25,5 %	34,5 %	8,7 %	34,9 %
Na naši šoli se zaposleni in dijaki med seboj spoštujemo.	2.931	2.544	2,90	8,1 %	12,9 %	59,3 %	19,7 %	13,2 %
Na naši šoli se dijaki med seboj spoštujemo.	2.930	2.528	2,80	9,1 %	16,6 %	59,4 %	15,0 %	13,7 %
Na naši šoli se zaposleni med seboj spoštujejo.	2.935	2.151	3,15	4,5 %	6,9 %	58,0 %	30,6 %	26,7 %

2 Stališča strokovnih delavcev in dijakov o inkluzivnosti in pravičnosti

2.1 Raziskovana vprašanja in metodologija

Zanimalo nas je, kakšna so stališča ravnateljev, svetovalnih delavcev, učiteljev in dijakov o inkluzivnosti in pravičnosti strokovnih in poklicnih šol. Trditve, s katerimi smo merili stališča, smo povezali s tremi dimenzijami pravičnosti: redistribucijo oz. prerazporeditvijo, rekognicijo oz. pripoznanjem in reprezentacijo oz. zastopanostjo. Anketiranci so na 4-stopenjski lestvici strinjanja izrazili svoje strinjanje z navedenimi trditvami, kjer so izbirali med odgovori *popolnoma se strinjam*, *strinjam se*, *ne strinjam se* in *nikakor se ne strinjam*, ali pa so izbrali odgovor »*ne morem se opredeliti*«.

Rezultati analize so najprej predstavljeni ločeno za vsako od skupin, nato pa predstavljamo še primerjavo odgovorov med skupinami.

Preverjali smo vpliv posameznih socio-demografskih spremenljivk na stališča učiteljev in ravnateljev glede inkluzivnosti šol, in sicer smo izvedli Mann-Whitney-ev preizkus, Kruskal Wallis-ev preizkus in korelacijsko analizo (Spearmanov koeficient). Tega preverjanja vpliva pri skupini šolskih svetovalnih delavcev zaradi majhnosti vzorca nismo izvedli.

Pri učiteljih smo preverjali razlike v stališčih med skupinami glede na spol, glede na predmetno področje, ki ga poučujejo (splošno izobraževalni predmeti, strokovno teoretične vsebine in/ali praktični pouk), delovno dobo, tip šole (samostojna šola, del šolskega centra), velikost šole, spolno strukturo dijakov, preverjali pa smo tudi povezanost stališč učiteljev s številom dijakov s posebnimi potrebami, z nižjim socialno ekonomskim statusom in z migrantskim ozadjem na šoli.

Pri ravnateljih smo preverjali razlike v stališčih med skupinami glede na zaposlitev (ravnatelj/ravnateljica, pomočnik/pomočnica ravnatelja/ravnateljice), tip šole (samostojna šola, del šolskega centra), preverjali pa smo tudi povezanost stališč ravnateljev s številom dijakov s posebnimi potrebami, z nižjim socio ekonomskih statusom in z migrantskim ozadjem na šol.

Pri dijakih smo preverili razlike v stališčih med skupinami glede na tip šole (samostojna šola, del šolskega centra), spol, letnik in izobraževalni program (nižje poklicno izobraževanje (2-letni program), srednje poklicno izobraževanje (3-letni program), srednje strokovno izobraževanje (4-letni program) in poklicno tehniško izobraževanje (+2 leti)).

Analize smo izvedli s programskim orodjem IBM SPSS. Rezultati analize so predstavljeni tabelarično, in sicer zajemajo frekvenčno distribucijo odgovorov in osnovne opisne statistike (aritmetična sredina (M) in standardni odklon (SD)). Aritmetična sredina in standardni odklon sta izračunana upoštevajoč

odgovore iz 4-stopenjske lestvice (pri izračunu ni upoštevan odgovor »ne morem se opredeliti«). Aritmetična sredina je tako lahko med vrednostjo 1 in 4, kjer vrednost 1 pomeni popolno odsotnost stališča, vrednost 4 pa popolno prisotnost stališča. Z drugimi besedami – višja kot je aritmetična sredina, v večji meri je navedeno stališče prisotno, in obratno.

2.2 Udeleženci raziskave²

2.2.1 Učitelji

V raziskavo se je vključilo 354 učiteljev, a vsi niso odgovorili na vsa vprašanja, zato so pri tabelaričnih prikazih rezultatov navedeni veljavni numerusi tistih, ki so dejansko odgovorili na vprašanje. V raziskavo so pretežno vključene učiteljice, le dobra petina je učiteljev.

Tabela 13: Opis vzorca učiteljev po spolu

Spol	f	f %
moški	71	21,6 %
ženski	243	74,1 %
ne želim se opredeliti	14	4,3 %
Skupaj	328	100,0 %

Dobra polovica učiteljev poučujejo splošno izobraževalne predmete, preostali (43,4 %) so zaposleni kot učitelji strokovno teoretičnih vsebin in/ali praktičnega pouka (najpogosteje obojega).

Tabela 14: Opis vzorca učiteljev po predmetih, ki jih poučujejo

Zaposlen/zaposlena sem kot učitelj/učiteljica:	f	f %
splošno izobraževalnih predmetov	184	56,6 %
strokovno teoretičnih vsebin	50	15,4 %
praktičnega pouka	20	6,2 %
strokovno teoretičnih vsebin in praktičnega pouka	71	21,8 %
Skupaj	325	100,0 %

Dobro polovico učiteljev v vzorcu predstavljajo tisti z več kot 20 let delovne dobe, sledijo jim tisti z od 11 do 20 let delovne dobe. Slaba petina je takih, ki imajo do 10 let delovne dobe.

² Podatki o dijakih so prikazani pri prvem sklopu podatkov in jih na tem mestu ne podvajamo.

Tabela 15: Opis vzorca učiteljev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju

Leta delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju:	f	f %
Do 5 let	28	8,6 %
6 let – 10 let	33	10,1 %
11 let – 20 let	78	23,9 %
več kot 20 let	188	57,5 %
Skupaj	327	100,0 %

Regijska zastopanost ni enakomerna – največ je učiteljev iz podravske statistične regije, najmanj pa iz posavske in primorsko-notranjske regije.

Tabela 16: Opis vzorca učiteljev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni

Statistična regija vaše šole:	f	f %
gorenjska	49	15,0 %
pomurska	36	11,0 %
koroška	12	3,7 %
podravska	71	21,7 %
savinjska	32	9,8 %
goriška	17	5,2 %
osrednjeslovenska	31	9,5 %
posavska	1	0,3 %
primorsko – notranjska	5	1,5 %
obalno – kraška	30	9,2 %
jugovzhodna Slovenija	43	13,1 %
Skupaj	327	100,0 %

2.2.2 Ravnatelji

V raziskavo se je vključilo 44 ravnateljev, a vsi niso odgovorili na vsa vprašanja, zato so pri tabelaričnih prikazih rezultatov navedeni veljavni numerusi tistih, ki so dejansko odgovorili na vprašanje. V poročilu poimenovanje »ravnatelji« označuje ravnatelje in ravnateljice ter pomočnike in pomočnice ravnateljev/ravnateljic.

V raziskavo so pretežno vključene ravnateljice, dobra četrtina je ravnateljev.

Tabela 17: Opis vzorca ravnateljev po spolu

Spol	f	f %
moški	12	29,3 %
ženski	28	68,3 %
ne želim se opredeliti	1	2,4 %
Skupaj	41	100,0 %

V vzorcu raziskave prevladujejo ravnatelji/ravnateljice, slaba tretjina je pomočnikov/pomočnic ravnatelja/ravnateljic.

Tabela 18: Opis vzorca ravnateljev po delovnem mestu

Zaposlitev	f	f %
ravnatelj/ravnateljica	27	67,5 %
pomočnik/pomočnica ravnatelja/ravnateljic	13	32,5 %
Skupaj	40	100,0 %

Velika večina (več kot štirje od peti) anketiranih ravnateljev v vzorcu ima več kot 20 let delovne dobe, s slabimi 15 % jim sledijo tisti med 11 in 20 let delovne dobe.

Tabela 19: Opis vzorca ravnateljev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju

Leta delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju:	f	f %
Do 5 let	0	0,0 %
6 let – 10 let	1	2,4 %
11 let – 20 let	6	14,6 %
več kot 20 let	34	82,9 %
Skupaj	41	100,0 %

Kar se tiče regijske zastopanosti, največ ravnateljev prihaja iz osrednjeslovenske regije (slaba petina), najmanj pa iz obalnokraške in koroške regije. V vzorcu ni nobenega ravnatelja srednje poklicne in strokovne šole iz posavske regije.

Tabela 20: Opis vzorca učiteljev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni

Statistična regija vaše šole:	f	f %
gorenjska	4	9,8 %
pomurska	5	12,2 %
koroška	2	4,9 %
podravska	5	12,2 %
savinjska	5	12,2 %
goriška	3	7,3 %
osrednjeslovenska	8	19,5 %
posavska	0	0,0 %
primorsko – notranjska	3	7,3 %
obalno – kraška	1	2,4 %
jugovzhodna Slovenija	5	12,2 %
Skupaj	41	100,0 %

2.2.3 Šolski svetovalni delavci

V raziskavo se je vključilo 29 šolskih svetovalnih delavcev iz srednjih poklicnih in strokovnih šol, a vsi niso odgovorili na vsa vprašanja, zato so pri tabelarničnih prikazih rezultatov navedeni veljavni numerusi tistih, ki so dejansko odgovorili na vprašanje.

V raziskavo so v veliki večini vključene šolske svetovalne delavke, le en anketiranec je moškega spola.

Tabela 21: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po spolu

Spol	f	f %
moški	1	3,7 %
ženski	26	96,3 %
ne želim se opredeliti	0	0,0 %
Skupaj	27	100,0 %

Tretjina šolskih svetovalnih delavcev v vzorcu ima več kot 20 let delovne dobe v vzgoji in izobraževanju, po četrtnina ali več ima do 5 let in med 11 in 20 leti delovne dobe. Najmanj je takih z od 6 do 10 let delovne dobe.

Tabela 22: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po letih delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju

Leta delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju:	f	f %
Do 5 let	7	25,9 %
6 let – 10 let	3	11,1 %
11 let – 20 let	8	29,6 %
več kot 20 let	9	33,3 %
Skupaj	27	100,0 %

Regijska zastopanost ni enakomerna – največ je učiteljev iz osrednjeslovenske statistične regije, sledi pomurska regija, iz preostalih regij pa prihajajo po največ trije šolski svetovalni delavci. V vzorcu ni nobenega šolskega svetovalnega delavca iz srednje poklicne in strokovne šole iz primorsko-notranjske regije.

Tabela 23: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev po statistični regiji šole, na kateri so zaposleni

Statistična regija vaše šole:	f	f %
gorenjska	3	11,1 %
pomurska	4	14,8 %
koroška	1	3,7 %
podravska	3	11,1 %
savinjska	2	7,4 %
goriška	2	7,4 %
osrednjeslovenska	8	29,6 %
posavska	1	3,7 %
primorsko – notranjska	0	0 %
obalno – kraška	1	3,7 %
jugovzhodna Slovenija	2	7,4 %
Skupaj	27	100,0 %

Najpogosteje je na šolah, iz katerih prihajajo anketirani šolski svetovalni delavci, zaposlena 1 ali 2 osebi v šolski svetovalni službi. Dobra tretjina (36 %) jih prihaja iz šol, kjer je v šolski svetovalni službi zaposlena do največ ena oseba, 44 % jih prihaja iz šol z več kot eno a ne več kot dvema osebamama, petina anketiranih šolskih svetovalnih delavcev pa prihaja iz šole, kjer sta v šolski svetovalni službi zaposleni več kot dve osebi.

Tabela 24: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev glede na to, koliko oseb je zaposlenih v šolski svetovalni službi na šoli

Število oseb v svetovalni službi na šoli:	f	f %
0,5 osebe	1	4,0 %
1 oseba	8	32,0 %
1,5 osebe	3	12,0 %
2 osebi	8	32,0 %
2,5 osebe	1	4,0 %
3 osebe	3	12,0 %
4 osebe	0	0,0 %
5 oseb	1	4,0 %
Skupaj	25	100,0 %

Gledano po smereh študija anketiranih šolskih svetovalni delavcev jih je največ pridobilo izobrazbo s študijem pedagogike (tretjina), sledijo jim tisti, ki so izobrazbo pridobili s študijem socialnega dela in psihologije. Noben anketirani šolski svetovalni delavec ni pridobil izobrazbe s študijem specialne pedagogike in inkluzivne pedagogike. Slabih 15 % je pridobilo izobrazbo nekih drugih smeri.

Tabela 25: Opis vzorca šolskih svetovalnih delavcev glede na smer študija

Smer študija (n = 27)	f	f %
pedagogika	9	33,3 %
psihologija	7	25,9 %
socialno delo	8	29,6 %
specialna pedagogika	0	0,0 %
socialna pedagogika	1	3,7 %
inkluzivna pedagogika	0	0,0 %
drugo (dramaturgija, sociologija, management v izobraževanju, gastronomija)	4	14,8 %

2.3 Rezultati z razpravo

Rezultati so prikazani za vsako skupino ločeno in nato še skupaj.

2.3.1 Učitelji

Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Ko je govora o prerazporeditvenem vidiku pravičnosti, med učitelji ni najti visokega soglasja. Nagibajo se sicer k mnenju, *da mora biti šola prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti* (93,0 % se jih v glavnem ali popolnoma strinja), a se le slaba polovica učiteljev s tem popolnoma strinja. *Stališče je prisotno v tem večji meri pri učiteljih, tem manj je dijakov z nižjim socialno ekonomskim statusom na šoli* ($p = -0,141$; $p = 0,013$).

Med učitelji sicer najdemo več takih (67,4 %), ki se ne strinjajo s trditvijo, *da naj učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki*, a hkrati obstaja dobra četrtnina takih učiteljev, ki se s tem prej strinjajo kot ne. *K temu stališču se bolj nagibajo učitelji kakor učiteljice* ($U = 5.936,0$; $p = 0,048$).

Stališče, *da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem)* je prisotno pri dobri tretjini anketiranih učiteljev, čeprav obstaja tudi glede tega vprašanja več takih, ki s tem ne soglašajo. Slaba destina učiteljev se do trditve ni mogla opredeliti. *K stališču, da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov, se bolj nagibajo učitelji kakor učiteljice* ($U = 5.664,0$; $p = 0,006$) in učitelji/učiteljice iz šol z več kot 1000 dijakov ($\chi^2 = 10,595$; $p = 0,032$) v primerjavi z učitelji/učiteljicami iz manjših šol. Stališče je prisotno v tem večji meri pri učiteljih, tem manj je dijakov z nižjim socialno-ekonomskim statusom na šoli ($p = -0,177$; $p = 0,002$).

Večinsko mnenje učiteljev (71,7 %) se nagiba k stališču, *da so šole v Sloveniji zelo inkluzivne*, pri tem pa obstaja dobra četrtnina učiteljev, ki se do te trditve niso mogli opredeliti. *To stališče je v večji meri prisotno med učitelji strokovno teoretičnih vsebin in/ali praktičnega pouka, kakor med učitelji splošno izobraževalnih predmetov* ($U = 5.697,5$; $p = 0,008$).

Visok delež neopredeljenih (slaba tretjina) najdemo tudi pri trditvi *o omogočanju obstoječih zakonodajnih rešitev kakovostnega inkluzivnega izobraževanja*; sicer pa so glede tega, ali obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje, mnenja zelo deljena – takih, ki se s tem ne strinjajo, je le nekaj manj kot takih učiteljev, ki se s tem strinjajo. *K stališču, da obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje, se bolj nagibajo učitelji kakor*

učiteljice ($U = 3.255,5$; $p = 0,016$) ter bolj učitelji strokovno teoretičnih vsebin in/ali praktičnega pouka, kakor učitelji splošno izobraževalnih predmetov ($U = 4.740,5$; $p = 0,005$).

Tabela 26: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1)

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.	335	327	3,39	0,6 %	6,4 %	46,2 %	46,8 %	2,4 %
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem, ...).	335	305	2,46	5,6 %	52,8 %	32,1 %	9,5 %	9,0 %
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.	335	304	2,31	8,9 %	58,6 %	25,3 %	7,2 %	9,3 %
Šole v Sloveniji so zelo inkluzivne.	335	247	2,75	6,1 %	22,3 %	62,3 %	9,3 %	26,3 %
Obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje.	335	227	2,52	9,7 %	36,1 %	46,3 %	7,9 %	32,2 %

Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Kar se tiče pripoznanja, učitelji v največji meri (83,3 %) soglašajo, da je pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način, čeprav se le slaba polovica učiteljev s tem v celoti strinja.

Dobra tretjina učiteljev se nagiba k stališču, da so disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni dijaki, več kot 60 % se s trditvijo ne strinja. Bolj se sicer k temu stališču nagibajo učitelji kakor učiteljice ($U = 5.454,5$; $p < 0,001$).

Učitelji se prej ne strinjajo (79,4 %) kot strinjajo (20,6 %), da je dijak, ki se sam preživlja, zelo redko učno uspešen, ter da bi bilo za dijake s posebnimi potrebami bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene

vzgojno-izobraževalne ustanove. Stališče, da bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove, je bolj prisotno med učitelji, kakor med učiteljicami ($U = 4.410,5$; $p = 0,002$), ter bolj med učitelji, ki poučujejo na šolah, ki so del šolskega centra, kakor na samostojni šoli ($U = 7.611,0$; $p = 0,010$). Stališče je prisotno v tem večji meri, tem manj je dijakov s posebnimi potrebami na šoli ($\rho = -0,149$; $p = 0,015$). Na drugi strani pa se bolj nagibajo (71 % anketiranih) k stališču, da je za dijake z migrantskim ozadjem bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.

Čeprav se več kot polovica učiteljev strinja, da imajo učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami, pa se s tem ne strinja dobra tretjina anketiranih učiteljev. Stališče je prisotno pri učiteljih v tem večji meri, tem manj je dijakov z nižjim socialno-ekonomskim statusom na šoli ($\rho = -0,230$; $p = 0,000$).

Tabela 27: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.	340	324	3,28	1,5 %	15,1 %	36,7 %	46,6 %	4,7 %
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.	337	320	2,35	11,9 %	49,1 %	31,6 %	7,5 %	5,0 %
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.	339	291	2,05	17,5 %	61,9 %	18,6 %	2,1 %	14,2 %
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove.	335	273	2,24	12,5 %	57,9 %	22,7 %	7,0 %	18,5 %
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.	335	300	2,77	5,0 %	24,0 %	60,3 %	10,7 %	10,4 %
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.	335	305	2,58	3,9 %	37,4 %	55,1 %	3,6 %	9,0 %

Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Mnenja glede postavk, s katerimi smo merili stališča učiteljev o zastopanosti, so manj deljena. Učitelji se načeloma strinjajo (99,1 %), da je *spoštljivost med dijaki in zaposlenimi pogoj za uspešno pedagoško delo*. Vsaj do neke mere (98,8 %) soglašajo tudi, da *morajo biti ideje dijakov slišane*, čeprav je pri stališču, da morajo biti *ideje dijakov tudi upoštevane in uresničene*, strinjanje manj prepričljivo (84,8 % se jih vsaj v glavnem strinja, le 13,1 % v celoti). Bolj se k stališču, da morajo biti ideje dijakov upoštevane in uresničene nagibajo učiteljice kakor učitelji ($U = 4.600,5$; $p < 0,001$), glede na velikost šole pa se k temu stališču bolj nagibajo učitelji iz šol z od 151 do 300 dijakov. Stališče, da morajo biti ideje dijakov slišane, je tem manj prisotno, tem več je na šoli dijakov z nižjim socialno ekonomskim statusom ($\rho = -0,148$; $p = 0,009$).

Prav tako se stališče učiteljev, da je *vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci nujna*, nagiba k strinjanju (94,6 %). Stališče je prisotno v tem večji meri pri učiteljih, tem manj je dijakov z nižjim socialno-ekonomskim statusom na šoli ($\rho = -0,116$; $p = 0,041$).

Učitelji si niso soglasni glede tega, ali je *šola bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova* – polovica se nagiba k strinjanju, polovica k nestrinjanju. K stališču, da je *šola bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova*, se bolj nagibajo učitelji kakor učiteljice ($U = 5.947,0$; $p = 0,005$).

Tabela 28: Stališča učiteljev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo.	338	337	3,57	0,3 %	0,6 %	41,2 %	57,9 %	0,3 %
Šola je bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova.	339	321	2,53	6,2 %	44,2 %	39,9 %	9,7 %	5,3 %
Ideje dijakov morajo biti slišane.	339	334	3,38	0,0 %	1,2 %	59,3 %	39,5 %	1,5 %
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene.	339	290	2,97	1,0 %	14,1 %	71,7 %	13,1 %	14,5 %

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci je nujna.	339	334	3,33	0,6 %	4,8 %	55,7 %	38,9 %	1,5 %

2.3.2 Ravnatelji

Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Ravnatelji so v glavnem mnenja (80,6 %), da so šole v Sloveniji zelo inkluzivne in se nagibajo k stališču (95,3 %), da mora biti šola prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.

Med ravnatelji ne prevladuje mnenje, da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem), saj se jih 84,6 % ne strinja, da bi se v šolah preveč časa namenjal posebnim skupinam dijakov, prav tako večinsko mnenje ne gre v smeri, da naj učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki, kajti 95 % ravnateljev se ne strinja, da naj se s posebnimi skupinami dijakov ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki, učitelji pa naj poučujejo. *V večji meri je mnenje, da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov prisotno pri pomočnikih/pomočnicah ravnatelja/ravnateljice, kakor pri ravnateljih/ravnateljicah (U = 90,0; p = 0,021), medtem ko je mnenje, da naj učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki bolj prisotno pri ravnateljih, ki poučujejo v samostojnih šolah, v primerjavi z učitelji, ki poučujejo v šolah, ki so del šolskega centra (U = 139,0; p = 0,041).*

Med ravnatelji ni soglasja glede tega, ali *obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje*, saj jih polovica meni, da zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje, polovica pa ne.

Tabela 29: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1)

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.	44	43	3,42	2,3 %	2,3 %	46,5 %	48,8 %	2,3 %
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem, ...).	44	39	2,08	10,3 %	74,4 %	12,8 %	2,6 %	11,4 %
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.	44	40	1,83	25,0 %	70,0 %	2,5 %	2,5 %	9,1 %
Šole v Sloveniji so zelo inkluzivne.	44	36	2,83	2,8 %	16,7 %	75,0 %	5,6 %	18,2 %
Obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje.	44	36	2,42	8,3 %	41,7 %	50,0 %	0,0 %	18,2 %

Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Glede tega, ali je *pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način*, med ravnatelji ni najti jasnega odgovora, čeprav se jih nekoliko več vendarle nagiba k strinjanju (57,1 %) s tem. **To mnenje je bolj prisotno med ravnatelji, ki so zaposleni na šolah z večjim številom dijakov z nižjim SES** ($\rho = -0,325$; $p = 0,041$). Dobra tretjina ravnateljev se strinja, da *imajo učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami*.

Večinsko (89,5 %) se ne strinjajo, da *bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove*, medtem ko so mnenja o tem, *ali je za dijake z migrantskim ozadjem bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve*, deljena. Slaba polovica ravnateljev (47,1 %) jih namreč meni, da bi bilo bolje, da da bi

dijaki z migrantskim ozadjem obiskovali pouk z vrstniki v večinski šoli ob prilagoditvah. Stališče, da bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove, je bolj prisotno pri pomočnikih/pomočnicah ravnatelja/ravnateljice, kakor pri ravnateljih/ravnateljicah ($U = 95,5$; $p = 0,025$).

Stališče, da so disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni dijaki, večinsko ni prisotno (76,3 %). Prav tako večinsko (87,2 %) ni prisotno stališče, da so dijaki, ki se sami preživljajo, zelo redko učno uspešni.

Tabela 30: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.	44	42	2,86	9,5 %	33,3 %	19,0 %	38,1 %	4,5 %
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.	44	38	2,08	15,8 %	60,5 %	23,7 %	0,0 %	13,6 %
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.	44	39	1,95	17,9 %	69,2 %	12,8 %	0,0 %	11,4 %
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove.	44	38	2,03	10,5 %	78,9 %	7,9 %	2,6 %	13,6 %
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.	44	34	2,50	2,9 %	50,0 %	41,2 %	5,9 %	22,7 %
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.	44	38	2,37	2,6 %	57,9 %	39,5 %	0,0 %	13,6 %

Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Večina ravnateljev soglaša (95,5 %), da je *spoštljivost med dijaki in zaposlenimi pogoj za uspešno pedagoško delo*, prav tako je po njihovem mnenju (95,5 %) *nujna vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci*.

Med njimi je prisotno stališče, da *morajo biti ideje dijakov slišane*, a 17,1 % ravnateljev ne strinja, da morajo biti ideje tudi *upoštevane in uresničene*.

Le slaba četrtnina ravnateljev se nagiba k stališču, da *je šola bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova*, dobri dve tretjini pa s tem ne soglašata. *To mnenje je bolj prisotno med ravnatelji, ki so zaposleni na šolah z večjim številom dijakov z nižjim socialno-ekonomskim statusom ($p = -0,358$; $p = 0,027$).*

Tabela 31: Stališča ravnateljev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo.	44	44	3,52	4,5 %	0,0 %	34,1 %	61,4 %	0,0 %
Šola je bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova.	44	40	2,23	10,0 %	65,0 %	17,5 %	7,5 %	9,1 %
Ideje dijakov morajo biti slišane.	44	44	3,50	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %	0,0 %
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene.	44	41	2,93	0,0 %	17,1 %	73,2 %	9,8 %	6,8 %
Vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci je nujna.	44	44	3,34	0,0 %	4,5 %	56,8 %	38,6 %	0,0 %

2.3.3 Šolski svetovalni delavci

Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Mnenja šolskih svetovalnih delavcev o tem, ali so *šole v Sloveniji zelo inkluzivne*, so precej deljena, kljub temu pa se z inkluzivnostjo slovenskih šol prej ne strinjajo (57,1 %), kakor strinjajo (42,9 %). Večinsko

mnenje (83,3 %) gre v smeri, da *obstoječe zakonodajne rešitve ne omogočajo kakovostnega inkluzivnega izobraževanja*.

Pri večini (88,9 %) šolskih svetovalnih delavcev je prisotno strinjanje, da *mora biti šola prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti*. Med šolskimi svetovalnimi delavci ni prisotnega mnenja, da naj *učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki*. Prav tako večinoma ni prisotno stališče, da se *v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem)* – le 11,1 % šolskih svetovalnih delavcev meni, da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov.

Tabela 32: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditve oz. redistribucija (R1)

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.	27	27	3,30	3,7 %	7,4 %	44,4 %	44,4 %	0,0 %
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem,).	27	27	1,96	22,2 %	66,7 %	3,7 %	7,4 %	0,0 %
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.	27	27	1,56	44,4 %	55,6 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Šole v Sloveniji so zelo inkluzivne.	27	21	2,38	9,5 %	47,6 %	38,1 %	4,8 %	22,2 %
Obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje.	27	24	2,00	16,7 %	66,7 %	16,7 %	0,0 %	11,1 %

Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Glede tega, ali je *pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način*, se šolski svetovalni delavci bolj nagibajo k nestrinjanju (62,5 %), kakor strinjanju (37,5 %).

Dobra polovica (56,0 %) šolskih svetovalnih delavcev se strinja, da imajo *učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami*.

Pri večini šolskih svetovalnih delavcev (91,7 %) ni prisotnega mnenja, da bi bili *dijaki, ki se sami preživljajo, zelo redko učno uspešni*. Prav tako se večinsko ne strinjajo (92,6 %), da bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, *da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove*. Pretežno se strinjajo (65,4 %), da je *za dijake z migrantskim ozadjem bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve*, a pri tem obstaja tretjina šolskih svetovalnih delavcev, ki tega mnenja ne deli.

Prav tako je pri tretjini šolskih svetovalnih delavcev prisotno stališče, *da so disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni dijaki*, preostali tega mnenja ne delijo.

Tabela 33: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.	27	24	2,58	0,0 %	62,5 %	16,7 %	20,8 %	11,1 %
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.	27	27	2,11	25,9 %	40,7 %	29,6 %	3,7 %	0,0 %
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.	27	24	1,88	20,8 %	70,8 %	8,3 %	0,0 %	11,1 %
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove.	27	27	1,78	33,3 %	59,3 %	3,7 %	3,7 %	0,0 %
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene	27	26	2,69	3,8 %	30,8 %	57,7 %	7,7 %	3,7 %

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
pa so jim določene prilagoditve.								
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.	27	25	2,52	4,0 %	40,0 %	56,0 %	0,0 %	7,4 %

Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Med šolskimi svetovalnimi delavci prevladuje mnenje, da *morajo biti ideje dijakov slišane, upoštevane in uresničene*. Nujna se jim zdi *vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci*, prav tako pa je mnenje, da je *spoštljivost med dijaki in zaposlenimi pogoj za uspešno pedagoško delo*, prisotno pri veliki večini (96,3 %).

Kar se tiče stališča, da je *šola bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova*, je le-to prisotno pri le manjšem delu šolskih svetovalnih delavcev – tri četrtine se jih s to trditvijo ne strinja.

Tabela 34: Stališča šolskih svetovalnih delavcev o inkluzivnosti šol z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo.	27	27	3,44	0,0 %	3,7 %	48,1 %	48,1 %	0,0 %
Šola je bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova.	27	26	2,15	11,5 %	65,4 %	19,2 %	3,8 %	3,7 %
Ideje dijakov morajo biti slišane.	27	27	3,52	0,0 %	0,0 %	48,1 %	51,9 %	0,0 %
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene.	27	22	3,18	0,0 %	0,0 %	81,8 %	18,2 %	18,5 %

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci je nujna.	27	25	3,60	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %	7,4 %

2.3.4 Dijaki

Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Dijaki se večinoma (86,5 %) strinjajo, da *mora šola biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne vplivajo na njegove izobraževalne možnosti*. Pogosteje si to mnenje delijo dijakinje ($U = 487.682,0$; $p = 0,011$), v najmanjši meri pa je stališče prisotno med dijaki nižjega poklicnega izobraževanja ($\chi^2 = 24,4$; $p < 0,001$).

Prav tako se dijaki močno (84,6 %) strinjajo, da *na njihovi šoli sprejemajo in vključujejo vse dijake*. V večji meri se s tem sicer strinjajo dijaki, ki obiskujejo samostojne šole ($U = 452.413,0$; $p = 0,008$).

Kar se tiče ukvarjanja s posebnimi skupinami dijakov, je pri dobri polovici (50,6 %) dijakov prisotno stališče, da *naj učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki* (stališče je pogosteje prisotno med dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskega centra ($U = 326.774,0$; $p = 0,025$), pogosteje med dijaki kot med dijakinjami ($U = 294.554,0$; $p < 0,001$) ter najpogosteje med dijaki poklicno-tehniškega izobraževanja in najredkeje med dijaki nižjega poklicnega izobraževanja ($\chi^2 = 15,9$; $p = 0,001$)), pri dobri tretjini (37,6 %) dijakov pa mnenje, *da se v šolah bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov* (pogosteje to mnenje delijo dijaki moškega spola ($U = 301.855,0$; $p < 0,001$), dijaki nižjega poklicnega izobraževanja pa v manjši meri kot dijaki preostalih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 8,8$; $p = 0,032$)).

Tabela 35: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika prerazporeditve oz. redistribucije (R1)

Redistribucija (R1)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.	2.842	2.299	3,14	4,3 %	9,3 %	54,6 %	31,9 %	19,1 %
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, ipd.).	2.840	1.911	2,33	13,6 %	48,9 %	28,5 %	9,1 %	32,7 %
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.	2.837	1.903	2,50	12,7 %	36,7 %	38,7 %	11,9 %	32,9 %
Na moji šoli sprejemamo in vključujemo vse dijake.	2.834	2.239	3,01	5,1 %	10,3 %	63,0 %	21,6 %	21,0 %
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.	2.842	2.299	3,14	4,3 %	9,3 %	54,6 %	31,9 %	19,1 %

Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Med dijaki obstaja visoko soglasje glede tega, da je pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način. Več kot polovica dijakov se s tem v celoti strinja; vsaj deloma pa s tem soglaša skoraj 90 % dijakov, pogosteje dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskega centra ($U = 603.832,5$; $p = 0,037$), dijakinje ($U = 556.553,0$; $p < 0,001$) in dijaki srednjega strokovnega izobraževanja ($\chi^2 = 50,7$; $p < 0,001$).

Dijaki v veliki meri (81,4 %) soglašajo tudi s trditvijo, da je pravično, da učitelj ocenjevanje (vsaj do neke mere, če ne že v celoti) prilagodi dijaku glede na njihove težave (pogosteje to mnenje delijo dijakinje ($U = 542.851,5$; $p < 0,001$), dijaki nižjega poklicnega izobraževanja pa v manjši meri kot dijaki preostalih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 8,3$; $p = 0,040$)).

Več kot tretjina dijakov se do trditve, *da imajo učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami*, ni znala opredeliti. Med tistimi, ki pa se so, pa jih več kot 70 % soglaša s trditvijo, v večji meri dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskega centra ($U = 296.366,0$; $p = 0,001$). Da so *disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni dijaki*, sta mnenja skoraj dve tretjini dijakov, četrtnina jih o tem nima mnenja. Pogosteje to mnenje sicer delijo dijaki moškega spola ($U = 399.206,0$; $p < 0,001$), dijaki nižjega poklicnega izobraževanja pa v manjši meri kot dijaki preostalih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 10,1$; $p = 0,018$). Dobra polovica dijakov soglaša s trditvama, *da bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene šole* (pogosteje so tega mnenja dijaki, ki obiskujejo šole, ki so del šolskega centra ($U = 365.355,0$; $p = 0,003$) in dijaki moškega spola ($U = 361.118,0$; $p < 0,001$)), *za dijake z migrantskim ozadjem pa, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve* (pogosteje to mnenje delijo dijaki moškega spola ($U = 310.688,5$; $p < 0,001$)). Ni pa med dijaki prevladujoče stališče, *da bi bil dijak, ki se sam preživlja, učno neuspešen*, kajti takih dijakov, ki bi menili, da je dijak, ki se sam preživlja, redko učno uspešen, le 43,7 %. Pogosteje to mnenje sicer delijo dijaki moškega spola ($U = 252.340,0$; $p < 0,001$), dijaki srednjega strokovnega izobraževanja pa v manjši meri kot dijaki preostalih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 14,7$; $p = 0,002$).

Tabela 36: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika pripoznanja oz. rekognicije (R2)

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.	2.890	2.628	3,41	4,2 %	6,8 %	32,9 %	56,2 %	9,1 %
Pravično je, da učitelj ocenjevanje prilagodi dijaku glede na njihove težave.	2.887	2.514	3,07	7,1 %	11,5 %	48,7 %	32,7 %	12,9 %
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.	2.888	2.146	2,70	9,2 %	28,1 %	46,0 %	16,8 %	25,7 %
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.	2.891	1.793	2,39	14,8 %	41,6 %	34,0 %	9,7 %	38,0 %
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene šole.	2.837	2.045	2,57	13,2 %	31,5 %	40,5 %	14,8 %	27,9 %

Rekognicija (R2)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.	2.837	1.875	2,46	16,3 %	33,1 %	39,3 %	11,3 %	33,9 %
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.	2.837	1.845	2,83	6,6 %	21,7 %	54,0 %	17,7 %	35,0 %

Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Visok delež dijakov (95,7 %) soglaša, da morajo biti ideje dijakov slišane (pogosteje to mnenje delijo dijakinje ($U = 561.281,5$; $p < 0,001$), dijaki nižjega poklicnega izobraževanja pa redkeje kot dijaki preostali izobraževalnih programov ($\chi^2 = 28,1$; $p < 0,001$)). Mnenje, da morajo biti ideje dijakov upoštevane in uresničene, si deli 91,7 % dijakov, pogosteje si ga sicer delijo dijakinje kot dijaki ($U = 491.814,5$; $p < 0,001$)). Prav tako se dijaki v večini (87,3 %) nagibajo k stališču, da je spoštljivost med dijaki in zaposlenimi pogoj za uspešno delo učitelja. Visoko pomembnost dijaki pripisujejo tudi dobremu sodelovanju med učitelji in starši – kar 86 % soglaša, da je nujno, da učitelji in starši dobro sodelujejo (pogosteje to mnenje delijo dijakinje ($U = 525.582,0$; $p = 0,003$), dijaki nižjega poklicnega izobraževanja pa v manjši meri kot dijaki preostalih izobraževalnih programov ($\chi^2 = 8,2$; $p = 0,043$)). Dobre tri četrtine (78 %) dijakov se strinja, da je prav, da dijake na šoli tudi vzgajajo in ne le izobražujejo (pogosteje to mnenje delijo dijakinje ($U = 500.308,5$; $p < 0,001$)).

Tabela 37: Stališča dijakov o inkluziji v šolah z vidika zastopanosti oz. reprezentacije (R3)

Reprezentacija (R3)	n	Veljavni (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")		Veljavni % (brez odgovorov "ne morem se opredeliti")				Ne morem se opredeliti (%)
		n	M	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno delo učitelja.	2.888	2.394	3,11	3,9 %	8,7 %	59,3 %	28,0 %	17,1 %
Prav je, da nas na šoli tudi vzgajajo in ne le izobražujejo.	2.890	2.410	2,98	7,1 %	14,9 %	50,8 %	27,2 %	16,6 %
Ideje dijakov morajo biti slišane.	2.888	2.581	3,48	1,8 %	2,5 %	41,9 %	53,8 %	10,6 %
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene.	2.889	2.429	3,28	2,1 %	6,3 %	53,4 %	38,3 %	15,9 %
Nujno je, da učitelji in starši dobro sodelujejo.	2.893	2.443	3,11	3,9 %	10,1 %	57,5 %	28,5 %	15,6 %

2.3.5 Primerjava stališč med strokovnimi delavci in dijaki

Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Strokovni delavci se v statistično pomembno večji meri kot dijaki strinjajo s trditvijo, *da mora biti šola prostor, kjer družinske in osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti*. Na drugi strani pa dijaki v statistično pomembno večji meri kot strokovni delavci vidijo šole kot *inkluzivne*. Prav tako je med dijaki v statistično pomembno večji meri kot med strokovnimi delavci prisotno stališče, *da naj učitelji poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa se naj ukvarja svetovalna služba oziroma zunanji strokovnjaki*.

Omeniti velja, da je med dijaki visok delež (od ene petine do ene tretjine) takih, ki se do trditev niso mogli opredeliti.

Tabela 38: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (prerazporeditev oz. redistribucija (R1))

Redistribucija (R1)		n	M	%				
				Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne morem se opredeliti
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti. (U = 376.409; p < 0,001)	SD ³	406	3,39	1,0 %	5,9 %	45,1 %	45,8 %	2,2 %
	D ⁴	2.842	3,14	3,4 %	7,5 %	44,2 %	25,8 %	19,1 %
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem, ipd.). (U = 343.681; p = 0,312)	SD	406	2,38	6,7 %	51,2 %	25,6 %	7,9 %	8,6 %
	D	2.840	2,33	9,1 %	32,9 %	19,2 %	6,1 %	32,7 %
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki. (U = 279.638; p < 0,001)	SD	406	2,20	12,1 %	54,4 %	19,2 %	5,7 %	8,6 %
	D	2.837	2,50	8,5 %	24,6 %	26,0 %	8,0 %	32,9 %
Šole v Sloveniji so zelo inkluzivne. (Na moji šoli sprejemamo in vključujemo vse dijake.) (U = 267.800; p < 0,001)	SD	406	2,73	4,4 %	17,5 %	46,6 %	6,4 %	25,1 %
	D	2.834	3,01	4,0 %	8,2 %	49,8 %	17,0 %	21,0 %

Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Pet od šestih trditev, s katerimi smo merili stališča na ravni pripoznanja, so dijaki ocenili z višjo povprečno oceno kot pa strokovni delavci, hkrati pa je tudi pri teh trditvah bistveno večji delež dijakov kot pa strokovnih delavcev izbralo možnost, da se do trditve ne morejo opredeliti.

V kontekstu pripoznanja je med dijaki v statistično pomembno večji meri kot med strokovnimi delavci razširjeno stališče, da je pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način. To stališče je prisotno pri večini dijakov. Do večjih razhajanj med stališči dijakov in strokovnih delavcev šole prihaja tudi pri mnenju o dejavnikih, ki vplivajo na učno uspešnost. Namreč, med dijaki je v statistično pomembno večji meri prisotno stališče, da so učno manj uspešni dijaki tisti, ki so disciplinsko težavni in/ali se preživljajo sami. Dijaki so v statistično pomembno večji meri naklonjeni mnenju, da bi za dijake s posebnimi potrebami bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove, hkrati

³ Okrajšava SD se nanaša na strokovne delavce.

⁴ Okrajšava D se nanaša na dijake.

pa je med dijaki v večji meri kot med strokovnimi delavci prisotno stališče, da imajo učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.

Se pa dijaki v statistično značilno manjši meri kakor strokovni delavci šole nagibajo k stališču, da bi za dijake z migrantskim ozadjem bilo bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.

Tabela 39: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (pripoznanje oz. rekognicija (R2))

Rekognicija (R2)		n	M	%				
				Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne morem se opredeliti
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način. (U = 435.417; p < 0,001)	SD	411	3,19	2,2 %	19,0 %	31,9 %	41,8 %	5,1 %
	D	2.890	3,41	3,8 %	6,2 %	29,9 %	51,1 %	9,1 %
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki. (U = 301.807; p < 0,001)	SD	408	2,30	12,5 %	46,8 %	28,9 %	6,1 %	5,6 %
	D	2.888	2,70	6,8 %	20,8 %	34,2 %	12,5 %	25,7 %
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen. (U = 241.568; p < 0,001)	SD	410	2,03	15,4 %	54,6 %	14,9 %	1,5 %	13,7 %
	D	2.891	2,39	9,2 %	25,8 %	21,1 %	6,0 %	38,0 %
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove. (U = 254.703; p < 0,001)	SD	406	2,18	11,6 %	50,2 %	16,3 %	5,2 %	16,7 %
	D	2.837	2,57	9,5 %	22,7 %	29,2 %	10,6 %	27,9 %
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve. (U = 277.175; p < 0,001)	SD	406	2,74	4,2 %	23,9 %	51,7 %	8,9 %	11,3 %
	D	2.837	2,46	10,8 %	21,9 %	26,0 %	7,5 %	33,9 %
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami. (U = 267.578; p < 0,001)	SD	406	2,56	3,4 %	36,0 %	48,5 %	2,7 %	9,4 %
	D	2.837	2,83	4,3 %	14,1 %	35,1 %	11,5 %	35,0 %

Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Med strokovnimi delavci in dijaki prihaja do največjih razlik v stališčih v okviru dimenzije zastopanosti. Vse obravnavane razlike so statistično pomembne. Če so strokovni delavci in dijaki še kar usklajeni glede stališča, da morajo biti ideje dijakov slišane, pa je med strokovnimi delavci v statistično pomembno manjši meri prisotno stališče, da morajo biti ideje dijakov tudi upoštevane in uresničene.

Pričakovanja dijakov glede *upoštevanja in uresničevanja* njihovih *idej* so visoka, a se tudi strokovni delavci strinjajo, da je ideje dijakov potrebno vsaj do neke mere, če ne že v celoti, upoštevati.

Strokovni delavci na drugi strani v statistično pomembno večji meri prepoznavajo pomembnost *spoštljivega odnosa med dijaki in zaposlenimi kot pogoja za uspešno pedagoško delo* ter pomembnost *vzpostavitve partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci*, čeprav tako dijaki kot tudi strokovni delavci pripisujejo visoko pomembnost obema stališčema.

Med strokovnimi delavci je dobra polovica takih, ki ne deli mnenja, da *je šola bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova*, medtem ko je med dijaki prisotno večinsko mnenje, da *je prav, da jih na šoli tudi vzgajajo, ne le izobražujejo*. Oboji se torej nagibajo k stališču, da mora šola delovati (tudi) vzgojno, a zaključek, da je to stališče prisotno med dijaki v večji meri, bi bil površen in napačen. Vrednoteni sta bili namreč različni trditvi. Dijaki ocenjevali, ali *je šola tudi vzgojna ustanova* (poleg tega, da je izobraževalna), medtem kot so strokovni delavci ocenjevali, *ali je šola bolj izobraževalna ali bolj vzgojna ustanova*.

Tabela 40: Razlike med strokovnimi delavci šole in dijaki v stališčih o inkluzivnosti šol (zastopanost oz. reprezentacija (R3))

Reprezentacija (R3)		n	M	%				
				Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne morem se opredeliti
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo. (U = 323.097; p < 0,001)	SD	409	3,55	0,7 %	0,7 %	40,8 %	57,5 %	0,2 %
	D	2.888	3,11	3,3 %	7,2 %	49,2 %	23,2 %	17,1 %
Šola je bolj izobraževalna kot vzgojna ustanova. (Prav je, da nas na šoli tudi vzgajajo in ne le izobražujejo.) (U = 300.095; p < 0,001)	SD	410	2,47	6,6 %	45,1 %	34,1 %	8,5 %	5,6 %
	D	2.890	2,98	6,0 %	12,4 %	42,4 %	22,7 %	16,6 %
Ideje dijakov morajo biti slišane. (U = 469.246; p < 0,001)	SD	410	3,40	0,0 %	1,0 %	56,8 %	41,0 %	1,2 %
	D	2.888	3,48	1,6 %	2,3 %	37,5 %	48,1 %	10,6 %
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene. (U = 314.044; p < 0,001)	SD	410	2,98	0,7 %	11,7 %	62,4 %	11,2 %	13,9 %
	D	2.889	3,28	1,7 %	5,3 %	44,9 %	32,2 %	15,9 %
Vzpostavitev partnerskega odnosa med starši in pedagoškimi delavci je nujna. (Nujno je, da učitelji in starši dobro sodelujejo.) (U = 410.458; p < 0,001)	SD	410	3,35	0,5 %	4,4 %	53,9 %	39,5 %	1,7 %
	D	2.893	3,11	3,3 %	8,5 %	48,5 %	24,1 %	15,6 %

3 Inkluzija skozi besede ravnateljev, šolskih svetovalnih delavcev in učiteljev srednjih strokovnih in poklicnih šol

3.1 Raziskovalna vprašanja in metodologija

V sklopu raziskave *Inkluzija ... (2022)*, ki je pod okvirjem *Centra RS za poklicno izobraževanje* potekala leta 2022, nas je med drugim zanimalo:

- kako inkluzijo opredelijo ravnatelji, šolski svetovalni delavci in učitelji strokovnega in poklicnega izobraževanja?
- Kaj so, po presoji ravnateljev in šolskih svetovalnih delavcev, ključni izzivi inkluzije na njihovi šoli?

V nadaljevanju se osredotočamo na analizo odgovorov na zgoraj izpostavljeni vprašanja. Na prvo so odgovarjale vse tri skupine anketiranih (ravnatelji, šolski svetovalni delavci in učitelji), na drugo pa samo ravnatelji in šolski svetovalni delavci.

Tabela 41: Vprašanje in število odgovorov po skupinah vprašanih

Vprašanje	Ravnatelji	Šolski svetovalni delavci	Učitelji
Kaj po vašem mnenju pomeni inkluzija v vzgoji in izobraževanju?	39	18	354
Kaj je po vašem mnenju ključni izziv inkluzije na vaši šoli?	39	24	/

Odgovori so bili obdelani v skladu s kvalitativno metodologijo in uporabo tehnik kategorizacije odprtih odgovorov (Vogrinc, 2008). V prvem koraku smo odgovorom določili začetne kode in kategorije. Uporabili smo induktivni pristop h kategorizaciji, kar pomeni, da smo kategorije oblikovali glede na vsebino zapisov, v nadaljevanju ob analizi in interpretaciji pa jih bomo povezali s teoretično opredelitvijo inkluzije. Obsežnejše odgovore smo vključili v več kategorij, zato število analiziranih izjav ni enako številu anketiranih. V drugem koraku smo prešteli izjave, ki smo jih uvrstili v posamezno kategorijo in jih interpretirali.

3.2 Rezultati

Rezultati so prikazani ločeno za vsako skupino anketiranih: ravnateljji, šolski svetovalni delavci in učitelji, primerjava in sinteza rezultatov pa je oblikovana v sklopu sklepnega poglavja.

3.2.1 Ravnateljji

Prvo vprašanje se je glasilo: Kaj po vašem mnenju pomeni inkluzija v vzgoji in izobraževanju?

Tabela 42: Opredelitev inkluzije – ravnateljji

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
Sinonim besedi inkluzija	Sprejemanje	Sprejemanje različnosti in potreb vključujočih v šolski sistem.	10	33
	Vključenost	Vključenost vseh deležnikov v vzgojno izobraževalni proces.	14	
	Sožitje	Sožitje ne glede na socialni status ali poreklo.	1	
	Prilagajanje	Prilagajanje vseh deležnikov vzgojno izobraževalnega procesa za uspešno delo dijakov.	1	
	Upoštevanje	Upoštevanje otrok z različnimi potrebami.	1	
	Sodelovanje	Sodelovanje med različnimi skupinami.	3	
	Različnost	Da se ceni različnost udeležencev VP.	2	
	Integracija	Skrbeti za integracijo v šolsko okolje.	1	
Komu je inkluzija namenjena	Ranljivi	Poseben poudarek na najranljivejših posameznikih.	1	26
	Vsi dijaki	Uspešno vključevanje vseh dijakov v šolo.	7	
	Nizek SES	Različen socialni status....	2	
	Dijaki s PP	Vključevanje dijakov s posebnimi potrebami v redno izobraževanje.	7	
	Priseljenci	... migrantov v redno izobraževanje.	6	
	Drugačni otroci	Ostalih drugačnih v vzgojno-izobraževalni proces in na splošno v družbo.	3	
Pogoji za inkluzijo	Enakopravnost	Enakopravno vključevanje vseh posameznikov.	3	13
	Enaki pogoji	Enake možnosti za vse.	10	
Okolje	Prilagajanje otroka okolju	Osebno menim, da pri nas v primerjavi s tujino manjka ena vmesna stopnja pri dijaki tujcih, ki bi se po mojem vedenju morali vsaj eno leto prilagajati na naš sistem v posebnih programih, ki bi bili ne 100% vključeni direkt v VIZ, ampak le deloma in to neformalno, ne kot dijaki določene šole.	1	7
	Prilagajanje okolja otroku	Vključevanje učencev s posebnimi potrebami v redni izobraževalni proces	5	

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
		tako, da se jim omogoči izobraževanje s prilagoditvami.		
	Prilagajanje okolja in otroka	Prilagajanje tako otroka kot tudi okolja (vsi enake možnosti).	1	

Na vprašanje je odgovorilo 39 ravnateljev. Večina odgovorov je bilo krajših, le en zapis je bil daljši in ga predstavljamo v celoti:

Inkluzija v VIZ je večplastna zadeva in je ne moremo gledati samo enostransko oz. zgolj v določenem kontekstu. Nekatera vaša vprašanja so žal tako zastavljena, da ni mogoče odgovoriti le s strinjanjem ali nestrinjanjem, zato so nekateri odgovori taki, da se ne morem opredeliti. Na naši šoli imamo že vrsto let opravka z inkluzijo dijakov s posebnimi potrebami (PP) in dijakov tujcev iz vseh bivših republik nekdanje Jugoslavije oz. sedanjih samostojnih držav Hrvaške, BiH, Srbije, Makedonije, Črne Gore in Kosova. Inkluzija dijakov s PP in dijakov tujcev bi morala biti nekako ločeno obravnavana, predvsem pa premišljena. Trenutna zakonodaja prepušča preveč svobodne interpretacije in preveliko možnosti za vključevanje določenih dijakov direktno v šolski sistem. Osebno menim, da pri nas v primerjavi s tujino manjka ena vmesna stopnja pri dijakih tujcih, ki bi se po mojem vedenju morali vsaj eno leto prilagajati na naš sistem v posebnih programih, ki bi bili ne 100 % vključeni direkt v VIZ, ampak le deloma in to neformalno, ne kot dijaki določene šole. To vlogo bi lahko prevzele ljudske univerze v sodelovanju s srednjimi šolami, ki bi take dijake pripravile na vstop v slovenski izobraževalni sistem s tečajem slovenščine in delnim obiskovanjem enega ali dveh programov z namenom, da bi se lažje odločili v kateri program se naslednje leto dejansko vključiti. Po mojem mnenju bi bil tak način veliko bolj uspešen, saj po naših izkušnjah je dijakov tujcev, ki se prvo leto vključi v izobraževalni program in ga tudi uspešno opravi zanemarljivo malo (cca. 1 %). Spremenjeni Pravilnik o tečaju slovenskega jezika za tujce ni prinesel nič kaj boljše rezultate kot prejšnji, zato bi bil potreben korekcije, predvsem pa bi se morali dogovoriti, kdo naj izvaja tečaj in kakšne pogoje mora zagotavljati. Izpit je že nekaj let popolnoma enak in se ga po vsej verjetnosti nekateri dijaki naučijo kar na pamet. Poleg tega ni definirano, kaj se zgodi, če dijak izpita ne opravi. Pri dijakih s PP pa bi bil potreben vsekakor strožji nadzor kdo je lahko dijak s PP, v kakšne programe se lahko dijak s PP vpisuje in kaj ima šola od dijaka s PP, če se ga vključuje v običajen program. Večina dijakov oz. skoraj vsi s PP namreč v odločbah nimajo zapisano, da se zaradi njih zmanjšajo normativi za šolo, kar predstavlja veliko obremenitev za učitelje, še posebej, če je takih dijakov v enem oddelku precej. Pri nas imamo tudi primere, ko je v enem oddelku okrog 20 % dijakov s PP, pa ni zaradi njih nič zmanjšan normativ števila dijakov v oddelku.

Iz zapisa je razvidno, da je koncept inkluzije zelo kompleksen in odpira številna vprašanja. Ravnatelj se ukvarja tako s tem, na koga se inkluzija nanaša, kot tudi s kritiko nekaterih obstoječih rešitev. Avtor citiranega zapisa pa predlaga tudi nekatere svoje.

Sicer pa so ravnatelji največkrat (33) zapisali **sinonim** za besedo inkluzija. 14-krat so uporabili pojem *vklučenost*, 10-krat pa *sprejemanje*. Zapisali so še *sodelovanje* (3), *različnosti* (2), posamično pa so se pojavili še *sožitje*, *prilagajanje*, *upoštevanje* in *integracija*.

Pisali so tudi o tem, **komu je inkluzija namenjena** (26). Po 7-krat so zapisali *vsem dijakom* in *dijakom s posebnimi potrebami*. 6-krat so omenili *dijake priseljence*, 2-krat tiste, ki prihajajo iz *nižjega SES*. 3-krat se pojavi izraz *drugačni*, 1-krat pa *ranljivi*.

Nekateri (13) so pisali tudi o **pogojih** za uresničevanje inkluzije. 10-krat se pojavijo *enake možnosti za vse*, 3-krat pa *enakopravno vključevanje*.

Ravnatelji (7) so pisali tudi o **okolju**. 5-krat je razmislek povezan s *prilagoditvami okolja*, posamično pa je zapis povezan s *prilagoditvijo dijaka okolju* in s *prilagoditvijo obojega*, tako dijaka kot okolja.

Ugotovimo lahko, da gre pri ravnateljih za preplet ožjega in širšega razumevanja inkluzije. Na ožje razumevanje koncepta inkluzije nakazuje povezovanja le-tega z osebami s posebnimi potrebami, širše pa zajema vse različne skupine, ki se srečujejo znotraj vzgojno-izobraževalnega sistema. Širše razumevanje koncepta se odraža tudi skozi to, kako ravnatelji razumejo vlogo okolja, ki naj se prilagodi raznolikosti dijakov in ne obratno, da naj se dijaki prilagodijo zahtevam okolja. Razberemo pa, da se ravnatelji v odgovorih navezujejo tudi na možnosti za udejanjanje inkluzije. To je moč razbrati predvsem v tistih odgovorih, kjer izpostavljajo enake možnosti za vse in enakopravno vključevanje.

Ravnatelji so odgovorili tudi na drugo vprašanje: Kaj je po vašem mnenju ključni izziv inkluzije na vaši šoli?

Tabela 43: Izzivi inkluzije na šoli – ravnatelji

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod
Sinonim inkluziji	Sprejemanje, vključevanje, razumevanje, spoštovanje.	Prilagajanje in razumevanje, preprečevanje konfliktov in razumevanje, sprejemanje različnosti.	12
Pomanjkanje znanja	Pomanjkanje znanja	Pridobivati znanje za delo z drugačnimi.	10
Organizacija	Dovolj časa, financiranje	Nameniti dovolj časa še za ostale dijake, ki niso dijaki tujci in tistih, ki nimajo PP.	10
Kadrovanje	Pomanjkanje kadrov	Pri dijakih z dodeljeno svetovalno storitvijo, pomanjkanje strokovnjakov za izvajanje	6

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod
		svetovalne storitve (pedagog, psiholog, defektolog ...).	
Zagotavljanje enakih možnosti	Enake možnosti	Zagotoviti varno in vzpodbudno učno okolje, kjer bodo imeli vsi dijaki enake možnosti za učenje.	3
Vključevanje staršev	Vključenost staršev	Pogovor, sodelovanje s starši.	2
Integracija priseljencev	Integracija priseljencev	Inkluzija in integracija dijakov tujcev, predvsem albansko govorečih in deklet muslimanskega porekla.	2
Nadaljevanje z delom	Nadaljevati z obstoječim načinom dela	Ker gre za narodnostno in socialno zelo mešano populacijo, nadaljevati z našim delom vključevanja teh dijakov v sistem, zagotavljanja enakih možnosti izobraževanja zanje in prepoznavanja ter udejanjanja njihovih potencialov/močnih področij.	2
Diferenciacija in individualizacija		Diferenciacija in individualizacija.	1
Drugo		Razmejevanje med prevelikimi ambicijami, zmožnostmi dijaka, zlorabo trenutnega sistema odločb o usmeritvi za pridobivanje prednosti pri prehodu na višjo stopnjo izobraževanja. Včasih so dijaki z odločbami celo privilegirani.	1

Tudi pri tem vprašanju je bil zapis enega ravnatelja bolj obsežen in ga navajamo v celoti:

Inkluzijo na naši šoli izvajamo že vrsto let in to dokaj uspešno, saj večjih težav pri tem nimamo razen v posameznih primerih, ko gre za dijake tujce predvsem s Kosova, ki že zaradi jezika zelo težko sledijo pouku in so praviloma prvo leto neuspešni. Poleg tega je tudi njihova kultura toliko različna, da se težje prilagajajo. Kot sem že napisal, imamo tudi uspešne dijake, lahko bi rekel, da je v veliki meri tudi odvisno od njihovega angažiranja. Izziv kako te dijake motivirati pa še vedno ostaja velik, saj se spreminjajo tako navade generacij, ki prihajajo na šolo in velika medgeneracijska vrzel med dijaki in učitelji. Pri dijakih s PP pa je največji izziv ta, da se dijaku prilagaja stvari, ki jih zaradi PP tudi v poklicu ne bo mogel opravljati. Zato bi bilo potrebno, kot sem že nakazal v predhodnem zapisu, da se bolj striktno določa, v katere programe se lahko dijak z določenimi PP lahko vpiše. Menimo, da bi moral dijak s PP preden se vpiše v določen program opraviti neke vrste zdravniški pregled (kot ga imajo delavci na medicini dela), ki bi presodil, ali lahko dijak s PP tudi kot odrasla oseba opravlja poklic za katerega se bo izobraževal oz. ali ima pri tem kakšne omejitve oz. prilagoditve, ki mu jih lahko šola prilagodi in kasneje tudi delodajalci. Najbolj banalen primer je, da se lahko v program električar vpiše dijak z barvno

slepoto, pri tem pa je znano, da tega poklica ne bo mogel opravljati, tudi če bo program zaključil.

Za ta zapis je značilno, da se ravnatelj ukvarja tako s kritiko kot tudi s tem, da oblikuje možne rešitve, ki pa so bolj kot na raven šole vezane na raven sistema. Ostali zapisi pa so bili krajši in smo jih večinoma uvrstili le v eno kategorijo. Največ odgovorov (12) je bilo splošnih in so ponovno predstavljali neke vrste *sinonim inkluziji* (vključevanje, spoštovanje, razumevanje ipd.). To pomeni, da je izziv inkluzija sama po sebi. 10-krat so ravnatelji izpostavili *pomanjkljivo znanje* in *organizacijska vprašanja*. 6-krat je bil izpostavljen *problem kadrov*, 3-krat pa *zagotavljanje enakih možnosti*. Ostale kategorije so se pojavljale posamično in so razvidne iz Tabele 3.

3.2.2 Šolski svetovalni delavci

Tabela 44: Opredelitev inkluzije – šolski svetovalni delavci

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
Sinonim besedi inkluzija	Sodelovanje	Uspešno sodelovanje in delo med dijaki in zaposlenimi, kar je pomembno za uspešen in kakovosten pedagoški proces posameznikov.	1	12
	Prilagajanje	Prilagajanje.	2	
	Spoštovanje	Gre za spoštovanje.	1	
	Sprejemanje	Izmeničen proces sprejemanja drugega.	2	
	Vključevanje	Vse-obsegajoče vključevanje.	6	
Komu je inkluzija namenjena	Osebe s primanjkljaji	... ljudem z določenimi primanjkljaji	1	10
	Vsi dijaki	Vsi dijaki ...	6	
	Dijaki, profesorji in starši	... dijakov, profesorjev, staršev ...	3	
Cilji inkluzije	Doseganje enakih učnih ciljev	Omogočanje doseganje enakih učnih ciljev ...	3	9
	Manjšati učinke primanjkljajev, razlik	... manjšati učinke primanjkljajev ...	3	
	Zaposlitev	... da si najde delo in je samostojen ...	1	
	Uspeh	Pot do uspeha vsakega posameznika	1	
	Šolske in obšolske aktivnosti	... v šolske in obšolske dejavnosti ...	1	
Enakost	Enake možnosti	... omogočanje enakih možnosti.	4	5
	Enakopravnost	Pomeni enakovredno in enakopravno vključevanje	1	
Prilagoditve	Prilagoditve	... s pomočjo najrazličnejših prilagoditev ...	3	3
Prilagajanje okolja	Prilagajanje okolja	Prilagajanje okolja ljudem ..	2	2

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
Dvom v inkluzijo	Iluzija	Inkluzija s trenutno veljavnimi predpisi in zakonodajo je iluzija. Predvsem ni finančno dovolj podprta.	1	1

Na vprašanje je odgovorilo 18 svetovalnih delavcev. Odgovori so vsebinsko razpršeni med različne kategorije. Največ (12) jih je pisalo **sinonim** za besedo inkluzija. 6-krat se pojavi pojem *vključevanje*, po 2-krat *prilagajanje* in *sprejemanje*, posamično pa še *spoštovanje* in *sodelovanje*.

Pri zapisih se jih nekaj nanaša na to, **komu je namenjena** inkluzija. 6-krat se pojavi odgovor *vsem dijakom*, 3-krat pa se *dijakom* pridružijo še *profesorji* in *starši*.

Svetovalni delavci (9) so pisali tudi **o ciljih inkluzije**. Po 3-krat se pojavi doseganje enakih učnih ciljev in manjšati učinke primanjkljajev, razlik, posamično pa še zaposlitev, uspeh ter šolske in obšolske aktivnosti. Dodajamo primer izjave: *Omogočanje doseganje enakih učnih ciljev ...*

V nekaj (5) primerih se zapisi nanašajo na **enakost**, 4-krat v smislu *enakih možnosti* in 1-krat kot *enakopravnost*. 3-krat se zapisi nanašajo na *prilagoditve*, 2-krat specifično na *prilagoditve okolja*. En zapis je izrazito kritičen, ker svetovalni delavec izpostavi, da ob trenutnih rešitvah inkluzija *iluzija*.

Ugotovimo lahko, da so svetovalne delavke odgovarjale drugače kot ravnatelj. Izstopa npr. razmišljanje o tem, čemu je inkluzija sploh namenjena, kar je odgovor, ki ga ravnatelj niti niso zapisali.

Tudi šolskim svetovalnim delavcem smo postavili vprašanje, *kaj je po njihovem mnenju ključni izziv inkluzije na njihovi šoli*.

Tabela 45: Izzivi inkluzije na šoli – šolski svetovalni delavci

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število
Sprejemanje različnosti	Sprejemanje, spoštovanje, preseganje stereotipov	Popolni sprejem dijakov, ki so drugačni.	10
Usposobljenost	Usposabljanje, ozaveščanje	Ozaveščanje strokovnih delavcev, da je potrebno nenehno strokovno spopolnjevanje	6
Organizacija	Organizacija, čas in normativi,	Preveliko število oseb s specifičnimi težavami/ okoliščinami - izgublja se splošna populacija, težko je uskladiti tolikšno pomoč tolikšnemu številu oseb s posebnimi potrebami. Briše se meja med rednimi šolami in šolami s prilagojenim izvajanjem oziroma dodatno strokovno pomočjo.	5
Prilagoditve	Prilagodite razreda, okolja	Upoštevanje vseh prilagoditev vseh dijakov v razredu.	3
Enake možnosti	Enake možnosti	Da imajo vsi dijaki enake možnosti.	2

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število
Pomanjkanje kadrov	Premalo kadrov	Pomanjkanje kadrov, preobremenjenost učiteljev, neustrezna prepričanja in znanja pedagoškega kadra.	2
Finance	Financiranje.	Financiranje.	1

Na to vprašanje je odgovorilo 24 šolskih svetovalnih delavcev. 10 jih je odgovorilo, da se kot največji izziv kaže **sprejemanje različnosti**. Povedna je naslednja izjava:

Zavedanje in sprejemanje lastnega vpliva in soodgovornosti šolskih delavcev na to kako bo dijakova drugačnost vplivala na okolico, dijaka samega, njegovo vedenje in odnos do predmeta, šole, ... Npr. da se profesor ustavi pri izjavi, da je dijak nemogoč in ne spada v to šolo brez iskanja in raziskovanja možnosti.

S sprejemanjem različnosti je močno povezana tudi **ustrezna usposobljenost**, ki jo je omenilo šest (6) svetovalnih delavcev. Podajamo primer: *Da učitelji razumejo, da je za nekatere dijake potreben drugačen pristop. Sprejetje, da smo si različni.*

Pet (5) jih večje izzive inkluzije vidi predvsem v **organizaciji pedagoškega dela**. Omenjali pa so tako splošno organizacijo dela, kot tudi bolj konkretne vidike:

Preveliko število oseb s specifičnimi težavami/ okoliščinami - izgublja se splošna populacija, težko je uskladiti tolikšno pomoč tolikšnemu številu oseb s posebnimi potrebami. Briše se meja med rednimi šolami in šolami s prilagojenim izvajanjem oziroma dodatno strokovno pomočjo.

Trije (3) so v kontekstu izzivov omenjali *različne prilagoditve*, po dva pa še *enake možnosti ter pomanjkanje kadrov*. En je omenjal financiranje.

Ugotovimo lahko, da se tudi pri tem vprašanju odgovori ravnatelj in šolskih svetovalnih delavcev nekoliko razlikujejo. Če se zdi ravnateljem izziv inkluzija sama po sebi, pomanjkanje znanja in organizacija ipd., je bilo pri svetovalnih delavcih v ospredju najprej sprejemanje različnosti, nato pa vprašanja organizacije ipd.

3.2.3 Učitelji

Tabela 46: Opredelitev inkluzije - učitelji

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
Sinonim besedi inkluzija	Integracija	Integracija otrok z posebnimi potrebami v rednih šolah.	5	171
	Povezovanje	Povezovanje med dijaki in učitelji.	5	

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
	Sodelovanje	Medsebojno sodelovanje vseh udeležencev ne glede na status ali posebne potrebe pri izobraževanju znotraj šolske ustanove	9	
	Sočutnost/ emaptičnost/ skrb	Šola mora biti vzgojno izobraževalna ustanova. Učitelj mora prepoznavati dijakove izobraževalne potenciale in tudi njegove stiske.	6	
	Spoštovanje	Spoštovanje različnosti in umestitev v šolsko okolje.	9	
	Sprejemanje	To, da so vsi dijaki v enaki meri vključeni v izobraževalni proces, da se med seboj sprejemajo, spoštujejo in si pomagajo.	14	
	Vključevanje	Vključitev dijakov s posebnimi potrebami v šole in sistem izobraževanja, kakršen velja za večino populacije.	123	
Komu je inkluzija namenjena	Dijaki s posebnimi potrebami	Vključitev dijakov s PP v klasično šolo.	43	160
	Dijaki z nizkim SES	Proces vključevanja otrok z različnim ekonomskim, socialnim fiziološkim ... ozadjem.	19	
	Dijaki priseljenci	Vključevanje dijakov, ki imajo različne primanjkljaje (vid, primanjkljaji na področju učenja,, vedenjske motnje, sluh ...), in priseljencev.	25	
	Ranljivi/ marginalizirani	Vključenost vseh - ne zgolj ozke definicije, ki opredeljuje dijake s posebnimi potrebami, iz ranljivih skupin itd.	3	
	Vsi dijaki	Vključevanje dijakov	54	
	Vsi vključeni v vzgojno-izobraževalni proces	Vključevanje vseh deležnikov (zaposleni, dijaki, starši) v dogajanje na šoli.	16	
Enakost	Enake možnosti	Enake možnosti za vse, vključenost za vse, prav tako dostopnost.	41	68
	Enakovrednost	Da so dijaki s posebnimi potrebami in migrantskim ozadjem enakovredno vključeni v vzgojno-izobraževalni proces.	19	
	Enakopravnost	Vsi so enakopravno vključeni v '\\šolo\\', ne glede na status, ekonomsko stanje, raso, vero...	8	
Različne prilagoditve	Specialno-pedagoške prilagoditve	Prilagajanje učnega programa dijakom, z različnimi sposobnostmi in možnostmi dojetja in sprejemanja učnih vsebin.	30	40

Kategorija	Koda	Primer odgovora	Število kod	Skupno število
	Prilagajanje okolja	Prilagajanje okolja osebam s posebnostmi.	7	
	Individualizacija	Pomeni enake možnosti vseh, demokratičen odnos, spoštovanje drugačnosti in strpnost. Pri delu z dijaki to pomeni individualizacija pouka, ocenjevanja in dodatno delo z nekaterimi dijaki (dijaki s posebnimi potrebami, dijaki tujci ...).	3	
Heterogenost/ različnost/ drugačnost	Heterogenost/ različnost/ drugačnost	Vključevanje drugačnih oseb (dijakov) v vzgojno-izobraževalni proces.	30	30
Cilji inkluzije	Doseganje (enakovrednih, minimalnih) ciljev in optimalni razvoj	Pomeni, da se otrok uči od drugih otrok četudi je manj sposoben, dosega pa minimalne standarde.	10	19
	Participacija in aktivna udeležba	Vključevanje otrok v teku učnega procesa/pouka. Njihova aktivna udeležba pri pouku.	3	
	Zaposlitev	Da se vse dijake obravnava enako in se jim omogoči pot do poklica.	6	
Dodatno delo	Dodatno delo	Predvsem veliko neznank, ker večina učitelj ne obvlada tega dela na vseh področjih, ki se nam dogajajo. Ogromno dodatnega dela.	3	3
Drugo		dodatno izobraževanje zaposlenih na šoli.	10	10

Na vprašanje je odgovorilo 354 učiteljev. 10 odgovorov smo razvrstili v kategorijo **drugo** in jih v nadaljevanju ne interpretiramo. Večina preostalih odgovorov je bilo eno oz. dvostavčnih, nekaj pa tudi bolj obsežnih. Za ilustracijo navajamo primer daljšega odgovora:

Inkluzija pomeni vključenost t.i. ranljivih skupin, tako otrok s posebnimi potrebami, migrantov, otrok z nižjim socialnim statusom, beguncev. Inkluzija je na splošno super, vendar ne na tak način, da so ti dijaki zaščiteni kot severni medvedi. Občutek imam, da so nam stvari glede tega že zdavnaj ušle iz vajeti, zaradi pritiska staršev in družbe, kot take. Podpiram, da so vse te skupine vključene v reden pouk, bi pa bilo smiselno REALNO pogledati, kaj sploh potrebujejo, jim to omogočiti in POSTAVITI MEJE. Pri migrantih, pa je prvo ne samo učenje jezika, ampak tudi kulture, tudi to je vključenost. Kaj mu pomaga, če se nauči jezika, če pa ne spoštuje žensk npr., ali pa punce niti ne končajo prav šolanja, pa jih starši že pošljejo nazaj v izvorno državo (Bosna, Albanija), in jih tam poročijo in je za njo konec življenja, ki ga je komaj začela? Prav tako v normalni šoli nimajo kaj za delati agresivni učenci in dijaki, poleg tega so previsoki normativi in

standardi. Nekoč sem poučevala razred, ki je imel 32 dijakov, od tega jih je bilo 8 s posebnimi potrebami. To ni normalno!

Pri daljših odgovorih smo zaznali kombinacijo vrednostno nevtralnega odgovora in kritičnega odnosa do inkluzije, v treh (3) primerih pa je bilo eksplicitno zapisano, da inkluzija pomeni **dodatno delo**. Navajamo primer:

Predvsem veliko neznank, ker večina učitelj ne obvlada tega dela na vseh področjih, ki se nam dogajajo. Ogromno dodatnega dela.

Večji del vprašanih (171) je ob opredelitvi pojma inkluzije navedla različne **sinonime**. Najpogosteje (123) je bil uporabljen termin *vklučenost oz. vključevanje*, 14-krat *sprejemanje*, manj kot desetkrat pa še: *integracija, povezovanje, sodelovanje, sočutnost, empatija, skrb in spoštovanje*.

160-krat je bilo v odgovorih navedeno tudi, **komu je inkluzija namenjena**. Zanimivo je, da so učitelji 54-krat zapisali, da *vsem dijakom*. Pričakovano so se pogosto pojavili tudi *dijaki s posebnimi potrebami* (43), nato *dijaki priseljenci* (25) in tudi *dijaki z nizkim SES* (19), kar lahko morda razložimo kot sugestijo iz samega vprašalnika, ki je v trditvah, ki so jih vrednotili učitelji, ves čas omenjal te tri skupine pogosto izključenih.

3-krat so učitelji pisali o *ranljivih in marginaliziranih*, 16-krat pa so poleg dijakov omenjali še *zaposlene v šoli* ter tudi *starše*.

68-krat so se pojavili zapisi, ki so se nanašali na *enakost možnosti* (41), *enakovrednost* (19) ter *enakopravnost* (8). V nekaj primerih je šlo za dve kodi znotraj enega odgovora: *Da se da vsem otrokom občutek enakosti in enakih možnosti*. V nekaj primerih pa za odgovor, ki smo ga razvrstili v več kategorij:

Vključevanje dijakov med vrstnike znotraj razreda in učnega procesa ter enake možnosti za vse dijake glede izobraževanja in znanja, čeprav obenem omogočanje delnih prilagoditev glede znanja, toda ne glede upoštevanja pravil.

40-krat so se zapisi nanašali na **različne prilagoditve**, od tega najpogosteje (30) **specialno-pedagoško-didaktične prilagoditve** učnega procesa:

Prilagajanje učnega programa dijakom, z različnimi sposobnostmi in možnostmi dojetanja in sprejetanja učnih vsebin.

V nekaj primerih se pojavijo zapisi, ki se ne nanašajo le na specialno-pedagoške prilagoditve, temveč tudi na **prilagoditve okolja**. Še trije zapisi pa govorijo o *individualizaciji pouka*.

30-krat se je pojavil zapis, ki je vključeval termine *heterogenost, drugačnost* in *različnost*, zato smo oblikovali posebno kategorijo. Drugačnost se je lahko nanašala na okolje: *Skrb za učence iz drugačnega okolja. Nudenje pomoči šibkejšim*, lahko pa tudi na osebo: *Otroci imajo različne potrebe, znanja, sposobnosti*.

19-krat zapis omenja **cilje inkluzije**, pri čemer gre v 10 primerih za *doseganje standardov znanja*, ali enakovrednih, ali minimalnih in za optimalen otrokov razvoj. Navajamo primer odgovora:

Vključevanje dijakov s posebnimi potrebami (SUT, gibalno ovirani, dolgotrajno bolni, invalidi, migranti ...) v redni učni proces, pri čemer jim s prilagoditvami omogočimo doseganje enakovrednega izobrazbenega standarda.

Šest (6) izjav vključuje razmislek o **zaposlitvi**, npr.:

Vključevanje dijakov, ki jih moramo vključiti. Damo jim možnost, potem se pa tako čez leto ali več pokaže smiselnost vključevanja. Velikokrat izpolnujemo želje in pritiske staršev. Ko pa ti dijaki z našim certifikatom pridejo na trg delovne sile, se pa pojavi nov problem za tega dijaka.

Tri (3) izjave pa vključujejo participacijo in aktivno udeležbo dijakov:

Vključevanje otrok v teku učnega procesa/pouka. Njihova aktivna udeležba pri pouku.

Ugotovimo lahko, da so učitelji podobno kot pri ravnateljih in šolski svetovalni delavci tudi učitelji pisali sinonime besedi inkluzija, torej vključevanje, prejemanje itd. Podoben delež pa se je v svojih opredelitvah dotaknil tudi vprašanja, komu je inkluzija namenjena, pri čemer jih je veliko razmišljalo o vseh dijakih, potem pa o dijakih s posebnimi potrebami, priseljencih in dijakih, ki prihajajo iz družin z nizkim socialno-ekonomskim statusom.

Del izjav se je nanašal na vprašanje pravičnosti, ki pa kot termin ni bila omenjena neposredno, temveč skozi pojme kot so enake možnosti, enakopravnost, enakovrednost ipd.

Pri tistih učiteljih, ki so omenjali različne prilagoditve, so bile v ospredju specialno-pedagoški ukrepi, v ozadju pa je ostal premislek o tem, kako ustrezno prilagajati tudi samo okolje, v katerega vstopajo raznoliki dijaki. Drugi odgovori, npr. o drugačnosti, o ciljnih inkluzije itd., pa so se bili zastopani v manjši meri.

Sklenemo lahko, da je pri učiteljih zaznati oboje, tako širše kot ožje razumevanje inkluzije, so pa večinsko inkluzijo razumeli v afirmativnem smislu. Le peščica odgovorov je bila bolj kritično naravnanih, negativne opredelitve pa so se nanašale predvsem na razumevanje inkluzije kot dodatnega dela.

4 Sklep

V *Drugem poročilu* so analizirani odgovori štirih ciljnih skupin, in sicer ravnateljev, šolskih svetovalnih delavcev, učiteljev in dijakov. Zanimalo nas je, kako se s perspektive posamezne skupine vprašanih in glede na primerjave med njimi, v poklicnih in strokovnih šolah odraža inkluzija skozi večdimenzionalni model pravičnosti. Del analize, ki je temeljil na rezultatih anketiranja strokovnih delavcev, je bil predstavljen v prvem poročilu *Inkluzija ... (2022)*, drugi del pa je predstavljen v tem poročilu. V nadaljevanju sledijo ključni sklepi, ki jih lahko oblikujemo na osnovi omenjene raziskave.

4.1 Uresničevanje inkluzivnosti v poklicnih in strokovnih šolah skozi oči dijakov

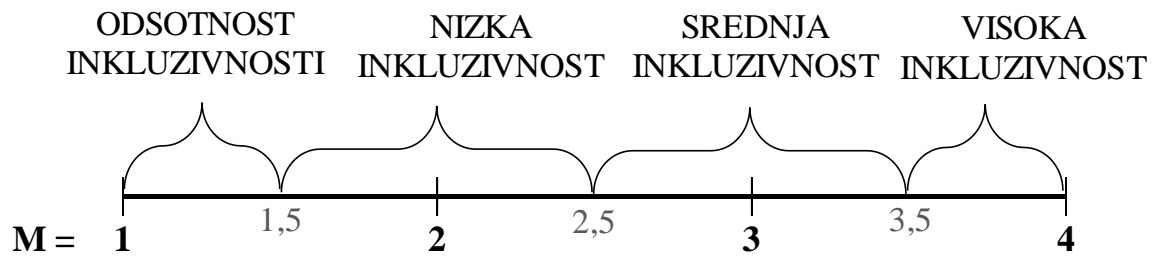
V prvem poglavju tega poročila smo analizirali stanje inkluzivnosti in pravičnosti skozi perspektivo dijakov. V raziskavi jih je sodelovalo nekaj čez tri tisoč. Tretjina vprašanih je odgovorila, da nimajo posebnih statusov, med tistimi, ki jih imajo, pa prevladujejo dijaki »vozači«, torej tisti, ki se v šolo vozijo vsakodnevno najmanj eno uro v eno smer. Takih je dobra četrtina. Dobra petina dijakov (22 %) prejema subvencijo za šolsko malico, 8,2 % dijakov pa ima vsaj enega brezposelnega starša.

Petina dijakov (21,5 %) sodi vsaj v eno kategorijo, ki nakazuje na priseljsko ozadje. Najpogosteje (16,2 %) imajo vsaj enega od staršev, ki ni rojen v Sloveniji, oziroma slovenščina ni njihov materni jezik (13,5 %). Vsak deveti dijak ni rojen v Sloveniji, slabih 5 % pa se jih je v Slovenijo preselilo pred 3 leti ali manj.

Status dijaka s posebnimi potrebami ima vsak 11. dijak (9,2 %). Še skoraj desetina jih prejema dodatno strokovno oz. učno pomoč.

V predhodnih poglavjih smo podrobneje predstavili odgovore dijakov pri postavkah, s katerimi smo merili stanje po štirih dimenzijah pravičnosti skozi perspektivno inkluzije v poklicnih in strokovnih šolah. Da bi odgovorili na vprašanje, v kolikšni meri se inkluzivnost uresničuje v poklicnih in strokovnih šolah, smo izračunali povprečne vrednosti dimenzij (povprečje odgovorov po postavkah). Povprečne vrednosti se gibljejo na intervalu med 1,0 (odgovor sploh ne drži) in 4,0 (popolnoma drži). Povprečne vrednosti smo interpretirali na način, da vrednosti, ki so bližje najnižji možni vrednosti (tj. $M = 1,0$) pomenijo, da se inkluzivnost v majhni meri uresničuje oziroma se sploh ne, medtem ko smo visoke vrednosti, ki se približujejo najvišji možni vrednosti (tj. $M = 4,0$), interpretirali kot visoko uresničevanje inkluzivnosti.

Za lažjo interpretacijo smo oblikovali štiri stopnje uresničevanja inkluzije: (1) odsotnost inkluzivnosti, (2) nizka inkluzivnost, (3) srednja inkluzivnost in (4) visoka inkluzivnost. Posamezno stopnjo smo zamejili z arbitrarno določenimi vrednostmi:



Slika 1: Stopnje uresničevanja inkluzije

Izmerili smo uresničevanje posameznih dimenzij pravičnosti in inkluzivnosti na poklicnih in strokovnih šolah, pri čemer so posamezne dimenzije definirane kot:

1. prerazporeditev oz. redistribucija: prizadevanje za odpravljanje ovir pri doseganju ciljev dijakov na vseh področjih, heterogenost razredov/oddelkov in učnih skupin, možnost porabe finančnih sredstev šolskega sklada za zagotavljanje enakih možnosti dijakov, pomoč novim dijakom pri privajanju na šolo, učinkovitost zmanjševanja ovir pri učenju in participaciji vseh dijakov;
2. pripoznanje oz. rekognicija: naklonjenost vpisu dijakov s posebnimi potrebami, naklonjenost vpisu dijakov z migrantskim ozadjem, naklonjenost vpisu dijakov iz revnejših družin, prilagajanje preverjanja in ocenjevanja znanja različnim dijakom, prisotnost dijakov s posebnimi potrebami med žrtvami medvrstniškega nasilja, prisotnost dijakov z migrantskim ozadjem med žrtvami medvrstniškega nasilja, prisotnost dijakov iz revnejših družin med žrtvami medvrstniškega nasilja, vključevanje tem, ki se nanašajo na razumevanje drugačnosti v pedagoško delo;
3. zastopanost oz. reprezentacija: pogovarjanje o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov, vključenost dijakov pri dejavnostih, ki niso povezane s poukom, sodelovanje pedagoških delavcev s starši, medsebojna pomoč dijakov, enakovrednost dijaške skupnosti pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitvi šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte;
4. soodvisnost oz. relacionalnost: visoki standardi etičnega delovanja, takojšnje odzivanje na izključujoče prakse med dijaki, takojšnje odzivanje zaposlenih na različne izključujoče prakse zaposlenih do dijakov, takojšnje odzivanje dijakov na različne izključujoče prakse zaposlenih do dijakov, spodbujanje dodatnega izobraževanja na temo inkluzivne šole/raznolikosti med dijaki, spoštovanje med dijaki in zaposlenimi, spoštovanje med dijaki, spoštovanje med zaposlenimi.

V nadaljevanju predstavljamo rezultate analize stanja uresničevanja inkluzivnosti po posameznih dimenzijah pravičnosti in na skupni ravni.

Ko je govora o inkluzivnosti na splošno, so v zelo nizkem deležu (0,5 %) zastopani dijaki, ki zaznavajo popolno odsotnost uresničevanja inkluzivnosti na šoli. Manj kot vsak deseti dijak zaznava uresničevanje

inkluzivnosti na nizki ravni. Največ – skoraj dve tretjini dijakov (62,4 %) zaznavata uresničevanje inkluzivnosti v srednje veliki meri, dobra četrtina (27,5 %) pa na visoki ravni.

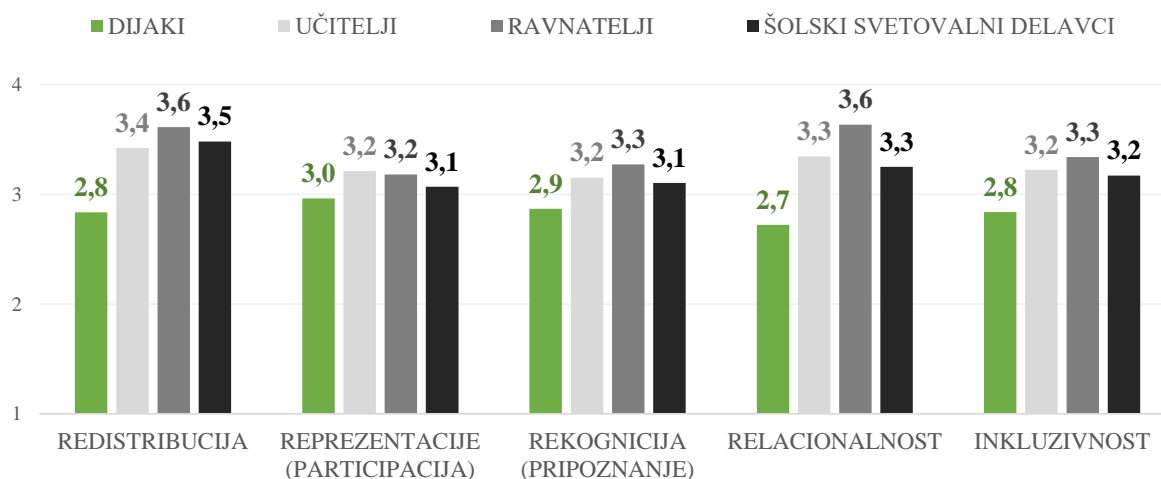
Pri nekaj manj kot polovici (40,4 %) dijakov je prisotno zaznavanje visoke inkluzivnosti šol z vidika prerazporeditvene pravičnosti, pri dobri polovici se ta dimenzija uresničuje v srednje veliki meri. Prav tako dva od petih dijakov prepoznavata srednje močno prisotnost pripoznanja, dobra petina celo visoko oziroma močno prisotnost te dimenzije. Delež dijakov, ki zaznavajo inkluzivno naravnost šole z vidika pripoznanja kot nizko, je relativno visok (ena tretjina vseh dijakov). V približno enakem deležu (dobrih 40 %) so zastopani dijaki, ki zaznavajo uresničevanje z vidika soodvisnosti na srednje visoki in visoki ravni. Dimenzijo zastopanosti dobra tretjina dijakov zaznava kot močno prisotno na šoli, več kot polovica pa kot srednje močno prisotno.

Tabela 47: Uresničevanje inkluzivnosti po dimenzijah pravičnosti in na skupni ravni z vidika dijakov

Uresničevanje inkluzivnosti in pravičnosti	n	Odsotnost inkluzivnosti in pravičnosti	Nizka inkluzivnost in pravičnosti	Srednja inkluzivnost in pravičnosti	Visoka inkluzivnost in pravičnosti
Redistribucija oz. prerazporeditev	3.026	0,8 %	8,7 %	50,1 %	40,4 %
Rekognicija oz. pripoznanje	2.994	3,9 %	33,4 %	41,2 %	21,5 %
Reprezentacija oz. zastopanost	3.027	1,8 %	8,4 %	54,5 %	35,3 %
Relacionalnost oz. soodvisnost	2.939	1,5 %	11,0 %	44,7 %	42,8 %
Inkluzivnost in pravičnost	3.027	0,5 %	9,6 %	62,4 %	27,5 %

Če pogledamo povprečne stopnje uresničevanja inkluzivnosti (glej sliko 2 v nadaljevanju), ugotovimo, da je z vidika dijakov **zastopanost** tista dimenzija, ki se v poklicnih in strokovnih šolah uresničuje v največji meri, sledita ji **pripoznanje** in **prerazporeditev**. V najmanjši meri se uresničuje **soodvisnost**. V primerjavi z učitelji, ravnatelji in šolskimi svetovalnimi delavci, zaposlenimi na srednjih poklicnih in strokovnih šolah, dijaki teh šol sistematično slabše ocenjujejo uresničevanje vseh dimenzij inkluzivnosti.

Povprečne stopnje uresničevanja inkluzivnosti so za namene lažje primerjave med skupinami prikazane tudi grafično:



Slika 2: Povprečne stopnje uresničevanja inkluzivnosti na skupni ravni in na ravni posameznih dimenzij – primerjava med skupinami

V nadaljevanju povzemamo ključne ugotovitve, do katerih smo prišli skozi vsebinsko analizo odgovorov, ki so jih podali dijaki.

4.1.1 Prerazporeditev oz. redistribucija (R1)

Večina dijakov se zaveda raznolikih okoliščin svojih sošolcev in sošolk. Osredotočili smo se na tri skupine: dijaki s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem in dijaki z nižjim socialno-ekonomskim statusom. Med dijaki, ki so zaznali prisotnost dijakov iz pogosto izključenih skupin, je 70 % takih, ki navajajo, da je skoraj v vsakem ali vsakem od razredov vsaj kak dijak s posebnimi potrebami, 80 % da je vsaj kak dijak iz revnejše družine in nekaj čez 60 %, da je vsaj kak dijak z migrantskim ozadjem. Izpostavimo lahko še ugotovitev, da slaba tretjina dijakov ne ve, ali so v vsakem od razredov dijaki z migrantskim ozadjem in dijaki iz revnejših družin. V nekoliko večji meri zaznavajo prisotnost dijakov s posebnimi potrebami – dobra petina jih ne ve, ali so v vsakem od razredov dijaki s posebnimi potrebami. V luči raznolike strukture dijakov, ki so vpisani v poklicne in strokovne šole, ta ugotovitev ni posebej presenetljiva.

Ugotovili smo, da visok delež dijakov ne ve, da *lahko koristi sredstva iz šolskega sklada, če jih potrebuje*. To pomeni, da je treba, četudi v prvem poročilu *Inkluzija ... (2022)* opozorimo, da ne gre za optimalno rešitev, do trenutka, ko ne oblikujemo boljših sistemskih rešitev, več pozornosti usmeriti v to, da ta ukrep pozitivne diskriminacije v največji meri koristi tistim, ki jim je namenjen.

Naslednja ugotovitev je pričakovana in so jo skozi odgovore potrdili tudi dijaki. Med dijaki obstaja visoka stopnja soglasja glede *prizadevanja zaposlenih za pomoč novim dijakom pri privajanju na šolo*, s čimer vsaj večinoma, če ne že popolnoma, soglašata velika večina dijakov (83,6 %), a je takih dijakov, ki bi zaznavali prizadevanja zaposlenih za pomoč novim dijakom pri privajanju na šolo, z vsakem višjim

letnikom manj, pa njihov delež pada. Slednje lahko pojasnimo s tem, da postajajo dijaki z leta v leto bolj samostojni in verjetno potrebujejo vse manj pomoči.

Dijaki ocenjujejo, da si zaposleni vsaj do neke mere prizadevajo za odpravljanje ovir pri doseganju ciljev dijakov na vseh področjih (učenje, interesne dejavnosti, osebni razvoj, kariera ipd.), večinoma pa vsaj do neke mere soglašajo tudi s tem, da učitelji izven pouka nudijo učno pomoč dijakom, ki jo potrebujejo.

Ugotovili smo še, da *dijaki ne vedo, če so na šoli zaposlene osebe, ki izvajajo samo učno pomoč in pa dodatno strokovno pomoč*, kar je pričakovano in odraz sistemsko manj ustrezno urejenega področja. Tudi pri strokovnih delavcih smo namreč ugotovili, da večina šol po njihovem videnju nima zaposlenih oseb, ki bi izvajale samo (izključno) učno pomoč, prav tako pa večina šol nima zaposlenih, ki bi izvajali samo dodatno strokovno pomoč. Slabi dve tretjini učiteljev je tako navedlo, da na šoli ni teh kadrov (Inkluzija ..., 2022, str. 35).

Sklenemo lahko, da kljub nekaterim kritikam redistributivne dimenzije pravičnosti, ki se nanašajo predvsem na njeno osredotočenost na ekonomske razlike med posamezniki, neustreznost nekaterih sistemskih rešitev (npr. dijaki ne vedo, da lahko koristijo sredstva šolskega sklada; ne vedo, če so na šolah zaposlene osebe, ki izvajajo samo učno pomoč ali pa dodatno strokovno pomoč ipd.), ugotovitve nakazujejo na to, da tudi s to dimenzijo pravičnosti še ne omogočamo optimalne vključenosti vseh dijakov.

4.1.2 Pripoznanje oz. rekognicija (R2)

Pripoznanje oz. rekognicija je tista dimenzija pravičnosti, ki naj bi zapolnila nekatere vrzeli redistributivne dimenzije pravičnosti. Osnovna ideja te dimenzije pravičnosti je, da pravičnost ne veže le na ekonomske razlike med člani določene skupnosti, ampak pripoznava tudi razlike, ki so povezane s politično (katerim pogosto izključenim skupinam dejemo prednosti) in epistemološko dimenzijo (pogosto izključeni so tisti, ki odločajo o načinih prejete pomoči) pogosto izključenih.

Dijaki so s svojimi odgovori potrdili, da učitelji smiselno prilagajajo preverjanje in ocenjevanje znanja različnim dijakom, prav tako pa tudi, da je v pouk vključen pogovor o drugačnosti, kako jo razumejo in kaj jim to predstavlja ipd., kar je spodbudna ugotovitev in skladna s tem, kar smo ugotovili na osnovi anketiranja strokovnih delavcev. Kljub temu pa bi bilo smiselno v prihodnje analizirati omenjene prakse preverjanja in ocenjevanja in ugotoviti, če so le-te skladne tudi z veljavnimi zakonodajnimi določili oz. bi jih bilo treba ustrezno prilagoditi, če bi zaznali preveliko odstopanje med prakso in legalnim okvirjem ocenjevanja.

Glede na podatke imajo dijaki najbolj pozitiven odnos do dijakov, ki prihajajo iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom. Dobra tretjina se jih ne strinja, več kot polovica pa se jih nikakor ne strinja s trditvijo, da *bi bilo bolje, da se na šolo ne bi vpisovali dijaki iz revnejših družin*. Delež tistih, ki se nikakor ne strinjajo s podobno trditvijo, le da se nanaša na dijake z migrantskim ozadjem in dijake s posebnimi potrebami, pa pada v navedenem vrstnem redu. Povedano drugače, četrtnina dijakov je mnenja, da *bi bilo bolje, da se dijaki s posebnimi potrebami ne bi vpisovali na njihovo šolo*. Nekoliko manjši (21,3 %) jih meni, da *bi bilo bolje, da se ne bi vpisovali dijaki z migrantskim ozadjem*, manj kot desetina pa, da se ne bi vpisovali *dijaki iz revnejših družin*.

Ti odgovori dijakov so manj spodbudni kot odgovori strokovnih delavcev (Inkluzija ..., 2022), zato bo treba v prihodnje še več pozornosti nameniti tudi razumevanju povezave med pravičnostjo in inkluzivnimi oblikami izobraževanja za vse dijake.

Kar se tiče žrtev medvrstniškega nasilja, so med njimi pogosteje dijaki s posebnimi potrebami (42,1 % dijakov navaja, da to drži oz. v glavnem drži). Po tretjina dijakov navaja, da *so žrtve medvrstniškega nasilja dijaki z migrantskim ozadjem in dijaki iz revnejših družin*. Pri tem je treba izpostaviti visok delež dijakov (40 % in več), ki se do teh trditev ni opredelil. Razpršene odgovore pri podobni trditvi pa smo izmerili tudi pri strokovnih delavcih (Inkluzija ..., 2022). Na razlike med vprašanimi verjetno vpliva zelo veliko različnih dejavnikov. Velik delež neopredeljenih med dijaki pa lahko kaže tudi na to, da dijaki medvrstniškega nasilja niti ne zaznavajo oz. ne prepoznajo.

Sklenemo lahko, da dinamika izključevanja, ki jo ustvarjajo neenakosti pri dostopu do kakovostnega izobraževanja, in izkušnje odtujenosti zaradi nepripoznanja negativno vplivajo na šolsko uspešnost in omejujejo vrednost izobraževanja za razvoj sposobnosti oseb iz manjšinskih skupin. Lyncih in Baker (2005) opozorita, da lahko to na ravni izobraževanja zaznamo skozi zamolčani kurikulum ali skozi slabše vrednotenje določenega znanja, pa tudi skozi kulturo, ki se navadno kot kultura vrednot srednjega razreda reproducira skozi izobraževalni sistem.

4.1.3 Zastopanost oz. reprezentacija (R3)

Vzeli prej omenjenih dimenzij pravičnosti naj bi zapolnila tretja dimenzija pravičnosti, to je zastopanost. Ta dimenzija pravičnosti se nanaša na zagotavljanje enakosti pogojev za (politično) moč pri (so)odločanju na različnih ravneh družbenega življenja in za različne družbene skupine. V šolah naj bi to prepoznali tudi skozi vključenost dijakov v različne procese odločanja. Ugotovili smo, da dijaki v največji meri podprejo trditev, *da sodelujejo pri aktivnostih, ki niso povezane s poukom (npr. prireditve, krožki, aktivnosti dijaške skupnosti ipd.)*. Še posebej ta trditev velja za dijakinje prvih in drugih letnikov

ter dijake srednjega strokovnega izobraževanja. Odgovori dijakov so skladni z odgovori strokovnih delavcev, kajti tudi pri njih smo ugotovili visoko mero strinjanja s to trditvijo.

Podobno kot pri strokovnih delavcih smo tudi pri dijakih izmerili nekoliko manj spodbudno sliko ob trditvi, da je *dijaška skupnost enakovreden partner pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitve šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte* itd. Slaba tretjina vprašanih se ni opredelila do te trditve, tisti, ki pa so se opredelili, se s trditvijo strinjajo le do neke mere. V prihodnje je treba torej več pozornosti namenjati prepoznavanju šolske skupnosti kot čim bolj enakovrednega partnerja pri različnih aktivnostih, ki potekajo na šoli. K temu nas usmerjata dva ključna razloga. Prvi je bolj pravni in izhaja iz sodobnih zakonodajnih dokumentov, ki so vse bolj naravnani tako, da morajo pri pripravi določenih pravilnikov na ravni šol sodelovati vsi, ki se srečujejo v šolski skupnosti, torej tudi dijaki in njihovi starši. Drug razlog pa je bolj strokovni, pedagoški in se nanaša na spoznanje, da so pravila bolj zavezujoča, kadar so mladi vpeti v njihovo oblikovanje, pripravo in argumentacijo (Kroflič idr., 2009).

Dijaki nekoliko bolj pozitivno kot strokovni delavci ocenijo, da je med njimi *prisotna učna pomoč*, bolj kot med dijakinjami je prisotna med dijaki. Bolj v samostojnih šolah, kot pa v okviru šolskih centrov. Podobno kot strokovni delavci so dijaki odgovorili tudi, da je *sodelovanje med učitelji in starši v glavnem dobro*. To navaja dobre tri četrtine dijakov. Približno vsak šesti dijak se do vprašanja sodelovanja med učitelji in starši ni mogel opredeliti, kar lahko pomeni, da sodelovanja morda niti ni. Sodelovanja med učitelji in starši je najboljše ocenjeno med dijaki prvega letnika, nato pa je v vsakem nadaljnjem letniku ocenjeno v manjši meri, kar je pričakovano, glede na to, da je cilj vzgojno-izobraževalnega procesa tudi čim večja stopnja samostojnosti ob vstopu dijakov v odraslost.

Znotraj tega sklopa trditev izstopa področje *pogovarjanja o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov* (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, iz revnejših družin in drugih). Približno vsak šesti dijak se do tega ni mogel opredeliti. Med tistimi, ki so se opredelili, jih sicer dobri dve tretjini navajata, da je pogovarjanje o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov vsaj do neke mere prisotno, medtem ko tretjina dijakov navaja, da tega pogovora (v glavnem) niso deležni. Podobno smo ugotavljali tudi pri odgovorih strokovnih delavcev (Inkluzija ..., 2022).

Sklenemo lahko, da je zelo pomembno, da spodbudimo bolj kakovostno in bolj pravično prakso vključevanja, tudi prevpraševanje na koga se naj prakse vključevanja sploh nanašajo ter kje in na kakšen način naj se jih uvaja. Le tako lahko izkoristimo potencial tretje dimenzije pravičnosti in zmanjšamo prakse, ki morda nehote ustvarjajo druge izključujoče prakse in marginalizacijo, stigmatizacijo ter diskriminacijo posameznikov oz. skupin na osnovi partikularnega identitetnega položaja.

4.1.4 Soodvisnost oz. relacionalnost (R4)

Pri soodvisnosti gre za pogosto manj proučevano dimenzijo pravičnosti, ki pa je zelo pomembna, ker se dotika tako počutja strokovnih delavcev kot tudi mladostnikov in mladostnic. Ugotovili smo, da dijaki medsebojne odnose pretežno pozitivno vrednotijo, slabše je ocenjena spoštljivost v odnosih med različnimi deležniki (strokovnimi delavci šole in dijaki) s strani dijakov nižjega poklicnega izobraževanja.

Pozitivno izstopa ocena dijakov o medsebojni spoštljivosti, kar odstopa od ugotovitev glede medsebojne spoštljivosti s perspektive strokovnih delavcev. Na osnovi ocen slednjih smo namreč zaključili, da je stopnja spoštljivosti relativno nizka tako med zaposlenimi, zaposlenimi in dijaki, še posebej pa med dijaki (Inkluzija ..., 2022, str. 69). Velika večina dijakov pa *zaznava odnos med zaposlenimi v šoli* kot vsaj v glavnem *spoštljiv*, pri čemer se tudi pri tej trditvi četrtnina dijakov ni opredelila. Kot spoštljiv pa večina dijakov zaznava tudi *odnos med zaposlenimi in dijaki* kot tudi *med samimi dijaki*. Razliko v oceni dijakov in strokovnih delavcev si lahko morda razložimo s tem, da so strokovni delavci bolj kritični in imajo drugačno predstavo o tem, kaj pomeni medsebojno spoštovanje kot pa dijaki.

Ugotovili smo še, da kar velik delež dijakov (30 %) navaja, da se *dijaki* (v glavnem) ne *odzivajo na izključujoče prakse s strani učiteljev*, 42 % dijakov pa, da se *zaposleni* na šoli (v glavnem) ne *odzivajo na izključujoče prakse s strani učiteljev*, hkrati pa 39 % dijakov navaja, da se *zaposleni* na šoli ne *odzivajo na izključujoče prakse med dijaki*. Razlike se pojavijo glede na spol in letnik šolanja. Te ocene dijakov so podobno nizke kot ocene strokovnih delavcev (prav tam). Takšna ugotovitev je vsekakor zaskrbljujoča in terja nadaljnje proučevanje tako v luči že zapsanega, da so v šoli dolžni reagirati na različne izključujoče prakse, saj so v nasprotnem primeru odgovorni za morebitne posledice (prav tam).

Kljub ugotovljenemu pa skoraj tri četrtine dijakov ocenjuje, da so *standardi etičnega delovanja na šoli* zelo visoki, čeprav se tudi pri tej trditvi visok delež dijakov do vprašanja ni znal opredeliti. Ocena dijakov je bolj spodbudna kot ocena strokovnih delavcev (Inkluzija ..., 2022).

Ker smo ugotovili, da le slaba polovica dijakov navaja, da *šola organizira delavnice za dijake na temo različnosti med dijaki*, ocenjujemo, da je prav to še ne v celoti izkoriščena priložnost za krepitev dobrih medsebojnih odnosov med vsemi, ki se srečujejo v šolski skupnosti.

Sklenemo lahko, da ta dimenzija pravičnosti v sebi skriva še ogromno neizkoriščenega potenciala tako na ravni skrbi za odnose med zaposlenimi samimi, dijaki kot tudi med dijaki in zaposlenimi in je vredno temu v prihodnosti namenjati več pozornosti.

4.2 Stališča strokovnih delavcev in dijakov o inkluzivnosti in pravičnosti

Drug sklop analiziranih podatkov se je nanašal na stališča o inkluziji skozi tri dimenzije pravičnosti: prerazporeditev, pripoznanje in zastopanost. Na ravni prerazporeditvene dimenzije pravičnosti lahko na osnovi analiziranih podatkov opozorimo na že večkrat izpostavljeno kritiko, da bolj pravična porazdelitev temeljnih dobrin sama po sebi ne spodbudi odprave različnih vzrokov za nepravičnosti, ki se reproducirajo in utrjujejo tudi skozi vzgojno-izobraževalni sistem. Strokovni delavci in dijaki so potrdili stališče, da *mora biti šola prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine ne smejo vplivati na posameznikove izobraževalne možnosti*, kar ocenjujemo kot dobro. Vseeno pa smo na ravni stališč, še posebej med učitelji, zaznali bolj kot inkluzivno integracijsko skrb za posebne skupine dijakov, kar se npr. odraža skozi potrditev stališč, da se *posebnim skupinam dijakov namenja preveč časa* in da naj se *z njimi ukvarja svetovalna služba*.

Ugotovili smo, da so bili svetovalni delavci bolj kot učitelji in ravnatelji kritični pri oceni, da *so šole v Sloveniji zelo inkluzivne* in da *obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje*. Dijaki so se opredeljevali do podobne trditve (*Na moji šoli sprejemamo in vključujemo vse dijake*) in se z njo tudi strinjali, kar lahko ocenimo kot pozitivno.

Razkorak v stališčih med različnimi skupinami vprašanih smo izmerili tudi pri pripoznanju. Učitelji se bolj kot ravnatelji in svetovalni delavci nagibajo k prepričanju, da je *ocenjevanje na enak način pravično*, kar je stališče, ki zanemari uveljavljene prilagoditve za pogosto izključene (npr. priseljenci so lahko prvo leto šolanja v Sloveniji neocenjeni, ali pa so lahko ocenjeni negativno, pa kljub napredujejo v višji razred, dijaki s posebnimi potrebami imajo podaljšan čas pisanja ipd.). Ostalim stališčem so bili vsi vprašani naklonjeni v manjši meri. Npr. da je *za dijake s posebnimi potrebami bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove*, da so *disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni*, da so *dijaki, ki se preživljajo sami, redko učno uspešni*, da imajo *učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami*, kar je pozitivno.

Z vidika dijakov se dimenzija pripoznanja v šolah uresničuje v večji meri kot z vidika strokovnih delavcev šole (ocene dijakov pri trditvah, s katerimi smo merili pripoznanje, so bile pri petih od šestih trditev višje od ocen strokovnih delavcev), a je hkrati med dijaki bistveno večji delež takih, ki se do trditev niso opredelili. Dijaki se namreč bolj kot strokovni delavci strinjajo s trditvijo, *da je pravično, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način*. Dijaki se bolj strinjajo kot ne strinjajo s trditvijo, da so *disciplinsko težavni dijaki tudi učno manj uspešni dijaki*, pri čemer se jih četrtnina ni mogla opredeliti. Kar slabi dve petini dijakov se ni moglo opredeliti do trditve, *da je dijak, ki se sam preživlja, zelo redko učno uspešen*. Med tistimi, ki so se opredelili, pa je enakovreden delež tistih, ki se s trditvijo strinjajo in ne strinjajo. Med strokovnimi delavci pa se jih več kot polovica s to trditvijo ne strinja in še 15 % nikakor ne strinja.

Strokovni delavci so v primerjavi z dijaki bolj enotni v svojem nestrinjanju s trditvijo, *da bi bilo za dijake s posebnimi potrebami bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove*, več kot četrtnina dijakov pa se ni mogla opredeliti do te trditve. Med dijaki, ki so izbrali odgovore, je ponovno največji delež odgovorov prerezporejen med tistimi, da se s trditvijo strinjajo (29,2%) in tistimi, ki se ne (22,75%).

Kot izpostavljeno že pri prejšnji trditvi, se tudi pri zadnjih dveh trditvah okoli tretjina dijakov ni mogla opredeliti. Med tistimi, ki so se opredelili do trditve, *da je za dijake z migrantskim ozadjem bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve*, so se odgovori porazdelili predvsem med dvema vidikoma strinjanja, ne strinjam se (21,9%) in strinjam se (26%). Strokovni delavci pa so bolj poenoteni. Več kot polovica se jih strinja s trditvijo, skoraj četrtnina pa ne.

Obe trditvi se nanašata tudi na nekatere strokovne dileme v odnosu do šolanja dijakov s posebnimi potrebami in priseljencev. Trenutne zakonodajne rešitve na tem področju niso najboljše in ves čas se iščejo boljše.

Zanimivo je, da se 35 % dijakov ni moglo odločiti glede trditve, da imajo *učitelji nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami*. Med tistimi, ki so se izrekli, pa jih 35 % izrazi strinjanje s to trditvijo. Še večji pa je delež strokovnih delavcev, ki se strinjajo s to trditvijo in sicer skoraj polovica (48,5%). Ugotovitev je zaskrbljujoča!

Ugotovili smo tudi, da je pomemben korak k temu, da spodbudimo bolj kakovostno in bolj pravično prakso vključevanja, prevpraševanje na koga naj se prakse vključevanja sploh nanašajo ter kje in na kakšen način naj se jih uvaja. Pri tem je nujno v procese odločanja vključiti tiste, ki so jim določeni ukrepi in prakse namenjeni (Gregorčič Mrvar idr. 2021; Kodele, 2017). To smo potrdili tudi z raziskavo, kjer smo ugotovili, da vprašani visoko vrednotijo *medsebojno spoštljivost, slišnost in uresničljivost idej dijakov*, pa tudi *partnerski odnos med starši in pedagoškimi delavci*. Nekoliko nižjo stopnjo strinjanja smo zaznali pri dijakih.

4.3 Inkluzija skozi besede ravnateljev, šolskih svetovalnih delavcev in učiteljev strokovnih in poklicnih srednjih šol

Naš cilj je bil ugotoviti, kako pojem inkluzija opredelijo tri skupine anketiranih: ravnatelji, šolski svetovalni delavci in učitelji. Poleg osnovne analize odgovorov smo bili pozorni tudi, ali se v opredelitvah omenjenih odraža sodobno razumevanje inkluzije, ki predvideva, da se ta nanaša na vse in raznolikost razume kot pozitivno vrednotno izhodišče šolske skupnosti, ki bogati pedagoško didaktično prakso. Zanimalo nas je, ali bo v odgovorih zaznati, da naj bi danes ostajal specialno-pedagoški diskurz vse bolj

v ozadju, preraščajo pa ga obče-pedagoška načela. Osredotočili pa smo se tudi na prisotnost sorodnih konceptov, na primer na pravičnost.

Večina odgovorov je bilo krajših, nekateri pa tudi daljši. V daljših zapisih smo zaznali bolj poglobljene in kompleksnejše premisleke o tem, kaj pomeni inkluzija, pa tudi bolj kritične. Peščica učiteljev je zapisala tudi konkretno slabost inkluzije, in sicer da zanje inkluzija pomeni *dodatno delo*. Sicer pa je bilo večina odgovorov afirmativno naravnanih.

Ugotovili smo, da so vprašani inkluzijo opisovali z uporabo sinonimov. Največkrat in v številnih različicah se je pojavila beseda *vklučenost*, po pogostosti pa so sledili še *sodelovanje*, *sožitje*, *prilagajanje* ipd. Ker je na to vprašanje odgovarjalo veliko več učiteljev kot pa ravnateljev in šolskih svetovalnih delavcev, ni presenetljivo, da so bili njihovi odgovori še bolj raznoliki. Učitelji so, poleg že zapisanega, inkluzijo opredeljevali tudi s pojmi, kot so *heterogenost*, *drugačnost* in *različnost*.

Vprašani so velikokrat omenjali tudi različne skupine, ki so povezane s konceptom inkluzije. Omenjali so *vse dijake*, kar napeljuje k sklepu, da je med njimi mogoče zaznati širše razumevanje inkluzije. Ko so zapisovali specifične skupine, so po pogostosti bili na prvem mestu *dijaki s posebnimi potrebami*, nato *dijaki priseljenci* ter *dijaki z nižjim SES*. Posamično pa so vprašani uporabljali še termine, kot je *ranljivi*. Glede na teoretska izhodišča lahko zaključimo, da ožje razumevanje inkluzije kot integracije počasi tudi med praktiki nadomešča širše razumevanje, kjer je v ospredju vključenost vseh, ki se srečujejo znotraj poklicnega in strokovnega izobraževanja.

Pri vseh treh skupinah je moč v določeni meri zaznati tudi povezovanje koncepta inkluzije s *pravičnostjo*, čeprav sam izraz pravičnost ni bil zapisan neposredno. Razberemo pa ga lahko v ozadju zapisov, kjer so vse tri skupine vprašanih pisale o enakih možnostih za vse in njihovem enakopravnem vključevanju.

Veliko zapisov se je nanašalo tudi na *prilagoditve*, pri čemer so se *prilagoditve pedagoškega procesa* prepletale s premisleki o *prilagoditvah okolja* za osebe, ki se vključujejo vanj.

Učitelji so pisali tudi o *ciljih inkluzije* (doseganje standardov znanja), pa tudi o tem, kaj inkluzija pomeni z vidika kasnejše *zaposlitve dijakov*.

Drugo vprašanje, na katerega pa so odgovarjali le ravnatelji in šolski svetovalni delavci, se je nanašalo na ključne izzive inkluzije na njihovi šoli. Pri ravnateljih je bilo tudi pri teh odgovorih v ospredju zapisovanje *sinonimov* pojmu inkluzija, kar lahko razumemo, da že samo inkluzijo razumejo kot izziv, dodatno pa so navajali še *pomanjkljivo zanje*, *organizacijo pogojev za inkluzijo*, *pomanjkanje kadrov* in željo po zagotavljanju *enakih možnosti za vse*. Šolski svetovalni delavci so kot največji izziv izpostavili

sprejemanje različnosti, podobno kot ravnatelji so omenjali tudi *ustrezno usposobljenost in organizacijo*.

Zaključimo lahko, da je koncept inkluzije tako teoretsko tudi v praksi zelo zahteven in kompleksen ter da odpira številna vprašanja ter izzive, pri čemer se nekateri dotikajo izvedbene ravni (npr. organizacijo pedagoškega procesa), drugi pa sistema (npr. ustrezna usposobljenost in pomanjkanje kadra).

5 Literatura

- *Inkluzija v poklicnem in strokovnem izobraževanju: Prvo poročilo* (2022). <https://cpi.si/aktualno/novice/inkluzija-v-poklicnem-in-strokovnem-izobrazevanju>
- Jeznik, K. (2015). From the acknowledgment to the recognition of children's and adolescents' identity. *Sodobna Pedagogika*, 66 = 132(1), 46–62.
- Kodele, T., & Lesar, I. (2023). The school counsellors about participation of pupils with learning difficulties. *Sodobna pedagogika*, 74 = 140(4), 195–214. https://www.sodobna-pedagogika.net/clanki/04-2023_solski-svetovalni-delavci-o-participaciji-otrok-z-ucnimi-tezavami/
- Kroflič, R., Mažgon, J., Klarič, T., Jeznik, K., Štirn Janota, P., Štirn, D., Vončina Vodeb, V., Ermenc, K. S., Lenič, Š., Makovec Radovan, D., Rutar, V., & Peček, M. (2009). *Ali poklicne in strokovne šole potrebujejo vzgojni koncept?* Center RS za poklicno izobraževanje.
- Lesar, I. (2019). Izzivi pedagogike pri vpeljevanju inkluzivnosti v šolski sistem. *Sodobna Pedagogika*, 70 = 136(1), 50–69.
- Lynch, K., & Baker, J. (2005). Equality in education: An equality of condition perspective. *Theory and Research in Education*, 3(2), 131–164. <https://doi.org/10.1177/1477878505053298>
- Lynch, K., Kalaitzake, M., & Crean, M. (2021). Care and affective relations: Social justice and sociology. *The Sociological Review*, 69(1), 53-71. <https://doi.org/10.1177/0038026120952744>
- Peček, M., & Lesar, I. (2006). Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost. Sophia.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Šarić, M. (2015). Čustva učiteljev: pregled raziskav s psihološke perspektive = Teachers' emotions. *Sodobna Pedagogika*, 66 = 132(4), 10-25.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

6 Priloge

6.1 Priloga A: Vprašanja o stališčih v vprašalnikih za učitelje, ravnatelje in šolske svetovalne delavce

V prvem poročilu smo v Prilogi B na straneh 93 do 106 predstavili vprašalnike za učitelje, ravnatelje in šolske svetovalne delavce. Tu dodajamo informacijo, da so vprašalniki na mestu 6. in 7. vprašanja vsebovali tudi dve vprašanji, ki jih predstavljamo spodaj in sta se nanašali na stališča. Ker stališča obravnavamo šele v tem poročilu, tudi vprašanji predstavljamo ne tem mestu.

1. Prosimo, da izrazite strinjanje z naslednjimi trditvami:

	Popolnoma se strinjam	Strinjam se	Ne strinjam se	Nikakor se ne strinjam	Ne morem se opredeliti
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.					
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.					
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.					
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo.					
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno pedagoško delo.					

2. Prosimo, da izrazite strinjanje z naslednjimi trditvami:

	Popolnoma se strinjam	Strinjam se	Ne strinjam se	Nikakor se ne strinjam	Ne morem se opredeliti
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.					
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, dijaki z migrantskim ozadjem, ...).					
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja					

	Popolnoma se strinjam	Strinjam se	Ne strinjam se	Nikakor se ne strinjam	Ne morem se opredeliti
svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.					
Šole v Sloveniji so zelo inkluzivne.					
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene vzgojno-izobraževalne ustanove.					
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.					
Obstoječe zakonodajne rešitve omogočajo kakovostno inkluzivno izobraževanje.					
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.					

6.2 Priloga B: Vprašalnik za dijake

Pozdravljeni,

namen raziskave je ugotoviti inkluzivno oziroma vključujočo naravnost slovenskih srednjih poklicnih in strokovnih šol.

Sodelovanje dijakov je za raziskavo ključno, saj le z vašimi odgovori lahko pridobimo celovit vpogled v šolsko okolje.

Anketa je anonimna, za izpolnjevanje pa boš potreboval/a približno 10 minut časa. V anketi je uporabljena moška slovnična oblika za vse spolne opredelitve. Zbrani podatki bodo analizirani in uporabljeni izključno za izvedbo te raziskave.

Najlepša hvala za sodelovanje!

Barbara Bauman in sodelavci

Center RS za poklicno izobraževanje

1. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Zaposleni na šoli si prizadevajo za odpravljanje ovir pri doseganju svojih ciljev na vseh področjih (učenje, interesne dejavnosti, osebni razvoj, kariera, ipd.)					
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak s posebnimi potrebami.					
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak z migrantskim ozadjem.					
V vsakem od razredov je vsaj kak dijak iz revnejše družine.					
Če potrebujemo finančna sredstva iz šolskega sklada, jih lahko jaz oziroma moji starši/skrbniki koristimo.					
Zaposleni na šoli si prizadevajo, da se novi dijaki čim prej privadijo na šolo.					

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Če imamo dijaki učne težave, nam učitelji izven pouka nudijo učno pomoč.					

2. Prosimo, označi, ali se strinjaš z naslednjima trditvama:

	Ne drži	Drži	Ne vem
Na naši šoli je zaposlena oseba, ki izvaja samo učno pomoč.			
Na naši naši so zaposlene osebe, ki izvajajo samo dodatno strokovno pomoč.			

3. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Na naši šoli se pogovarjamo o sprejemanju in vključevanju vseh dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, iz revnejših družin in drugih).					
Na naši šoli dijaki sodelujemo tudi pri dejavnostih, ki niso povezane s poukom (prireditve, krožki, izleti, dekoracija šole, aktivnosti dijaške skupnosti ipd.)					
Učitelji dobro sodelujejo z mojimi starši/skrbniki.					
Dijaki si med seboj pomagamo.					
Dijaška skupnost na šoli sodeluje pri oblikovanju šolskih pravil, izvedbi šolskih prireditev, predstavitvi šole širši javnosti, izbiri vsebin za projekte ipd.					

4. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne vem / ne morem se opredeliti
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki s posebnimi potrebami.					
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki z migrantskim ozadjem.					
Bolje bi bilo, da se na našo šolo ne bi vpisovali dijaki iz revnejših družin.					

5. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Preverjanje in ocenjevanje znanja učitelji smiselno prilagajajo različnim dijakom.					
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki s posebnimi potrebami.					
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki z migrantskim ozadjem.					
Na naši šoli so žrtve medvrstniškega nasilja večinoma dijaki iz revnejših družin.					
V okviru pouka se pogovarjamo o drugačnosti, kako jo razumemo, kaj nam to predstavlja ipd.					

6. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Standardi etičnega delovanja na naši šoli so zelo visoki.					

	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Popolnoma drži	Ne vem / ne morem se opredeliti
Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje med dijaki.					
Zaposleni na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.					
Dijaki na šoli se takoj odzovejo na nesprejemanje in izključevanje dijakov s strani učiteljev.					
Šola organizira delavnice za dijake na temo različnosti med dijaki.					
Na naši šoli se zaposleni in dijaki med seboj spoštujemo.					
Na naši šoli se dijaki med seboj spoštujemo.					
Na naši šoli se zaposleni med seboj spoštujejo.					

7. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne vem / ne morem se opredeliti
Pravično je, da učitelj vse dijake ocenjuje na enak način.					
Pravično je, da učitelj ocenjevanje prilagodi dijakom glede na njihove težave.					
Disciplinsko težavni dijaki so tudi učno manj uspešni dijaki.					
Dijak, ki se sam preživlja, je zelo redko učno uspešen.					
Spoštljivost med dijaki in zaposlenimi je pogoj za uspešno delo učitelja.					
Prav je, da nas na šoli tudi vzgajajo in ne le izobražujejo.					
Ideje dijakov morajo biti slišane.					
Ideje dijakov morajo biti upoštevane in uresničene.					
Nujno je, da učitelji in starši dobro sodelujejo.					

8. Prosimo, označi, v kolikšni meri se strinjaš z naslednjimi trditvami:

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Strinjam se	Popolnoma se strinjam	Ne vem / ne morem se opredeliti
Šola mora biti prostor, kjer družinske ali osebne okoliščine dijaka ne smejo vplivati na njegove izobraževalne možnosti.					
V šolah se bistveno preveč časa namenja posebnim skupinam dijakov (s posebnimi potrebami, z migrantskim ozadjem, ipd.).					
Učitelji naj poučujejo, s posebnimi skupinami dijakov pa naj se ukvarja svetovalna služba in zunanji strokovnjaki.					
Na moji šoli sprejemamo in vključujemo vse dijake.					
Za dijake s posebnimi potrebami bi bilo bolje, da bi obiskovali posebne, njim namenjene šole.					
Za dijake z migrantskim ozadjem je bolje, da obiskujejo pouk z vrstniki v večinski šoli, omogočene pa so jim določene prilagoditve.					
Učitelji imajo nižja pričakovanja glede učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami.					

9. Moja šola je:

- samostojna šola.
- del šolskega centra.
- Ne vem.

10. Tvoj spol:

- moški
- ženski
- ne želim se opredeliti

11. Tvoja starost:

- 14 - 17 let
- 18 let ali več

12. Statistična regija vaše šole:

- a. gorenjska
- b. pomurska
- c. koroška
- d. podravska
- e. savinjska
- f. goriška
- g. osrednjeslovenska
- h. posavska
- i. primorsko-notranjska
- j. obalno-kraška
- k. jugovzhodna Slovenija
- l. zasavska

13. Obiskujem:

- a. 1. letnik
- b. 2. letnik
- c. 3. letnik
- b. 4. letnik oziroma 1. letnik PTI (+2)
- c. 5. letnik oziroma 2. letnik PTI (+2)
- d. Drugo:

14. Izobražujem se v izobraževalnem programu:

- a. nižjega poklicnega izobraževanja (2-letni program)
- b. srednjega poklicnega izobraževanja (3-letni program)
- c. srednjega strokovnega izobraževanja (4-letni program)
- d. poklicno tehniškega izobraževanja (+2 leti)
- e. Drugo:

15. Označi, kaj od spodaj naštetega velja zate:

(označiš lahko VEČ trditev)

- a. Imam status dijaka s posebnimi potrebami.
- b. Imam status nadarjenega dijaka.
- c. Imam status športnika.
- d. Imam status kulturnika.
- e. Na šoli mi nudijo dodatno učno/strokovno pomoč.
- f. Nisem rojen/a v Sloveniji.
- g. Slovenščina ni moj materni jezik.
- h. V Slovenijo sem se preselil/a pred 3 leti ali manj.
- i. Najmanj eden od mojih staršev/skrbnikov ni rojen v Sloveniji.
- j. Najmanj eden od mojih staršev/skrbnikov je brezposeln.
- k. Prejemam subvencijo za šolsko malico.
- l. V šolo se vsakodnevno vozim najmanj eno uro v eno smer.
- m. Bivam v dijaškem domu.
- n. Nič od navedenega.