

SAMOODLOČANJE IN SPRETNOSTI SAMOZAGOVORNIŠTVA ZA OPOLNOMOČENJE ŠTUDENTOV S POSEBNIMI POTREBAMI

Janja Košir in Suzana Pulec Lah
Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

Povzetek

Na osnovi nekaterih rezultatov tujih raziskav lahko sklepamo, da je učinkovito samoodločanje ključno za doseganje dobrih izobraževalnih izidov in uspešno prilagajanje pri prehodu mladih s posebnimi potrebami na študij in trg dela. Teorije in raziskave praktičnih učinkov samoodločanja, kamor sodi tudi samozagovorništvo, utemeljeno predstavljajo njegov potencial za opolnomočenje mladih s posebnimi potrebami. Glede na dostopne slovenske virov ocenjujemo, da je uporaba samoodločanja in samozagovorništva pri študentih s posebnimi potrebami še razmeroma neraziskano področje. Posamezne slovenske študije na majhnih vzorcih poročajo o pomanjkljivih spretnostih in načrtovanih priložnostih za razvoj samoodločanja in samozagovorništva posameznih skupin srednješolcev in osnovnošolcev s posebnimi potrebami. V slovenskem prostoru se kaže potreba po načrtovanju in izvedbi osnovnih študij, s pomočjo katerih bi lahko zbrali relevantne podatke, ki bi jih uporabili za učinkovitejše zagotavljanje podpore na področju razvoja samoodločanja za opolnomočenje študentov s posebnimi potrebami. V prispevku na podlagi izbranih tujih znanstvenih in strokovnih virov opredelimo koncepta samoodločanja in samozagovorništva pri mladih s posebnimi potrebami. V zaključku prispevka predstavimo primer podpore za učinkovito samoodločanje pri študiju za študente s posebnimi potrebami, in sicer s perspektive spretnosti samozagovorništva študenta v procesu dogovarjanja glede primernih prilagoditev pri študiju.

Ključne besede: študentje s posebnimi potrebami, samoodločanje, samozagovorništvo, primerne prilagoditve

Uvod

Napredek družbe k enakopravnosti oseb s posebnimi potrebami na ravni visokošolskega izobraževanja je vrhunski družbeni dosežek. Pravice in dolžnosti mladih odraslih s posebnimi potrebami se pri prehodu na študij razlikujejo od tistih, ki so jih bili deležni med šolanjem v osnovni in srednji šoli, med drugim v načinu njihovega pridobivanja in uveljavljanja. Na ravni visokošolskega izobraževanja je študentova odgovornost, da sam sezna relevantne deležnike s svojimi potrebami ter jih učinkovito in kompetentno zagovarja. Posledice tega so razumevanje in zaupanje pedagoških in

drugih strokovnih delavcev ter s tem učinkovito sodelovanje pri odobritvi in uresničevanju prilagoditev za enakopravno možnost usvajanja učnih izidov. Ob tem se morajo tako izvajalci študijskega procesa kot vsak posamezen študent s posebnimi potrebami zavedati, da ne gre za enkratno dejanje, ki je na podlagi upoštevanja formalnih predpisov in sklepov (npr. podelitve statusa) enkrat in za vselej opravljeno, temveč za proces, ki se s tem šele začne: soustvarja in uresničuje se skozi strokovno utemeljeno prilagajanje študija, ki upošteva tako študentove potrebe kot učne izide in vire ustanov. Spodbujanje samoodločanja in samozagovorništva oseb s posebnimi potrebami pri prehodih med šolanjem in v odraslost je v tujini že več desetletij pomembna prioriteta oz. cilj strokovne podpore in pomoči na vseh ravneh izobraževanja. Tudi v slovenskem prostoru se ta vidik podpore osebam s posebnimi potrebami zadnji dve desetletji v inkluzivno naravnem izobraževalnem prostoru vedno bolj poudarja.

Po pregledu dosegljivih slovenskih virov ugotavljamo, da poglobljenih, obširnejših raziskav v povezavi z ocenjevanjem spretnosti samoodločanja in učinkovitosti programov podpore za razvoj teh spretnosti v našem prostoru na področju dela z osebami s posebnimi potrebami na ravni terciarnega izobraževanja nimamo. Glede na nekatere posamezne slovenske raziskovalne podatke na osnovni in srednji stopnji izobraževanja ocenjujemo, da bi pri razvoju samoodločanja morda nekateri mladostniki s posebnimi potrebami že pred prehodom na študij potrebovali več sistematičnega, intenzivnejšega pristopa in spremljanja za razvoj teh spretnosti.

V prispevku se glede na pomanjkanje raziskav s področja samoodločanja in samozagovorništva študentov s posebnimi potrebami naslanjamo na nekatere slovenske raziskovalne podatke, pridobljene pri posameznih skupinah učencev in dijakov s posebnimi potrebami. Prav tako se v prispevku naslanjamo na kakovostne tuje, predvsem ameriške raziskave. Na podlagi teh sklepamo, da lahko konceptualni okvir in spretnosti, ki jih poudarja teorija samoodločanja, ključno pripomorejo k opolnomočenju oseb s posebnimi potrebami. Ker so bolj kot vrstniki deležni prejemanja systemske podpore in pomoči, večinoma že od zgodnjega otroštva, je ta koncept zanje ključnega pomena. Tako preprečujemo, da bi posamezniki s posebnimi potrebami razvili pretirano odvisnost od pomoči, in se izognemo pretiranemu zaščitniškemu odnosu deležnikov, od katerih posamezniki s posebnimi potrebami prejemaajo podporo in pomoč.

V nadaljevanju bomo v drugem podpoglavju prispevka samoodločanje izpostavili kot za osebe s posebnimi potrebami ključen koncept za njihovo opolnomočenje na različnih področjih življenja. V tretjem podpoglavju bomo na kratko opredelili koncepta samoodločanja in samozagovorništva. V četrtem podpoglavju bomo predstavili nekaj izbranih informacij o izzivih samoodločanja

in samozagovorništva nekaterih otrok in mladih s posebnimi potrebami na različnih stopnjah izobraževanja ter na koncu predlagali praktičen primer za podporo samozagovorništva študentov s posebnimi potrebami v procesu dogovarjanja o uveljavljanju pravic do prilagajanja študija. Prispevek je namenjen tako pedagoškim in strokovnim sodelavcem, ki načrtujejo in izvajajo študijski proces ali v okviru različnih služb omogočajo študentom pri študiju podporo in pomoč, kot tudi bodočim študentom, tj. srednješolcem pri prehodu na študij (zanje je aktualen predvsem zadnji del prispevka).

Samoodločanje kot ključen koncept opolnomočenja oseb s posebnimi potrebami

Zgodovino in obravnavo samoodločanja lahko širše povezujemo z različnimi družbenimi prizadevanji za osnovne državljanske, politične in socialne pravice posameznikov in različnih družbenih skupin skozi perspektivo različnih diskurzov (Wehmeyer idr., 2017). V tem prispevku pojem samoodločanja uporabljamo ožje, v povezavi s pedagoško in specialnopedagoško opredelitvijo pojmovanja in razvoja spretnosti samoodločanja na področju zagotavljanja in uresničevanja pravic oseb s posebnimi potrebami na izobraževalnem področju.

V Sloveniji informacije o samoodločanju oseb s posebnimi potrebami v dostopnih virih najdemo v času krepitve prizadevanj družbe za večjo deinstitutionalizacijo in inkluzijo oseb s posebnimi potrebami v družbo (nekaj več o tem si lahko med drugim preberete v Kavkler idr., 2008; Kobal Grum idr., 2009). Glede na gradivo, ki ga pri iskanju rezultatov s ključnima besedama samoodločanje (ali tudi samodeterminacija) in samozagovorništvo najdemo v slovenskem bibliografskem sistemu COBISS, ugotovimo, da se slovenski strokovni diskurz in viri, povezani s samoodločanjem in samozagovorništvom pri osebah s posebnimi potrebami, začnejo pojavljati v devetdesetih letih prejšnjega stoletja. To je med drugim odraz mednarodnega in slovenskega diskurza uveljavljanja pravic in zahtev po deinstitutionalizaciji, po inkluziji in prehodu z medicinskega na socialni in pedagoški model zagotavljanja podpore, pomoči in obravnave za osebe s posebnimi potrebami. Te zahteve v devetdesetih letih prejšnjega stoletja in pri prehodu v novo tisočletje dosežejo ključno prelomno točko, ki se tudi pri nas izrazi v ključnih spremembah tudi na zakonodajni ravni. Najzgodnejši zabeleženi viri v sistemu COBISS obravnavajo samoodločanje z vidika samozagovorništva predvsem v povezavi z gibanjem in skupinami za zagotavljanje pravic skupinam posameznikov s posebnimi potrebami z vidnejšimi in izrazitejšimi, trajnimi posebnimi potrebami, ki so odvisni od obširne in intenzivne podpore in pomoči v okolju,

npr. za posameznike z intelektualnimi primanjkljaji ali za posameznike z gibalno oviranostjo. Iz tega časa med drugim najdemo objavljene strokovne prispevke, ki neposredno predstavljajo pomen, pojem, primere in procese samozagovorništva v tistem času, npr. Žerdin (1999), Rovšek (1999), Peček (1999), Pelicon (1999), Vetrlih (1999) idr.

Danes je tako v tujini kot tudi pri nas samoodločanje in samozagovorništvo strokovno prepoznano kot pomembno in ključno za različne skupine oseb s posebnimi potrebami, tudi npr. za tiste, katerih primanjkljaji so nevidni oz. jih okolje navzven težje prepozna (Koncept dela z učenci z učnimi težavami, Magajna idr., 2008; Jereb, 2011a, b), v vseh starostnih obdobjih in na vseh ravneh izobraževanja, tudi v obdobju študija (npr. Košak Babuder idr., 2018). V tujini, kjer imata teorija in praksa samoodločanja in samozagovorništva na področju zagotavljanja pravic oseb s posebnimi potrebami daljšo tradicijo kot pri nas (npr. v ZDA), je učenje samoodločanja in samozagovorništva že dolga leta priznано kot zelo uspešna in obširno raziskovana strategija opolnomočenja oseb s posebnimi potrebami, med drugim pri načrtovanju izobraževanja in zaposlitve (npr. Wehmeyer idr., 2000; NCLD, 2015). Na straneh tujih študijskih ustanov najdemo v današnjem času kakovostne primere virov podpore mladim s posebnimi potrebami pri prehodu na študij in pri samem študiju z vidika samozagovorništva, npr. McBurney idr. (2017) v metaanalizi v zvezi s podporo samozagovorništva pri študentih izpostavijo ameriški projekt ACCESS (The Department of Occupational Therapy at Colorado State University, 2010).

Kljub temu da se samoodločanje in samozagovorništvo za osebe s posebnimi potrebami v strokovnih virih tudi pri nas poudarjata kot pomembni spretnosti, so slovenski raziskovalni viri o tem skromni: pri iskanju raziskav na to temo se jasno kaže potreba po več raziskavah, ki bi neposredno proučevale ukrepe za spodbujanje samoodločanja pri različnih skupinah oseb s posebnimi potrebami v različnih življenjskih obdobjih. Med drugim tudi študentov s posebnimi potrebami.

Opredelitev samoodločanja in samozagovorništva

V slovenskem prostoru najdemo tri izraze, ki se marsikdaj uporabljajo kot sopomenke za proučevanje istega konstrukta: tj. samoodločanje, samodoločanje in samodeterminacija. Za naš prispevek smo izbrali izraz samoodločanje, ki je uporabljen v več strokovnih virih, ki obravnavajo konstrukt na področju oseb s posebnimi potrebami (npr. Licardo, 2015; Licardo in Schmidt, 2014; Kolar in Vrhovski, 2015) skupaj s teorijo samoodločanja s perspektive teorije vzročnikov (Wehmeyer idr., 2017),

po kateri v nadaljevanju prispevka povzemamo osnovno opredelitev samoodločanja in samozagovorništva.

Samoodločanje

V razvoju konstrukta samoodločanja v obdobju dobrih dveh desetletij Wehmeyer s sodelavci preide od opredelitve, ki se osredotoča na samoodločanje oseb z intelektualnimi primanjkljaji (Wehmeyer, 1992), do v novejšem času dopolnjenega konstrukta, ki se osredotoča na univerzalni razvoj samoodločanja tudi pri posameznikih brez posebnih potreb (Shogren idr., 2015a). Najnovejšo dopolnitev teorije samoodločanja v omenjeni monografiji raziskovalci utemeljujejo z razvojem inkluzije na področju obravnave oseb s posebnimi potrebami v zadnjih desetletjih, z razvojem specialpedagoških znanj s poudarkom na moči in močnih področjih posameznikov in z razvojem pozitivne psihologije.

Wehmeyer idr. (2017) opišejo konstrukt samoodločanja z vidika zgodovinskega razvoja in uporabe v različnih vedah in v različnih diskurzih, kontekstih (z vidika filozofije, psihologije, edukacije, boja za socialne pravice in dobrobit državljanov ter nastanek in razvoj zahtev za pravice oseb s posebnimi potrebami). Smiselno opozorijo tudi na dejavnike kulture, institucij, vzgoje in drugih kontekstov posameznikovega življenja, ki lahko vplivajo na dejansko posameznikovo pojmovanje in udejanjanje samoodločanja. Konstrukt samoodločanja povežejo s psihološkimi teorijami razvoja v različnih obdobjih, od otroštva do odraslosti, ter teorijo samoodločanja (angl. Self Determination Theory) utemeljijo v skupini teorij, ki raziskujejo človekovo vedenje, katerega vzrok je posameznik sam, ko nastopa kot vzročno gibalno lastnega vedenja (angl. Causal Agency Theories). V besedilu uporabljamo termin »causal agent« kot »vzročno gibalno« (kot ga uporabi npr. Licardo, 2015). Za uporabo v tem besedilu uvajamo in uporabljamo tudi izraz »teorija vzročnikov« in »vzročnik« kot krajši izraz za termin vzročno gibalno.

Samoodločanje po omenjeni teoriji (Wehmeyer idr., 2017) opredelijo avtorji kot naravnost, značilnost posameznika, ki deluje kot vzročno gibalno v lastnem življenju. »Ljudje, ki delujejo samoodločevalno, delujejo v smeri svobodno izbranih ciljev. Takšno delovanje osebi omogoča, da deluje kot vzročno gibalno v lastnem življenju.« (Shogren idr., 2015a, str. 258)

V prispevku se ne bomo posvečali celotnemu kompleksnemu konstrukt in opisu komponent ter procesa samoodločanja (bralcu, ki ga to zanima, v branje priporočamo poglobljen pregled v Wehmeyer idr., 2017), temveč na tem mestu za namene prispevka poudarimo zgolj osnovne elemente, tj.

spretnosti, ki imajo v tem procesu ključno vlogo in podpirajo posameznikovo samoodločanje. Burke idr. (2020) so v metaanalizi zbrali informacije relevantnih raziskav med letoma 2000 in 2017, ki so proučevale spodbujanje razvoja vsaj ene spretnosti, ki se povezujejo s komponentami osnovnega delovnega okvira koncepta samoodločanja po teoriji vzročnikov: izbiranje (angl. choice-making), oblikovanje in sprejemanje odločitev (angl. decision making), reševanje problemov (angl. problem solving), zastavljanje ciljev (angl. goal setting) in doseganje zastavljenih ciljev (angl. goal attainment), načrtovanje (angl. planning), samokontrola, samouravnavanje (angl. self-management), samozagovorništvo (angl. self-advocacy), samozavedanje (angl. self-awareness), poznavanje samega sebe/znanje o sebi (angl. self-knowledge). V metaanalizi Burke idr. (2020) tako kot avtorji nekaterih predhodnih študij (npr. Algozzine idr., 2001; Shogren idr., 2012, 2015b) ugotovijo, da podpora razvoju samoodločanja na ravni posameznih ali več spretnosti pozitivno vpliva na dosežke ter dobrobit otrok in mladih s posebnimi potrebami. Treba je poudariti, da seznam spretnosti ni popoln in dokončen, saj avtorji sami navedejo (npr. Wehmeyer, 1999), da je pomemben namen, učinek spretnosti, torej ali ima funkcijo podpore posameznikovega samoodločanja znotraj zanj relevantnih kontekstov.

V tujih raziskavah najdemo podatke o tem, da se veliko študentov s posebnimi potrebami na ravni študija spopada s precejšnjimi izzivi (npr. Daly-Cano idr., 2014). Raziskovalni podatki kažejo na to, da so spretnosti samozagovorništva izjemno pomembne za uspešen prehod mladih s posebnimi potrebami v odraslost (npr. Test idr., 2005; Lee idr., 2008; Murray idr., 2014; Rowan, 2014). Učinkovito samozagovorništvo dokazano podpira ugodne učne dosežke in pomaga pri prilagajanju na študij (Adams in Proctor, 2010; Getzel in Thoma, 2008; Murray idr., 2014).

V tem prispevku se v okviru samoodločanja za študente s posebnimi potrebami v nadaljevanju specifično usmerjamo na spretnost samozagovorništva, ki je ena izmed pomembnih spretnosti samoodločanja, s katero se odgovornost za lastno izobraževanje v komunikaciji z relevantnimi deležniki pri prehodu na študij najbolj eksplicitno izraža. Mladim s posebnimi potrebami omogoča, da postanejo učinkoviti sogovorniki znotraj procesa uresničevanja lastnega izobraževanja.

Samozagovorništvo

Mladi odrasli pri prehodu na študij avtonomno odločajo o tem, ali in kako bodo uporabili sistemske možnosti za uveljavljanje posebnega statusa, ki omogoča prilagajanje študijskega procesa. Tako sami nosijo odgovornost, da

predstavijo, razkrijejo svoje potrebe in postanejo samozagovorniki lastnega izobraževanja. Samozagovorništvo je za osebe s posebnimi potrebami izjemno pomembna spretnost, s pomočjo katere učinkovito komunicirajo, se pogajajo in se zavzemajo za lastne interese, želje, potrebe in pravice (Hengen in Weaver, 2018). Ob tem je treba poudariti, da pri samozagovorništvu ne gre za to, da bi posamezniki s posebnimi potrebami morali o sebi in svojih potrebah razpravljati z vsemi, temveč da ob zavzemanju za zase pomembne cilje in preference uporabljajo učinkovito komunikacijo (Test idr., 2005). Med različnimi opredelitvami v namen podpore samozagovorništva študentov s posebnimi potrebami povzemamo opredelitev koncepta samozagovorništva po Test idr. (2005). Avtorji na podlagi obsežnega pregleda relevantne literature opredelijo delovni okvir samozagovorništva. Koncept ima štiri glavne komponente in je pogosto uporabljen v raziskavah samozagovorništva pri različnih skupinah oseb s posebnimi potrebami, ki so različne starosti in v različnih okoljih, med drugim tudi na ravni študija (npr. Hengen in Weaver, 2018). Poznavanje splošne vsebine komponent je lahko v podporo za operativno načrtovanje ukrepov za izboljšanje samozagovorniških spretnosti tako študentom s posebnimi potrebami pri prehodu na študij kot vsem drugim deležnikom srednje- in visokošolskega izobraževanja, ki se s temi mladimi, dijaki ali že študenti pri svojem delu srečujejo in jim pred prehodom na študij zagotavljajo podporo za razvoj samozagovorništva ali zanje prilagajajo študijski proces. V prispevku v obliki kratke sinteze povzemamo opredelitev komponent po Test idr. (2005):

- *Poznavanje samega sebe, znanje o sebi (angl. Knowledge of Self)*
Poznavanje samega sebe, znanje o sebi, je prvi korak pri razvoju samozagovorništva. To pomeni, da morajo posamezniki najprej dobro poznati svoje interese, preference, cilje, močna in šibka področja, potrebe in značilnosti lastnih posebnih potreb. Pomembno je, da poznajo naravo lastnih posebnih potreb ter jih znajo povezati z vplivom na svoje učenje in socialno vključevanje ter z zmožnostjo opredelitve strategij, s katerimi si lahko pomagajo oz. izboljšajo svoje delovanje. Ključno je, da razumejo in sprejemajo lastna močna in šibka področja, poznajo značilnosti lastnega učenja in da usvojijo primerno izrazoslovje s področja lastnih posebnih potreb.
- *Poznavanje pravic (angl. Knowledge of Rights)*
Mladi s posebnimi potrebami naj bi se seznanili s pravicami in dolžnostmi, ki jih imajo po zakonu in drugih predpisih kot osebe s posebnimi potrebami in kot študentje s statusom študenta s posebnimi potrebami. Pridobili naj bi informacije o tem, kako postopati ob kršenju njihovih pravic, ko želijo razrešiti nesporazum ali doseči neko utemeljeno spremembo. Poznali naj bi vire, ki naj bi jim omogočili uresničevanje teh pravic.

- *Komunikacija (angl. Communication)*
Mladi morajo poleg poznavanja samega sebe in svojih pravic znati v danem okolju z relevantnimi deležniki uspešno komunicirati o sebi in svojih potrebah. Relevantne izpostavljene spretnosti komunikacije v povezavi s samozagovorništvo so pogajanje, iskanje kompromisov in prepričevanje ter tudi učinkovita neverbalna komunikacija, aktivno poslušanje, uporaba asertivne komunikacije, učinkovito sporočanje lastnih občutkov, potreb in želja ter zmožnost, da kakšnega predloga ne sprejmejo, se z njim ne strinjajo oziroma da znajo reči tudi »ne«. Posamezniki s posebnimi potrebami naj bi bili o sebi zmožni komunicirati tudi v skupini in na srečanjih več deležnikov ter naj bi bili po potrebi večji uporabe podporne komunikacijske tehnologije.
- *Vodenje (angl. Leadership)*
Zadnja komponenta se nanaša na posameznikovo znanje o pravicah oseb s posebnimi potrebami, o zagovarjanju drugih in povezovanju s širšim socialnim okoljem, nanaša se torej tudi na politično udejstvovanje. Ključne so spretnosti sodelovanja v timu: poznavanje, razumevanje skupinske dinamike in vlog članov skupine, spretnosti za sodelovanje v skupini.

Samoodločanje in samozagovorništvo v izobraževanju otrok in mladih s PP

Za učence s posebnimi potrebami v Sloveniji v osnovni in srednji šoli izvajanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja temelji na Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, 2011). Med osnovno- in srednješolskim izobraževanjem izvajanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja, ki tem učencem omogoča primerno prilagojeno izobraževanje, temelji na soustvarjanju individualiziranega programa (IP) strokovnjakov in učiteljev, pri čemer naj bi sodelovali tudi starši ter glede na svojo zrelost in starost tudi učenci sami. Pri tem naj bi bili odgovorni odrasli zaradi lastne vloge pomoči še posebej pozorni, da ustvarjajo prostor priložnosti, v katerem lahko učenci s posebnimi potrebami ob tem, da so deležni systemske podpore in pomoči, učinkovito razvijajo spretnosti samoodločanja in tako v tem procesu ne postanejo pasivni, z občutki nemoči in pretirane odvisnosti, kar je lahko v njihovem izobraževanju velika ovira. V nadaljevanju poudarjamo nekatere informacije, ki kažejo na to, da kljub strokovnim pozivom več slovenskih strokovnjakov (npr. Koncept dela – učne težave v osnovni šoli, Magajna idr., 2008; Čačinovič Vogrinčič, 2008; Jereb, 2011a, b) morda ta proces z vidika spodbujanja samoodločanja in z njim povezanega samozagovorništva otrok in mladih s posebnimi potrebami ni dovolj podprt.

Vovk Ornik (2016) v doktorski disertaciji navaja, da je že v postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami zaznati nezadostno vključevanje glasu/mnenja učenca v zanj pomembne odločitve.

Licardo (2015) je v doktorski disertaciji ugotovila, da so imeli dijaki s posebnimi potrebami v srednjih poklicnih in strokovnih šolah v primerjavi z vrstniki brez posebnih potreb nižjo izraženo stopnjo samoodločanja. Pri pregledu individualiziranih programov se je npr. izkazalo, da niti eden ni imel neposredno zabeleženih ciljev v povezavi s samoodločanjem. Vključevanje dijakov v proces priprave individualiziranih programov je bilo šibko.

Licardo in Schmidt (2014) v svoji raziskavi poročata o tem, da so dijaki s posebnimi potrebami v srednjih poklicnih in strokovnih šolah pomanjkljivo poznali svoja močna in šibka področja. Večina v raziskavi sodelujočih dijakov ni vedela, da se v IP zapisujejo zanje relevantni cilji, in so bili z IP tudi sicer slabo seznanjeni, polovica jih ni obiskovala srečanj, namenjenih načrtovanju in evalvaciji IP, na sestankih, kjer sodelujejo dijaki s posebnimi potrebami, je bilo premalo njihovega aktivnega sodelovanja in izražene samoodločanja.

Drašček (2018) je v magistrskem delu ugotovila, da nobeden izmed učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki so bili vključeni v raziskavo, ni znal opredeliti niti enega cilja iz lastnega IP. Navaja, da so v prostem pogovoru specialni in rehabilitacijski pedagogi povedali, da starši in učitelji pričakujejo, da učenci prejema (predvsem) učno pomoč, medtem ko za pomoč na ravni drugih spretnosti, kot so spretnosti samoodločanja, zaradi okoliščin izvajanja pomoči ni časa. Kljub temu je avtorica raziskave preko uporabe lestvice ocenila, da imajo sodelujoči učenci dobro razvite spretnosti samozagovorništva. Tako so menili tudi njihovi starši ter specialni in rehabilitacijski pedagogi, ki so jim ponudili dodatno strokovno pomoč. Večina jih je vsaj nekajkrat letno zagotovila strokovno podporo za razvoj spretnosti samozagovorništva v situacijah, ko so jim bile njihove pravice kršene. Skrb vzbujajoče dejstvo, ki v raziskavi izstopa, pa je, da več kot polovica strokovnjakov nikoli ni pripravljala učencev na sodelovanje na sestanku v povezavi z nastajanjem ali evalvacijo njihovega IP.

V zadnjih letih pri vodeni ustni analizi prakse v osnovnih šolah študentje specialne in rehabilitacijske pedagogike Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani poročajo, da pri pregledu primerov individualiziranih programov le redko zasledijo cilje, ki bi bili neposredno povezani z vključevanjem učencev v različne faze individualiziranega dela, s sodelovanjem pri pripravi IP in z razvojem samozagovorništva, vendar so nekateri študentje ob tem poročali, da so jim mentorji na praksi ustno poročali, da te aktivnosti izvajajo vsaj nekajkrat letno, priložnostno. Zelo podobno so poročali učitelji in strokovni delavci ob izvedbi strokovnih delavnic na temo samozagovorništva za

učence s posebnimi potrebami (Košir, Pomen samoodločanja za učence s PPPU v procesu IP: predavanje z delavnico, 6. 4. 2018). Na podlagi podatkov, pridobljenih v prostem pogovoru, je bilo razumeti, da se temu učitelji in strokovnjaki ne posvečajo sistematično, intenzivno in načrtno v okviru načrtovanja in izvajanja IP, temveč samo občasno, priložnostno.

Na primerih nekaterih izbranih rezultatov slovenskih raziskav in priložnostno zbranih informacij lahko torej sklepamo, da soustvarjanje lastnega izobraževanja učencev in dijakov s posebnimi potrebami ni vedno samoumevno in podprto tako, kot bi bilo glede na raziskovalne in strokovne pozive najbolj pričakovano. Manj soustvarjanja pa lahko za mlade s posebnimi potrebami pomeni manj izraženega samoodločanja in samozagovorništva tudi na višjih stopnjah šolanja, kjer pa je ta spretnost zanje nepogrešljiva. V zvezi s tem bi bilo sicer treba pripraviti ciljne raziskave, ki bi podale več relevantnih informacij in bi pomagale oceniti, kako spretnosti samoodločanja in samozagovorništva poznajo in uporabljajo mladi s posebnimi potrebami pred prehodom na študij, ob prehodu na študij in med študijem.

Samozagovorništvo kot obliko podpore, ki omogoča opolnomočenje študentov, med drugim v prispevkih izpostavljajo tudi študentje sami, npr. v projektu Glas študentov (Antić idr., 2019). V omenjenem projektu najdemo prispevke posameznih slovenskih študentov s posebnimi potrebami in študentov brez posebnih potreb, na podlagi katerih lahko poudarimo nekaj pomembnih vidikov, povezanih s samozagovorništvom študentov s posebnimi potrebami:

- Pomen učinkovite komunikacije študentov s posebnimi potrebami pri sporočanju lastnih potreb in skupnem sodelovanju pedagoških delavcev in študentov za doseganje pozitivnih izidov glede prilagoditev študijskega procesa (izkušnje doktorske študentke s prirojeno gluhoslepoto, Knez, 2019).
- Potreba po podpori glede reševanja izzivov v komunikaciji. Študent z disleksijo M. D. F. (2019) navaja primer lastne izkušnje, iz katere lahko razberemo potrebo po ozaveščenosti in pozitivni ter spoštljivi komunikaciji pedagoških delavcev s študenti s posebnimi potrebami, ki upošteva razmerje moči (npr. vključevanje tudi v način izvedbe srečanj, kjer študent razkriva svoje posebne potrebe), ter spodbujanju študentov k pozitivnemu reševanju problemov in konfliktov, ki so v odraslosti pričakovani del katerega koli skupnega profesionalnega načrtovanja in uresničevanja ciljev, tudi ciljev, povezanih z načrtovanjem in uresničevanjem prilagojenega študijskega procesa.
- Izpostavitev pomena podpore, ki ni usmerjena neposredno samo v učne, študijske cilje in študentom s posebnimi potrebami omogoča obravnavo

tudi ob študijskih težav. Med takšno podporo v tujini naletimo tudi na primere dobre prakse zagotavljanja treningov samozagovorništva (Košir, 2019).

O pomembnosti podpore študentov, ki se povezuje tudi z razvojem spretnosti samozagovorništva, lahko sklepamo tudi iz nekaterih informacij, ki jih najdemo v nedavni nacionalni Študiji o stanju ureditve posebnih skupin študentov v visokem šolstvu (Košak Babuder idr., 2018). V poročilu študije avtorji med drugim poudarijo, da je pomembno, da so študentje povabljeni v »aktivno sooblikovanje rešitev na izzive, ki izhajajo iz statusa študenta s posebnimi potrebami« (Košak Babuder idr., 2018, str. 181). Študija sicer ne zbira neposrednih podatkov o samozagovorniških spretnostih slovenskih študentov s posebnimi potrebami. O pomenu učinkovitega samozagovorništva za opolnomočenje na ravni visokošolskega izobraževanja lahko sklepamo iz nekaterih zbranih podatkov o izzivih, s katerimi se študentje in izvajalci študijskega procesa srečujejo na različnih ravneh uveljavljanja pravic do prilagojenega študija: od potrebe po boljši informiranosti v zvezi s postopkom za pridobitev statusa študenta s posebnimi potrebami do dvomov o razkritju posebnih potreb, problemskih situacij pri uresničevanju prilagoditev visokošolskih učiteljev ter njihove pomanjkljive informiranosti o posebnih potrebah, izkušenj ne vključevanja v skupinsko študijsko delo sošolstev itd.

Samozagovorništvo v procesu uresničevanja prilagoditev na študiju

Inkluzija na kateri koli ravni izobraževanja je proces, ki vsebuje izzive na različnih ravneh. Eden izmed pomembnejših in zahtevnejših je glede na izkušnje, o katerih so nam poročali posamezni učitelji in študentje s posebnimi potrebami in glede na informacije tujih virov (npr. Cole in Cawthon, 2015), načrtovanje in uresničevanje prilagoditev. V zvezi s tem zasledimo v tujem prostoru razprave o uresničevanju t. i. primernih oziroma razumnih prilagoditev. Koncept razumnih, primernih prilagoditev izvira iz zakonodaje Združenih držav Amerike, uporabljamo pa ga tudi v Evropski uniji, in sicer po Direktivi Sveta 2000/78/ES že od leta 2000 na področju zaposlovanja in dela invalidov.

O izzivu opredelitve koncepta razumnih prilagoditev na študiju piše npr. Rebolj (2014). Tako kot ponekod v tujini, tudi pri nas uresničevanje prilagoditev ni dokončno operativno opredeljeno in je tako na konkretizacije na ravni posameznika prepuščeno posameznim izobraževalnim ustanovam

(npr. Cole in Cawthon, 2015, v Holzberg, 2017). Na Univerzi v Ljubljani o naravi razumnih prilagoditev lahko sklepamo na osnovi prvega odstavka 13. člena Pravilnika o študentih s posebnim statusom na Univerzi v Ljubljani (2018), ki pravi: »Študentom se, upoštevaje prostorske in finančne zmožnosti članice, razmerje med številom zaposlenih in študentov ter naravo študijskega programa, glede na značaj ovir, s katerimi se srečujejo pri študiju, in opredeljene prilagoditve v sklepu, prilagodijo okolje, način pedagoškega dela in opravljanje študijskih obveznosti.« Uspešno uresničevanje študentu formalno priznanih prilagoditev torej zahteva »operacionalizacijo« njihove uporabe v povezavi z danimi viri posamezne ustanove in z zahtevanimi učnimi izidi programa, ki jih študent v študijskem procesu mora doseči.

V tem prispevku kot razumne opredeljujemo strokovno utemeljene prilagoditve, ki temeljijo na poznavanju potreb študentov s posebnimi potrebami (in ob tem upoštevajo individualnost vsakega posameznega študenta s posebnimi potrebami – tudi znotraj iste skupine študentov s posebnimi potrebami so velike razlike), na znanju o psihofizičnih zahtevah in učnih izidih učnega predmeta ter upoštevanju možnosti in virov, ki jih posamezna ustanova v danem trenutku lahko ponudi.

Glede na tuje vire in nekatere domače informacije o izzivih, s katerimi se srečujejo študentje s posebnimi potrebami in njihovi učitelji, lahko vidimo, da je lahko proces soustvarjanja prilagoditev pomemben izziv (Antić idr., 2018; Košak Babuder idr., 2018; Rebolj, 2014), ki lahko vodi do nerazumevanja in konfliktov (npr. M. D. K, 2019; Rebolj, 2014). V zvezi s tem z namenom krepitve študentove kompetentnosti za sodelovanje v tem procesu predstavljamo primer študentom namenjene podporne samozagovorniške komunikacije z učitelji po raziskovalno-proučevanem programu SACR (Self Advocacy and Conflict Resolution, Rumrill idr., 1999; Gordon Holzberg, 2017). SACR je namenjen mladim pri prehodu na študij in med študijem ter jim je v pomoč v postopku dogovarjanja glede operacionalizacije odobrenih prilagoditev in razreševanju morebitnih konfliktov s posameznimi učitelji. Čeprav je program namenjen študentom, pa je lahko v pomoč tudi učiteljem, ki lahko ob poznavanju vsebin programa študenta v njegovi komunikaciji podprejo tako, da v skupni interakciji lažje dosežejo dogovore o razumnih prilagoditvah.

V preglednici 1 vsebine programa predstavljamo v za naš študijski prostor deloma prilagojeni obliki in z lastnimi primeri pojasnjujemo nekatere izbrane specifične vsebine, iz katerih je razviden predlagan potek dogovarjanja glede prilagoditev na študiju.

Preglednica 1

Pregled vsebin programa SACR: prevedeno in prilagojeno za slovenski študijski prostor po Gordon Holzberg (2017)

CILJNO VEDENJE	VSEBINA S POSAMEZNIMI PRIMERI IZJAV ŠTUDENTOV
Pozdrav in kratka predstavitev	Študent se na kratko predstavi, pozdravi učitelja in imenuje predmet, pri katerem kot študent sodeluje.
Splošna izjava o posebnih potrebah	Študent pove, da ima od visokošolske ustanove sklep o statusu študenta s posebnimi potrebami in odobrene nekatere prilagoditve pri študiju.
Funkcionalna opredelitev posebnih potreb	Študent našteje lastne posebne potrebe z nekaj konkretnimi, funkcionalnimi opisi in pojasni, kako vplivajo na njegovo učenje. Primer: Za branje in pisanje potrebujem več časa, zato mi koristi, da mi predavatelj izročke in literaturo, povezano s predavanji, pošlje vsaj nekaj dni pred predavanji.
Opredelitev v preteklosti uporabljenih prilagoditev	Študent poudari v preteklosti uporabljene prilagoditve ali izpostavi, katere prilagoditve želi pri predmetu uporabiti. Primer: Pri nekaterih predmetih, kjer je bilo več pisnega gradiva, so mi učitelji izročke in drugo pisno gradivo posredovali vnaprej.
Učinkovitost v preteklosti uporabljenih prilagoditev	Študent s primeri pojasni prednosti uporabe prilagoditev v preteklosti. Primer: Tako sem lahko natančno in v svojem tempu prebral gradivo in zaradi priprave lažje dopolnjeval zapiske pri predavanjih.
Prošnja za prilagoditve	Študent zaprosi za uporabo prilagoditev pri predmetu. Primer: Mislim, da bi mi tudi pri vašem predmetu koristilo, da izročke in drugo pisno gradivo, povezano s posameznimi predavanji, dobim vnaprej.
Dodatni viri v pomoč pri dogovarjanju	Študent poudari znane vire v okolju, ki lahko dodatno pomagajo pri doseganju ustreznega soglasja glede prilagoditev (koordinatorji za študente s posebnimi potrebami na visokošolski ustanovi, izkušnje učiteljev prejšnjih let).
Prošnja za odobritev prilagoditev pri predmetu	Študent zaprosi za dogovor glede uporabe prilagoditev. Primer: Prosim vas za vaše mnenje in dogovor o uresničljivosti prilagoditev, ki bo upošteval priznane prilagoditve v povezavi s predvidenimi učnimi izidi pri vašem predmetu.

CILJNO VEDENJE	VSEBINA S POSAMEZNIMI PRIMERI IZJAV ŠTUDENTOV
Izpostavitvev specifičnega problema	<p>Ko učitelj izrazi skrb glede uporabe določene prilagoditve ali mnenje, da prilagoditev pri predmetu ni uresničljiva, študent v zvezi s tem skuša pridobiti več dodatnih pojasnil, utemeljitev. Pri tem naj si pomaga z dodatnimi vprašanji.</p> <p>Primer: Kaj vas skrbi glede uporabe te prilagoditve? Ste s tem imeli slabe izkušnje?</p> <p>Ob tem študent aktivno prisluhne razlogom učitelja, saj je za uresničevanje prilagoditev ključno obojestransko razumevanje razlogov. Ključno je namreč doseči ustrezno povezanost med prilagoditvami in zahtevanimi pričakovanimi učnimi izidi pri danem predmetu, pri čemer je treba paziti, da uporaba prilagoditve ne poseže v učne izide.</p>
Reflektiranje problema	<p>Študent s svojimi besedami ponovi ključne učiteljeve utemeljitve, s čimer pokaže svoje razumevanje in sprejemanje učiteljevih pomislekov.</p> <p>Primer: Če vas prav razumem, vas glede prilagoditve skrbi, da ...</p>
Povezovanje	<p>Študent usmeri pogovor v skupen načrt in cilj.</p> <p>Primer: Želim si, da bi bila uporaba mojih prilagoditev usklajena z načrtovanimi študijskimi izidi pri vašem predmetu.</p>
Soustvarjanje	<p>Študent poudari željo, da sodeluje v dodatnem razmisleku glede možnosti uporabe zelene prilagoditve, za katero je učitelj izrazil skrb oziroma dvom o njeni uporabi. Prosi za možnost skupnega iskanja rešitev in pogovora o dodatnih možnostih.</p> <p>Primer: Prosil bi za možnost dodatnega skupnega razmisleka, ki bi morda vplival na izbiro načina prilagoditve, ki bi obema ustrezal.</p> <p>Pomembno je, da so učitelji kljub temu, da so eksperti na področju učnih izidov, ob dilemah in izzivih glede uporabe prilagoditev pripravljeni poslušati dodatne predloge in soustvarjati alternativne rešitve.</p>
Oblikovanje, povzemanje in izbiranje rešitev	<p>Študent našteje nekaj svojih predlogov rešitev in za dodatne predloge prosi tudi učitelja. Študent pokaže pripravljenost za prilagajanje novim predlogom. Študent povzame predloge in prosi učitelja, da pove, katera možnost se mu zdi najbolj sprejemljiva.</p> <p>Primer: Vaše mnenje je, da ta prilagoditev ni uresničljiva. Mogoče pa skupaj najdeva prilagojeno rešitev?</p>

CILJNO VEDENJE	VSEBINA S POSAMEZNIMI PRIMERI IZJAV ŠTUDENTOV
Preoblikovana uporaba prilagoditve	Študent s svojimi besedami povzame prilagoditev, s katero se učitelj strinja.
Vloga študenta	Študent opredeli lastno vlogo in odgovornosti glede uresničevanja prilagoditve.
Zaključek pogovora s pozitivno izjavo	Primer: Hvala za vaš čas in možnost, da se z vami pogovorim o izvedbi prilagoditev pri vašem predmetu.

Opisana vsebina postopka komunikacije je lahko mladim s posebnimi potrebami v oporo in pomoč pri pripravi na pogovor z učitelji, pri katerih opravljajo študijske obveznosti. Ker noben postopek ne more zagotoviti, da se ne bi v dogovarjanju pojavili večji izzivi, menimo, da mora imeti vsaka ustanova pripravljeno tudi podporo, ki bi tako študentu kot učitelju dodatno pomagala pri dogovarjanju in razreševanju morebitnih večjih izzivov.

Poleg predstavljene podpore želimo poudariti, da Univerza v Ljubljani v zadnjih letih pospešeno razvija podpore, s pomočjo katerih lahko mladi s posebnimi potrebami podprejo svoje samozagovorništvo in druge pomembne informacije, ki jim služijo za lažji prehod in prilagajanje na študij ter prehod na trg dela. Specifično izbrane vsebine, nasveti in strategije v povezavi s samozagovorništvom na študiju so zdaj dostopni tudi v posebnem priložniku Samozagovorništvo študentov s posebnimi potrebami (Fricelj, 2020). Informacije so primerne za vse mlade pri prehodu na študij, za mlade s posebnimi potrebami na študiju in za vse udeležene strokovne in pedagoške sodelavce, ki se pri svojem delu srečujejo z mladimi s posebnimi potrebami.

Zaključek

Samoodločanje je kompleksen, razvijajoč se konstrukt, katerega delovni okvir v današnjem času obsega več med seboj povezanih komponent in z njimi povezanih spretnosti. Med zadnjimi pomembno mesto zavzemajo tudi samozagovorniške spretnosti. Samozagovorništvo je za mlade s posebnimi potrebami iz več razlogov ključnega pomena; med drugim je tudi potencialen način opolnomočenja pri soustvarjanju načrtovanja in uresničevanja prilagojenega izobraževanja na različnih izobraževalnih stopnjah. V tujih virih najdemo raziskovalne dokaze o tem, da so samoodločanje in spretnosti samozagovorništva med drugim pomemben dejavnik za opolnomočenje mladih s posebnimi potrebami pri prehodu na študij in trg dela.

V prispevku smo zbrali informacije nekaterih slovenskih študij, opravljenih na manjših vzorcih učencev s posebnimi potrebami v osnovnih šolah in dijakov v srednjih šolah, ter priložnostne informacije posameznih strokovnjakov v praksi. Ugotavljamo, da bi bilo za mlade s posebnimi potrebami razvoj samoodločanja in samozagovorništva smiselno spremljati in po potrebi kontinuirano in sistematično spodbujati. V slovenskem prostoru smo zaznali pomanjkanje domačih študij o samoodločanju in samozagovorništvu pri študentih s posebnimi potrebami in vplivu teh spretnosti na kakovost študijskih izidov ali na uspešnost pri prehodunatrg dela. Študentje s posebnimi potrebami v nekaterih novejših virih opisujejo lastne izkušnje s študijem, ki posredno kažejo na to, da so učinkovite spretnosti samozagovorništva potencialen način za njihovo opolnomočenje pri študiju.

Z namenom podpore procesov soustvarjanja študenta in visokošolskih učiteljev pri načrtovanju in uresničevanju razumno prilagojenega študija je v prispevku predstavljen po tujem zgledu prirejen primer postopka komunikacije. Sistematično predstavljena vsebina postopka je lahko izhodišče pri pripravi in izvedbi skupnega srečanja, namenjenega dogovarjanju glede izvajanja študentu razumno prilagojenega študija.

Literatura

Adams, K. S. in Proctor, B. E. (2010). Adaptation to college for students with and without disabilities: Group differences and predictors. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 22(3), 166–184.

Algozzine, B., Browder, D., Karvonen, M., Test, D. in Wood, W. (2001). Effects of interventions to promote self-determination for individuals with disabilities. *Review of Educational Research*, 71, 219–277.

Antić, J., Černe, K., Hodej, L., Jakšič Ivačić, Ž., Pupaher, M. in Škantelj, J. (2019). *Glas študentov: prilagoditve za osebe s posebnimi potrebami znotraj učnega procesa v luči različnih znanosti in ved*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/162/258/4147-1>

Burke, K. M., Raley, S. K., Shogren, K. A., Hagiwara, M., Mumbardó-Adam, C., Uyanik, H. in Behrens, S. (2020). A Meta-Analysis of Interventions to Promote Self-Determination for Students With Disabilities. *Remedial and Special Education*, 41(3), 176–188.

Cole, E. V. in Cawthon, S. W. (2015). Self-disclosure decisions of university students with learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), 163–179.

Daly-Cano, M., Vaccaro, A. in Newman, B. (2015). College Student Narratives About Learning and Using Self-advocacy Skills. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), 213–227.

Drašček, P. (2018). *Samozagovorniške spretnosti učencev s primanjkljaji na posameznem področju učenja v procesu soustvarjanja individualiziranega programa*. [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5080/>

- Fricelj, N. (2020). *Samozagovorništvo študentov s posebnimi potrebami*. Univerza v Ljubljani, Karierni centri Univerze v Ljubljani. <https://kc.uni-lj.si>, <http://pefprints.pef.uni-lj.si/6564/>
- Getzel, E. E. in Thoma, C. A. (2008). Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings. *Career Development for Exceptional Individuals*, 31(2), 77-84.
- Gordon Holzberg, D. (2017). *The effects of self-advocacy and conflict resolution instruction on the ability of college students with hidden disabilities to request and negotiate academic accommodations*. Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte.
- Hengen, S. in Weaver, A. (2018). Post-Secondary Students with Disabilities: Increasing Self-Advocacy Through Educational Plan Participation. *The School Psychologist*, 72(2), 7-18.
- Jakšič Ivačič, Ž., Fricelj, N., Košak Babuder, M. in Knez, M. (2019). *Poučevanje študentov s posebnimi potrebami: priročnik za visokošolske učitelje, strokovne sodelavce in druge, ki se v študijskem procesu srečujejo s študenti s posebnimi potrebami*. Univerza v Ljubljani, Karierni centri Univerze v Ljubljani.
- Jereb, A. (2011a). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: izbrane teme* (str. 68-79). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Jereb, A. (2011b). Pomen uspešnega prehoda kot vira pomoči učencem z učnimi težavami. V M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: izbrane teme* (str. 80-93). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kavkler, M., Clement Morrison, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S. in Viola, S. (2008). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja: Izbrana poglavja v pomoč šolskim timom*. Zavod RS za šolstvo.
- Kobal Grum, D., Kobal Tomc, B., Celeste, M., Dremelj, P. in Smolej Jež, S. (2009). *Poti inkluzije*. Pedagoški inštitut.
- Kolar, A. in Vrhovski Mohorič, M. (2015). Opolnomočenje učencev s posebnimi potrebami za razvijanje strategij za socialno vključenost. V T. Devjak (ur.), *Vpliv družbenih sprememb na vzgojo in izobraževanje* (str. 115-131). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Štemberger, V., Javornik, K., Tivadar, H., Podlesek, A., Alič, L., Vršnik Perše, T., Schmidt Krajnc, M., Licardo, M., Rutar, S., Kiswarday, V., Drljič, K. in Leban, U. (2018). *Študija o stanju ureditve posebnih skupin študentov v visokem šolstvu: poročilo*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Košir, I. (2019). Prilagoditve za študente z motnjo avtističnega spektra v visokošolskem izobraževanju. V K. Černe (ur.), *Glas študentov: Prilagoditve za osebe s posebnimi potrebami znotraj učnega procesa v luči različnih znanosti in ved* (str. 40-49). Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/162/258/4147-1>
- Knez, M. (2019). Osebnostne zgodbe: Kako sporočam, katere prilagoditve potrebujem v študijskem procesu. V K. Černe (ur.), *Glas študentov: Prilagoditve za osebe s posebnimi potrebami znotraj učnega procesa v luči različnih znanosti in ved* (str. 96-97). Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/162/258/4147-1>
- Lee, S-H., Wehmeyer, M. L., Palmer, B. S., Soukup, H. J. in Little, D. T. (2008). Self Determination and Access to the General Education Curriculum. *The Journal of Special Education*, 42(2), 91-107.
- Licardo, M. in Schmidt, M. (2014). Samoodločanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v izobraževanju. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(1), 65-81.

- Licardo, M. (2015). *Strukturalna analiza samoodločanja pri dijakih s posebnimi potrebami in dijakih brez posebnih potreb v srednjih poklicnih in strokovnih šolah*. [Doktorska disertacija]. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta. DKUM. <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=47634>
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Kavkler, M., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. in Nagode, A. (ur.) (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. 1. natis. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- McBurney, H. L., Eaton, S. E. in Torunski, E. (2017). *A meta-analysis of tools to assist students with disabilities through the transition from high school to post-secondary learning environments*. <https://prism.ucalgary.ca/bitstream/handle/1880/52065/McBurneyEatonTorunski2017-06-02.pdf?sequence=1>
- M. D. K. (2019). Osebne zgodbe. V K. Černe (ur.), *Glas študentov: Prilagoditve za osebe s posebnimi potrebami znotraj učnega procesa v luči različnih znanosti in ved* (str. 94). Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/162/258/4147-1>
- Murray, C., Lombardi, A. in Kosty, D. (2014). Profiling adjustment among postsecondary students with disabilities: A person-centered approach. *Journal of Diversity in Higher Education*, 7(1), 31–44.
- NCLD (2015). *Self-Advocacy Skills and Self-Determination: Keys to Postsecondary Success* (Key Considerations for Postsecondary Leaders). <https://www.nclد.org/wp-content/uploads/2019/03/SASD-Keys-to-Postsecondary-Success-Key-Considerations-for-Postsecondary-Leaders.pdf>
- Peček, M. (1999). Od odvisnosti do odgovornosti – vključevanje učencev s posebnimi potrebami v procese odločanja. *Socialna pedagogika*, 4, 357–376.
- Pelicon, M. (1999). Skupine za samozagovorništvo oseb z motnjo v duševnem razvoju v Centru Dolfke Boštjančič, Draga. *Socialno delo*, 38(3), 175–181.
- Pravilnik o študentih s posebnim statusom na Univerzi v Ljubljani* (2018). https://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/organizacija__pravilniki_in_porocila/predpisi_statut_ul_in_pravilniki/2014101712292151/
- Rebolj, A. B. (2014). Razmislek o razumnih prilagoditvah za študente s posebnimi potrebami z vidika različnih perspektiv. *Sodobna pedagogika*, 1, 38–55.
- Rowan, L. (2014). University transition experiences of four students with dyslexia in New Zealand. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 19(2), 129–136.
- Rumrill, P., Palmer, C., Roessler, R. in Brown, P. (1999). *Self-advocacy & conflict resolution training: Strategies for the classroom accommodation request*. University of Arkansas.
- Shogren, K. A., Palmer, S. B., Wehmeyer, M. L., Williams– Diehm, K. in Little, T. D. (2012). Effect of intervention with the Self-Determined Learning Model of Instruction on access and goal attainment. *Remedial and Special Education*, 33, 320–330.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B. in Forber-Pratt, A. J. (2015a). Causal Agency Theory: reconceptualizing a Functional Model of Self-Determination. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50(3), 251–263.
- Shogren, K., Wehmeyer, M., Palmer, S., Rifenshank, G. in Little, T. (2015b). Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *The Journal of Special Education*, 48(4), 256–267.
- Test, D. W., Fowler, C. H., Wood, W. M., Brewer, D. M. in Eddy, S. (2005). A Conceptual Framework of Self-Advocacy. *Remedial and Special Education*, 26(1), 43–54.

The Department of Occupational Therapy at Colorado State University. (2010). <http://accessproject.colostate.edu/>

Wehmeyer, M. (1992). Self-determination: Critical skills for outcome-oriented transition services: Steps in transition that lead to self-determination. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 15, 3-7.

Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-61. <https://doi.org/10.1177/108835769901400107>

Wehmeyer, M. L., Argan, M. in Hughes, C. (2000). A national survey of self-determination and student-directed learning. *The Journal of Special Education*, 34(2), 58-68.

Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A., Little, T. D. in Lopez, S. J. (2017). *Development of Self-Determination Through the Life-Course*. Springer.

Vetrih, O. (1999). *Analiza vsakdanjega življenja v Centru Dolfke Boštjančič*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Vovk Ornik, N. (2016). *Vloga učiteljev v procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami*. [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. PeFprints. http://eprints.pef.uni-lj.si/view/creators/Vovk_Ornik=3ANatalija=3A=3A.default.html

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)(2011). *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>

Žerdin, T. (1999). Biti sam sebi odvetnik: uvodnik. *Naš zbornik: glasilo Zveze društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije*, 32(4), 1.

