

# Inkluzija v šolstvu – obveze Slovenije do mednarodne skupnosti OZN

## IZHODIŠČA ZA RAZVOJ INKLUZIVNEGA ŠOLSKEGA SISTEMA V SLOVENIJI

(EFA - Education for all - "Ena šola za vse različne otroke")

Mednarodna skupnost OZN je postavila izhodišča za razvoj inkluzivnih šolskih sistemov po svetu:

- Konvencija o otrokovih pravicah (1989) in koncept EFA 1990 – 196 držav podpisnic
- SDG (Sustainable Development Goals) - 2015, SDG 4 – 193 držav podpisnic

Mednarodna skupnost je v številnih dokumentih od leta 1990 do danes utemeljila obveznosti držav podpisnic glede prehoda nacionalnih šolskih sistemov iz INTEGRACIJE v INKLUZIJO.

Trenunto je v Sloveniji uzakonjena integracija.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (1995) je pravilno mednarodno pravno opredelila pomen mednarodnih dokumentov pri razvoju šolskega sistema v Sloveniji:

**"Mednarodni pravni dokumenti skupaj z Ustavo RS tvorijo temeljno pravno normo, iz katere so izpeljani konkretni cilji javnega sistema edukacije. Ker je večina teh dokumentov za podpisnice pravno obvezujočih, jih mora tudi Slovenija kot pravna država priznavati in izvajati..."(Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, 1995).**

Vendar pa je Bela knjiga (1995), ki je bila osnova za oblikovanje šolskih zakonov (1996-97) kljub spoštovanju mednarodnega prava, pozabila na bistvo EFA (Education for all) oziroma "Šola za vse" (WDEA, Thailand, 1990) in uzakonila "integracijo" namesto inkluzije. Kasneje je Bela knjiga (2011) izpustila pomen mednarodnih dokumentov in tako se je "integracija" v slovenskem šolskem sistemu ohranila, kljub opozorilu dekanom v časopisu Delo (priponke).

Cilj inkluzije je vsem otrokom (EFA) zagotoviti enake pravice do optimalnega razvoja (genetskih) potencialov oziroma do individualno zdravega, polnega in harmoničnega razvoja v skladu z otrokovimi različnostmi, posebnostmi (specifičnostmi).

Otroci imajo prednost in vse države podpisnice morajo ravnati v skladu z **otrokovimi največjimi koristmi**.

## **Guidelines for inclusion (izvlečki iz mednarodnih dokumentov)**

**From integration to inclusion** - Special education practices were moved into the mainstream through an approach known as "integration". Efforts have consisted of specialized programmes, institutions and specialist educators. The unfortunate consequence of such differentiation, although well intended, has often been further exclusion.

The main challenge with integration is that "mainstreaming" had not been accompanied by changes in the organisation of the ordinary school, its curriculum and teaching and learning strategies. This lack of organizational change has proved to be one of the major barriers to the implementation of inclusive education policies.

Revised thinking has thus led to a re-conceptualisation of "special needs". This view implies that progress is more likely if we recognize that difficulties experienced by pupils result from

the ways in which schools are currently organized and from rigid teaching methods. It has been argued **that schools need to be reformed and pedagogy needs to be improved in ways that will lead them to respond positively to pupil diversity** – seeing individual differences not as problems to be fixed, but as opportunities for enriching (teaching and) learning.

Thus, as noted earlier, seeing education through the inclusion lens implies a shift from seeing the child as a problem to seeing the education system as the problem that can be solved through inclusive approaches.

**Glavni izziv mednarodne skupnosti pri spremembah nacionalnih šolskih sistemov je premik od "integracije k inkluziji" oziroma od pogleda, da je otrok problem in ga je potrebno prilagoditi organizaciji javnih šol, kurikulumu, izobraževalnim načrtom, poučevalnim in učnim strategijam, k pogledu, da je šolski sistem problem in rigidne metode poučevanja, ki jih je potrebno reformirati in prilagoditi različnostim otrok in njihovim potencialom oziroma optimalnemu bio-psiho-socialnemu-naravnemu razvoju.**

### Razlike v (samo)razvoju otrok in mladostnikov

Pomembne individualne razlike med otroki in mladostniki (prirejeno po Mikuš Kos):

1. genetske razlike (naravni razvoj posameznika, ki ga določa otrokova narava) in s tem razlike v biološki hitrosti dozorevanja organizma,
2. razlike v temperamentu,
3. razlike v prehodnosti fizioloških in nevrofizioloških težav v razvoju,
4. razlike v bioloških ritimih,
6. psihične (intelektualne) in emocionalne razlike,
7. razlike v interesih, nagnjenostih in talentih na specifičnih področjih,
8. razlike v sposobnostih koncentracije,
9. zdravstvene razlike,
10. razlike v preteklih življenjskih izkušnjah,
11. razlike, ki izvirajo iz učenčevega družinskega okolja (socialno-materialni status)
12. razlike, ki izvirajo iz otrokovega širšega socialno-kulturnega okolja (jezik, kultura, različni vrednostni sistem...).
13. itd.

Omenjene razlike se odražajo predvsem v **različnih emocionalnih, senzornih, učnih in miselnih stilih** otrok in mladostnikov (Marentič-Požarnik), ki močno poudarjajo razlike v razumevanju izobraževalnih načrtov z različnimi terminološkimi osnovami za vse otroke in mladostnike enako.

Za razumevanje različnih stilov otrokovega miselno-emocionalnega konstruiranja realnosti, je potrebno temeljito poznati delovanje možganov (živčnega sistema) in celotnega razvijajočega se mladega organizma na podlagi genetike. Za tako kompleksno razumevanje bio-psiho-socialnega delovanja otrok in mladostnikov so psihologija, kognitivna znanost in neuroznanost itd. veliko premalo. Potrebna so multidisciplinarna in transdisciplinarna znanja s področja kibernetike, fizike, kemije, biologije, fiziologije, neurofiziologije, neurologije, itd.

Slovenija ima obveznosti do mednarodne skupnosti

Slovenija je podpisnica obeh prej omenjenih ključnih dokumentov glede nadaljnega razvoja šolskih sistemov po svetu. Iz mednarodnih dokumentov izhaja:

1. Podpisani dokumenti OZN predstavljajo največji možni strokovni konsenz, kaj naj bi bila "kvalitetna" šola z vidika optimalnega psihičnega, psihofizičnega in socialno-emocionalnega razvoja otrok in mladostnikov oziroma zdravega, polnega in harmoničnega razvoja otrokove osebnosti.
2. Dokumenti OZN poudarjajo, da imajo otroci prednost pri razvojnih vprašanjih obstoja in napredka človeštva.
3. V državah članicah OZN morajo podpisnice Konvencije o otrokovih pravicah ravnati v skladu z **največjimi koristmi otrok**. Največje koristi otrok je mogoče opredeliti kot zdrav, poln in harmoničen razvoj oziroma kot optimalni bio-psiho-socialni razvoj.
4. V pristojnosti držav podpisnic je potrebno otrokom zagotoviti **zdrav, polni in harmonični razvoj** brez kakršne koli diskriminacije, ne glede na raso, barvo kože, spol, jezik, vero, politično ali drugo prepričanje, ter ne glede na nacionalno, etnično ali socialno poreklo, premoženje, invalidnost, rojstvo ali drugo stanje".
5. Šolski kurikulum je potrebno prilagoditi izhodiščem mednarodne skupnosti glede optimalnega uresničevanja inkluzivnih ciljev v pogojih spoštovanja bioloških (genetskih) in psiho-socialnih pravic otrok in mladostnikov ter ustvarjanja zdravih, inkluzivnih učnih okolij v skladu z SDG cilji. Otrokom in mladostnikom je potrebna optimalna pomoč in empatija učiteljev in staršev pri njihovem individualno zdravem, polnem in harmoničnem razvoju.
6. INKLUZIJA pomeni vključevanje vseh različnih otrok v proces optimalnega individualnega razvoja bio-psiho-socialnih posebnosti vseh otrok in mladostnikov ne samo nekaterih med njimi, ki so kategorizirani kot "posebne potrebe". Vsi otroci in mladostniki imajo v skladu s svojo biološko (genetsko) naravo "posebne potrebe" in različne potenciale, ne samo nekateri med njimi. Predlagamo, da se za razlago originalnosti in posebnosti otrokovega (samo)razvoja uporabi tudi znanje emeritusa ddr. Janeka Muska, ki obravnava "Genetiko in osebnost".
7. Redne (javne) šole z inkluzivno usmeritvijo so najučinkovitejše sredstvo za "boj" proti diskriminatorno-protekcioničnemu odnosu med učitelji in učenci ter krepitvi spoštovanja spolnih, rasnih, nacionalnih, jezikovnih, verskih, političnih itd. razlik med otroci in mladostniki. Javne inkluzivne šole so podlaga za ustvarjanje prijaznih in gostoljubnih skupnosti ter gradnji vključujoče (inkluzivne) družbe skozi doseganje "Ene šole za vse različne otroke" (EFA) in zagotavljajo učinkovito inkluzivno obravnavo različnosti vseh otrok in mladostnikov ter močno izboljšujejo učinkovitost vseživljenjskega učenja za življenje v družbi.
8. Inkluzivna učna okolja so najboljši način, da se vsakemu otroku zagotovi optimalni razvoj v ekološko zdravem učnem okolju (pravice v skladu z SDG cilji) in optimalno

spoštovanje otrokovih pravic (Konvencija) v skladu z **individualnimi bio-psiho-socialnimi razvojnimi posebnostmi otrok in mladostnikov**.

9. Inkluzivna učna okolja spoštujejo in vsestransko podpirajo individualni razvoj otrokovih psiho-socialnih posebnosti (različnosti). **Spodbujajo optimalni razvoj genetskih potencialov posameznega učenca, optimalni razvoj individualnih psihičnih (umskih) in psihofizičnih sposobnosti ter socialno-emocionalnih značilnosti za uspešno vključevanje in delovanje v inkluzivni družbi.** Vsi učitelji morajo upoštevati genetsko originalnost (potenciale) in "posebne potrebe" vseh otrok, ne samo nekaterih med njimi. Ustvarjati se morajo pogoji za vsestransko komunikacijo in medsebojno sodelovanje otrok in mladostnikov, kar omogoča inkluzivni socialni razvoj posameznega otroka. Z inkluzivnim načinom šolanja se ustvarjajo pogoji za prehod v inkluzivno družbo.
10. Inkluzivna učna okolja preprečujejo protekcijo, stigmatizacijo, tipizacijo, stereotipizacijo, kategorizacijo, rasno, nacionalno, jezikovno itd. diskriminacijo otrok in mladostnikov zaradi nujnosti nudenja individualne pomoči miselnim, socialno-emocionalnim in učnim posebnostim posameznega otroka in mladostnika (tudi učenje učenja).
11. Vsi otroci so enako upravičeni do **pomoči pri individualnem (samo)razvoju** v skladu z individualno biološko naravo (genetiko), ki jo v mednarodnih dokumentih, predstavlja zdrav, polni in harmonični razvoj oziroma bio-psiho-socialni razvoj otrok v smislu optimalnega razvoja **individualnih potencialov otrokove in mladostnikove osebnosti**.
12. Reorganizacija študijev na fakultetah mora potekati v smeri pripravljanja učiteljev na inkluzivni način šolanja otrok in mladostnikov. Skladna mora biti z mednarodnimi standardi prehoda iz integracije v inkluzijo in SDG cilji.
13. Na urad Varuha človekovih pravic je bila podana pobuda za presojo spoštovanja otrokovih pravic v slovenskem šolskem sistemu v skladu z mednarodnimi obvezami Slovenije.
14. Kot primera inkluzivne šole se danes vse bolj pogosto pojavljata imeni Summerhil in EUDEC (European Democratic Education Community) <https://eudec.org/>

### Pomembne pomanjkljivosti in slabosti slovenskega šolstva

Glavne slabosti in pomanjkljivosti klasičnega integrativnega, storilnostnega pouka V Sloveniji so po strokovnih ocenah:

1. **Neupoštevanje razlik v starosti in zrelosti učencev v posameznih razredih** po letih šolanja (npr. 6-letni učenec je lahko biološko zrel kot 7 ali 8 letni vrstnik, drug 6-letni učenec v istem razredu pa je lahko na nivoju zrelosti 4 ali 5-letnika). Za oba je

predvidena enaka hitrost usvajanja izobraževalnega načrta v določenem razredu in letu šolanja. Različno stari in zreli otroci ne morejo enako hitro in v enakem obsegu "absorbirati" izobraževalne načrte ne glede na pomoč, ki se jim nudi, če za to ni biološke (genetske) podlage. Pri klasičnem, storilnostnem pouku v slovenskih šolah gre za povsem neustrezno obravnavo različnih otrok in mladostnikov.

2. Namesto upoštevanja razlik učencev v zrelosti in starosti in učenčevem specifičnem načinu sprejemanja in miselnega konstruiranja sprejetih podatkov, se v storilnostnem pouku **izvaja poskus prenosa znanja z učitelja na učenca** in se išče "povratna informacija" učitelju o količini znanja, ki so ga učenci uspeli "vsrkati" oziroma memorirati. Učitelj nato poda subjektivni numerični opis količine "usvojenega znanja". Namesto pomoči pri razvoju otrokovih specifičnih potencialov (umskih in psihofizičnih sposobnosti in emocionalnih značilnosti), se učenec označi s številko, ki naj bi predstavljala učiteljevo mnenje o "razvojni" različnosti otrokovega razumevanja učiteljevega specifičnega terminološkega konstrukta.
3. Neupoštevanje razlik pri učenčevih bio-psiho-socialnih posebnostih in pomanjkanje ustrezne strokovne pomoči pri **prepoznavanju in obravnavanju različnosti otrokovih (genetskih) potencialov in specifičnosti**, je pomembna ovira za individualno zdrav, poln in harmonični razvoj posameznega otroka, ki ga predmetni izobraževalni načrti večinoma zanemarjajo. Ali kot je dejala Anica Mikuš Kos - ni vsak otrok za vse, vsak otrok ima specifične talente. Individualne potenciale (talente) otrok in mladostnikov je potrebno v inkluzivnih okoljih odkriti in predvsem omogočiti otroku, da jih odkrije in samorazvija vse življenje. Konstrukcija lastnega znanja in odkrivanje lastnih potencialov je pomemben del učenčevega psihičnega, psihofizičnega in emocionalnega razvoja. Pri pouku ne bi smeli spregledati, da je učenec aktiven soustvarjalec izobraževalne vsebine s svojim razumevanjem življenjskih problemov, ki se pogloblja v interakciji med učiteljem in učencem ter med učenci samimi (Plut-Pregelj). Učenje je aktiven psihični proces in ne pasivno sprejemanje informacij in reprodukcija učiteljevega znanja. Sodelovalno (komunikativno) učenje oziroma soustvarjanje znanja (kot pravi Čačinovič Vogrinčič) je pogoj v procesu prispevanja vsakega udeleženega, ki doda svoj delež, saj gre za sodelovanje, soraziskovanje, soustvarjanje, ki ga izvajajo sogovorniki, sopotniki, sodelavci (Čačinovič Vogrinčič).
4. Storilnost in "integracija" sta glavni oviri pri optimalnem razvoju otrokovih psihičnih in psihofizičnih sposobnosti zaradi linearnosti nizanja izobraževalnih vsebin iz izobraževalnih načrtov v določenem časovnem obdobju za vse učence enako. **Storilnost** je v SSKJ opredeljena kot "količina izdelka na časovno enoto". V jeziku šolskega kurikulumu pomeni storilnost količino realizacije izobraževalnih načrtov na uro/dan/teden/mesec/leto za vse različne učence enako. Storilnost se beleži v dnevnik kot učiteljevo opravljeno pedagoško delo in vsebuje tudi opombo o stopnji oziroma uspešnosti letne realiziranosti izobraževalnih načrtov. Je bil izobraževalni načrt realiziran ali ne? **"Integracija"** je posledičen problem storilnosti, saj umešča otroke iz "posebnih šol" v storilnostni sistem javnih šol brez upoštevanja resničnih individualnih potencialov in razvojnih potreb posameznega učenca. S tem pa

povrzoča številne težave, ki jih opisuje direktor zavoda Janez Levec dr. Matej Rovšek  
[http://pefprints.pef.uni-lj.si/1939/1/Disertacija\\_Matej\\_Rovsek\\_2013.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1939/1/Disertacija_Matej_Rovsek_2013.pdf)

5. Posredovalni način prenosa izobraževalnih načrtov v učiteljevi praksi, je lahko poenostavljeno opredeljen kot poskus "prenosa znanja iz glav učitelja v glave učencev" in pomnenje podatkov ter reprodukcija. Zaradi konstruktivističnih predpostavk o delovanju človeških (otroških) možganov tak prenos ni mogoč in zato je ocenjevanje, koliko otrok "zna" v odnosu na učitelja nesmiselno in neživljenjsko. Vedno bo imela ocena subjektivni značaj, ki zaradi subjektivnih, storilnostnih izobraževalnih načrtov, odnosnega vidika med učiteljem in učencem pomeni, da ocena ne more biti "objektivno" merilo otrokovega in mladostnikovega optimalnega (bio-genetskega) razvoja. Zalsediti je mogoče strokovna mnenja, da je številčenje (ocenjevanje) otrok nehuman način ravnanja z otroki in mladostniki. V šoli in domačih okoljih pa so središče dogajanja ocene.
6. Glavno motivacijsko sredstvo pri klasičnem storilnostnem pouku je "zunanja motivacija" (strah, grožnje, kazni, nagrade...), ki se večinoma uporablja pri "prenosu znanja" oziroma usvajanju izobraževalnih vsebin storilnostno naravnane pouka.
7. Storilnostni pouk podaja veliko preveč znanstveno disciplinarnih informacij, podatkov (prenatrpanost izobraževalnih načrtov), ki jih ni mogoče ali pa jih je težko povezati v večje smiselne celote z drugimi predmeti. Poleg velikega balasta podatkov v izobraževalnih načrtih, pa Barica Marentič Požarnik govori tudi o "raztreščenosti" znanstvenih informacij med posamezne predmete. Disciplinarni in interdisciplinarni kurikulum temelji na pomanjkanju povezovanja znanja iz različnih znanstvenih disciplin v "Veliko sliko sveta".
8. Raziskave in opazovanja šolskega sistema kažejo na številne zdravstvene težave učencev in na druge stranske učinke klasičnega storilnostnega šolanja. K problemom duševnega zdravja in čustvenim (pre)obremenitvam šolskega vsakdana gotovo sodijo tudi deformacija hrbtenice (pretirano, dolgotrajno in nepravilno sedenje na neprimernih klopih in stolih), težave vida, stresi in druge psihične težave:  
[https://m.revija-vita.com/vita/96/Pogoste\\_du%C5%A1evne\\_bolezni\\_otrok](https://m.revija-vita.com/vita/96/Pogoste_du%C5%A1evne_bolezni_otrok);  
<https://www.zadusevnozdravje.si/dusevno-zdravje/skozi-zivljenjska-obdobja/otrostvo/>; <https://www.zadusevnozdravje.si/kam-po-pomoc/centri-za-dusevno-zdravje/otroci-in-mladostniki/>; <https://www.mlad.si/dusevno-zdravje-otrok-in-mladostnikov/>
9. Pomanjkanje učenja življenjskih veščin za kakovostno življenje.
10. Pomanjkanje osnov za vseživljenjsko učenje.

Predlogi za izboljšanje dela na področju prenove slovenskega šolskega sistema

Globalni predlogi za nadaljnje aktivnosti pri pripravi "Nacionalnega programa Vzgoje in izobraževanja" v R Sloveniji :

1. Pripravljalne dokumente za javno razpravo o "Nacionalnem programu Vzgoje in izobraževanje", ki jih je pripravljala delovna skupina za obdobje 2023-2033 je potrebno uskladiti z mednarodnimi dokumenti, katerih podpisnica je Slovenija.
2. Sprejetje šolskih zakonov, ki bodo vsakemu otroku in mladostniku zagotavljali optimalni (samo)razvoj osebnosti oziroma polni (samo)razvoj individualnih psihičnih (umskih), psihofizičnih potencialov ter socialno-emocionalnih značilnosti. Vsi otroci imajo posebne potrebe glede na individualno genetsko zasnovo (potenciale).

**Konkretni predlogi za izboljšanje inkluzivnega dela institucij**, ki vplivajo na delo in razvoj vzgoje in izobraževanja v Sloveniji:

- a) Predlagamo, da se formira posebna inkluzivna strokovna skupina za proučevanje in analizo mednarodnih dokumentov z vsebino inkluzije, kjer je podpisnica Slovenija in se uskladi s pobudo Varuhu za človekove pravice.
- b) Predlagamo, da se Delovna skupina za pripravo Nacionalnega programa vzgoje in izobraževanja za obdobje do leta 2030 oblikuje v skladu z mednarodnimi obveznostmi Slovenije glede inkluzije oziroma, da se pri izbiri strokovnjakov ravna v skladu s strokovnostjo prijavljenih v inkluziji. "Stihijsko" vključevanje strokovnjakov v delovno skupino, kot se kdo prijavi, ne more biti dopusten kriterij in postopek pri tako pomembnem odločanju o usodi slovenskih učencev. V konkretno delovno skupino za pripravo Nacionalnega programa VIZ do leta 2033. "so tako "stihijsko" vključeni strokovnjaki, ki niso strokovnjaki na področju, na katerem naj bi se izvedla reforma. Ni bilo videti inkluzivnih strokovnjakov, ki bi lahko realizirali obveze Slovenija do mednarodne skupnosti. Spomnimo se Franceta Prešerna in njegovega krojačka: "Le čevlje sodi naj Kopitar".

<https://www.gov.si/zbirke/delovna-telesa/delovna-skupina-za-pripravo-nacionalnega-programa-vzgoje-in-izobrazevanja-za-obdobje-2023-2033/>

- c) Predlagamo, da se v delovno skupino za pripravo "Nacionalnega programa Vzgoje in izobraževanja do leta 2030" vključi inkluzivne strokovnjake. Kot inkluzivne strokovnjake vidimo strokovnjake s strokovnimi referencami : akademsko delo, strokovni članki o inkluziji itd., v skladu z opredelitvijo inkluzije v mednarodnih dokumentih, kjer je podpisnica Slovenija. Kolikor je meni znano so v Sloveniji štirje resnični sistemski inkluzivni strokovnjaki: dr. Zdenko Medveš, dr. Mojca Peček Čuk, dr. Irena Lesar in mag. Boris Hartman. Dr. Mateja Rovška je mogoče uvrstiti v inkluzivno skupino strokovnjakov zaradi strokovne kritike "Integracije".
- d) Predlagamo, da se pri delu državnega zbora, ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, Zavoda za šolstvo, Pedagoškega inštituta, vrtcev, osnovnih in srednjih šol, Univerze v Ljubljani in vseh drugih strokovnih institucij, ki opravljajo funkcije preduniverzitetnega vzgojno-izobraževalnega dela in univerzitetnega

izobraževanja, začnejo aktivnosti za prehod iz "integracije v inkluzijo" v skladu z mednarodnimi dokumenti, kjer je podpisnica Slovenija.

- e) Inkluzivno reformo slovenskega šolstva je potrebno izvesti postopoma do leta 2030 kot to predvidevajo mednarodni dokumenti in ne do leta 2033 kot to načrtuje dr. Janez Vogrinc in njegova delovna skupina za pripravo "Nacionalnega programa VIZ". Že sam podatek, da skupina za pripravo Nacionalnega programa VIZ ne pozna datumskih omejitev, ki jih postavlja mednarodna skupnost in jih je podpisala Slovenija, kaže na to, koliko je delovna skupina za pripravo "Nacionalnega programa VIZ" seznanjena z mednarodnimi dokumenti in koliko je inkluzivnih strokovnjakov v delovni skupini.
- f) Predlagamo, da se pristopi k inkluzivni reorganizaciji študijev na Pedagoških fakultetah v Sloveniji in vseh oddelkih Univerz v Sloveniji, kjer se usposablja kadri za delo v vzgoji in izobraževanju.
- g) Predlagamo, da se pridobijo strokovni kadri oziroma se usposobijo kadri na ministrstvu in Zavodu za šolstvo v skladu z inkluzivnimi izobrazbenimi standardi in da se omenjene institucije reorganizirajo v skladu z inkluzivno paradigmo. Prenehati je potrebno s prakso političnega kadrovanja. Začeti je potrebno s strokovno zasedbo in z inkluzivnimi strokovnjaki pri prenovi slovenskega šolstva.
- h) Predlagamo, da se koalicijske stranke Svoboda, Socialni demokrati in Levica začnejo držati svojih programskih izhodišč pri razvoju sistema vzgoje in izobraževanja, v kolikor imajo definirano inkluzivno paradigmo o razvoju slovenskega šolskega sistema (npr. stranka Svoboda). V kolikor inkluzivne paradigme nimajo uvrščene v svoj program, naj jo uskladijo z mednarodnimi dokumenti.