

Socialni pedagog na osnovni šoli s prilagojenim programom - nesmisel, korist ali nujnost?

Social pedagogue in a special school - nonsense, benefit or necessity?

Darka Rozman⁶

Povzetek

**Darka Rozman, dipl. soc. ped., Osnovna šola Helena Puhar Kranj, Kidričeva 51, 4000 Kranj.* Na osnovno šolo s prilagojenim programom prihajajo otroci, ki zaradi motenj v razvoju ne morejo slediti programu redne osnovne šole. Običajno imajo več motenj hkrati. Poleg učnih težav imajo še razne fiziološke posebnosti in boleznj, pa senzorične in govorne motnje ter motnje v vedanju in čustvovanju. Veliko učencev prihaja iz družin, ki imajo nizek socialni in ekonomski status, izobrazba staršev pa je precej nižja od povprečja. Na to se vežeta tudi brezposelnost in nižji življenjski standard. Večina otrok se vključuje na OŠ s PP po nekaj letih manj uspešnega dela na redni OŠ. Taki otroci imajo neustrezno samopodobo, slabo so

opremljeni s socialnimi veščinami. V tej skupini otrok zasledimo tudi posebnosti v vedenju, ki so se sekundarno razvile ob prvotni motnji. Tako težave pri učenju niso več glavni problem pri delu v razredu, ampak je moteča spremljajoča vedenjska simptomatika. Otroci iz OŠ s PP potrebujejo, glede na našete značilnosti, sistematično učenje vedenja za uspešnejše socialne interakcije. Treningi socialnih veščin so zanje pomembni prav tako kot branje in računanje, če ne še bolj. Prispevek opisuje nekatere značilnosti populacije teh otrok ter predstavlja vlogo socialnega pedagoga na OŠ s PP.

Ključne besede: socialna pedagogika, otroci s posebnimi potrebami, socialno učenje, treningi socialnih veščin.

Abstract

A special school is intended for those children, who, due to their developmental disorders, cannot keep up with the programme of mainstream primary schools. Usually these children exhibit more than one disorder. Next to learning difficulties they show various physiological peculiarities or illnesses, sensory and speech impairments as well as behavioural and emotional disorders. Many pupils come from families with a low social and economic status, whose parent's education is far below the average. Frequently this is further accompanied by unemployment and a low standard of living. Following some years of unsuccessful work at a mainstream primary school, these children start attending a special school. They all have a low and unsuitable self-image, and are poorly equipped with social skills. This group of children also exhibits peculiarities in behaviour which developed as a result of the primary disorder. Thus learning difficulties are not the primary cause of concern in class work but rather the more disturbing accompanying behavioural symptom. For a more successful social interaction these children need systematic lessons in behaviour. Social skills training is for them of equal if not greater importance than learning to read and do arithmetic. The article deals with some of the characteristics of this population of children and presents the role of the social pedagogue in a special school.

Key words: social pedagogy, special school, social learning, social skills training

Uvod

Otroci, ki obiskujejo osnovno šolo s prilagojenim programom (OŠ s PP), imajo poseben položaj v primerjavi z ostalimi otroki, ki so vključeni v redne osnovne šole. Žal so v posebni nevarnosti, da bi bili izločeni iz skupin otrok v domačem okolju, ker so drugačni in tega ne morejo spreminiti. Otroci znajo biti surovi, ko izrivajo "prizadete" na rob. Pri tem izražajo v bolj grobi obliki predsodke, ki jih zaznajo pri odraslih. Vedenje otrok je zelo odvisno od vedenja odraslih in to se kaže prav v razmerju do prizadetih. Odrasli smo dolgo izrivali telesno, še zlasti pa duševno prizadete v posebne šole, v delavnice pod posebnimi pogoji, v graščine - proč od oči, ušes in srca. Njihova bližina nas je motila, nismo vedeli, kako naj se do njih obnašamo.

Zadnja leta se je vse bolj uveljavljalo spoznanje, da imamo od tesnejšega skupnega življenja lahko korist vsi. Zato je zdaj že tudi pri nas vedno več poskusov skupne vzgoje in izobraževanja prizadetih otrok in tistih brez okvar vse od otroškega vrtca dalje. Med otroki, ki rastejo v taki skupini, ni predsodkov do prizadetih pa tudi neprizadeti se manj bojijo, da zaradi kake nenavadne lastnosti ne bi sodili v skupino. Vsekakor je to pri nas šele v povojih in bo integracija otrok s posebnimi potrebami v redne oblike vzgoje in izobraževanja potekala postopoma. Predvsem pa se mora marsikaj spremeniti v stališčih odraslih, tudi učiteljev, ter v njihovi strokovni in človeški pripravljenosti za ta proces.

Do tedaj pa ostaja dejstvo, da so osnovne šole s prilagojenim programom tu, med nami in da so v njih otroci, ki imajo kljub raznolikosti motenj nekatere skupne značilnosti. Potrebujejo strokoven pristop učitelja-defektologa, da postanejo uspešni učenci, predvsem pa rabijo sprejemanje in strpnost ter veliko individualnega dela. V šoli s prilagojenim programom se otroci do 8. razreda naučijo učno snov, ki bi jo lahko primerjali s 5. in 6. razredom osnovne šole. Osvojijo določena znanja in spretnosti in precejšnje število absolventov uspešno nadaljuje šolanje na skrajšanih in prilagojenih programih srednjih šol.

Za uspešno poklicno pot, za iskanje zaposlitve ter za navezovanje uspešnih socialnih interakcij v svojem ožjem in širšem okolju pa je prav tako potrebno učenje. Učenje vedenja za dobre socialne stike je posebna oblika psihosocialnega učenja, ki je v zahodnih deželah že nekaj čisto vsakdanjega. Če bi to učenje kot trening socialnih spretnosti prodrlo v naše šole, bi lahko rekli, da smo naše učence tudi naučili "loviti ribe", ne le, da smo jih z njimi nasitili. Vemo namreč, da veliko psiholoških težav izvira prav iz medsebojnih odnosov. Uspešnost v socialnih in medsebojnih komunikacijah je torej neke vrste preventiva pred različnimi težavami in motnjami. Vedeti pa moramo, da mora tako učenje potekati pod strokovnim

mentorstvom, zelo dobro pa vpliva tudi vključevanje nekaj let starejših vrstnikov in prostovoljcev.

Učitelj v svojem razredu ne more biti defektolog in socialni pedagog hkrati, pa čeprav bi imel strokovno podlago za tako delo. Sama to občutim kot stalno preklapljanje; včasih imam celo občutek, da sem preveč "socialna" in premalo učiteljska. Učenci pa tak pristop in tako učenje ne samo potrebujejo, ampak ga imajo zelo radi in si ga želijo še več. Zato trdim, da je na šolah potreben socialni pedagog kot samostojni pedagoški delavec. Poglejmo si razloge za to trditev in predloge za vsebino njegovega dela na šoli.

Nekatere značilnosti otrok, ki prihajajo v OŠ s PP

Na osnovno šolo s prilagojenim programom prihajajo otroci, ki zaradi motenj v razvoju ne morejo slediti programu redne osnovne šole. Običajno imajo več motenj hkrati. Poleg učnih težav so tu še razne fiziološke posebnosti in bolezni, pa senzorične in govorne motnje ter motnje v vedenju in čustvovanju. Veliko učencev prihaja iz družin, ki imajo nizek socialni in ekonomski status, izobrazba staršev pa je precej nižja od povprečja. Na to se vežeta tudi brezposelnost in nižji življenjski standard.

Na komisijah za razvrščanje strokovnjaki neredko dopišejo osnovnim motnjam še izraz "vzgojno-kulturna prikrajšanost".

Na OŠ s PP se vpisujejo otroci skozi vse šolsko leto. Novinci se pridružijo razredni skupnosti, iščejo referenčni okvir te skupine in se bolj ali manj hitro in uspešno vključijo vanjo. Počasi najde vsak otrok v tej skupini razmeroma varno mesto, se spoprijatelji s tem ali onim, nekaterih pa sploh ne mara. Tako nastane splet socialnih odnosov, v katere je vsak otrok po svoje vključen. Skupinske strukture se zato stalno spreminjajo, prilagajajo, prenavljajo.

Naslednja posebnost OŠ s PP je, da se vanje razvršča vedno več otrok, čeprav naj bi bili vanjo napoteni le izjemoma. To so otroci, ki "zaradi okrnjenih specifičnih duševnih sposobnosti ali specifične naravnosti ne morejo slediti pouku na redni osnovni šoli", kot je navedeno v Pravilniku o razvrščanju in razvidu otrok, mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Delež teh otrok je na šoli s prilagojenim programom, kjer poučujem, že čez 60%, otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju je okoli 30%, ostali pa so otroci s kombiniranimi motnjami (npr. motnje v telesnem in duševnem razvoju).

V tej veliki skupini otrok, ki se k nam praviloma vključujejo kasneje, po nekaj letih neuspešnega dela v osnovni šoli, pa že najdemo posebnosti ali kar motnje, ki so nastale sekundarno. Tako težave pri učenju niso

glavni problem pri delu v razredu, ampak je moteča spremljajoča vedenjska problematika.

Za ilustracijo te trditve navajam nekaj podatkov iz diplomskega dela svoje sodelavke (Boncelj, 1995, str. 56-65). Pri učencih 8. razreda OŠ s PP (n=30) je s pomočjo delno prilagojene Ocenjevalne lestvice slabe prilagojenosti (Šali) primerjala neprilagojene oblike vedenja pri učencih, ki so v OŠ s PP vključeni od začetka šolanja ter pri ostalih, ki so se zaradi učnih težav prešolali kasneje. Raziskava ne kaže bistvenih odstopanj v neprilagojenih oblikah vedenja med skupinama, pač pa nakazuje nekatere razlike v pojavnih oblikah neprilagojenosti.

Simptomi, ki so izraženi v prvi skupini, so bolj povezani z učenčevu motnjo oz. prizadetostjo. Zato so za učitelja - defektologa manj moteči in je do njih strpnejši. To so npr. opisi kot "hitro se utruji", "pogosto ponavlja iste dejavnosti", "plašen", "osamljen". Avtorica tudi opazuje, da v tej skupini otrok ni zaslediti opisov o uničevanju predmetov, izostajanju od pouka ali od doma, o kraji in laži.

Drugačne rezultate je dobila pri drugi skupini, kjer so zastopane vse oblike slabe prilagojenosti, zajete v lestvici. Tako jih učitelji opisujejo kot nesamostojne, nemirne in kljubovalne. Uničujejo razne predmete, čezmerno zahtevajo pozornost, so klepetavi in gostobesedni in se hitro utrudijo. Težko se obvladajo in so razdražljivi. Med njimi najdemo tudi učence, ki pretepajo sošolce in jih ustrahujejo.

Zavedam se, da rezultatov te raziskave ni mogoče posplošiti na celotno populacijo OŠ s PP in da veljajo le za skupino, zajeto v to raziskavo. Hkrati pa določeni opisi vodijo v razmišljanje o nekaterih značilnostih otrok na OŠ s PP.

Učenci, ki se vključujejo na šolo s prilagojenim programom kasneje, so vsi doživeli **šolski neuspeh**, ki je v tem razvojnem obdobju merilo življenjskega uspeha. Po šolskem uspehu se vrednotijo sami, po njem jih vrednotijo pomembni drugi. Za njimi je ponavljanje razredov, prikrito ali odkrito odklanjanje vrstnikov in učiteljev, lahko tudi usmiljenje v smislu: "Saj je revež, pomagajmo mu, otroci."

Imajo **neustrezno samopodobo**, opazna je tudi **slaba opremljenost s socialnimi veščinami**.

Če upoštevamo še **družinsko dinamiko**, ki je v večini primerov zaznamuje preplavljenost s šolo in množica negativnih čustev - od jeze, nemoči, občutkov krivde in manjvrednosti, moramo priznati, da je imel tak otrok veliko razlogov za oblikovanje obrambnih mehanizmov in strategij. Ta vedenja so mu pomagala "preživeti", pa čeprav so bila za okolico lahko zelo moteča. Lahko rečemo, da so bila neredko tudi razlog, da so s prešolanjem pohiteli.

Vedenjsko problematični učenci s številnimi reakcijami motijo delo v razredu, motijo druge učence, učitelja in tudi sami sebe. V razredu se kljub manjšemu številu otrok težave kopičijo, **defektologi oz. specialni pedagogi pa niso nič bolj kot učitelji na osnovnih šolah usposobljeni za delo z učenci, ki imajo motnje v socialni integraciji.**

Veliko manj se jim zdijo problematični tihi, osamljeni, vase zaprti učenci, ki vsaj ne motijo pouka, ugotavlja Boncljeva (1995). Avtorica še dodaja, da je učiteljem-defektologom vedenjska odklonskost dokaj tuja problematika. Do vedenjsko motenih otrok so večkrat pretirano kritični, nestrpni, nerazumevajoči. Pogosto tudi ne želijo videti problema, dokler ne izbruhne z vso močjo. Predvsem pa so prepuščeni samim sebi in rešujejo probleme tako kot jih najbolje znajo.

Znanje učencev, prineseno iz osnovne šole, je pogosto nepovezano, v očiščkih, ne znajo ga učinkovito uporabiti itd. Potrebujemo kar nekaj časa (več tednov ali celo mesecev), da ugotovimo, da zmorejo učno snov, da so lahko uspešni, da niso več odvisni samo od zunanje pomoči. Povrnejo si samozaupanje, njihova samoučinkovitost se dvigne.

Učitelj - defektolog ima veliko vlogo pri vključevanju novincev v razredno in šolsko skupnost, mora jih spoznati, ugotoviti mora, kako funkcionirajo na različnih področjih učenja, pri različnih učno-vzgojnih predmetih. Odkriti mora, kako in kje začeti s poučevanjem, katere strategije in pristope uporabiti, katere oporne tehnike jim ponuditi pri branju, razumevanju učne snovi, računanju itd. Učitelj - defektolog naredi mnogo za te otroke in z njimi. Neredko pomaga in svetuje tudi staršem, kako naj ravnajo pri reševanju določenih težav (finančnih, z zaposlitvijo itd.), ki jih imajo doma.

Učenci postanejo uspešni, na nekaterih področjih so lahko celo zelo uspešni, na drugih manj. Večina absolventov OŠ s PP nadaljuje šolanje na prilagojenih oz. skrajšanih programih srednjih šol.

Kaj pa socialno učenje? Tu ne mislim na učenje bontona po knjigah ali na učiteljevo pripovedovanje učencem, kaj je prav in kaj narobe. Tudi uporaba zgodbic s primerno vsebino z realizacijo t.i. vzgojnih smotrov in analizo dogodkov ni dovolj.

Populacija otrok iz OŠ s PP potrebuje glede na prej naštetih značilnosti **sistematično učenje vedenja za uspešnejše socialne interakcije.** Potrebujemo ga tudi drugi osnovnošolci, a za te otroke je to pomembno tako kot matematika ali tehnična vzgoja, če ne še bolj!

Tudi **ustrezno komuniciranje, reševanje problemov, prevzemanje odgovornosti, prepoznavanje čustev in potreb, reševanje konfliktov, itd., so stvari, ki se jih lahko naučimo.** Te socialne veščine moramo preizkušati v socialnem prostoru, v skupini, kjer se počutimo varne in

sprejete, kjer si lahko dovolimo tudi napake in spodrsaljaje, hkrati pa tudi v širšem okolju. Da pa se jih otroci lahko naučijo, **mora take skupine nekdo strokovno voditi, zanje pripraviti program, motivirati za sodelovanje tudi učitelje in starše, vključiti vrstnike in prostovoljce.**

Za tako delo z učenci je usposobljen prav **socialni pedagog**. Možnosti za vsebine njegovega dela na osnovnih šolah so zelo pestre. Oblike in metode dela so lahko dokaj fleksibilne, saj pride v poštev marsikaj s socialnopedagoškega področja. Na vsak način pa mora socialni pedagog vedeti, kje so meje njegovega delovanja, saj ni učitelj, pa tudi ne psiholog ali terapevt.

V nadaljevanju predstavljam nekaj možnih področij delovanja socialnega pedagoga na osnovni šoli s prilagojenim programom.

Delovanje socialnega pedagoga na OŠ s PP

⇒ Neposredno delo z učenci:

- individualno delo:
 - z novinci (spoznavanje, pomoč pri vključevanju)
 - z učenci, ki kažejo motnje v vedenju
- delo s skupinami učencev na nižji in višji stopnji OŠ, program izgradnje socialnih veščin pri otrocih (Trening socialnih spretnosti - TSS, bazični program na nižji stopnji, nadaljevalni na višji stopnji)
- predstavitev, uvajanje in koordiniranje raznih vrstniških programov npr. vrstniško svetovanje, posredovanje vrstnikov v konfliktih (mediacija)

⇒ Delo s starši otrok, ki imajo težave v socialni integraciji.

⇒ Svetovanje in sodelovanje z učitelji, ki imajo v razredu učence z motnjami v vedenju, vodenje seminarjev in delavnic za učitelje.

⇒ Intervizija, supervizija (zunanji član), socialnopedagoška diagnostika kot del celotne slike o otroku.

⇒ Povezovanje v strokovno mrežo zunaj šole.

Največji delež socialnopedagoškega dela vidim v **skupinskem delu z učenci**. Šele potem pridejo na vrsto razne individualne obravnave, diagnostika, svetovanje staršem in učiteljem itd.

Skupinsko delo je temeljnega pomena tudi zato, ker skupina zrcali ustreznost oz. neustreznost otrokovega vedenja. To mu pokaže na način,

ki otroka ne žali in ga lahko sprejme. Pomembno je, da zrcaljenje prihaja od vrstnikov in ne od odraslih.

Rada pa bi opozorila še na nekaj: **socialne ali interaktivne igre so lahko del pouka ali pa potekajo kot samostojna dejavnost na šoli** (Rozman, 1995).

Igre veliko prispevajo k razumevanju lastnega vedenja, izboljšajo uvid v dokaj kompleksne medsebojne odnose ter spodbujajo socializacijo in osebnostni razvoj. S temi igrami oz. vajami si lahko tudi **učitelj v razredu** veliko pomaga, saj lahko preko iger vpliva na socialno sprejemanje oz. odklanjanje v skupini. Pri tem so mu v veliko pomoč rezultati sociometrije in neposredno opazovanje učencev, pomaga pa si lahko tudi z različnimi publikacijami, posvečenimi socialnim igram in programom (Bunčič in dr., 1995; Dogša, 1991; Hielscher, 1980; Kobolt, 1992; Maksimovič, 1991; McGrath, Francey, 1996; Schmidt, 1992; Virk-Rode, Belak, 1991).

Socialni pedagog bi lahko v obliki seminarja - delavnice predstavil nekaj vsebin, metod in pravil pri uvajanju socialnih iger v pouk ter vključil nekaj vaj oz. iger, da bi učitelji lahko sami preizkusili tako delo in ga potem začeli uporabljati v razredu.

Žal še vse premalo učiteljev pozna socialno učenje, pa tudi če ga pozna, še ni rečeno, da jim "leži". Predvsem pa se velik del učiteljev obremenjuje z uresničevanjem učnega načrta, pozabljajo pa, da morajo biti učenci najprej pripravljeni in motivirani za delo, da morajo razumeti in poznati sebe in druge, da lahko dobro delujejo v skupini.

Poleg tega pa programi skupinskega dela, ki bi jih lahko vodil socialni pedagog, presegajo zgolj nekatere temeljne treninge socialnih veščin. Možnosti za vsebino programov je še veliko - od učenja reševanja problemov in konfliktov do usposabljanja vrstnikov za svetovanje in posredovanje v sporih.

Učinkovito skupinsko delo mora biti dobro načrtovano, s programom, prilagojenim skupini, s sprotno in končno evaluacijo. Tako delo zahteva **dobrega strokovnjaka ustreznega profila (socialnega pedagoga, psihologa) in hkrati človeka, ki je s srcem pri stvari**. Idealno pa bi bilo, da bi take skupine vodila dva človeka - moški in ženska.

Zavedati se moramo tudi nekaterih **etičnih vprašanj**, s katerimi se srečamo na tej poti. Predvsem si ne smemo domišljati, da bo ta nova čudežna metoda pregnala vse težave pri posameznikih in motnje v skupinah in na šolah. Obstajajo nekatera temeljna pravila, ki jih skupina sprejme in ki veljajo za vse, tudi za pedagoga. Tako včasih pride do dilem, ki jih verjetno sprožajo vse metode oz. tehnike za spreminjanje vedenja. Vprašamo se lahko, kakšno vedenje je "primerno" in ali res lahko vedno hkrati delujemo v korist posameznika in inštitucije. In če v programih

oblikujemo neko vedenje, ki bo posamezniku omogočilo boljšo vključenost in funkcioniranje v okolju, ali ga bo znal ta prilagajati različnim položajem? Kolikšno odgovornost pri tem prevzemamo mi?

Nujen delež socialnopedagoškega dela naj bi zato imeli **intervizija in supervizija**.

Glede na našeta področja dela socialnega pedagoga in na vsebine programov, ki bi jih lahko izvajal na osnovni šoli in na osnovni šoli s prilagojenim programom, bi lahko rekli: Končno profil, ki smo ga čakali!

Zato mislim, da vprašanje v naslovu prispevka ne zveni več čudno in tuje in da je dovolj utemeljitev za namestitvev socialnega pedagoga na šole.

Literatura

Boncelj, Š. (1995), *Nekatere značilnosti otrok na šoli s prilagojenim programom danes* (Diplomsko delo, mentorica: Sonja Žorga). Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani.

Bunčič, K. in drugi (1995), *Igrom do sebe (92 igre za rad u grupi)*. Zagreb: Alinea.

Dogša, I. (1991), *Interakcijske vaje za mladostnike*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Hielscher, H. (1980), Socijalne igre. *Predškolsko dete*, št. 2, str. 189-206.

Kobolt, A. (1992), *Ne uči me, pusti me, da se učim* (Priročnik interaktivnih vaj za učitelje in vzgojitelje). Ljubljana: samozaložba.

Maksimovič, Z. (1991), *Mladinske delavnice*. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.

McGrath, H., Francey, S. (1996), *Prijazni učenci prijazni razredi* (Učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu). Ljubljana: DZS.

Rozman, D. (1995), Odnosi z vrstniki v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 46, št. 7-8, str. 395 - 401.

Schmidt, M. (1992), Socialne igre v vzgojnoizobraževalnem procesu. *Educa*, št. 6, str. 421- 426.

Virk-Rode, J., Belak-Ožbolt, J. (1991), *Razred kot socialna skupina in socialne igre*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

