

# OD POSEBNIH DO UNIVERZALNIH POTREB IN NAZAJ ALI RAZISKOVALNI IN IZKUSTVENI VPOGLEDI V UDEJANJANJE NAČELNEGA V TRENUTNI PEDAGOŠKI PRAKSI

# 165

**Alenka Kobolt**

*Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana  
alenka.kobolt@guest.arnes.si*

## **UVODNA MISEL**

Vsebina te tematske številke do bralk in bralcev prihaja v primernem trenutku. V obdobju, ko je po 18 letih izvajanja zakonskih in vmes večkrat dopoljenih določil o načinih izvajanja izobraževanja in vzgoje mladih s posebnimi potrebami potrebna refleksija dosedanjih in oblikovanje prihodnjih strategij. Zato ni nenavadno, da se objavljajo publikacije, organizirajo strokovna srečanja in se tema pogosteje pojavlja v medijih. Iz tega sklepam, da se vsebina dotika vedno širšega kroga oseb in se iz ožjega, doslej strokovno obrobnega širi v strokovno interdisciplinarni in tudi v javni prostor. V podobnih obdobjih je objava teoretičnih in empiričnih raziskovalnih rezultatov pomembna; še posebej, če so raziskave opravili tisti, ki jim področje pomeni njihovo neposredno poklicno delo, so torej vsakodnevno vpeti v prakso. Na področju človeško in strokovno delujejo ter ga hkrati raziskujejo.

Trenutek je torej primeren za kratko refleksijo temeljne usmeritve ter za analizo doseženega razvoja. Moj prispevek te vloge ne

izpolni, upam pa, da opozori na nekaj elementov izvajanja podpore v procesih vzgoje in izobraževanja teh skupin učencev. Tema postaja relevantna za vse več pedagoških delavcev. Če se je še pred 10 leti zdelo, da se s tem vprašanjem ne bo potrebno soočati »vsem pedagogom«, se jih sedaj vedno več srečuje z njo. In še vedno je veliko tistih, ki govorijo, da potrebujejo več znanja o tem področju in več priložnosti za refleksijo svojih izkušenj, stališč in dilem.

## **OD ZAČETKOV DO SEDANJEGA POLOŽAJA**

Na področju oblikovanja in realizacije zakonskih ter podzakonskih aktov o vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami se je od oblikovanja prvih zakonskih osnov in prvih praks (zlasti v naboru podpor) veliko spremenilo. Oblikovale so se predvsem strategije individualnih oblik podpore in pomoči, ki so praviloma usmerjene v podporo pri učenju in v usvajanje kognitivnih vsebin, pomnjenja in bolj ali manj uspešne reprodukcije učne snovi.

Ocenjujem, da družbena pozornost temi ne postaja širše družbeno aktualna kar tako, sama po sebi. Ali pa zato, ker je tema medtem postala moderna zaradi dviga družbene občutljivosti in solidarnosti. Družbeno aktualna postaja predvsem zato, ker število »s posebnimi potrebami označenih« mladih v vseh letih nenehno narašča. Pojavljajo se utemeljena vprašanja, ali ima res toliko mladih posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Poleg tega je to področje, ki državo iz leta v leto več stane.

## **ODNOS IN ODNOSI KOT TEMELJ ZADOVOLJEVANJA ČLOVEKOVIH POTREB**

Vse ljudi (lahko bi zapisala vsa živa bitja) družijo univerzalne potrebe po sprejetosti s strani okolja. Po doživljanju občutka varnosti v njem, po tem, da imamo priložnosti tako pridruževanja, vključevanja in sodelovanja kot tudi priložnosti za udejanjanje svobodne volje in soodločanja. Ne nazadnje je pri vseh nas prisotna želja in potreba po »polnopravnem« in ne le po »delnem« ali

»zgolj pridruženem« socialnem članstvu. V ozadju je potreba po povezanosti, ki se udejanja zgolj in samo skozi odnos ter odnose. S pomočjo participacije in interakcije – v družini, sorodstvu, družbi vrstnikov in prijateljev, torej na vseh poljih učenja in delovanja – ustvarjamo lastno identiteto. To bi G. Čačinovič Vogrinčič (2013) poimenovala kot zavezanost odnosnemu delu v procesu soustvarjalnega procesa dogovarjanja in izpeljevanja izvirnega projekta podpore ter pomoči. Tak odnos vsebuje zaupanje, varnost in spoštljivo dogovarjanje. Realizira se, kakor bi to poimenovala Anica Kos Mikuš (2017), skozi človečnost.

V sodobnih, kompleksnih družbenih okoljih je zadovoljevanje potreb oteženo. V spreminjajočih se socialnih kontekstih z različnimi normativnimi standardi in pričakovanji se moramo na nek način znajti, na novo izumljati. Tako postaja zadovoljevanje temeljnih potreb za vsakega od nas zahtevna in vseživljenjska naloga, ki postane še bolj kompleksna v obdobjih življenjskih prehodov. Osebe, ki so hendikepirane, ovirane, imajo zaradi dodatnih ovir posebne in dodatne potrebe ter so v primerjavi z ostalimi v težjem položaju. Posebne potrebe razumemo kot zelo raznolike značilnosti na razvojnem, socialnem, materialnem, kulturnem oziroma socializacijskem polju, ki nas ovirajo bodisi na enem ali več področjih. V zadovoljevanju temeljnih potreb se ljudje samodejno med seboj primerjamo. Zato tečemo, če je le mogoče, hitreje od drugih, se učimo bolj uspešno ali vsaj enako uspešno kot drugi. Ko skušamo pripadati, se kosati z drugimi, si postavljamo vprašanja: Kako naj izpolnim pričakovanja tistih, ki so mi najbpomembnejši, da bom z njihove strani doživel\_a potrditev lastne vrednosti? Kaj narediti, da ne bom v ključnih dosežkih v skupini najslabših?

## **ZANKE UJETOSTI IN POSKUSI PRESEGANJA**

Nekje sem slišala, da naj bi slovenski pedagoški prostor zavezovalo in uravnavalo okoli 700 raznoterih pravilnikov. Težnja in pričakovanje, da je življenje mogoče zajeti, omejiti ali uravnavati s pomočjo pravilnikov, je podobno človekovim sanjam in poizkusom, da bi uspel zamejiti in obvladati tok reke. Prej ali slej so prepreke in

zaježitve poplavljene, izkažejo se kot nezadostne. V opisane in njim podobne zanke smo ujeti mladi in odrasli. Pri mladih se izražajo v prekinitvah šolanja, neuspešnosti, emocionalnih stiskah, socialnem umiku ali izstopajočem in z pričakovanimi normami neskladnem vedenju. Pri učiteljih prevladuje strah, da bodo inšpektorji našli kaj, kar bi lahko zamajalo njihovo karierno pot. Prikrade se tudi bojazen, da ne bodo sprejeti v zbornici, če bodo zaznani in ocenjeni kot pedagog, ki učencev niso sposobni učiti, naučiti, obvladati. Le v kulturah in klimah ustanov, kjer se odrasle spodbuja v navezovanje pristnih in spoštljivih odnosov z vsakim učencem ne glede na prisotnost ali odsotnost posebnih potreb, je mogoče oblikovati in tudi izpeljati individualnim potrebam prilagojene procese izvirnih projektov soustvarjanja želenih in dogovorjenih izidov.

## **PRISTOP POZITIVNE DISKRIMINACIJE NE ZADOŠČA**

Udejanjanje pozitivne diskriminacije, ki je mladim z dodatnimi potrebami omogočila in še omogoča dodatno pomoč ter prilagoditve, je potrebno razumeti kot delno in nikakor ne kot zadostno in celostno rešitev za mlade s posebnimi potrebami. Takšno stališče podpira tudi prispevek I. Lesar (2018: 117): *»V večini držav, tudi pri nas, se na poskuse zagotavljanja šolanja odzivamo z mehanizmi t. i. pozitivne diskriminacije, torej s pristopi, ki prepoznane nepravilnosti korigirajo z dodatnim oz. drugačnim omogočanjem dostopa do družbenih dobrin. Raziskave kažejo, da mehanizmi pozitivne diskriminacije večinoma niso učinkoviti za njihove prejemnike ... Zato je na vprašanje zagotavljanja pravičnosti treba pogledati večdimenzionalno, saj posameznikovega življenja ne opredeljujejo le ekonomska in statusna neenakost v družbi, marveč tudi politična in afektivna.«* Pomen celostnega razumevanja področja potrjujejo tudi raziskovalni prispevki slovenskih avtoric, med njimi M. Peček, I. Lesar (2010), Š. Razpotnik (2011) in mnogi drugi. Omenjeni prispevki mnogo bolj poglobljeno kot v tem zapisu, ki temelji tudi na mnogih pogovorih s praktiki, argumentirajo celostno razumevanje. Celostnost je razumeti v smislu zapisa avtorja Opperti idr. (2014, v Lesar, 2018:121),

ki zajema upoštevanje štirih elementov in procesov: izhajanje iz perspektive pravic šolajočih, prilagojen in primeren odziv šolskega okolja na otroke in mlade s posebnimi potrebami, primeren odziv okolij na procese socialne marginalizacije, kar vse predpostavlja in vključuje procese preoblikovanja šolskih sistemov.

Okolje, katerega temeljne dimenzije so merjenje, preverjanje, ocenjevanje ne le učencev in dijakov, tudi njihovih učiteljev, lahko opredelimo kot prekomerno regulirano in preveč natančno opredeljevano družbeno polje. Teme socialnega vključevanja, premoščanja socialnih neenakosti in principi vključujočega okolja najdejo v tako vodenem prostoru predvsem birokratsko in kategorialno oblikovane odzive. Vključujoče rešitve v takšnih okoljih ostanejo prepuščene iznajdljivosti, gorečnosti in zanesenjakom, ki jih lahko poimenujemo angažirani učitelji, ki vidijo in čutijo v svojem delu poslanstvo ter človečnost.

## **NEZADOSTNOST INDIVIDUALNIH PODPOR**

Prvi in najbolj utečen odziv na posebne potrebe je v našem pedagoškem prostoru predvsem individualna podpora pri učenju. Druga stran – procesno oblikovanje inkluzivnega šolskega prostora, inkluzivne kulture in klime – ni v ospredju. Tako se šole počasi in težka lotevajo prilagajanja učnega okolja, od česar bi imeli koristi vsi učenci. Tudi o podporah, ki bi bile usmerjene v krepitev socialne vključenosti, ni veliko zapisov. Najdemo pa ugotovitve, ki nas opozorijo na slabšo socialno vključenost ter nizko socialno sprejetost skupin učencev s posebnimi potrebami, kar posebej velja za tiste, ki jih ovirajo čustvene in vedenjske težave (na primer izsledki raziskav M. Peček, I. Lesar, 2010, in I. Brenčič, 2010). Kakor že zapisano, v trenutni praksi prevladujejo individualne učne podpore, podpore za rast življenjskih veščin ter emocionalnih in socialnih kompetenc pa so mnogo redkeje prisotne. Bojim se, da še nismo zmogli družbenega premisleka, kako hkrati izvajati vključevanje različno ranljivih posameznikov ob naraščajoči tekmovalnosti in ob mnogih birokratskih zahtevah šolskih ustanov. Zdi se, da so se

v primežu različnih in previsokih zahtev znašli tako učenci/dijaki kot njihovi učitelji ter podporni strokovnjaki različnih profesij.

## **ŠOLA ZASEDA BIVANJE MLADIH**

Normalno postaja, da večina mladih dnevno namenja poleg časa, ki ga preživijo v šoli, vsaj še nekaj dodatnih ur učenju in delanju nalog ter pripravam na preverjanje. Več kot dve tretjini dneva ali več kot polovico budnega časa namenijo šolskemu delu. Njihova služba je postala šola. Še vedno niso samoumevne prakse prilaganja strategij poučevanja in iskanja kreativnih sodelovalnih ter vključujočih oblik učenja. Redke so podpore, usmerjene v čustveno opismenjevanje, ali pa takšne, ki krepijo raven odpornosti ali resilience, in tiste, ki so usmerjene v zmanjševanje socialnih, kulturnih in drugih vrst ranljivosti posameznikov in skupin. Šola se čuti vedno bolj odgovorna predvsem in zgolj za prenos kurikularno opredeljenih znanj in veščin ter preverjanja doseganja standardov. Na prilagoditve so manj zagnani učitelji pripravljeni predvsem ali celo le takrat, ko učenec pridobi odločbo z usmeritvijo.

## **DELITEV IN DROBLJENJE ODGOVORNOSTI ZA UČENCE DAJE PREDNOST UČENJU IN ZAPOSTAVI ODNOS**

Smo tihe priče pretirani delitvi nalog in obveznosti na področju podpor mladim s posebnimi potrebami – podobno, kot so specializacije in sub-specializacije dokončno utrjene na polju medicine. Po premisi »Sem zgolj strokovnjak\_inja za učne primanjkljaje, in še to ne za vse. Saj se kolegica s svetovalno storitvijo ukvarja s socialnim vedenjem. S starši itak sodeluje svetovalna služba. Potreben je tudi psihiater, da bo predpisal zdravila ...« Tako okoli nekaterih učencev »kroži« veliko, beri preveč »strokovnjakov«. In ob vseh teh se otrok ne znajde. Niso mu povedali, kdo je oseba, na katero se lahko obrne v primerih stiske, ob vprašanjih, ki se mu porajajo. Kdo je pravzaprav oseba, ki jo zanima on sam, prav takšen, kot je?

Z vsemi pomanjkljivostmi, značilnostmi, ki so včasih tudi naporne. Ne ve, s kom lahko deli skrbi, o čem razmišlja, česa se boji, o čem sanja in kaj si najbolj želi. Če tega ne najde v svojem domačem okolju, je kljub pomoči treh ali več oseb neskončno sam.

## **KAKO USMERITI RAZVOJ V PRIHODNJE?**

Pravkar je izšel pomemben monografski prispevek o tem, kako naprej razmišljati in razvijati področje. V decembru 2018 je bila javnosti predstavljena publikacija z naslovom *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami* urednika Dušana Rutarja. Monografija, v kateri sodeluje več avtorjev, je plod projekta, financiranega s strani Slovenije in EU – socialnega sklada za kohezijsko politiko 2014–2018 v osi Socialna vključenost in zmanjševanje tveganja revščine. Urednik monografije in hkrati avtor prispevka z naslovom *Nova psihologija kulture hendikepa in drugo* Rutar (2018:13) zapiše: »... predstavim nekaj pojmov in konceptov, s katerimi zagovarjam egalitarnost ljudi, demokracijo, družbeno pravičnost in nove oblike bojev ljudi s posebnimi potrebami za vključevanje v družbeno življenje ... Razvijam idejo, da pomeni inkluzija naravnost na novo družbeno življenje ljudi, na novo prihodnost, ki jo v temelju podpira etičnost, ne pa medsebojna tekmovalnost in težnja za dobički ... Novi boji za inkluzivnost temeljijo na razumevanju družbenih mehanizmov, ne na psihologiji posameznikov, zato zagovarjam poetiko politike, an-arhistične družbene spremembe in demokracijo.« Podpiram avtorjevo razmišljanje in njegov poziv. Od posameznika se je potrebno usmeriti v kontekst, v temeljne dimenzije delovanja socialnega prostora, ki bodisi zadovoljuje temeljne psihološke in socialne potrebe posameznika, skupine in skupin mladih ali pa jih zavestno zavezuje zgolj prilagajanju in s tem k reprodukciji ustaljenih razmerij. Gre za obdobje odraščanja. V njem se poleg kognicije in vednosti oblikujejo osebnostni, vrednostni, emocionalni in socialni temelji. Zgolj usmerjenost v posameznika prezre ali celo zavrne analizo razmerij šolskega prostora. Zato razmišljati o šolanju teh skupin učencev ni le naloga tistih, ki udeležujejo individualno podporo. Je tudi naloga sociološke stroke, filozofije, antropologije in predvsem politike.

## **KRATKA PREDSTAVITEV AVTORJEV IN VSEBINE PRISPEVKOV**

V raziskovanje in s tem v poglobljeno razumevanje posameznih elementov konteksta trenutne prakse, v kateri se dogajajo poučevanje, druženje in hkrati identitetni razvoj ter rast mladih, so usmerjeni prispevki te številke. Menim, da lahko objavljeni rezultati prepričljivo razgrnejo doslej premalo poudarjeno temo socialne vključenosti mladih, ki smo jih označili s posebnimi potrebami. Ta oznaka jim zaenkrat omogoča različne prilagoditve in nekoliko spremenjene pogoje v procesih njihovega šolanja.

Pet avtoric in en avtor različnih, a vseeno podobnih strokovnih profilov (tri socialne pedagoginje, psihologinja, ena sprva specialna in nato še socialna pedagoginja ter en specialni pedagog) so raziskovali svoje neposredno delovno okolje in/ali širše vzgojno-izobraževalno polje. Pod drobnogledom in z lečo systemskega razumevanja so s pomočjo kvantitativno ali kvalitativno usmerjenega raziskovanja osvetlili naslednje vsebine.

Prvi in drugi prispevek sta usmerjena v proučevanje in v prikaz rezultatov doživljanja socialne vključenosti učencev izbranih osnovnih šol. Prispevek Bojane Caf z naslovom *Socialne spretnosti in socialna vključenost otrok s posebnimi potrebami ter pozornost učiteljev do otrokovega počutja in vedenja v razredu* s pomočjo kvantitativnega pristopa predstavi samoocene velike skupine učencev in njihovih staršev o doživljanju podpor, ki so jih deležni, ter samoocene otrok in staršev o doživljanju socialne vključenosti. V drugem prispevku z naslovom *Socialni odnosi učencev s posebnimi potrebami v osnovni šoli* avtorica Helena Arzenšek Krajačič skozi multiplo študijo izbranih učencev s posebnimi potrebami, njihovih staršev, učiteljev in vrstnikov pridobi in predstavi izkušnje, premisleke in doživljanja o značilnostih šolanja, učenja in o socialni umeščenosti v raziskavo vključenih.

Avtorica tretjega prispevka je Tina Rehberger, naslov prispevka pa *Vloga družine v zgodnji obravnavi otrok z avtizmom*. Tematsko soroden je četrti prispevek avtorja Blaža Povšeta z naslovom *Vloga staršev v procesu prepoznavanja in obravnave otrok s specifičnimi učnimi težavami*. Oba prispevka predstavita raziskovalne rezultate drugih



raziskovalcev tega področja, ki jih ilustrirata s preliminarnimi individualnimi pogovori z izbranimi starši, katerih otroke sta spoznala v procesu opredeljevanja otrokovih potreb. Oba prispevka sta dragocena zaradi jasne usmeritve o pomenu in vlogi kontinuiranega soustvarjalnega odnosa med otrokovimi starši in podpornimi strokovnjaki.

Kot peti sledi prispevek avtorice Barbare Šantelj z naslovom *Vloga gibalnih/športnih aktivnosti pri vzgojnem delu v stanovanjskih skupinah*. S pomočjo kvalitativnega pristopa avtorica prikaže in interpretira samoocene vključenih mladostnikov in njihovih vzgojiteljev v stanovanjskih skupinah različnih vzgojnih ustanov v Sloveniji. Sistematično nas seznanja s tem, kako oboji ocenijo učinke in vplive, ki jih imajo raznolike gibalne oziroma športne aktivnosti, ne le na doživljanje sebe, temveč tudi na njihove vedenjske spremembe.

Številko sklene šesti prispevek avtorice Ingrid Klemenčič z naslovom *Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v osnovni šoli*. Avtorica predstavi projekt, ki je bil na izbrani šoli izvajan v okviru Norveškega finančnega mehanizma. Bistvo projekta je bila celostna priprava na izvedbo in nato celoletno izvajanje raznolikih vsebinskih in organizacijskih aktivnosti, namenjenih kolektivu, razrednim skupinam učencev ter vključitvi njihovih staršev. Projekt je zajel celo šolo, v njem so sodelovale tudi ustanove šolskega okolja in bližnji vzgojni zavod. Kvantitativno usmerjena raziskava je potrdila statistično pomembno zmanjšanje pojavov medvrstniškega nasilja kot pozitivni rezultat in vpliv vključevanja vseh šolskih podsistemov v proces izvajanih aktivnosti. Prispevek potrjuje pozitivno vlogo in pozitivne učinke programa tudi na spreminjanje in preoblikovanje medosebnih odnosov v šolskem prostoru.

## LITERATURA

- Brenčič, I. (2010). Izkušnje učiteljev pri delu z učenci s posebnimi potrebami v osnovni šoli. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Socialnopedagoške teme. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Lesar, I. (2010). Analiza diskurzov in različnih paradigem na področju »posebnega šolanja«. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Socialnopedagoške teme. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Lesar, I. (2018). Celovitejše razumevanje pravičnosti kot podlaga vpeljevanja inkluzivnosti. V D. Rutar (ur.), *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami*. 117–140. Cirus, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Evropski socialni sklad.
- Kos Mikuš, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.
- Peček Čuk, M., Lesar, I. (2010). Učitelji o vedenjskih reakcijah in učnem uspehu učencev s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli. *Socialna pedagogika*. 13. 3. 335–352.
- Razpotnik, Š. (2011). Družbeni kontekst kategorije »čustvene in vedenjske motnje«. *Socialna pedagogika*. 15. 2. 103–124.
- Rutar, D. (2018). *Nova psihologija kulture hendikepa in drugo*. V D. Rutar (ur.), *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami*.