

ŽIVLJENJSKO IN SOCIALNO POMEMBNE VEŠČINE MLADIH S POSEBNIMI POTREBAMI

95

LIFE AND SOCIALLY IMPORTANT SKILLS OF
YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL NEEDSS

Darja Plavčak, *univ. dipl. soc. ped.*

VIZ III. Oš Rogasška Slatina, Izletniška ulica 15, 3250 Rogasška Slatina

plavak@yahoo.com

POVZETEK

Življenjsko in socialno pomembne veščine opredeljujejo raznovrstni termini, in sicer življenjske veščine, socialne veščine, socialne spretnosti, osebna, medosebna in socialna inteligentnost, socialna kompetenca in socialna kompetentnost. Raznoliki termini nakazujejo, da naj bi šlo za različnost, a pri njihovem razločevanju in pojasnjevanju naletimo na podobnosti. S sistematično analizo različnih relevantnih virov želim predstaviti stičnosti in raznolikosti terminov, jih ilustrirati z analizo aktualnega dokumenta za usmerjanje mladih s posebnimi potrebami in raziskovalnimi prispevki na tem področju. V obdobju inkluzivne naravnosti šol želim pokazati na pomembnost razumevanja mladih s posebnimi potrebami s stališča njihove socialne kompetence. Izsledki predstavljenih analiz kažejo, da je socialna kompetenca pogojena z vrsto, stopnjo in prognozo motnje, težave ali primanjkljaja. Prav tako je za posameznika pomemben dejavnik učinkovitih in stabilnih socialnih interakcij z okoljem, pri čemer

strokovnjakom svetujem še posebno pozornost in skrb za samoizpopolnjevanje.

KLJUČNE BESEDE: *življenjsko in socialno pomembne veščine, socialna kompetenca, otroci in mladi s posebnimi potrebami*

ABSTRACT

Diverse terms, that explaining life and socially important skills are variously known as life skills, social skills, social skills, personal, interpersonal and social intelligence, social competence and social competency. Diverse terms imply diversity, but we come across resemblances in their distinguishing and explaining that demonstrate similarity. I want to introduce the similarities and diversities of terms with the systematic analysis of different important sources, to illustrate them with the analysis of an actual document for the direction of young people with special needs and research contributions to this field.

In a time of an inclusive attitude of schools, I want to point the importance of understanding young people with special needs from the point of view of their social competence. The findings of the presented analyses indicate, that social competence is conditioned with kind, intensity and prognosis of a disorder, problem or deficit. The factor of efficient and stable social interactions with the environment is important for an individual as well, therefore I advise specialists more to pay special attention to it and care for self-improvement.

KEYWORDS: *life and socially important skills, social competence, children and young people with special needs*

UVOD

Pri proučevanju življenjsko in socialno pomembnih veščin mladih s posebnimi potrebami (v nadaljevanju MPP) so osnovnega pomena pregled, pomen in uporaba terminov, ki področje opisujejo. V času

fakultetnega izobraževanja študentje običajno čutijo večjo potrebo po stiku s prakso, medtem ko je strokovnjak v praksi »žejen« teoretične razčlenitve z namenom, da bi pravilno uporabljal strokovni jezik v stiku s sodelavci in uporabniki, saj je komunikacija ena izmed bistvenih socialnih veščin tudi v poklicu. Pri delu z MPP skozi poznavanje njihovih primanjkljajev na tem področju pridobivamo znanja in izkušnje, kam usmerjati več pozornosti in truda pri pedagoških dejavnostih.

Namen članka je narediti pregled nad teoretičnimi opredelitvami življenjsko in socialno pomembnih veščin in jih nato navezati na samo uporabo pri skupinah MPP. Na ta način pokažem uporabo teh terminov v strokovnem jeziku in jih obenem ugotavljam na skupini MPP, pri čemer v sklepnem delu podam še smernice za praktično delo. Pri teoretičnih opredelitvah kot metodo uporabim kratek pregled relevantne literature, pri navezavi na uporabo terminov pa analiziram dokument *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (Zavod za šolstvo, 2015) in izbrane raziskovalne prispevke na to tematiko.

OPREDELITVE ŽIVLJENJSKO IN SOCIALNO POMEMBNIH VEŠČIN

ŽIVLJENJSKE VEŠČINE

Hopson in Scally (1981) sta veščine, ki so potrebne, da lahko človek odgovorno skrbi zase in za svoje življenje, umestila na štiri področja: a) »jaz«: veščine, ki jih potrebujem za svoje delovanje in osebni razvoj, npr. kako največ iztržiti iz sedanosti; b) »jaz in ti«: veščine za kakovosten odnos s tabo, npr. kako se soočiti s konfliktom; c) »jaz in drugi«: veščine, ki jih potrebujemo za kakovosten odnos z drugimi, npr. kako delati v skupini; d) »jaz in specifične situacije«: veščine, ki jih potrebujemo za svojo izobrazbo, pri svojem delu, doma, za prosti čas in v skupnosti, npr. kako izbrati način življenja.

A. Žižak (2003) predstavi termin življenjske veščine kot tiste, ki pomenijo posameznikovo sposobnost, da izbere prilagojeno in

prosocialno vedenje, ki mu omogoča uspešno spopadanje z vsakodnevnimi izzivi.

SOCIALNE VEŠČINE

Po Greshamu (1997) se v literaturi srečujemo s tremi tipi opredelitev socialnih veščin: a) tiste, ki upoštevajo kazalce sprejetosti med vrstniki – socialno bolj veščini so otroci, ki so v odnosih z vrstniki sprejeti, popularni v šoli in skupnosti; b) vedenjske opredelitve – socialne veščine so situacijsko specifična vedenja, ki povečujejo verjetnost nagrajevanja oziroma zmanjšujejo verjetnost kaznovanja posameznikovega socialnega vedenja; c) opredelitve, ki so povezane s kompetencami – veščine predstavljajo socialna vedenja, ki so dobri kazalci socialne kompetentnosti.

T. Metelko Lisec (2004) socialne veščine opredeli kot sposobnosti, ki nam pomagajo pri doseganju bolj kakovostnega življenja (npr. spretnost reševanja problemov, prepoznavanje socialnih norm).

Hersen in Bellack (1976, v Morrison in Wixted, 1989) opredelita socialne veščine kot sposobnosti, da ljudje v medosebnem kontekstu izrazimo tako pozitivne kot negativne občutke, ne da bi ob tem ostali brez socialnih okrepitev. Te veščine vključujejo ustrezno verbalno in neverbalno komunikacijo ter zavedanje realnosti, v kateri lahko posameznik predvidi reakcije drugih. Avtorja kot komponente socialnih veščin poimenujeta ekspresivne elemente (npr. vsebina in tempo govora), socialno zaznavanje (npr. pozornost) in interaktivno ravnotežje (npr. čas reakcije). Komunikacijske spretnosti še ločeno opredelita kot tiste, ki omogočajo začetek pogovora, one, ki pogovor nadaljujejo, in sklepane, ki ga zaključijo.

M. Ule (2004) socialne veščine opredeli kot stik med človekom in njegovim socialnim okoljem, nanj pa vplivajo doživljanje sebe, drugih ljudi, svoje vloge v svetu, vzpostavljanje odnosov z drugimi, način oblikovanja prepričanj, vrednot, stališč, orientacij in ne nazadnje način oblikovanja identitet.

U. Rozman (2006) definicije veščin povzema skozi ravni: a) na osebni ravni posameznik potrebuje socialne veščine za graditev samopodobe, reševanje lastnih težav in izražanje svojih zamisli; b) na ravni odnosov jih uporabi za pogajanje in sodelovanje, sklepanje

kompromisov, gradnjo in vzdrževanje socialnih mrež; c) na ravni širše družbe ali makrosistema pa mu omogočajo občutljivost za druge in prispevanje k dobrobiti skupnosti.

SOCIALNE SPRETNOSTI

V literaturi se v slovenščini izraza veščine in spretnosti izmenjujeta enakovredno, v angleščini pa teh težav ni, saj obstaja samo en izraz, in sicer skills. Kljub temu socialne spretnosti obravnavam ločeno, da bi vendarle odkrila minimalne razlike v konotaciji.

Bizjak, Čater, Justinek, Tome in Vec (2010) socialne spretnosti razumejo kot vedenje, ki ga mora obvladati posameznik, da se lahko učinkovito in konstruktivno vključi v socialno okolje. Izhajajo iz posameznikovega realno izoblikovanega in ozaveščenega odnosa do sebe, drugih in sosveta, kažejo pa se v vsem njegovem ravnanju. Temeljijo na sistemu stališč, interesov, vrednot in socialnih norm ter skupaj s cilji, ki jih ima v trenutni socialni situaciji, usmerjajo posameznikove vedenjske strategije.

OSEBNA, MEDOSEBNA IN SOCIALNA INTELIGENTNOST

Elemente vsebin socialnih spretnosti, veščin in kompetenc najdemo tudi pri opredelitvah osebne in socialne inteligentnosti. Gardner (2010) je eno izmed sedmih inteligentnosti posameznika imenoval osebna inteligenca in jo predstavil v dveh oblikah: a) osebna inteligenca deluje predvsem pri človekovem raziskovanju in poznavanju lastnih čustev; b) medosebna inteligenca je usmerjena navzven, k vedenju, občutkom in motivacijam drugih. Izvor obeh oblik osebne inteligence išče v kakovosti zgodnje navezanosti na mater, ki jo otrok razvije v prvem letu življenja.

Goleman (2010) ozaveščenost in socialne spretnosti opiše kot dve entiteti socialne inteligence: ozaveščenost tvorijo primarna empatija, ubranost, empatična pozornost, socialno znanje ali izkušnost (poznavanje družbenih norm in situacij), socialne spretnosti pa razume kot nadgradnjo in delno tudi posledico sestavin

socialne ozaveščenosti. Spretnosti nam omogočajo, da se uspešno vključujemo v socialno okolje. Najvišja oblika socialne inteligence je spreminjanje odnosov: spreminjanje nezavednega odzivanja v zavedno ter negativnih občutkov v pozitivne. Gre za sposobnost usklajevanja različnih pogledov s soljudmi z namenom doseganja obojestranskih koristi ob upoštevanju okoliščin in ob predvidevanju posledic.

SOCIALNA KOMPETENCA IN KOMPETENTNOST

A. Kobolt (2009) predstavi sestavine socialnih kompetenc: a) socialna kognicija označuje razumevanje procesov, ki potekajo v posamezniku in med posamezniki v socialnem prostoru, organizacijo tega znanja in njegovo uporabo v socialnih situacijah; b) zavzemanje perspektive drugega predstavlja kognitivne procese, ki omogočajo razumevanje psihičnih procesov in stanja sogovornika v komunikaciji; c) organizacija mentalnih skript o različnih socialnih situacijah pomeni da mentalne reprezentacije organiziramo v mentalne sheme, ki predstavljajo socialne situacije.

Socialna kompetentnost je po A. Žižak (2003) evalvacijski termin, utemeljen na oceni, ali je oseba sposobna opraviti določeno socialno nalogo. Sestavljena je iz vedenjskih, kognitivnih in čustvenih spremenljivk, ki so nujno potrebne za uresničitev primernih socialnih odnosov in želenih socialnih rezultatov. Je pojem, ki v celoti pokriva ostale tri pojme: socialne, komunikacijske in interpersonalne veščine, medtem ko le-te predstavljajo dominantno vedenjsko stran socialne kompetentnosti. Avtorica je podrobneje razčlenila vedenjske spremenljivke: a) socialne veščine vključujejo interpersonalna, na nalogo in vase usmerjena vedenja; b) komunikacijske veščine se primarno nanašajo na verbalno in neverbalno vedenje v komunikacijskih situacijah (srečanja, izmenjave in medsebojno vplivanje dveh ali več posameznikov; c) interpersonalne veščine predstavljajo socialna vedenja, ki so značilna za izgradnjo in vzdrževanje medosebnih odnosov. Čeprav lahko opredelimo različne vidike določenih veščin, je lahko ena veščina (npr. poslušanje) umeščena v vse tri, odvisno, v katerem kontekstu o njej govorimo ali na kakšen način se usvaja.

TABELA 1: Pregled opredelitev življenjsko in socialno pomembnih veščin (termin, vir, ključna razlaga)

TERMIN	VIR	KLJUČNA RAZLAGA
ŽIVLJENJSKE VEŠČINE	Hopson in Scally (1981)	<ul style="list-style-type: none"> odgovorno skrbeti zase in za svoje življenje umeščenost na štiri področja: <ul style="list-style-type: none"> a) »jaz«, b) »jaz in ti«, c) »jaz in drugi«, d) »jaz in specifične situacije«
	A. Žižak (2003)	<ul style="list-style-type: none"> sposobnost izbrati prilagojeno in prosocialno vedenje
SOCIALNE VEŠČINE	Gresham (1997)	<ul style="list-style-type: none"> trije tipi definicij: <ul style="list-style-type: none"> a) na sprejetost med vrstniki vezane definicije, b) behavioralne definicije, c) na socialne kompetence vezane definicije
	T. Metelko Lisec (2004)	<ul style="list-style-type: none"> sposobnost doseganja bolj kakovostnega življenja
	Hersen in Bellack (1976, po Morrison in Wixted, 1989)	<ul style="list-style-type: none"> sposobnost izražanja tako pozitivnih kot negativnih občutkov v medosebnem kontekstu, ne da bi ob tem ostali brez socialnih okrepitev
	M. Ule (2004)	<ul style="list-style-type: none"> dogajanje med človekom in socialnim okoljem (doživljanje sebe, drugih ljudi, način oblikovanja vrednot, identitet ...)
	U. Rozman (2006)	<ul style="list-style-type: none"> definicije skozi različne nivoje: <ul style="list-style-type: none"> a) osebni nivo, b) nivo odnosov, c) nivo širše družbe ali makrosistema
SOCIALNE SPRETNOSTI	Bizjak, Čater, Justinek, Tome in Vec (2010)	<ul style="list-style-type: none"> vedenje, ki pomaga k učinkovitemu in konstruktivnemu vključevanju v socialno okolje
OSEBNA INTELIGENCA MEDOSEBNA INTELIGENCA	Gardner (2010)	<ul style="list-style-type: none"> raziskovanje in poznavanje lastnih čustev prepoznavanje vedenja, občutkov in motivacij drugih
SOCIALNA INTELIGENCA	Goleman (2010)	<ul style="list-style-type: none"> socialne spretnosti in ozaveščenost sta dve entiteti socialne inteligence socialne spretnosti so nadgradnja in delno tudi posledica sestavin socialne ozaveščenosti in omogočajo uspešno vključevanje v socialno okolje
SOCIALNE KOMPETENCE	A. Kobolt (2009)	<ul style="list-style-type: none"> sestavine socialnih kompetenc: socialna kognicija, zavzemanje perspektive drugega in organizacija mentalnih skript o različnih socialnih situacijah
SOCIALNA KOMPETENTNOST	A. Žižak (2003)	<ul style="list-style-type: none"> evalvacijski termin, utemeljen na oceni, ali je oseba sposobna opraviti določeno socialno nalogo

Iz ugotovljenega lahko sklepam, da se izvedba socialne inteligence kaže preko socialnih kompetenc.

TABELA 1 nam služi za bolj strnjen vpogled v tematsko terminologijo in je osnova za interpretacijo v nadaljevanju.

ANALIZA SOCIALNE KOMPETENCE MLADIH S POSEBNIMI POTREBAMI

Mladi s posebnimi potrebami (v nadaljevanju MPP) so na področju socialne integracije drugačni, saj zaradi ovire ali težave vstopajo v socialne interakcije na prilagojen način.

S. Nijs in B. Maes (2014) sta opravili analizo literature raziskav o vrstniških interakcijah pri osebah z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi in drugimi motnjami. Spoznali sta, da ti mladi lažje komunicirajo z osebjem, ki zanje skrbi, kot s svojimi vrstniki (vendar več vrstniških interakcij lahko pridobijo s treningom in tehnološko podporo). Manjša vrstniška priljubljenost pa se povezuje z manj socialnimi spretnostmi tudi pri raziskavi J. Gonso, Gottman in Rasmussen (1975), kjer posebne potrebe otrok niso bile posebej izpostavljene. Ugotavljam, da so posebne potrebe lahko razlog za manjšo socialno kompetenco, vendar ne edini (pri drugi raziskavi so slabšo socialno kompetenco imeli še mlajši otroci in tisti iz nižjih dohodkovnih razredov staršev).

Ob bok raziskovalnim prispevkom te tematike postavljam dokument¹ *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Zavod za šolstvo, 2015, v nadaljevanju Kriteriji)*, ki se nahaja na spletni strani <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf> in ga prvenstveno uporablja Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Po zgledu Kriterijev (prav tam) bom razločila skupine mladih s posebnimi potrebami, pri vsaki s pomočjo analize dokumenta

¹ Izdal ga je direktor Zavoda Republike Slovenije za šolstvo s soglasjem ministra za izobraževanje, znanost in šport na podlagi 24. člena Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 58/11, 40/12-ZUJIF in 90/12) ter tretjega odstavka 14. člena Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 88/13).

izpostavila kriterije s področja socialnih kompetenc (za popoln pregled nad Kriteriji je potrebno dokument prebrati v celoti) in za primerjavo poiskala vsaj en raziskovalni prispevek.

OTROCI Z MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU

Po dokumentu Kriteriji (prav tam) se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju govora in komunikacije, skrbi zase, samostojnosti, socialnih spretnosti in skrbi za lastno varnost.

Galeša (1995) je ugotavljal, da imajo otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju poleg težav na področju navad, motorike, govora, socializacije in percepcije tudi težave na področju emocij, slabših socialnih spretnosti in slabe samopodobe. V svoji raziskavi je zaključil, da je za te otroke v specialnih šolah dobro poskrbljeno na kognitivnem in motoričnem nivoju, na socialnem in emocionalnem pa bi bilo potrebno stanje izboljšati s celostnim pristopom za razvoj vseh dimenzij funkcioniranja.

SLEPI IN SLABOVIDNI OTROCI TER OTROCI Z OKVARO VIDNE FUNKCIJE

Po dokumentu Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015) se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju komunikacije, orientacije in socialnih veščin.

Kačič (2000) je opisal svoje izkušnje pri svetovanju slepim in slabovidnim osebam. Pri komunikaciji z njimi se zaplete, ker videča oseba lahko zaznava tudi neverbalno komunikacijo in se nanjo odzove, slepa in slabovidna oseba pa ne ali samo v omejeni obliki. Slep in slabovidne osebe se lahko naučijo le nadomestne komunikacije prek drugih senzornih poti; razvijejo lahko tudi zelo prefinjeno razlikovanje neverbalnih sporočil v zvoku in artikulaciji ter zaznavanje občutkov s kožo. Daneshfar, Kordestani in Roustae (2014) so v svoji raziskavi vzeli v vzorec 40 slepih, 40 slabovidnih in 40 videčih mladih v Teheranu (Iran), starih od 15 do 18 let, in uporabili vprašalnike o kakovosti življenja in socialnih spretnostih. Ugotovili so, da imajo slepi in slabovidni večje težave v socialnih

spretnostih kot mladi brez teh ovir, vendar jih z vajo in treningom lahko izboljšajo in si tako doprinesejo k bolj kakovostnemu življenju.

GLUHI IN NAGLUŠNI OTROCI

Po dokumentu Kriteriji se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju sporazumevanja, socializacije in izobraževanja.

Alexander, G. Batten in Oakes (2014) so izvedli pregled raziskav, v katerih so proučevali socialne interakcije med gluhih otroki in njihovimi slišječimi vrstniki. Mnogo raziskav opisuje, da imajo gluhi večji izziv pri premagovanju razvojnih ovir, še posebej v adolescenci, ko je vloga vrstnikov in komunikacije zelo pomembna; gluhi in naglušni se lahko počutijo osamljene, lahko zapadejo v depresijo ali negativne vedenjske vzorce. Vse to je odvisno od tega, koliko se uspejo vključiti v kakovostne, dovolj pogoste in stabilne socialne odnose, k čemur med drugim pripomorejo tehnologija (npr. slušni aparat), znakovni jezik, osebnostna drža in asertivnost. Naj izpostavimo le eno izmed mnogih raziskav, to je Antia idr. (2011, v prav tam), kjer se je pokazalo, da so gluhi otroci, ki so se vključevali v aktivnosti svoje skupnosti in v aktivnosti izven pouka, pokazali boljše socialne spretnosti. Fortnum idr. (2002, v prav tam) pa opozarja, da se pri približno tretjini gluhih otrok sopojavljajo še druge težave, zato je te otroke potrebno obravnavati drugače, torej ločeno od teh raziskav.

OTROCI Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

Po dokumentu Kriteriji se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju vsakodnevnega sporazumevanja, učenja, šolskega znanja, interakcije z okoljem, vedenja, medosebnih odnosov in čustvovanja.

G. Conti-Ramsden, Durkin, Mok in Pickles (2013) so izvedli raziskavo mladih (starih 16 let) z govorno-jezikovnimi motnjami, ki so jih primerjali z vrstniki brez takšnih težav s pomočjo vprašalnika o močnih in šibkih točkah, ki so jih izpolnili mladi sami. Ugotovili so, da imajo mladi z govorno-jezikovnimi motnjami več

tveganja za čustvene in vedenjske probleme, težave z vrstniki in razvoj hiperaktivnosti. Cole, Armstrong in Pemberton (2010, v prav tam) razložijo, da je jezik podlaga za emocionalno samoregulacijo; socialno-kognitivna kompetenca pa je povezana z jezikovnimi sposobnostmi (Im-Bolter, Cohen in Farnia, 2013, v prav tam).

GIBALNO OVIRANI OTROCI

Po dokumentu Kriteriji se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji pri vključevanju v dejavnosti in sodelovanju.

Omolayo (2009) je primerjal stopnjo izraženega samospoštovanja in samo-motivacije pri gibalno oviranih osebah in osebah brez teh težav ter ugotovil, da med obema skupinama ni statistično pomembnih razlik. To je poskušal razložiti s procesom določanja ciljev in osmišljanja sveta; vsi ljudje, gibalno ovirani ali ne, imajo po njegovem mnenju sposobnosti in spretnosti za doseganje zastavljenih ciljev, pri tem pa jim mora družba samoaktualizacijo tudi omogočiti. Kačič (2008) vidi pri socializaciji in oblikovanju identitete invalida prav tako veliko vlogo družbe, pri kateri je ključna sprememba vrednot in oblikovanje skupnih socialno-ekonomskih politik v sodelovanju z osebami s posebnimi potrebami. Avtor je za izstopanje iz vloge invalida oblikoval tudi shemo trismernega procesa sprememb, in sicer (1) spremembe pri sebi, (2) spremembe med akterji (socialno okolje, stroka, sam) in (3) pritisk za spremembo drugih.

DOLGOTRAJNO BOLNI OTROCI

Dolgotrajno bolni otroci predstavljajo širok pojem kardioloških, endokrinoloških, alergoloških in drugih boleznih ali boleznih imunskih pomanjkljivosti, prav tako motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje. Po dokumentu Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015) izluščim, da ti otroci potrebujejo različne prilagoditve pri pouku, jemanje zdravil, fizično pomoč itd., pri čemer na socialno kompetenco najbolj indirektno spominjajo besede »*potrebujejo pomoč, podporo in prilagoditve ...*» (str. 21).

Noll in Bukowski (2012) ugotavljata, da je največ tveganja za socialne primanjkljaje (socialna izolacija) pri otrocih z nevrološkimi boleznimi in debelostjo. S. Sexson in A. Madan-Swain (1995) v svoji »Medicinsko-informativni ček-listi za šolske psihologe« med drugimi faktorji navajata tudi faktorje bolezni, ki vplivajo na vrstniške in druge socialne interakcije: (1) mogoče spremembe zaradi bolezni v fizičnem izgledu (npr. amputacija, izguba las); (2) spremembe v razpoloženju zaradi jemanja zdravil (npr. razdražljivost, motnje pozornosti); (3) povečana potreba po uporabi stranišča (npr. zaradi uporabe steroidov, diuretikov). Zato svetujeta, da se šolski psiholog takoj ob ponovni vrnitvi učenca v šolo posvetuje z zdravniškim osebjem otroka, da podrobno spozna mogoče vzroke za vzgojne, vedenjske ali učne težave. Prav tako naj bo pozoren na otrokovo težje vključevanje med vrstnike zaradi daljše odsotnosti od pouka, na njegovo nižjo samopodobo in zaskrbljenost zaradi prihodnosti.

OTROCI S PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA

Po dokumentu Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015) se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju komunikacije, socialnih sposobnosti, emocionalnega dozorevanja, šolskega znanja, vedenja in socialnih veščin.

A. Prah (2011) je v svoji magistrski nalogi primerjala učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU) z njihovimi vrstniki na mariborskih osnovnih šolah. V raziskovalni vzorec je zajela učence od 7. do 9. razreda, 90 učencev s PPPU in 90 vrstnikov brez PPPU. Temeljna spoznanja so sledeča: učenci s PPPU imajo več težav v socialni interakciji, pri govorjenju oz. nastopanju v javnosti, v odnosu z družinskimi člani in prijatelji, so bolj tesnobni in zadržani v socialnih stikih, na splošno izkazujejo višjo stopnjo socialne anksioznosti in imajo nižjo socialno samopodobo kot vrstniki; pri telesni samopodobi pa so med obema skupinama ugotovljene podobnosti. Podobno je ugotovila L. Magajna (2010) za otroke s specifičnimi učnimi težavami (SUT); mladostnikom s SUT primanjkuje osnovnih socialnih veščin; imajo težave pri razumevanju socialnih

situacij, saj ne zmorejo integrirati besednih in nebesednih sporočil s kontekstom celotne situacije, v socialnih situacijah ne zadostijo socialnim pričakovanjem (npr. se ne zmorejo kontrolirati) in so na splošno manj socialno aktivni (npr. manj se udeležujejo občolskih dejavnosti). Tudi avtorja Kavale in Forness (1996) sta na vzorcu 152 primerov študentov z učnimi težavami raziskala, da jih ima v povprečju 75 % težave s socialnimi veščinami, predvsem tistimi, ki vplivajo na stike z vrstniki. Ugotavljata tudi, da se slabše socialne sposobnosti kažejo že v vrtcu, preden nastanejo učne težave v šoli.

OTROCI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Po dokumentu Kriteriji se pri socialnih kompetencah kažejo čustvene in vedenjske motnje; za čustvene motnje so značilni pomanjkanje samozavesti, zmanjšano samospoštovanje, nizka samopodoba, občutek nemoči, žalosti, jeze, manjvrednosti, krivde, brezvoljnosti, pomanjkanje energije, interesov in koncentracije, umik/izogibanje okoliščinam, ki sprožajo tesnobo in/ali depresivno razpoloženje, za vedenjske motnje pa zmanjšana sposobnost učenja iz izkušenj in v konfliktih težje priznajo svoj delež krivde. Spekter uporništvga sega od razdražljivosti, provokativnega vedenja do uničevalnega in destruktivnega vedenja.

Kovšca (2013) je raziskoval mlade od 12. do 16. leta starosti s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Primerjal je skupino s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter skupino brez teh motenj. Zaključki študije so potrdili rezultate drugih študij, da imajo mladi s čustvenimi in vedenjskimi motnjami primanjkljaje na področju socialnih spretnosti, in sicer imajo signifikantno več problemov v odnosu s prijatelji, sovražnosti in sebičnosti v odnosih z vrstniki in manjšo asertivnost v primerjavi s kontrolno skupino. Gresham, Cook, Crews in L. Kern (2004) podajajo smernice, da je za te mlade trening socialnih veščin učinkovita in dobrodošla metoda, ki pa naj ne bo edina intervencija, ampak v povezavi z drugimi metodami, ki naj se vedno izboljšujejo na osnovi raziskav.

OTROCI Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI

Po dokumentu Kriteriji se pri socialnih kompetencah kažejo primanjkljaji na področju socialne komunikacije in socialne interakcije, vedenja, interesov in aktivnosti; primanjkljaji omogočajo slabo prilagodljivost na zahteve socialnega okolja.

White, Koenig in Scahill (2007) poudarjajo, da so primanjkljaji na področju socialnih spretnosti v samem osrčju avtistične motnje. Naredili so pregled vseh objavljenih študij s tega področja od leta 1985 do leta 2006. Med drugim analize kažejo, da se socialne spretnosti v adolescenci še poslabšajo, saj postane socialno okolje kompleksnejše, otrok pa se socialnih primanjkljajev bolj zaveda. Pri socialnih primanjkljajih je npr. značilen primanjkljaj očesnega kontakta, težave v komunikaciji na splošno in težave na čustvenem področju. Tantam (2012) iz svojih 30-letnih izkušenj z mladimi z avtistično motnjo ugotavlja, da so povezave med shizofrenijo, shizoidno osebnostjo in avtistično motnjo še vedno tesne; shizoidni simptomi so simptomi čustvenih ovir v odnosih, ki praviloma nastanejo zaradi drugačnega razvoja možganov in dedne zasnove.

IZSLEDKI

Termin »socialne veščine« se v literaturi pogosto pojavlja v povezavi s sposobnostmi posameznika, da zmore ozavestiti svoje kognitivne procese in socialne interakcije z okoljem. Po stopnji ozaveščanja posameznik lahko oblikuje takšne vrednote, vloge itd, ki ga privedejo do dobrega počutja med ljudmi in kakovostnega življenja. Pri tem ta termin že takoj prehaja oziroma se preobrazi v drugega, i. s. »življenjske veščine«, ki prav tako zaznamujejo osebno področje posameznika, medosebni kontekst in nivo makrosistema. Tako so v razlagah meje med enim in drugim pojmom zabrisane in nedoločene. Pri obeh terminih gre za veščine kakovostnega, odgovornega in prosocialnega vedenja, le da je pri prvem poudarek na »socialnem«, torej medosebnem in socialnih nalogah, pri drugem pa na »življenju«, torej na življenjskem procesu posameznika.

Tudi termin »socialne spretnosti« opredeljuje prosocialno vedenje, torej učinkovito vedenje v socialnih situacijah, ki privede do konstruktivnega vključevanja v socialno okolje.

Besedi »veščine« in »spretnosti« po SSKJ pomenita enako: dejanje, dejavnost, ki zahteva to lastnost (SSKJ, 1994). Zato socialne veščine, življenjske veščine in socialne spretnosti interpretiram kot sopomenke, ki se jih avtor lahko poslužuje glede na to, kaj želi poudariti, v kakšnem kontekstu termin uporabi ali pa preprosto zato, ker mu je eden izmed izrazov ljubši oziroma njemu osebno več pove.

Ko elemente socialnih spretnosti, veščin in kompetenc postavim na nivo inteligentnosti, sporočam, da so te sposobnosti za kakovostno in uspešno življenje prav tako pomembne kot druge sposobnosti, npr. računske, jezikovne. Gardner (2010) je v tej vrsti inteligentnosti razločil osebno in medosebno inteligenco. Na ta način je razločil dve dimenziji, ki se mnogokrat v socialnih situacijah prepletata in delujeta hkrati. Goleman (2010) jo je poimenoval socialna inteligenca in jo celo postavil pred druge inteligentnosti.

Termin »socialne kompetence«, iz katerega sledi socialna kompetentnost, se nanaša na »sestavine«, procese, poti in sposobnosti, ki so potrebne za učinkovito opravljanje določene socialne naloge.

Pri izboru področij življenjsko in socialno pomembnih veščin izmed ostalega konteksta opisa motenj je nemalo težav, saj so socialne veščine vpete v celoten življenjski položaj posameznikov. Večinoma so socialne spretnosti povezane s področjem komunikacije, sporazumevanja na splošno, govora, orientacije, aktivnega vključevanja v dejavnosti, emocij, interesov, vedenja idr. Človek je namreč socialno bitje in vse, kar ga zadeva, je povezano tudi z njegovim okoljem oziroma »se nahaja v interakciji med njima«. Zato je socialne spretnosti težko ločiti od ostalih življenjskih področij.

Po analizi dokumenta Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015) lahko pri skupinah mladih s posebnimi potrebami (MPP) interpretiram, da so težave v socialni interakciji odvisne od področja, na katerem je motnja nastala; npr. otroci z govornimi motnjami težko komunicirajo, zaradi česar sta motena dialog in uspešnost odnosov. Najbolj očitno so socialne spretnosti izpostavljene pri otrocih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ker je to področje najbolj neposredno

povezano z okoljem. Prikrite pomanjkljivosti odkrijemo npr. pri gibalno oviranih otrocih, kjer socialne pomanjkljivosti delujejo posredno preko fizičnih omejitev. Pri dolgotrajno bolnih otrocih bi se dalo kriterije na področju socialnih kompetenc v dokumentu še izpopolniti, saj je iz raziskav razvidno, da imajo ti otroci zaradi daljših odsotnosti od pouka, samih značilnosti poteka bolezni ali jemanja zdravil tveganje za težave v socialni integraciji. Pri skupini otrok z avtističnimi motnjami je, podobno kot pri VIII. skupini, izrazito motena socialna interakcija in še več, starši in učitelji opažamo takšna nihanja in nepredvidljivosti v razpoloženjih in želenih aktivnostih, da je vsak dan nov izziv in napor. Na splošno pa je pri vseh MPP tveganje za primanjkljaj na socialnem področju precejšnje, tudi predvidljivo in se zato lahko nanj strokovno pripravimo.

Iz analize dokumenta Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015) in izkušenj lahko sklepam, da je v nekaterih primerih manjša socialna kompetenca bolj pokazatelj določene motnje (skupine I, IV, VIII, IX), v nekaterih pa bolj njena posledica (skupine II, III, V, VI, VII). Prve skupine so nekoliko bolj neposredno vezane na socialno področje oz. se bolj prepletajo z njim, pri drugih pa se na socialnem področju kažejo težave pri prilagoditvah na zahteve okolja (posledice). Popolna ločitev med pokazatelji in posledicami motenj je nemogoča, saj je včasih pokazatelj hkrati tudi posledica (npr. pri skupini I so težave v socialni integraciji zaradi duševnega vzroka, zato so lahko posledica, hkrati pa sta pri diagnosticiranju čustvovanje in vedenje lahko tudi pokazatelja motnje). Poudarim tudi, da je kar nekaj skupin MPP, ki imajo podskupine (npr. I a – otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju), ki opišejo, koliko je izrazita ta motnja; temu enakovredno so izraziti tudi primanjkljaji na socialnem področju. Pri praktičnem delu celo opažam, da motnja lahko izvira iz socialnega okolja (npr. odvisnost staršev od alkohola, nasilje) ali vsaj spodbudi genetsko zasnovo. V teh primerih bi lahko posebej opredelili otroke s posebnimi socialnimi potrebami, ki potrebujejo najprej strokovne vplive v svojem primarnem okolju ali celo menjavo le-tega in šele nato različne pristope (tretmane) za spodbujanje svojih zmognosti ali premagovanje primanjkljajev. Svetovalni delavci imamo več možnosti za spodbujanje socialnih veščin v šoli in manj vpliva v primarnem družinskem okolju, razen če je

le-to sodelovalno in aktivno v smeri pozitivnih sprememb. Izkušnje dobre prakse kažejo boljše socialne spodbude, če se v svetovalni proces redno vključujejo starši (npr. tedensko).

Kot svetovalna delavka se z opredelitvijo otrok s posebnimi potrebami, kot je opisana v dokumentu Kriteriji (Zavod za šolstvo, 2015), srečujem takrat, ko prejmem strokovno mnenje in odločbo Zavoda RS za šolstvo (napisana je samo poimenska opredelitev, npr. I a – otrok z motnjo v duševnem razvoju). Odločba je »vstopnica« k usmerjenim otrokom, v mojem delovnem kontekstu v prilagojen ali posebni program vzgoje in izobraževanja. Na tej osnovi predvidevamo določene osebnostne značilnosti, a se hkrati zavedamo, da je veliko raznolikosti in nepredvidljivosti v njihovih bodisi močeh ali primanjkljajih na področju življenjskih in socialnih spretnosti. Bolj usmerjen opis tega področja bi omogočil že začetno boljše poznavanje otrokovih sposobnosti ter natančnejše opredeljevanje ciljev na področju socialnih kompetenc in tovrstne podpore v individualiziranem programu. Res pa je tudi, da v timu in ob sodelovanju s starši dopolnjujemo individualizirani program ves čas otrokovega šolanja in tako naredimo individualizirano diagnostično sliko.

SKLEP

Na osnovi predhodne analize terminov (glej tabelo 1) je razvidno, da je termin »življenjske veščine« tisti, ki najbolj nadredno opredeli spretnosti, ki so pri posamezniku najpomembnejše na življenjskem in socialnem področju. Že pridevnik »življenjske« nakazuje, da gre za veščine, ki poudarjajo vseživljenjski proces, v katerem se od posameznika zahteva odgovorno in skrbno izbrano prilagajanje na spremembe pri sebi, drugih in v danih specifičnih situacijah. Termina »socialne veščine« in »socialne spretnosti« sta opisanemu terminu podredna, ker poudarjata socialno interakcijo, ki pa naj privede do bolj kakovostnega življenja. »Življenjsko« in »socialno« se torej ne da popolnoma ločiti; bivanje (življenje) človeka je vedno tudi sobivanje (socialno). V analizi opredelitve socialne inteligentnosti je tudi ugotovljeno, da se v literaturi nahajajo termini socialne, osebne in medosebne inteligence. Značilnost socialno inteligentnih

posameznikov je, da imajo dobro ozaveščenost svojih čustev in čustev drugih, ki se nadgradi v socialne spretnosti. Podobno velja za socialno kompetentnega posameznika, ki je sposoben opraviti določeno socialno nalogo s pomočjo svojih socialnih kompetenc (npr. zavzemanje perspektive drugega). Izsledki pregleda opredelitev življenjsko in socialno pomembnih veščin pokažejo, da gre bolj za podobnosti kot razlike med njimi. Kljub temu lahko sklenem, da je termin »socialne spretnosti« najboljši uporaben; kadar pa želimo socialne spretnosti zaokrožiti v oceno stanja, jih izrazimo kot »socialno kompetentnost«.

Socialna kompetentnost mladih s posebnimi potrebami (MPP) je pomembna zato, ker predstavlja tisto vidno (in tudi nevidno) polje, ki povezuje osebno in družbeno ali – drugače rečeno – zasebno in javno raven človeštva, kjer so vpletena vsa vprašanja drugačnosti, normalnosti, povprečja, mentalnega zdravja itd. in s tem tudi vprašanja integracije, inkluzije ali segregacije. Analiza dokumenta Kriteriji pokaže, da imajo vse opredeljene skupine MPP (I – otroci z motnjami v duševnem razvoju, II – slepi in slabovidni otroci ter otroci z okvaro vidne funkcije, III – gluhi in naglušni otroci, IV – otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, V – gibalno ovirani otroci, VI – dolgotrajno bolni otroci, VII – otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, VIII – otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, IX – otroci z avtističnimi motnjami) bolj ali manj težave pri skrbi zase, v komunikaciji, čustvovanju, reševanju konfliktov, pozornosti idr., odvisno od diagnosticirane težave, intenzivnosti težave ali sopojavljanja več težav. Pri pregledu dokumenta Kriteriji ni bilo ugotovljeno, da bi se določena opredelitev življenjsko in socialno pomembnih veščin uporabljala pogosteje, saj gre bolj za opisovanje konkretnih težav. Razločeni pa sta bili dve skupini opredelitev MPP, in sicer: a) težave na socialnem področju so neposredno vezane na socialno okolje oz. težave so pokazatelj motnje (skupine I, IV, VIII, IX) in b) težave na socialnem področju se kažejo kot težave pri prilagoditvah na zahteve okolja oz. težave so posledica motnje (skupine II, III, V, VI, VII). Razločevanje nam pomaga pri razmisleku in razumevanju motenj, bistveni pa so opazovanje posameznika, spremljanje sprememb in timsko sodelovanje s starši.

Ker je vključevanje raznolikih skupin otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo vse pogostejše, učitelji potrebujejo specialna teoretična in praktična usposabljanja (npr. hospitacije v prilagojenih programih), drugačne didaktične materiale in skrbno načrtovano mentalno higieno. Prav tako se vedno bolj srečujejo z vzgojnimi in vedenjskimi problemi, ki zahtevajo znanja socialnega učenja. Ta članek jim bo pomagal razumeti vsako skupino MPP posebej, priporočam pa tudi, da se dokument Kriteriji prebere v celoti in postane delovni dokument vsakega strokovnega delavca na tem področju.

LITERATURA

- Alexander, T., Battern, G. in Oakes, P. M., (2014). Factors associated with social interactions between deaf children and their hearing peers: A systematic literature review. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(3), str. 285–302.
- Bizjak, C., Čater, A., Justinek, A., Tome, M. in Vec, T. (2010). *Koncept vključevanja ključne kvalifikacije socialne spretnosti v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja*. Pridobljeno s: <http://www.cpi.si/strokovna-podrocja.aspx>.
- Conti-Ramsden, G., Mok, P. L. H., Pickles, A., & Durkin, K. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional and behavioral functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34(11), 4161–4169. <http://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.08.043>
- Daneshfar, A., Kordestani, F. in Roustae, D. (2014). Comparison of Quality of Life and Social Skills between Students with Visual Problems (Blind and Partially Blind) and Normal Students, *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(4), str. 384–391.
- Gardner, H. (2010). *Razsežnosti uma*. Ljubljana: Tangram.
- Galeša, M. (1995). *Specialna metodika individualizacije*. Didakta. Radovljica.
- Goleman, D. (2010). *Socialna inteligenca*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- Gonso, J., Gottman J. in Rasmussen, B. (1975). Social interaction, social competence, and friendship in children. *Child Development*, 46(3), str. 709–718.
- Gresham, F. M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: where we've been, where we are, and where we should go. *Education and treatment of children*, 20(3), str. 233–249.
- Gresham, F. M., Cook, C. R., Crews, S. D. in Kern, L. (2004). Social Skills Training for Children and Youth with Emotional and Behavioral Disorders: Validity Considerations and Future Directions. *Behavioral Disorders*, 30(1), str. 32–36.
- Hopson, B. in Scally, M. (1981). *Lifeskills teaching*. Berkshire: McGraw-Hill Book Company.
- Kačič, M. (2008). Izstopanje iz družbene vloge invalida (Individualizacija identitete in kaj storiti, da bi se ji izognili). *Socialno delo*, 47(3-6), str. 145–153.
- Kavale, K. A. in Forness, S. R. (1996). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 40(3), str. 226–237.
- Kobolt, A. (2009). Skupina kot prostor socialnega učenja. *Socialna pedagogika*, 13(4), str. 359–382.
- Kovšca, B. (2013). *Socialne spretnosti učencev s čustvenimi in vedenjskimi motnjami* (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Magajna, L. (2010). *Mladostniki in odrasli s specifičnimi učnimi težavami – kritični dejavniki za učinkovito učenje in življenjsko adaptacijo*. Pridobljeno s <http://www.drustvo-bravo.si/portal/index.php/prispevki/strokovni-prispevki>.
- Metelko Lisec, T. (2004). Socialne veščine – orodje za večjo socialno uspešnost. *Socialna pedagogika*, 8(1), str. 97–112.
- Morrison, R. L. in Wixted, J. T. (1989). Social skills trainig. V A. S. Bellack (ur.), *A clinical guide for the treatment of schizophrenia* (str. 237–262). New York: Plenum press.
- Nijs, S. in Maes, B. (2014). Social peer interactions in persons with profound intellectual and multiple disabilities: a literature review. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(1), str. 153–165.

- Noll, R. B. in Bukowski W. B. (2012). Commentary: Social Competence in Children With Chronic Illness: The Devil is in the Details. *Journal of Pediatric Psychology*, 37(9), str. 959–966.
- Omolayo, B. (2009). Self-Esteem and Self-Motivational Needs of Disabled and Non-Disabled: A Comparative Analysis. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, 1(2), str. 449–458.
- Prah, A. (2011). *Socialne spretnosti učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja v osnovni šoli* (Magistrska naloga). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Rozman, U. (2006). *Trening socialnih veščin*. Nova Gorica: Educa.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika (1994). Ljubljana, DZS.
- Sexson, S. in Madan-Swain, A. (1995). The Chronically Ill Child in the School. *School Psychology Quarterly*, 10(4), str. 359–368.
- Tantam, D. (2012). *Autism Spectrum Disorders Through the Life Span*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Ule, M. (2004). *Socialna psihologija, Psihologija vsakdanjega življenja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- White, S. W., Keonig, K. in Scahill, L. (2007). Social Skills Development in Children with Autism Spectrum Disorders: A Review of the Intervention Research. *Journal Of Autism & Developmental Disorders*, 37(10), str. 1858–1868.
- Zavod za šolstvo (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Pridobljeno s: <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.
- Žižak, A. (2003). Konceptualni aspekti učenja socialnih vještina. *Kriminologija i socialna integracija*, 11(2), str. 107–115.