

Sprejeti ali le vključeni?

Izkušnja s poučevanjem in razredništvom slepe učenke

Mag. Ana Tušek, OŠ Poljane nad Škofjo Loko

Uvod

Pojem inkluzije je v zadnjih letih postal zelo moden, ko govorimo o šoli in otrocih s posebnimi potrebami. Mnogim je tako domač, da v glavnem o njegovi vsebini ne razmišljamo, čeprav se s procesom vsakodnevno srečujemo v razredih, v katerih poučujemo. Sama sem začela o inkluziji nekoliko bolj poglobljeno razmišljati ob poučevanju slepih učencev, ki pa so le ena izmed skupin učencev s posebnimi potrebami, v povezavi s katerimi običajno uporabljamo ta pojem. Vendar pa je inkluzija v resnici veliko več; zame osebno tudi sprejemanje svojih zmožnosti in omejitev ter soočanje z lastnimi predsodki in strahovi.

Prvi stik

Moj prvi stik s katerim koli slepim človekom je bil pred sedmimi leti, ko sem v 4. razred, v katerem sem poučevala angleščino, dobila učenko z minimalnim ostankom vida. Pred tem nisem o poučevanju slepih vedela nič, prav tako tudi ne o življenju slepih ljudi ali njihovih družin. Učitelji, ki smo deklico poučevali, smo se udeležili seminarja na Zavodu za slepo in slabovidno mladino, kjer so nam poskušali čim bolj približati izkušnjo človeka z okvaro vida in nam dali tudi nekaj praktičnih nasvetov za delo v razredu, vendar brez konkretnih informacij o deklici. Kasneje nas je na šoli obiskala tudi tiflopedagoginja, ki je učenko že poučevala v zavodu in tudi na naši šoli nadaljevala delo z njo v obliki dodatne strokovne pomoči, vendar si nisem mogla predstavljati, kako bo pouk s slepo učenko v sicer majhnem razredu dejansko videti.

Novega izziva sem se bala predvsem zaradi dvojega: počutila sem se popolnoma nepripravljeno in neusposobljeno za poučevanje slepih, ob čemer sem

se zavedala tudi pomembnosti socialne vključenosti, poleg tega pa se mi je otrok, ki je prišel k nam, smilil zaradi okvare vida, še preden sem ga sploh spoznala. S tem sem imela težave tudi kasneje, čeprav sem se trudila pustiti čustva ob strani in delovati čim bolj profesionalno, kot nam je bilo svetovano.

Učenka, ki sem jo poučevala angleščino v 4. in 5. razredu, je bila zelo prizadevna in delavna, poleg tega pa izredno prijetna, tako da razen prilagoditev nisem z njo delala nič drugače kot z drugimi učenci v razredu. Razen prvih nekaj tednov, ko je pisala na Braillov stroj, je delala z računalnikom, zaradi česar je bilo delo toliko lažje in moji strahovi so kmalu izginili. Poleg tistih najbolj tipičnih prilagoditev, glede katerih sva se dogovorili (nanje so nas opozorili tudi na Zavodu za slepo in slabovidno mladino, vendar sem šele v konkretni situaciji videla, kaj pomenijo in zakaj so za slepe tako pomembne – tipkana besedila: npr. desna poravnava, brez oblikovanja ...), sem se ob obravnavi posameznih tem in v različnih situacijah počasi tudi sama domislila novih. Tako sem npr. besede, ki sem jih zapisovala na tablo, vedno črkovala v slovenščini, da jih je učenka lahko sproti zapisovala v Wordov dokument in ni bila zaradi tega dodatno izpostavljena. Ker je bila zelo močna na govornem področju, sem jo v največji možni meri vključevala v govorne aktivnosti, pri katerih je postopoma prevzemala najtežje vloge, tako tudi na predstavi za starše, za katero se je na pamet naučila in odlično interpretirala za druge učence neobvladljivo količino besedila.

Veliko materiala sem ji s pomočjo šolske defektologinje pripravila v tipni obliki, pri čemer je običajno med uro dodatne strokovne pomoči, pri kateri sva se še dodatno srečevali, sama pripravila besede v braji-

ci (npr. zemljevid mesta, domine, spomin, tombola, vprašanja – odgovori ...). Pri omejenem besedišču, kakršno je v začetnih letih učenja angleščine, je to še možno izvajati, kasneje pa je vedno težje. Med omenjeno uro sva sicer največkrat pregledali zapiske in jih dopolnili, da je res imela vse pravilno napisano, ter naredili vse, za kar ji je včasih med poukom zmanjkalo časa.

Po enoletnem premoru zaradi porodniškega dopusta sem učenko učila le še nekaj mesecev v 6. razredu, sem pa v 4. razred dobila novo učenko z okvaro vida, tokrat slepo. Kljub veselju, da mi bo delo zaradi ene že podobne izkušnje precej olajšano, ne nazadnje se je tudi že preizkušenega didaktičnega materiala veliko nabralo, je bila zame to ponovno povsem nova izkušnja, v prvi vrsti že zaradi značajske različnosti deklet. Poleg tega sta četrtošolkina računalniška opismenjenost in splošna hitrost pri delu tako izstopali, da sem potrebovala nekaj časa, da sem se prilagodila in da sem prilagodila tudi tempo dela. Učenki sem dajala dodatne naloge, najbolj dragocena pa je bila spet ura dodatne strokovne pomoči, med katero sva vadili predvsem branje, ki je bilo njena šibka točka, veliko pa sva se tudi pogovarjali, saj je to potrebovala še bolj kot učno pomoč.

Čeprav je poučevanje slepega učenca v razredu z videčimi zahtevno, trud odtehta učenčevo zadovoljstvo ob dejavnostih, ki še posebej uspejo. Slepemu učenca je treba pouk prilagajati na vseh področjih vzgojno-izobraževalnega procesa. Nekatero dejavnosti pri pouku popolnoma odpadejo, npr. bela tabla, PowerPoint, tudi večina filmov in bolj zapletenih didaktičnih iger ... Vse, kar se dogaja v razredu, je treba verbalizirati, se tudi usesti k otroku in mu praktično pokazati ter mu omogočiti, da se stvari dotakne in jih pretipa. Ker od rojstva slep otrok nima nobene vidne izkušnje, se težje uči nove pojme, potrebuje več časa, ogromno pogovora in individualnega dela, zato so zelo pomembne ure dodatne strokovne pomoči. Določene stvari je realno prilagajati, pri čemer pouk jezika ni problematičen, saj tu pride še posebej do izraza velika vloga računalniške pismenosti otroka, vsega pa se v resnici ne da. V takih primerih je dobro najti druge zaposlitve za otroka, kar pa je lahko tudi dvorezen meč: slep otrok se namreč ob tem hitro počuti izpostavljenega, zapostavljenega in osamljenega, ob čemer trpi njegova samopodoba in je posledično nesrečen.

Slep učenec v razredu

Ko sem postala razredničarka razreda s slepo učenko, sem se s t. i. inkluzijo srečala še v drugačnem kontekstu. Eno je le poučevati svoj predmet v razredu nekaj ur na teden, nekaj čisto drugega pa je biti razrednik, torej biti polno odgovoren za »svoje« učenke. Takrat sem začela o inkluziji namensko brati in se izobraževati, vendar sem (znova) spoznala, da je učitelj v glavnem prepuščen sam sebi, saj gre vedno za točno določen razred, v katerem ima vsak otrok svoje specifike, ki vplivajo na skupinsko dinamiko. Recepta ni. Je pa bil v tistem letu zame zelo dragocen seminar na Zavodu za slepo in slabovidno mladino, kjer smo se končno pogovarjali o konkretnih otrocih, poimenovanih s konkretnimi imeni, in to z ljudmi, ki so jih poznali in so za delo z njimi v tiflopedagoškem smislu neprimerljivo bolj usposobljeni. Kljub temu pa ne morem zamolčati misli, ki se mi poraja že ves čas poučevanja: velika razlika je med poučevanjem majhnega razreda z npr. 3 ali 4 slepimi ali slabovidnimi učenci na Zavodu in razreda v večinski šoli, kjer je otrok z okvaro vida le eden med preostalimi – lahko tudi precej številnimi – videčimi.

Kot razredničarko me je najbolj skrbela dekličina socialna izključenost, kar je bila težava že od vsega začetka. Razrednik ima le do določene mere nadzor nad dinamiko razreda, saj se vezi med otroki ne pletejo med učnimi urami, ampak med odmori, pred poukom in po njem. Učenci tudi bistveno drugače delujejo v prisotnosti učitelja kot takrat, ko ga ni zraven. Neka izhodišča se sicer pri urah oddelčne skupnosti da zgraditi, kako pa se situacija odvija zunaj teh ur, pa učitelji pogosto niti ne vemo.

Kako bo v razredu sprejet učenec s posebnimi potrebami, ni odvisno le od razrednika in sošolcev, ampak tudi od njega samega, od njegovih značajskih lastnosti, potreb in angažiranosti. Žal je družba vedno bolj naravnana na vse, kar je vizualnega, z razno IKT-tehnologijo tudi sam pouk, kar nikakor ni prijazno do ljudi, ki ne vidijo. Slep učenec v razredu praviloma ne pristopa k sošolcem, saj jih ne vidi in ne ve, kaj počnejo, čeprav si bolj kot vse drugo želi biti sprejet in vključen. Za druge je nekaj časa sicer zanimivo iti do sošolca, ki vedno sedi na istem mestu in čaka, ga kaj vprašati, se pogovarjati z njim, toda sčasoma navidezna pasivnost za tako majhne otroke postane breme in se naveličajo; temu sledijo zadrega, občutki nespreje-

tosti, nerazumevanja in krivde na obeh straneh. Slep otrok tako ostaja sam, se dolgočasi, občuti nemoč, obup in jezo, posledica pa je slaba samopodoba.

Z negativnimi čustvi sem se v času razredništva spopadala tudi sama. Predvsem sem se počutila nemočna, ker sem bila: 1. za delo z razredom časovno omejena (v delovni obveznosti razredništvu pripada le pol ure tedensko) in 2. v ključnih trenutkih za socializacijo v razredu nisem bila prisotna. Čeprav sem se trudila z različnimi dejavnostmi povezati razred, želenega učinka – da bi se slepa deklica vendarle s kom v razredu bolj spoprijateljila – ni in ni bilo. Vedno bolj se mi je postavljalo vprašanje, ali je inkluzija, ki poteka v šolskem okolju zunaj kraja bivanja (za to je namreč šlo pri slepi deklici), sploh lahko dolgoročno uspešna.

Med branjem kakršne koli uporabne literature, ki bi mi pomagala pri delu z razredom, za kar, kot sem ponovno spoznala, nimam kljub prejšnjim izkušnjam z razredništvom v resnici nikakršnega znanja, sem naletela na nekaj člankov, ki poudarjajo pomen celostnega pristopa k inkluziji. Roman Brvar (spletna stran, dostopno 2016) navaja, da »je poudarek pri inkluziji predvsem ta, da se večinska šola prilagaja vključenemu učencu. To v praksi pomeni celovit proces vključevanja učenca s posebnimi potrebami v sredino, kjer je doma, kjer so njegova družina in prijatelji. Poudarja prilagajanje okolja otroku z upoštevanjem njegovih individualnih potreb. Prav tako pa tudi prilagajanja posameznika okolju. Inkluzija ima v primerjavi s segregiranimi oblikami izobraževanja vsekakor prednost, toda le v pogojih, da je slepi oz. slabovidni učenec enakovredna oseba v razredu in v okolju, kjer živi.«

Kot razujem navedeno, je eden izmed pogojev inkluzije učenca s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo to, da se izvaja v domačem okolju, kjer učenec sicer živi, kjer živijo njegovi bližnji, kjer naj bi imel tudi vrstnike in kamor naj bi se tudi sam na različne načine vključeval. Le pod tem pogojem so smiselne tudi ure orientacije v kraju šolanja. Poleg tega se mi zdi enako pomembno, da so slepemu otroku omogočeni stiki z njemu podobnimi vrstniki, ki se soočajo s podobnimi ali enakimi stiskami. Dejavnosti je v organizaciji Zavoda za slepo in slabovidno mladino veliko, vendar je le od staršev odvisno, ali bodo otroka vključili vanje ali ne, enako pa je z aktivnim vključevanjem v domače okolje.

V času razredništva pa tudi pri samih urah angleščine sem se zelo trudila spodbujati sodelovalne odnose med učenci in izbirati dejavnosti, ki so to krepile in za katere sem bila prepričana, da jih bo zmogla slepa deklica opraviti enakovredno drugim. Poleg obveznega pogovora sem v ure oddelčne skupnosti vključevala različne družabne in socialne igre ter igre vlog. Ob koncu šolskega leta smo z učenci pripravili tudi družabno srečanje s posebnim programom zanje in za starše, pri katerem so sodelovali vsi v razredu, kar se mi je zdelo zelo pomembno.

Med dejavnostmi, ki smo jih izvajali v času ur oddelčne skupnosti, pa je še posebej uspelo izdelovanje izdelkov za dobrodelni sejem, kar posebej izpostavljam, ker je najbolj od vsega doseglo moje cilje: sodelovanje med učenci, občutek, da delajo nekaj za skupno dobro, občutek slepe učenke, da enakovredno sodeluje in prispeva k skupnemu cilju. Poleg tega je dejavnost spodbujala njihovo ustvarjalnost in naučili so se nekaj novega, kar so lahko tudi kasneje praktično uporabili. Izdelovali smo obeske in zapestnice v makrame tehniki, za katero sem bila na začetku, še preden sem jo učencem predlagala, v dvomih, ali se je bo slepa deklica lahko naučila. Pa se je – obe sva sicer potrebovali nekaj časa, jaz, da sem ugotovila, na kakšen način naj ji demonstriram izdelavo, ona pa, da je usvojila tehniko. Obeske je izdelovala iz nekoliko debelejše vrvic kot sošolci, izdelavo zapestnic pa sva morali zaradi zapletenosti prilagoditi tako, da jih je nazadnje delala iz perl, kar ji je zelo ustrezalo, saj je s pomočjo lončkov različnih oblik in velikosti, v katerih so bile perle različnih barv in oblik, lahko delala popolnoma samostojno. Za izdelovanje obeh vrst izdelkov je bila izredno motivirana, naredila jih je res veliko, saj je delala tudi v času prostih ur. Tudi med drugimi učenci je bilo v tem času čutiti zelo prijateljsko vzdušje, vsi so si pomagali med seboj in tudi slepo učenko so obravnavali enakovredno, na koncu pa so bili veseli in ponosni, da so prispevali v šolski sklad.

Sklep

Inkluzija slepega učenca zahteva od učiteljev veliko časa in inovativnosti in je z vidika priprav na pouk zahtevna. Lahko rečem, da je bilo poučevati v razredu s slepo učenko tako, kot bi se pripravljala za še en dodaten razred. Če si učitelj v razredu z le videčimi učenci občasno morda lahko dovoli improvizacijo ali

hitro spremembo načrta za določeno uro, to v razredu s slepim ali slabovidnim učencem po moji izkušnji skorajda ni mogoče, saj je treba za vsako dejavnost že vnaprej predvideti, kako jo bo lahko ta učenec izvajal – in bo ob tem seveda delal čim bolj enako kot drugi. Delo slepega učenca vsebinsko ne sme veliko (najbolje sploh nič) odstopati od dela drugih, saj je prav občutek enakosti tisto, česar si takšni učenci najbolj želijo. Želja po »biti enak, delati isto kot drugi« je bila zelo močno izražena tudi pri obeh učenkah, ki sem ju poučevala.

Občutek samozavesti in sprejemanje svojega položaja sta sicer v največji meri odvisna od značaja in domačega, družinskega okolja, naloga šole in učiteljev pa je, da pri tem po svojih najboljših močeh pomagajo. Zelo dobro je, če učitelj znotraj posameznega predmeta, ki ga poučuje, odkrije učenčevo močno področje ter ga tam čim bolj spodbuja. V konkretnih primerih je bilo zelo hitro jasno, da je bila prva učenka daleč pred drugimi na področju govora in pomnjenja, rada pa je tudi nastopala, kar smo vedno izkoristili tudi na raznih javnih prireditvah. Druga se je javnemu nastopanju raje izognila, blestela pa je na pisnem področju in pri obvladovanju računalnika, za kar so zagotovo zaslužni tudi učitelji na Zavodu za slepo in slabovidno mladino ter starši, ki so jo redno vozili na ure računalništva.

V tem kontekstu se mi zdi pomembno poudariti, da učitelj pri delu s tako posebnimi otroki, kot so slepi, nima pred očmi le standardov in ciljev. Že samo dejstvo, da učenec o marsikaterem pojmu, včasih že zelo preprostem, ne more imeti prave predstave, saj tudi nima konkretne izkušnje, ga postavlja v slabši položaj v primerjavi z drugimi, zato je pomembno izpostavljati njegove močne točke ter kdaj tudi zamenariti kakšen cilj, za katerega vemo, da bi ga učenec zelo težko dosegel.

Med dejavniki uspešne inkluzije slepih učencev je zelo pomembno tudi dobro sodelovanje med šolo, ki jo izvaja, Zavodom za slepo in slabovidno mladino in starši. Če starši dobro sodelujejo s šolo, zavračajo pa pomoč Zavoda, inkluzija po mojem mnenju ne more biti uspešna; enako nesmiselna je tudi v primeru, da učitelji z inkluzivne šole in tisti z Zavoda ne sodelujejo med sabo, saj v takem primeru ne stremimo vsi k istemu cilju, ki je: usposobiti otroka za normalno samostojno življenje.

Na enem izmed izobraževanj nam je kolegica z Zavoda položila na srce, naj se vedno, ko bomo v dvomih, ali smo za slepega otroka naredili dovolj, vprašamo, kaj bi še naredili, če bi bil ta otrok naš. Hitro ugotovimo, da bi najraje naredili vse in še več ... kar pa seveda ni mogoče, saj ima vsak učitelj svoje meje, znotraj katerih mora obstati, da ne izgori. Dobro je imeti to misel pred sabo, ko se pripravljamo na ure pouka ali oddelčne skupnosti, da nas spodbuja k novim idejam in rešitvam, tudi k dodatnim izobraževanjem, zavedati pa se moramo, da je učitelj le eden izmed členov v procesu inkluzije in da bo njen cilj – »živeti drug z drugim, ne pa samo obstajati drug ob drugem« (po Demšar Pečak, 2000) – dosežen samo v interakciji vseh: otroka, staršev, šole in sodelujočih institucij in ne nazadnje okolja, kjer otrok živi.

Viri in literatura

Brvar, R. Na poti k inkluziji. <https://vkljucitev.wordpress.com/inkluzija> (dostopno 15. 9. 2016).

Demšar Pečak, N. (2000). Integracija in (ali) inkluzija oseb s posebnimi potrebami v normalno socialno okolje. *Socialna pedagogika*, 2000, vol. 4, št. 4 (433–441).