



Dušan Rutar (ured.)

**STROKOVNI CENTER
ZA SKUPNOSTNO SKRB**
poročilo o projektu

Zbornik *Strokovni center za skupnostno skrb: poročilo o projektu* je nastal v okviru Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike, ki ga sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014–2020, prednostna os Socialna vključenost in zmanjševanje tveganja revščine, prednostna naložba Aktivno vključevanje, tudi za spodbujanje enakih možnosti ter aktivne udeležbe in povečane zaposljivosti.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SKLAD
SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Dušan Rutar (ured.)

STROKOVNI
CENTER
ZA
SKUPNOSTNO
SKRB

POROČILO
O PROJEKTU

Strokovni center za skupnostno skrb
Poročilo o projektu

© CIRIUS Kamnik, 2020
Vse pravice pridržane

**AVTORJI: Dušan Rutar, Suzana Krajnc Joldić,
Breda Leskovšek, Sanja Brumen, Ajda Eiselt Čreslovník,
Tjaša Islamčević Lešnik, Veronika Lisjak Banko,
Nina Pantić Čehajić, Tadeja Belšak**

FOTOGRAFIJE: Sanja Brumen, Veronika Lisjak Banko

UREDNIK PRIROČNIKA: Dušan Rutar

VODITELJICA PROJEKTNE AKTIVNOSTI: Suzana Krajnc Joldić

JEZIKOVNI PREGLED: Zala Hriberšek

OBLIKOVANJE IN PRELOM: Žiga Valetič, Grafični atelje Zenit

TISK: ???

ZALOŽNIK: CIRIUS Kamnik

ZA ZALOŽNIKA: Goran Pavlič

1. izdaja, 1. natis, ???? izvodov
Kamnik, 2020

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

Vsebina

9

SKRBI ZA DRUGEGA ČLOVEKA IN STROKOVNI RAZVOJ

Goran Pavlič

KONCEPT STROKOVNEGA CENTRA IN SKUPNOSTNE SKRBI

13

PARADOKSI INKLUZIJE, ETIKA SKUPNOSTNE SKRBI IN NOVA STROKOVNOST

Dušan Rutar

PROJEKT STROKOVNI CENTER

61

STROKOVNI CENTER ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN MLADOSTNIKE

Suzana Krajnc Joldić

DELOVANJE STROKOVNEGA CENTRA

91

PODPORA STROKOVNEGA CENTRA PRI VKLJUČEVANJU OTROK S CEREBRALNO PARALIZO V VEČINSKO OSNOVNO ŠOLO – PRIMER DOBRE PRAKSE

Sanja Brumen

109

CELOSTNA – MULTIDISCIPLINARNA OBRAVNAVA

Breda Leskovšek

127

Priloga: Ocenjevanje funkcioniranja v življenjskih dejavnostih

133

DRUGAČNOST NAS BOGATI

Tjaša Islamčević Lešnik

141

**RAZVIJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA
PRI DODATNI STROKOVNI POMOČI**

Ajda Eiselt Čreslovník

153

**KOMPLEMENTARNI PRISTOP Z ZVOČNIMI POSODAMI
V SPECIALNI IN REHABILITACIJSKI PEDAGOGIKI**

Tadeja Belšak

167

**AKTIVNOSTI Z UČENCI/UČENKAMI VEČINSKIH ŠOL
ZA SPODBUJANJE INKLUZIVNEGA VZDUŠJA V ŠOLAH**

Veronika Lisjak Banko

179

**STATUS IN PROBLEMATIKA SPREMLJEVALCEV/
SPREMLJEVALK OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI**

Nina Pantić Čehajić

O AVTORJIH



DUŠAN RUTAR

Avtor knjig *Telo in oblast: sociologija in filozofija telesa v XIX. in XX stoletju* ter *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: za družbeno pravičnost*.



SUZANA KRAJNC JOLDIĆ

Soavtorica priročnika za učitelje z naslovom *Gibalno ovirani otrok gre v šolo*.



BREDA LESKOVŠEK

Z uresničevanjem koncepta timskega, multidisciplinarnega pristopa je prispevala k obogatitvi strokovne obravnave gibalno oviranih otrok in mladostnikov ter njihovih družin v Sloveniji.



SANJA BRUMEN

Kot profesorica specialne in rehabilitacijske pedagogike ter praktik transakcijske analize je svojo profesionalno pot posvetila ustvarjanju podpornega, spodbudno učnega in inkluzivnega okolja za gibalno ovirane otroke vključene v večinske vrtce in šole ter dodatnemu izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev oziroma vseh, ki so vključeni v vzgojo in izobraževanje teh otrok. Je tudi soavtorica priročnika za učitelje z naslovom *Gibalno ovirani otrok gre v šolo*.



NINA PANTIĆ ČEHAJIĆ

Posvečam se zvočni terapiji, ki mi razširja osebnostna in strokovna obzorja.



AJDA EISELT ČRESLOVNIK

Spoznanja iz supervizije prenašam na pedagoško področje.



TJAŠA ISLAMČEVIĆ LEŠNIK

Človečnost v vsakem trenutku.



VERONIKA LISJAK BANKO

Ponosna sem na vse doživljajske projekte, s katerimi sem skupaj s sodelavci v življenja naših otrok in mladostnikov vnesla nekaj čarobnosti in veselja.



TADEJA BELŠAK

Umetnost biti drzen in hkrati zelo oprezen je umetnost uspeha. Napoleon Bonaparte

Goran Pavlič, *direktor CIRIUS Kamnik*

SKRB ZA DRUGEGA ČLOVEKA IN STROKOVNI RAZVOJ

Skupnostna skrb za otroke in mlade ljudi s posebnimi potrebami izhaja iz temeljnega odgovora na vprašanje, zakaj skrbimo drug za drugega. Odgovor je že dolgo znan in številni ljudje ga imajo za samoumevnega.

Skrb za drugega človeka je jedro človekovega iskanja smisla življenja, ustvarjanja pomena in pogojev za profesionalni uspeh, kakovostne medsebojne odnose, oblikovanje odprtega občestva, posameznikovo napredovanje v življenju, zadovoljstvo in občutenje sreče. In morda je najpomembnejše, da tako delo včasih prinese še občutenje nepričakovane lepote, vrhunske izkušnje o smislu življenja, zaradi katerih človek zares razume, da ni nujno pomembno, kakšni so končni učinki, in da je zares pomembno šele, ko spoznava, kako dobro je drugemu človeku.

Skrb za mlade gibalno ovirane ljudi pa ne more in ne sme biti le dolžnost peščice zanesenjakov, ki sledijo pri svojem delu visokim strokovnim in etičnim načelom, temveč mora biti organski del skupnosti in njenega vsakdanjega življenja oziroma delovanja. Šele takrat pride od polne veljave spoznanje, da smo ljudje medsebojno odvisni in da moramo skrbeti drug za drugega.

Strokovni razvoj ustanove, kot je CIRIUS Kamnik, ki pridobiva status strokovnega centra, se dopolni s skupnostno skrbjo za vse ljudi, ne le za ranljive družbene skupine, kamor sodijo otroci in mladi gibalno ovirani učenci oziroma dijaki, ki se usposablajo pri nas.

Projekt, o katerem poročamo, prinaša sodobna spoznanja o pomenu skupnostne skrbi za mlade ljudi, ki se soočajo s številnimi ovirami, izzivi in vprašanji, na katera je treba odgovoriti, odgovoriti pa tudi znamo.



KONCEPT
STROKOVNEGA
CENTRA IN
SKUPNOSTNE
SKRBI

Dušan Rutar

PARADOKSI INKLUZIJE, ETIKA SKUPNOSTNE SKRBI IN NOVA STROKOVNOST

POVZETEK

V uvodnem prispevku orišemo pot od odprtosti telesa k odprtosti družbenega življenja in odprtosti človeške eksistence. Zagovarjamo pomen nove strokovnosti, novega razumevanja hendikepa, metamotivacije in metakognicije za družbeno pravičnost in enak dostop do kapitala.

Izpostavimo pomen sodobnih oblik družbenega življenja, ki temeljijo na egalitarnosti in solidarnosti. Strokovne centre razumemo kot vzvode skupnostne skrbi in družbenega opolnomočenja mladih ljudi, ki oboje potrebujejo.

Poudarjamo pomen družbene odgovornosti za blagostanje posameznikov in kakovostne načine življenja. Analiziramo tudi dimenzije nove bioetike in etične skrbi za drugega človeka onkraj integracije in inkluzije, sočasno rehabilitiramo socialne, družbene in kulturne izzive življenja s hendikepom.

Zlasti mislimo na možnosti, da hendikepirani ljudje oblikujejo in preoblikujejo svoje identitete v luči nove kolektivne skrbi zase in politike medsebojne odvisnosti.¹

1/ Preoblikujejo v luči temeljnega, osnovnega, izhodiščnega univerzalnega spoznanja o naravi identitete človeških bitij, ki je: [...] *odprtost do drugega – vzajemnost onkraj vzajemnosti: temelji na izgubi premoženja, ki je jedro subjektovega odpora do identifikacije* (Étienne Balibar (2002). »Possessive Individualism« Reversed: From Locke to Derrida. *Constellations*, let. 9, št. 3, str. 315). Več o novi kolektivni skrbi in medsebojni odvisnosti glej v: *The Care*

Ključne besede: novo razumevanje hendikepa, odprtost telesa, bioetika, skupnostna skrb, paradoksi hendikepa, strokovni centri, odnosi kot dobrina, B-vrednote, metamotivacija, dostojanstvo človeka, politike vzajemne odvisnosti.

THE PARADOXES OF INCLUSION, THE ETHICS OF COMMUNITY CARE AND NEW PROFESSIONALISM

ABSTRACT

In this introductory article, we outline the path from the openness of the body to the openness of social life and the openness of human existence. We advocate the importance of new professionalism, a new understanding of disability, metamotivation and metacognition for social justice and equal access to capital.

We expose the importance of modern forms of social life based on egalitarianism and solidarity. We understand resource centers as levers of community care and social empowerment for young people who need both.

We emphasize the importance of social responsibility for the well-being of individuals and quality lifestyles. We also analyze the dimensions of the new bioethics and ethical care for another human being beyond integration and inclusion, and at the same time we rehabilitate the social, societal and cultural challenges of living with a disability.

In particular, we think of the possibilities for disabled people to shape and reshape their identities in the light of new collective self-care and politics of interdependence.

Keywords: new understanding of handicap, openness of the body, bioethics, community care, paradoxes of handicap, resource centers, relational goods, B-values, metamotivation, human dignity, politics of mutual interdependence

Collective. *The Care Manifesto: The Politics of Interdependence* (Verso, 2020). Naše vodilo pri pisanju tega zbornika sovпада z idejo, ki jo je zapisala Naomi Klein ob branju te knjige: *to je sijoče povabilo k preoblikovanju gospodarstva in družbe, načrt za to, kako lahko izstopimo iz prekrivajočih se kriz in stkemo novo družbeno strukturo. Etika univerzalne skrbi za drugega je protistrup za spiralno malomarnost, ki jo kaže naš sedanji sistem življenja do ljudi in planeta. Avtorji razumejo, da skrb za drugega ni tržno blago: to je praksa, temeljna vrednota in organizacijsko načelo, na katerih lahko gradimo novo politiko in jo tudi moramo graditi.*

Posamezni človek je zmožen razmišljati, čutiti, si prizadevati in delati, vendar je tako odvisen od družbe – v svojem fizičnem, intelektualnem in čustvenem obstoju –, da ga je nemogoče misliti ali ga razumeti zunaj njenega okvira. Prav »družba« mu zagotavlja hrano, oblačila, dom, orodja za delo, jezik, oblike misli in večino miselne vsebine; njegovo življenje je mogoče zaradi dela in dosežkov milijonov ljudi v preteklosti in sedanjosti, ki so vsi skriti za majhno besedo »družba«. (...) Smisel v življenju, kratkem in pogubnem, kakršno je, najde le tako, da se posveti družbi.

ALBERT EINSTEIN, *Why Socialism?*²

Ženske niso več hotele biti pasivne pacientke, naučile so se biti asertivne in naučile so se, kako raziskovati sebe.

RUTH ROSEN, *The World Split Open*³

V trenutku, ko začnejo ljudje govoriti, prenehajo slepo oboževati.

FRÉDÉRIC GROSS, *Disobey!*⁴

Ljudje od malega opazujejo sebe ter primerjajo svoje vedenje, sposobnosti in motive z drugimi subjekti, ki pripadajo ustrezni kategoriji (učenec, delavec, moški, ženska, zdrav človek ...).

MICHEL FOUCAULT⁵

Odpor ni le oblika negacije: je ustvarjalni proces; pomeni kreiranje in vnovično kreiranje, preoblikovanje situacij, aktivno sodelovanje v procesu [...].

MIHEL FOUCAULT⁶

2/ Besedilo slavnega fizika je bilo prvič objavljeno maja 1949 v reviji *Monthly Review*.

3/ Ruth Rosen. *The World Split Open: How the Women's Movement Changed America* (Penguin, 2006), str. 178.

4/ Frédéric Gros. *Disobey!: The Philosophy of Resistance* (Verso, 2020), str. 47.

5/ Cit. po Michael Feola (ured.). *The powers of sensibility: aesthetic politics through Adorno, Foucault, and Rancière* (Northwestern University Press, 2018), str. 48.

6/ Cit. po Maurizio Lazzarato (2007). From The Revolutions of Capitalism. *SubStance*, let. 36, št. 1, str. 102, doi:10.1353/sub.2007.0013.

Uvod

Naša izhodiščna ideja je humanistična. In humanistična ideja, na primer sodobna ideja humanistične psihologije, ne pomeni zahodnjaške naravnosti na odnose med klienti/pacienti in terapevti ali na servisne storitve za uporabnike, temveč pomeni zlasti aplikacijo na razvojno delo, ki zajema:

1. spreminjanje naravnega in umetnega okolja;
2. ekonomski razvoj;
3. oblikovanje in preobrazbo občestev (*community building*);
4. restavriranje organizacij kot temeljev občestva (*community-based organizations*).⁷

Znotraj tako postavljenega okvira stoji temelj nove humanistične psihologije, ki je ideja o zdravljeni naravi medčloveških odnosov. Humanistična psihologija tako zagotavlja:

1. teoretski besednjak o globinah človekove narave;
2. razmejitev značilnosti optimalnih medčloveških razmerij;
3. orodja za razvijanje zavesti o stališčih, čustvih ter vzorcih komuniciranja, pogovarjanja in vedenja.⁸

Na kratko. Humanistična psihologija zagovarja procese, ki presega odnose med uporabniki in nosilci servisnih storitev, saj zajemajo zastavljanje pravih vprašanj, ki pomagajo posameznikom spoznati ali odkriti, zakaj se občestvo, v katerem živi, spoprijema s problemi, s katerimi se sooča. Torej spoznava, da problemi niso (samo) njegovi, temveč jih ima tudi občestvo.⁹

Zares emancipatorično skupnostno delovanje ima zato tri koordinate:

1. politično;
2. ekonomsko;
3. občestveno.¹⁰

7/ Jeannette Diaz-Laplante (2007). Humanistic Psychology and Social Transformation: Building the Path Toward a Livable Today and a Just Tomorrow. *Journal of Humanistic Psychology*, let. 47, št. 1, str. 58.

8/ Prav tam, str. 59.

9/ Prav tam, str. 61.

10/ Prav tam, str. 62.

Kljub temu so še vedno zelo redke ideje, da lahko hendikepirani ljudje oblikujejo in preoblikujejo svoje identitete. V navadi je zlasti medicinsko in psihološko razmišljanje, da so njihove identitete določene, saj naj bi imeli izmerljive motnje in zlahka prepoznavne objektivne oviranosti, da so ovirani in da potrebujejo obravnave, terapije, rehabilitacijo; kot da je identiteta človeškega bitja naravna, dana in določena že vnaprej, le še nevtralnno prepoznati in objektivno opisati bi jo bilo treba.¹¹

Vodilna ideja tega prispevka o naravi hendikepa je povsem drugačna. Je del sodobnega koncepta sebe (*self-concept*), ki ni samopodoba, je prepričanje, da je čisto vsak človek zmožen za to, kar imenujemo s tujko *self-definition* ali učenje o lastni identiteti, ki je po definiciji učenja tudi zmožnost za spreminjanje, preoblikovanje in vnovično nikoli dokončno določanje, saj je identiteta vselej odprta.¹²

Koordinate našega razmišljanja o naslovnih temah tega prispevka so zaradi zapisanega te:

- genealogija hendikepa in izogibanje definicijam;
- biopolitika hendikepa;
- bioetika, hendikep in razumevanje skupnostne skrbi v 21. stoletju.¹³

Koordinate lahko postavimo tudi takole.

Medtem ko v medicinskem modelu hendikepa (*disability*) še vedno prevladuje razmišljanje, da mora posameznik nekako *sprejeti* omejitve in oviranosti, ki jih prinaša hendikep, in se jim prilagoditi, sodobno napredno razmišljanje ne temelji na logiki in naravi identitete posameznika (*disability identity*), temveč na orientacijah, odnosih in naravnostih do hendikepa (*disability orientation*).¹⁴

11/ Na začetku naj zato izpostavimo še pomen in vrednost klasične razsvetljske ideje o razliki med človekom (*man*) in državljanom (*citizen*). Étienne Balibar (1994). Man and Citizen: Who's Who?. *Journal of Political Philosophy*, let. 2, št. 2, str. 99–114. Oboje močno presega ozko razmišljanje o človeku kot pacientu, klientu, uporabniku ali nekom, ki ga je treba obravnavati.

12/ To spoznanje je neposredno povezano s spoznanjem, ki ga je tako natančno opisoval Foucault, ko je raziskoval družbeno konstruiranje teles ter dnevne prakse družbenega reguliranja vedenja ljudi. Obstaja nadzorovanje takih procesov, ki je odprto do lastnega preoblikovanja. Étienne Balibar (2005). *Difference, Otherness, Exclusion. Parallax*, let. 11, št. 1, str. 33.

13/ Prim. Melinda Charis Hall. *The Bioethics of Enhancement: Transhumanism, Disability, and Biopolitics* (Lexington Books, 2017). Avtorica v knjigi podrobno opiše potrebo po družbenih, državnih in političnih posegih v polje genetskih manipulacij s človeškim telesom. Prav v perspektivi njenih analiz lahko sklenemo skupaj z njo, da bi morali človeško ranljivost in telesno različnost spoštovati in negovati, ne pa odstranjevati, izključevati in zmanjševati.

14/ Prim. Rosalyn Benjamin Darling. *Disability and identity: negotiating self in a changing society* (Lynne Rienne, 2013).

KONSTRUIRANJE IDENTITETE V SPREMINJAJOČI SE KOMPLEKSNI DRUŽBI, NE NJENO DOLOČANJE



Ko tako razmišljamo o prihodnosti hendikepa, se ne moremo in ne smemo izogniti podrobnemu razmisleku o vlogi tehnologij, preseganju telesa in telesnega s pomočjo tehnologij, spraševanju, kdo bo živel v prihodnosti in kakšna bodo telesa prihodnjih generacij ljudi, ki bodo veliko bolj kakor mi obvladovale genetsko selekcioniranje in spreminjanje teles.

Obvladovale ga bodo v družbenem polju, v katerem bo ideja inkluzije še naprej bistveno in najprej povezana z vprašanjem: *Kako ustvariti pravično gospodarstvo, v katerem lahko vsak človek pripada in ima dostop do kapitala?*

Neenakost med ljudmi namreč ni le neenakost v spretnostih, lastnostih, sposobnostih, veščinah in znanju, ni le neenakost v dohodkih, temveč je zlasti neenakost v premoženju in lastništvu (nad kapitalom).

Koordinate takega pravičnega gospodarstva, o katerih že dolgo živahno razpravljajo številni avtorji, so tudi:

1. več denarja za izobraževanje in usposabljanje;
2. aktivna tržna politika delovne sile (*active labour market policies*);
3. višja minimalna plača;
4. omejevanje najvišjih dohodkov.

Za naš projekt je pomembno še tole razmišljanje o istih koordinatah:

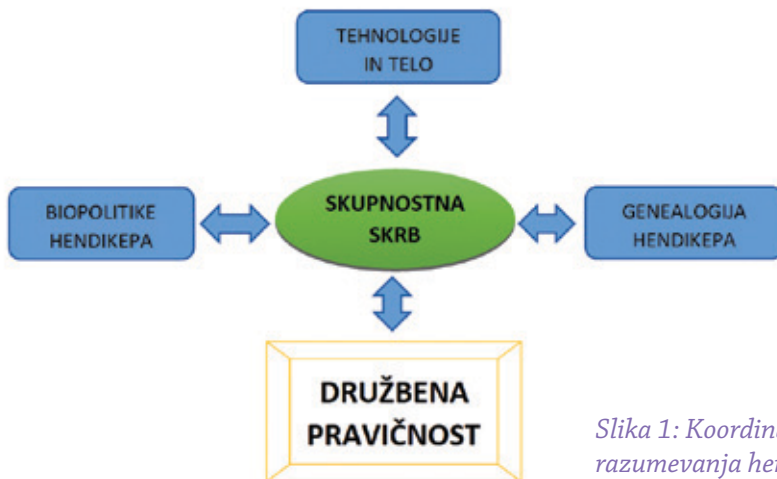
1. višja minimalna plača;
2. univerzalni temeljni dohodek (njegov vir je obdavčenje izpustov ogljikovega dioksida);
3. velikodušno vladno denarno podpiranje izobraževanja in mobilnosti na trgu delovne sile;

4. strogo uveljavljanje delovnih standardov (*labour standards*);
5. obdavčenje premoženja najbogatejših.

Lahko jih postavimo še nekoliko drugače in rečemo, da:

1. potrebujemo egalitarne preobrazbe družbenega življenja;
2. oblikovanje novih skladov za zaposlovanje in neodvisno življenje hendikepiranih ljudi;
3. nove prakse trajnostnega razvoja egalitarnega družbenega življenja.¹⁵

To pa so na žalost obenem koordinate politike, ki jo danes zavrača vsaka večja kapitalistična vlada. Očitno še ni mogoče korenito prestrukturiranje lastništva nad kapitalom in večje vlaganje v temeljne javne službe (*basic public services*).¹⁶



Slika 1: Koordinate sodobnega razumevanja hendikepa

V nadaljevanju, a še vedno na začetku našega razmišljanja je na vrsti kompleksno vprašanje, kaj zmore telo. Sledi raziskovanje vprašanja, ki ponudi nekaj novih idej, pomembnih za razumevanje telesa in hendikepa; že sedaj lahko rečemo, da enega ne moremo resno misliti in razumeti brez drugega.

15/ Več o tej temi v: Jennifer Mays. *Basic Income, Disability Pensions and the Australian Political Economy: Envisioning Egalitarian Transformation, Funding and Sustainability* (Springer International Publishing, Palgrave Macmillan, 2020).

16/ Več o tem glej v: Martin Sandbu. *The Economics of Belonging: A Radical Plan to Win Back the Left Behind and Achieve Prosperity for All* (Princeton University Press, 2020).

Hendikep tako ni objektivno določljivi X, rezerviran za *ranljive družbene skupine, ljudi z oviranostmi* ali *hendikepirane posameznike*. Telo je, prav nasprotno, hendikepirano in odprto po definiciji, zmožno je za preseganje sebe in za povezovanje s tehnologijami.¹⁷

Vsaj od Spinoze in njegove *Etike* sem se srečujemo z idejami o telesu, ki ni čista, vase sklenjena materialnost in ni razširitev uma. Prav zato se odpira simbolni prostor; razumevanje odpiranja simbolnega prostora nam pomaga globoko dojeti, zakaj je tako.¹⁸ Telo namreč ni vase sklenjeni materialni objekt v prostoru, množica atomov, temveč je odprta, nesklenjena množica. Odprto je telo in odprt je prostor. Odpiranje simbolnega prostora zato omogoča človeku tudi vpogled v svet, ki ima sorazmerno preprosto obliko: *življenje hoče vedeti, preden deluje*.¹⁹ Preden deluje, ima željo, tudi če tega ne ve; želja je objektivna in inherentna.

Ključno je torej odpiranje (telesa), kajti subjektivnosti ljudi so praviloma preveč obremenjene z občutki krivde, s tesnobo, s sramom in z osebno odgovornostjo; vse to blokira, zapira, omejuje.²⁰

Srečanje dveh ljudi, srečanje dveh teles zato razumemo kot odpiranje dveh možnih svetov.²¹ Možno je le zaradi etičnosti obeh teles, sicer ne.²²

Morda prav zato zlahka razumemo tudi Lévinasa: *odgovornost človeškega bitja obstaja pred izbiro in svobodo*.²³ Želja ni zavezana subjektivnim izbiram, človek na primer reče, da ima željo po objektu želje, temveč je zavezana odgovornosti, ki je v temelju, v izhodišču odgovornost do drugega in drugačnega človeka. Človekova svoboda je zato v pravilnem izbiranju, ki pomeni odločanje za tako odgovornost in odprtost. Človek preseže vednost in subjektivne

17/ Prav tako pa je zmožno tudi za sprejemanje zunanjih vplivov; telo je odprto in hendikep je nujni učinek njegove odprtosti. Prim. Gayle R. Bessenoff, Daniel Snow (2006). *Absorbing Society's Influence: Body Image Self-Discrepancy and Internalized Shame*. *Sex Roles*, let. 54, št. 9-10, str. 727–731.

18/ Prim. Daniele Rugo. *Jean-Luc Nancy and the Thinking of Otherness: Philosophy and Powers of Existence* (Bloomsbury, 2013), str. 2.

19/ Prav tam, str. 4.

20/ Maurizio Lazzarato. *Signs and Machines: capitalism and the production of subjectivity* (Semiotext(e), 2014), str. 36.

21/ Maurizio Lazzarato (2007), str. 102.

22/ Etičnost pomeni tudi zahtevo, da govorijo ljudje o lastnem hendikepu, o svoji ranljivosti, o svojem trpljenju, o svojih frustracijah – v svojem jeziku. Prim. Michael Feola (ured.) (2018), str. 60. Nov jezik je medij za zaznavanje in prepoznavanje: *razhajanj, neenakosti, prikrajšanosti, neenakega razporejanja bremen in koristi* (prim. prav tam, str. 110).

23/ Cit. po Daniele Rugo (2013), str. 4.

želje, ko se ne more upreti lastni odgovornosti.²⁴ Posledice so pričakovane. Svet je tukaj, a ne zaradi vednosti, temveč zato, da dobi etični red možnost uresničevanja.²⁵ Uresničevati se mora, sicer je vednost nekoristna in celo nesmiselna, absurdna, srečevanje teles je v najslabšem primeru nemogoče, v najboljšem pa neproduktivno.

Uresničevanje etičnega tako pomeni ustvarjanje novih diskurzov, novih situacij, nove vednosti, novih politik. Vse to pa se lahko zgodi le, če človek prečka neimenljivo točko absolutne ne-vednosti.²⁶ Tak prehod zajema izkušnjo suspenza kronološkega časa in nevtralizacijo vseh subjektivacij ljudi.²⁷ Sledi iznajdba, ustvarjanje novega sebe, nove identitete, nove oblike subjektivacije, novega odnosa do telesa, novega odnosa do hendikepa. Nastajajo tudi nove možnosti drugačnega skupnega življenja ljudi.

Tako Nancy kot Lévinas razumeta človeško telo onkraj preproste biološke materialnosti, in sicer kot dogodek, srečanje dveh potencialnih, možnih simbolnih svetov, ki odpre singularni moment eksistence.²⁸ Telo zato ni danost, skupek atomov pač, in ni statično, temveč je množica procesov, ki ni mogoča brez drugih teles. Po domače: *telo je vzpon singularnosti ali enkratnosti, obenem pa odpira obzorje delitve z drugimi telesi in drugosti.*²⁹ Šele tako odpiranje zares omogoča raziskovanje telesa in odgovarjanje na vprašanje, kaj zmore. Telo namreč ni toliko substanca ali materija, kot rečeno, temveč je zlasti poseben dinamičen način bivanja v svetu, eksistiranja; je odprto, kot je odprta tudi eksistenca.³⁰

Obstajajo posebni načini bivanja v svetu, saj odprto telo ni eno samo. Raziskujemo jih in spoznavamo, kaj telo zmore. Ne zanima nas statično ugotavljanje, česa ne zmore, katere motnje, oviranosti ali anomalije ima, katero je *normalno* in katero ni, kako ga obravnavati, da se znebi lastnih oviranosti, čeprav nikoli ne morejo biti samo njegove – telo je vselej socialno in družbeno.³¹

24/ Cit. po prav tam.

25/ Cit. po prav tam, str. 5.

26/ Maurizio Lazzarato (2014), str. 18.

27/ Prav tam, str. 19.

28/ Daniele Rugo (2013), str. 7.

29/ Prim. prav tam.

30/ Prav tam, str. 13.

31/ Prim. Luna Dolezal, Danielle Petherbridge. *Body/Self/Other: The Phenomenology of Social Encounters* (SUNY Press, 2017).

Iz povedanega sledi sklep. [Odprto] telo je vselej že tudi razlaga, interpretacija tega, kar imenuje Heidegger Bit-v-svetu.³² Razlago lahko razumemo, do nje smo odgovorni, kajti odgovornost je pred razlago in pred izbiro, kot rečeno. Telo je tako odprt simbolni prostor [eksistence] in je prostor, ki ga odpira telo.³³ Ker je razlaga, je njeno razumevanje, zavezano isti odgovornosti, odpiranje prostora. Tako odpiranje je temeljni pogoj ustvarjanja novega.

Reči moramo še nekaj o umu, saj telo ne obstaja brez njega in brez njega ne more živeti.

Um je izkušnja telesa, pravi Spinoza, in ni neodvisen od njega, obenem pa je tudi odnos telesa do sebe in je lastna razlika ali diferenca, kot pravi Nancy.³⁴ Kar zmore um, zmore tudi telo.³⁵ Teorija hendikepa izhaja natanko iz tega spoznanja. Njen cilj je analiziranje moči v medsebojnih razmerjih [teles] v družbenem polju.³⁶

Filozofski komentar k uvodu

Devetega julija 2020 sta John Altmann in Bryan W. Van Norden v časniku *The New York Times* priobčila izvrstno razmišljanje o razumevanju hendikepa. Naslov njunega prispevka je: *Was This Ancient Taoist the First Philosopher of Disability?* Na katerega filozofa mislita pri tem? Na Čuang Cuja, taoističnega filozofa iz četrtega stoletja pred našim štetjem.

Njuna osnovna ideja je preprosta in zelo pomembna: *ljudje lahko spreminjamo materialne pogoje lastnih življenj in definicije hendikepa (disability)* – zgodovina je polna dokazov za eno in drugo. Nič ni za večno vpisano v tkanino vesolja. Povzemimo njuno razmišljanje, s katerim se lahko v celoti strinjamo.

Taoistični filozof Čuang Cu nekoč opiše oziroma predstavi moža, ki bi ga danes strokovnjaki za razvrščanje ljudi uvrstili v kategorijo nesrečnega invalida ali osebe s posebnimi potrebami ali z oviranostmi. Filozof pa razmišlja zelo drugače.

Moža zaradi hendikepa ne bi vpoklicali v vojsko in ne bi ga silili delati, ker pač ni zmožen ne za eno ne za drugo. Tako lahko mirno živi v svoji vasi in se preživlja natanko zato, ker je

32/ Daniele Rugo (2013), str. 16.

33/ Prav tam, str. 20.

34/ Prim. Jean-Luc Nancy. *Noli Me Tangere: On the Raising of the Body* (Fordham University Press, 2000).

35/ Daniele Rugo (2013), str. 28.

36/ Moč razumemo, kot jo je razumel Foucault: *kot kapaciteto, da nekdo ali nekaj oblikuje oziroma strukturira polje možnega delovanja drugega človeka*. Jasno je, da sta možna dva generalna načina medsebojnih odnosov: *kot omejevanje možnosti in kot ustvarjanje novih možnosti*.

drugačen od drugih, sklene filozof. Njegova različnost torej ni *disability*, ni nesreča in ni zla usoda; prav nasprotno.

Nasprotna ideja, da je torej *disability* nesrečna in zla usoda posameznika, vztraja med ljudmi že tisočletja. To je ideja, da je inherentno slabo, če si *disabled*. Da so človekova vrednost, lepota in krepost vezani na *normalnost*, da življenje nima vrednosti, če je telo v slabem stanju, da telesno deformiranih otrok zato niti ne bi smeli vzgajati. V taki perspektivi je jasno, da biti *drugačen* pomeni biti defekten, oviran in moten.

Čuang Cu razmišlja drugače, kot rečeno.

Z vidika vesolja ne obstaja razlika med ljudmi, ki so *disabled*, in ljudmi, ki niso, pravi. Ničesar takega ni, česar ne bi pokrivalo, in ničesar takega ni, česar Zemlja ne bi rodila. *Disabled* je zato vsakdo, ki ne vidi onkraj vsakdanjih konvencij in načinov razvrščanja ljudi v kategorije, kot so *normalnost*, *motnje*, *defekti*, *okvare*, *oviranosti*, *invalidnost*, *anomalije*. *Disability* je namreč družbeno kontingentna, določajo pa jo družbene omejenosti, ne resnična vrednost posameznega človeka.

Da je *disability* nekaj slabega in groznega, je mogoče reči le, če projiciramo našečasne zemeljske kategorije in vrednote v tkanino vesolja. To lahko naredimo na več načinov. Eden je tale.

Kdor je *disabled*, je neučinkovit, neproduktiven, manj funkcionalen, defekten in oviran. *Disabilities* je zato dobro odstraniti, saj so breme tudi za te, ki delajo, so normalni in funkcionalni. Prej ali slej bomo to tudi naredili. Človeško telo bomo v prihodnosti lahko genetsko dizajnirali po željah naročnikov. Nihče ne bo hotel imeti defektnega otroka, nihče ne bo želel, da bi živel z oviranostmi. Najbolj učinkovito je namreč imeti vsaj *normalnega* otroka, še bolje pa je, če je nadpovprečen in nadnormalen. V prihodnosti bo mogoče takega otroka dobesedno naročiti.

V imenu učinkovitosti smo torej upravičeni žrtvovati nekaj posameznikov z oviranostmi. Kdor je utrujen, izčrpan, pohabljen, defekten, bolan – je zgolj breme za družbo, je strošek, stroške pa je treba v kapitalizmu nenehno zniževati.³⁷

A vsaj od Sokrata in Čuang Cuja sem, oba sta živela približno v istem času, živi in kroži med ljudmi tudi drugačna ideja. Da je ultimativna, končna, zadnja vrednota, za katero je zmožen človek, v nematerialni duši, ne v začasnem, končnem, smrtnem telesu. In katero vrednoto lahko postavimo v sam vrh vrednot?

37/ Prim. Todd McGowan. *Capitalism and Desire: The Psychic Cost of Free Markets* (Columbia University Press, 2016).

Tisto, o kateri razmišljajo avtorji v izjemnem zborniku z naslovom *Foucault and the Government of Disability*.³⁸

Vrednota se imenuje spoštovanje dostojanstva drugega človeka. A kot rečeno: *človek lahko spoštuje dostojanstvo drugega človeka, ni pa vpisano v tkanino vesolja, da ga tudi zares bo.*



ODPRTOST TELESA
ODPRTOST DO
DRUGEGA ČLOVEKA
HENDIKEP ONKRAJ
ZAČASNIH DEFINICIJ
IN KONVENCIJ

Slika 2: Čuang Cu o hendikepu

Etika zgodovine in izziv objektivnosti

Iz zgodovine poznamo veliko poskusov ljudi kot končnih želečih bitij, ki začasno živijo na tem svetu, da bi ga spremenili na bolje. Morda je rdeča nit vseh poskusov ideja, da bi okrepili človekov odnos do nečesa, kar ga presega, kar presega njegovo končno materialno telesnost. Kar ga presega, pogosto imenujejo božanska duša, to pa pomeni, da je tudi posameznikova duša povezana z instanco, ki jo imenujejo bog. Okrepitev posameznikovega odnosa do duše in boga tako pomeni povečano odgovornost, zavezanost, občutek dolžnosti in želje, da bi jo izpolnil – ne le zaradi sebe, temveč predvsem zaradi tega, kar ga presega. Zgodovina

38/ Shelley Lynn Tremain. *Foucault and the Government of Disability* (University of Michigan Press, 2015).

takih razmišljanj je dejansko dolga in pomenljiva. Premišljena in kritično preverjena je bila velikokrat.³⁹

To je zgodovina poskusov, da bi ljudje našli, ustvarili in premislili načine delovanja in skupnega življenja, s katerimi bi premostili takojšnje, neposredno zadovoljevanje potreb ali želja ter segali onkraj njih k moralnim in etičnim zahtevam po drugačnem in boljšem življenju.⁴⁰

Mislimo na prehajanje od partikularnega k univerzalnemu, od končnega k neskončnemu. Vprašanje pa je, kako uspešni so bili pri tem.⁴¹

Vprašanje je aktualno tudi danes, kajti ljudje vrednotimo drug drugega, vedenje in delovanje drugih ljudi ter njihove ideje, to pa pomeni, da je razumevanje hendikepa drugega človeka skoraj neizogibno vrednoteno tako, da ga prepoznamo kot nekoga, ki je v slabšem položaju kakor mi, da je izključen in da potrebuje inkluzijo ali vključitev. A zakaj je tako in ali je tako vrednotenje res neizogibno?⁴²

Zgodovinska dejstva nam omogočajo sklep, da je bilo tako, toda zgodovinska dejstva so tudi konsenzualne sodbe redkih posameznikov, ki se ukvarjajo z zgodovinami. Skoraj vse znanje, ki ga imamo na voljo, ima namreč obliko *globokega inferenčnega znanja*.⁴³

39/ Prim. Harry Thornton (1969). Socrates and the history of psychology. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, let. 5, št. 4, str. 326–339, doi:10.1002/1520-6696(196910)5:4<326::aid-jhbs2300050404>3.0.co;2-m. Prav Sokrat je že več kot dve tisočletji predmet novih in novih kritičnih analiz, refleksij in dvoma, kar med drugim pomeni, da so njegove besede, kot jih je zapisal Platon, tako preverjene, da se lahko prav zaradi tega, nekoliko paradokсно, zanesemo nanje.

40/ Immanuel Kant tako poudarja pomen človekovega moralnega delovanja, ki pomeni kultiviranje dobrih navad; kultiviranje med drugim zajema dvom, preverjanje, eksperimentiranje in globoke vpogled v to, kar v življenju deluje. Alasdair Macintyre (1982). How moral agents became ghosts or why the history of ethics diverged from that of the philosophy of mind. *Synthese*, let. 53, št. 2, str. 296, doi:10.1007/bf00484905.

41/ Verjetno so bile vodilne ali prevladujoče ideje oziroma prakse ideje redkih posameznikov, ki so jim drugi ljudje sledili. Ne pomeni, da o njih niso razmišljali, pomeni pa, da so njihove ideje prevladale le redko.

42/ Zapisali smo že, da ni neizogibno, da v vesolju ni ničesar takega, zaradi česar bi bilo nujno.

43/ Paradoks je, da se nanje zanesemo prav zato, ker so nenehno predmet dvoma in kritik. Prim. Mano Singham. *The great paradox of science: why its conclusions can be relied upon even though they cannot be proven* (Oxford University Press, 2020), str. 13.

Če se vrednotenju drugih ljudi in njihovega življenja nikakor ne moremo izogniti, kar je zelo verjetno, je vprašanje, kako naj vrednotimo, povsem na mestu.⁴⁴ Vprašanje je, kako naj vrednotimo sebe in druge ljudi, kako si želimo, da bi drugi ljudje vrednotili nas. Morda je res najbolje, da se naučimo natančno preučevati detajle posameznih družbenih praks in življenj drugih ljudi. Potem jih lahko primerjamo in ugotavljamo, da so nekatere prakse in oblike skupnega življenja učinkovitejše, pravičnejše in prispevajo več k blagostanju ljudi kakor druge.⁴⁵

Ko to vemo, se držimo praks, za katere smo se prepričali, da so boljše.

Etično in moralno je zastopati tiste načine in prakse skupnega življenja, ki so pravičnejši in učinkovitejši. Tudi če človek ne ve, kaj je res, če na primer nečesa ne more dokazati, je še vedno lahko učinkovit, kar pomeni, da njegovo delovanje koristi drugemu človeku in prispeva k obče dobremu, če se drži etičnih zahtev.⁴⁶ Skrb za drugega človeka tako večinoma ne temelji na ekonomskih ali materialnih razlogih, temveč na ljubezni, s katero človek ne sega le k drugemu človeku, temveč presega svojo končnost in se odpira neskončnemu.⁴⁷

Odpiranje neskončnemu razumemo tudi kot poseben odnos končnega človeškega bitja do tega, kar ga presega in česar ne more niti povsem opisati niti razumeti. Za svoj odnos ne more reči, da ga dobro razume, lahko pa reče, da je boljši od drugih odnosov, s katerimi človek ne sega onkraj sebe. To lahko reče, ker se je prepričal. Na kratko: *vsaj nekateri ljudje nenehno iščejo načine, kako napredovati in spreminjati svet na bolje*. In nobenega dvoma ni, da se pri tem vedejo kot znanstveni raziskovalci, opirajoč se na etične zahteve oziroma odgovornost.

44/ Sodobna nevroznanost dokazuje, da možgani zaradi evlucijskih dejavnikov zelo hitro nezavedno razvrščajo ljudi v kategorije (*naši, vaši, podobni meni, drugačni od mene ...*), dokazujejo pa tudi, da se ljudje takega razvrščanja naučimo, kar pomeni, da ga lahko tudi spreminjamo. Pragma Agarwal (2020). What Neuroimaging Can Tell Us about Our Unconscious Biases. *Scientific American Mind*, let. 31, št. 4 (julij/avgust 2020), str. 33–34. Glej tudi: Jun Liu, Monika Scholz (2020). Neural Circuits: Turning away from danger. *eLife* 2020;9:e59910, doi: 10.7554/eLife.59910.

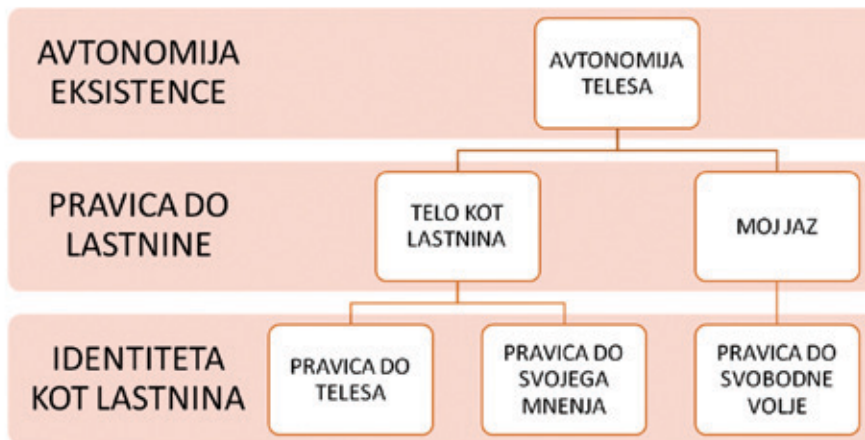
45/ Prim. Aaron Stalnaker (2008). Judging Others: History, Ethics, and the Purposes of Comparison. *Journal of Religious Ethics*, let. 36, št. 3, str. 425–444, doi:10.1111/j.1467-9795.2008.00355.x. Podobno lahko rečemo, da ima znanost večinoma pozitivne učinke na življenje ljudi (Mano Singham (2020), str. 14).

46/ Prim. Verne Harris (2010). Jacques Derrida meets Nelson Mandela: archival ethics at the endgame. *Archival Science*, let. 11, št. 1-2, str. 113–124, doi:10.1007/s10502-010-9.

47/ Prim. Mari Kangasniemi, Ann Haho (2012). Human love – the inner essence of nursing ethics according to Estrid Rodhe. A study using the approach of history of ideas. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, let. 26, št. 4, str. 803–810, doi:10.1111/j.1471-6712.2012.01010.x.

Tako delovanje je paradokсно: *človek je toliko bolj on sam, kolikor bolj je odprt do drugega in drugosti.*⁴⁸ Paradoks je torej tale: *človek je toliko bolj pri sebi, kolikor bolj je odgovoren do tega, kar ni, do drugosti.*

Obstaja moč eksistence človeškega bitja.⁴⁹ Ščitimo jo s pravicami.



Slika 3: Pomen avtonomije telesa⁵⁰

Paradoksi hendikepa in etika zgodovine

Uvodno razmišljanje nam je postreglo z idejo, da lahko produktivno razmišljamo o človekovem preseganju svojih odnosov do sveta in drugih ljudi, tudi do sebe. Ta možnost obstaja, saj je notranja samemu življenju in eksistenci, zgodovina pa jo potrjuje; je torej univerzalna. Vedno sicer obstaja tudi dvom, da smo na pravi poti, toda refleksija procesov, ki jih razvijamo, nam vedno znova postreže z vpogledom, kaj deluje in kaj ne deluje.⁵¹ Zdi se, da smo na

48/ Daniele Rugo (2013), str. 174.

49/ Prim. prav tam.

50/ Prim. Muireann Quigley. *Self-Ownership, Property Rights, and the Human Body: A Legal and Philosophical Analysis* (Cambridge University Press, 2018).

51/ *Univerzalno pravilo lahko deluje le, če ga izumimo/iznajdemo po dogodku na edinstveni način* (Étienne Balibar (2006). Sub specie universitatis. *Topoi*, let. 25, št. 1, str. 15.

pravi poti, dokler deluje; kar deluje, je produktivno, to pa pomeni, da lahko v prihodnosti deluje vsaj tako, kot je delovalo v preteklosti.⁵²

V nadaljevanju se zato najprej posvetimo vprašanju, zakaj se je pri svojem delovanju dobro zanašati na znanost, kajti če mislimo na strokovne centre, je nujno izhajati iz znanosti, ki zagotavlja strokovno znanje oziroma vednost. Obrat k znanosti je obenem tudi obrat k njenemu paradoksu, ta pa je uvod v razmišljanje o paradoksu hendikepa.⁵³

Kaj je torej paradoks znanosti?

Paradoks znanosti najbolje razumemo, če skušamo dojeti globoki pomen znanstvenega procesa ali logike znanosti.

Začetno vprašanje je tole. Zakaj se ljudje strastno predajamo raziskovalnim znanstvenim procesom? Ker imamo željo, da bi razumeli, kako deluje svet in to, kar je v njem – vključno s seboj torej. Proces vodi tako daleč, da se nanj zanesemo že zato, ker deluje, ker smo sploh lahko prišli tako daleč, kot smo. In če nečesa (še) ne moremo dokazati, se kljub temu zanesemo – na samo logiko znanstvenega raziskovanja sveta, ki je najboljši način raziskovanja in spoznavanja realnosti.

Mislimo zlasti na raziskovanje in razumevanje telesa ter njegovih medsebojnih razmerij.

V zgodovini ljudi je v določenih obdobjih, včasih torej, nikakor pa vselej, še mogoče za silo govoriti o benevolentnem medicinskem pogledu na hendikepirano telo,⁵⁴ tega pogosto zavržejo že ob rojstvu, znane so zgodbe iz Špate in iz rimskih časov, medtem ko drugačno zanimanje za hendikepirane ljudi tako rekoč ne obstaja; hendikepirano telo ne zanima nikogar, je namreč preveč drugačno, zato se počasi naseljuje v zgodbe ljudi in njihove pripovedi o monstrozem telesu, v katerih postaja, paradokсно, poseben, izrazit predmet zanimanja, razmišljanja in domišljjskega preoblikovanja.⁵⁵

52/ Ko junak v zgodbah doseže cilj, h kateremu se je namenil, ve, da je premagal svoje strahove in dvome in negotovosti, ve, da je na poti k cilju odkril nekaj novega. Intelktualno potovanje nam podobno postrže z nagrado v obliki samozavesti in globokih vpogledov v resničnost sveta, v katerem živimo (Mano Singham (2020), str. 37).

53/ Prim. prav tam, *passim*.

54/ David M. Turner, Kevin Stagg (ured.). *Social Histories of Disability and Deformity: Bodies, Images and Experiences* (Routledge, 2006). Medicinski pogled je bil v zadnjih petih stoletjih v mnogočem osvobajajoč in razsvetljenski, ne zadošča pa za vpogled v širši družbeni sistem oblastnih razmerij med skupinami ljudi, državljanstva in zlasti izključevanja ranljivih družbenih skupin. Drugače rečeno: *medicinski pogled ne more pojasniti delovanja kapitalizma in družbenih mehanizmov izključevanja, ne more pojasniti paradoksa hendikepa*. Prim. Fred Pelka. *What we have done: an oral history of the disability rights movement* (University of Massachusetts Press, 2012).

55/ Še danes ne vemo čisto natančno, koliko desetisoč nedolžnih ljudi je bilo samo v ZDA steriliziranih, potisnjenih v azile in druge posebne ustanove v obdobju gibanja za evgeniko (1900–1930). Gerald V. O'Brien. *Framing the moron: The social construction of feeble-mindedness in the American eugenic era* (Manchester University Press, 2013).

Obstaja torej paradoks pogleda na hendikepirano telo.⁵⁶ Hendikep je tako *spontano* največkrat motnja ali oviranost, ki je kajpak nihče ne želi, ker je domnevno boleča, neprijetna in težka, a obenem veliko ljudi živo zanima, dokler jo imajo – drugi ljudje. Zakaj jih torej zanima? Kaj bi radi videli, vedeli, odkrili, spoznali, kakšna je njihova želja?

Strokovnjaki se močno trudijo z njo, z motnjo ali oviranostjo namreč, da bi jo zmanjšali ali celo odstranili, vendar trmasto vztraja, ker ni samo fizična. Njeni zastopniki in nosilci želijo biti polno vključeni v družbo, a zaradi njenega vztrajanja ne morejo biti, saj se je ne morejo znebiti niti sami. Sklicujejo se na univerzalne pravice ljudi, toda sklicevanje naleti pogosto na gluha ušesa; nanje se sklicujejo tudi vsi drugi ljudje. Nosilcev in zastopnikov hendikepa je veliko, toda med ljudmi vztraja prepričanje, da jih je malo, da tvorijo majhne ranljive družbene skupine, za katere bo prej ali slej poskrbela država, morda pa tudi družba.

Toda obstaja še en problem. Ljudje namreč niso samo telesa, saj so tudi duhovna, simbolna bitja; vidnost telesnega pogosto preprečuje vpogled v duhovne svetove teh, ki veljajo za marginalne, ovirane, ranljive in invalidne. Obenem nikakor ne smemo pozabiti, da družbena subjektivacija ljudi pomeni ustvarjanje krajev, identitet in vlog znotraj družbene delitve dela in zanjo.⁵⁷ Hendikepirani ljudje zato niso izključeni iz družbe – ne, v njej imajo natanko določene vloge, identitete in kraje.⁵⁸

Ali kot piše Maurizio Lazzarato v izvrstni knjigi z naslovom *Znaki in mašine: ljudje vlagajo v telesa znanje in norme, da bi ga disciplinirali, kar pomeni, da »delajo na sebi« in se motivirajo za dosežke, ki jih niso opredelili sami.*⁵⁹

Morda je paradoks tudi to, da je človekova duhovnost močno povezana s svobodno voljo, z odločanjem in neodvisnostjo človeških bitij.⁶⁰ Ne potrebuje institucionaliziranega življenja, saj

56/ Zanimivo vzporednico ponuja logika umetniškega pogleda, ki je odvisna od tega, kar imenuje Norman Bryson *kodi prepoznavanja* (codes of recognition – iconographic and connotative codes). Prim. P. N. Humble (1984). *Vision and Painting: The Logic of the Gaze. The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, let. 43, št. 2, str. 219–221, doi:10.2307/429998.

57/ Maurizio Lazzarato (2014), str. 24.

58/ Izjemno zanimivo je zato razmišljati o domnevno spontanem zaznavanju in razumevanju hendikepiranega telesa oziroma njegovih podob, kajti zaznavanje sveta je vselej spomin, kot pravi Lazzarato (*Machines to Crystallize Time: Bergson. Theory, Culture & Society*, let. 24, št. 6, str. 101, doi:10.1177/0263276407078714).

59/ Lazzarato (2014), *passim*.

60/ Obstaja veliko dokazov, da svobodna volja ne obstaja, in obstajajo razhajanja v sami definiciji svobodne volje. Fabio Scardigli, Gerard't Hooft, Emanuele Severino, Piero Coda. *Determinism and Free Will: New Insights from Physics, Philosophy, and Theology* (Springer International Publishing, 2019). Prim. Christian D. Schade. *Free Will and Consciousness in the Multiverse: Physics, Philosophy, and Quantum Decision Making* (Springer International Publishing, 2018).

je znotraj institucij skoraj nemogoče biti duhovno svoboden in neodvisen, obenem pa potrebuje organizirano življenje, ki potrebuje refleksije in neodvisno misel, da bi se dolgoročno ohranilo.

Status hendikepa je zaradi zapsanega kompleksen, obenem pa je že precej jasen. Človek je kot duhovno bitje oziroma kot subjekt uma odprt in nesklenjen sistem, zato lahko ustvarja smisel in pomen lastne eksistence. Tako iskanje ni mogoče brez refleksije in samorefleksije, vsekakor pa je osebno.⁶¹

V orisani perspektivi hendikep ni motnja, ni oviranost in ni ovira, temveč je, prav nasprotno, vir, studenec. Zaradi njega je življenje odprto, nesklenjeno, človeku omogoča tvoriti pomen in iskati oziroma ustvarjati smisel eksistence. Prav zato je na mestu vzporednica v obliki klasičnega vprašanja. *Ali bi Sokrat, če bi bil vladar, spremenil svet na bolje?*⁶²

Obtožili so ga, da kvari mladino in jo vodi na kriva pota, čeprav že dolgo vemo, da je bila obtožba v celoti izmišljena in povsem zgrešena. A če je mlade vodil na dobre poti, bi smeli domnevati, da jih bo nekoč tako veliko, ker bodo verjetno tudi sami delali podobno z novo generacijo mladih, da se bo svet pomembno spremenil na bolje. Kriva pota so namreč v tem primeru poti v boljše življenje.

Spreminjanje življenja na bolje je sicer zgodovinska stalnica, pogled nazaj pa vsakič znova pokaže, kaj se je v resnici spremenilo na bolje, kaj pa so bile le fikcije, iluzije in utvare. Pogled nazaj je zato zelo pomemben, ker nam pomaga ločevati dobro od manj dobrega in slabega, obenem pa omogoča še nekaj.

Ne obstaja le zgodovina etike, obstaja tudi etika zgodovine. To je zelo pomembno spoznanje. Objektivnost zgodovine je namreč paradokсна. Zahteve po zgodovinski objektivnosti so take, da jim je nemogoče ustreči.⁶³

61/ Z lahkoto se zato strinjamo z avtorji, ki ugotavljajo, da je duhovnost človeških bitij množica idej, občutkov, izkušenj in vedenja, ki nastaja zaradi iskanja oziroma ustvarjanja pomena eksistence. Prim. Rita P. Schulman (2004). Psychotherapy and religion – A paradox? *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, let. 1, št. 1, str. 73–81, doi:10.1002/aps.59.

62/ Wolfgang Edelstein (1990). Lawrence Kohlberg's Socratic Paradox. *New Directions for Child and Adolescent Development*, št. 47, str. 93–98, doi:10.1002/cd.23219904712.

63/ Zgodovinar naj bi bil namreč le objektivno zrcalo preteklosti. V resnici pa je vselej del zgodovinskega reda, v katerem živi, zato nima druge možnosti, kot je ta, da najprej sprejme moralne in politične vrednote, ki mu jih ponuja zgodovina, nato pa jih natančno razčleni. F. R. Ankersmit (2004). The Ethics of History: From the Double Binds of (Moral) Meaning to Experience. *History and Theory*, let. 43, št. 4, str. 84–102, doi:10.1111/j.1468-2303.2004.00299.x.

Natančno razčlenjevanje pomaga zgodovinarju oblikovati to, kar imenujemo razumna vednost. Ta presega imaginacijo, kot bi rekel Spinoza, je pa tudi v posebnem razmerju z intuitivno vednostjo.⁶⁴ Kakšno je to razmerje?

To je razmerje do večnosti uma, ki ga naše v čas ujete izkušnje ne morejo dobro razložiti. Izkušnja večnosti je glavni vzvod novega, zelo drugačnega razumevanje samega sebe, to pa je nadalje vzvod za vpogled v svet *sub specie aeternitatis*, za perspektivo, ki jo človek prepoznava tudi v sebi.⁶⁵

Človek kot duhovno bitje torej lahko prepozna v sebi to, kar presega njegovo končnost. Prepoznava večnost in je zaradi lastne odprtosti zmožen presegati dana stanja. Zaveda se tudi, da je tako preseganje pomembnejše od vztrajanja pri zadovoljevanju trenutnih materialnih potreb in želja.

Kaj nam v luči zapisanega pove zgodovinski pogled na hendikepirano telo in njegov status v družbenem polju?



Slika 4: Zmožnost človeka za preseganje sebe

Strokovni centri za 21. stoletje

Medicinski pogled na otroke s posebnimi potrebami, kot jih imenujejo še danes, čeprav ta izraz ni najbolj ustrezen in je v strokovnih krogih že nekaj časa presežen, sega tja v antične čase, toda vse do sredine 18. stoletja ne moremo govoriti o kakršnem koli formalnem usposabljanju takih otrok, kar pomeni, da ne obstajajo ustanove, v katerih bi se otroci s posebnimi potrebami lahko šolali, usposabljali in rehabilitirali; prepuščeni so sebi in družinam, če jih imajo oziroma dokler jih imajo.⁶⁶

64/ Prav tam, str. 100.

65/ Prav tam, str. 102.

66/ Srednjeveška Evropa tako ne pozna javne podpore hendikepiranim ljudem. Margret A. Winzer. *The history of special education: from isolation to integration* (Gallaudet University Press, 1993), str. 23. Prim. Hedy Cleaver, Don Thomas Nicholson. *Parental learning disability and children's needs: family experiences and effective practice* (Jessica Kingsley Publishers, 2007); Arie Rimmerman. *Family Policy and Disability* (Cambridge University Press, 2015); Ignacio Calderón-Almendros, Sabina Habegger-Lardoeyt. *Education, Disability and Inclusion: A Family Struggle against an Excluding School* (SensePublishers, 2017).

Medicinsko obravnavanje otrok s posebnimi potrebami tako sega sorazmerno daleč nazaj, medtem ko sta njihovo šolanje in usposabljanje skorajšnjega datuma.⁶⁷

Paradoks je, da razsvetljenske ideje o šolanju in usposabljanju posebnih otrok vodijo najprej k ustanavljanju – azilov.⁶⁸ Ti postanejo posebne ustanove za vse posebne otroke in mlade ljudi, za vse ljudi, za vse izjeme, ki odstopajo in so statistično nenormalne.⁶⁹ Kot bi se državljani nenadoma delili na dve veliki skupini in bi bil najvišji medicinski, psihološki in moralni standard, da se pripadnike ene skupine zapre v ustanove, izloči iz družbe, nato pa v najboljšem primeru *obravnava*, v najslabšem pa preprosto potisne v posebne prostore in pusti zaprte ter jih prepusti njihovi samotni žalostni usodi.

V 21. stoletju smo končno priča pomembnim in na trenutke dramatičnim zgodovinskim spremembam v razumevanju ustanov in institucij, v katerih se usposablajo, šolajo in rehabilitirajo mladi ljudje s posebnimi potrebami, kot jih še vedno ponesrečeno imenujejo. Še nekaj desetletij nazaj so bile to posebne ustanove za posebne ljudi, do katerih so se drugi ljudje pogosto vedli, kot da so drugorazredni državljani. Držala se jih je stigma, da so nekako drugačne od preostalih ustanov in da se v njih usposablajo drugačni otroci in mladi ljudje, karkoli naj bi že to pomenilo,⁷⁰ nemogoče je logično konsistentno določiti, zakaj so drugačni in od koga

67/ Prav tam, str. 42–73. Avtorica v delu večkrat podčrta, kako dolga je zgodovina idej, da hendikepirani ljudje preprosto niso niti moralno, niti duhovno, niti socialno ali družbeno sposobni prispevati k razvijanju občestev in k njihovem ohranjanju. Tako stoletja nimajo pravice do dedovanja, ne smejo pričati na sodiščih, ni jim dovoljeno sklepati pogodb, ne morejo napisati oporoke.

68/ Prim. Graham Mooney, Jonathan Reinartz (ured.). *Permeable Walls: Historical Perspectives on Hospital and Asylum Visiting* (Rodopi, 2009). Razumevanje delovanja azilov je zelo pomembno za vpogled v institucionalno hegemonijo, proti kateri so usmerjena sodobna gibanja pripadnikov ranljivih družbenih skupin, ki imajo en sam cilj: *živeti neodvisna življenja – enako kot vsi drugi ljudje*.

69/ Statistika nastane šele sredi 18. stoletja; pred tem obdobjem je ljudje ne poznajo in seveda ne uporabljajo, zato izrazi, kot so povprečja, statistična normalnost, odstopanja od normalnosti in povprečij, zbiranje in analiziranje podatkov, ne obstajajo.

70/ Ljudje v glavnem niso vedeli, kakšni so ti mladi ljudje v resnici, saj so imeli malo stikov in odnosov z njimi, zato so njihova prepričanja glede njihove identitete bolj ali manj nepreverjena mnenja, učinki vraževerja, zastopanja stereotipov ali identifikacije z domnevno normalnostjo, ki je mladi s posebnimi potrebami kajpak ne zmorejo. Odnosi do ljudi s posebnimi potrebami še danes praviloma niso recipročni, to pa je zelo pomembno spoznanje, kajti prav recipročnost odnosov, utemeljena na vzajemnem zaupanju, prispeva k povečevanju socialnega in družbenega kapitala, o katerem bomo še govorili, ta pa podpira tako želeno družbeno inkluzivnost ali integracijo (*civic integration*). Prim. Nick Hopkins (2011). Religion and Social Capital: Identity Matters. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, let. 21, št. 6, str. 528–540, doi:10.1002/casp.1120.

so drugačni, saj je nesporno res, da je vsak človek drugačen od vsakega drugega človeka, da torej niti dva nista povsem enaka.⁷¹ Lahko bi pomenilo nekaj dobrega in koristnega, včasih tudi zares je, vendar je bila stigma praviloma negativna in pogosto uničujoča.⁷²

Zadeve se kljub vsemu spreminjajo, kot rečeno, to pa je zagotovo dobro, ker lahko vodi k povečevanju socialnega in družbenega kapitala ljudi s posebnimi potrebami,⁷³ obenem pa zagotavlja nove ideje in koncepte za razumevanje egalitarnosti, pravičnosti, solidarnosti in demokracije v sodobnih občestvih, ki se lahko zaradi tega preoblikujejo in postanejo boljša oziroma bolj odprta.⁷⁴

Vidimo, da je prehod od medicinskega obravnavanja posebnih ljudi k sodobnim razmišljanjem o naravi in funkciji hendikepa obenem tudi prehod od obravnavanja enega samega telesa ali vsakega telesa posebej k družbenim gibanjem, ki se razvijajo v imenu univerzalnih pravic ljudi, in ne v imenu partikularnih pričakovanj, želja ali potreb te ali one družbene skupine ljudi, za katero v družbi in v glavah še vedno številnih ljudi velja, da je nekako izključena.

Orisani prehod mora biti povezan z nekim drugim prehodom, ki sicer predstavlja temelj psihoanalize in psihoanalitičnih procesov. Pomeni namreč osvobajanje človekovega jaza od strahov, sramu in občutkov krivde. Iz prakse vemo, kako zelo obremenjujejo človeška bitja. Osvobajanje od njih je zato pomembna človeška vrednota, medtem ko je njihovo breme velik hendikep, ki ga sicer ni zlahka opaziti.⁷⁵

71/ Ne more obstajati človek, ki bi bil identičen s seboj in bi predstavljal absolutno normo, od katere bi drugi ljudje odstopali in bili zato drugačni, nenormalni ali posebni.

72/ Sedaj že klasične ideje o tem je razvijal v Kanadi rojeni ameriški sociolog in socialni psiholog Erving Goffman. Omeniti velja zlasti deli *The Presentation of Self in Everyday Life* (1956) in *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity* (1986). Njegovo delo je tako pomembno in vplivno, da so ga leta 2007 razglasili (*The Times Higher Education Guide*) za šestega najbolj citiranega avtorja knjig v polju humanistike in družbenih ved, in sicer takoj za takimi avtorji, kot so Michel Foucault, Pierre Bourdieu in Anthony Giddens. Vsi štirje avtorji so s svojim delom posebna odskočna deska za pričujoče besedilo.

73/ Začetna definicija socialnega kapitala je tale: *premoženje (ali korist), ki obstaja zaradi medsebojnih odnosov ljudi. Benefit* ali korist razumemo kot to, kar proizvaja dobre učinke ali posledice oziroma vse to, kar promovira, spodbuja in krepi blagostanje ljudi. Socialni kapital ni mogoč brez medsebojnih odnosov, to pa pomeni mreženje, vzpostavljanje mrež in virov, ki delujejo skozi njega. V takem delovanju prepoznavamo jedro sodobnih strokovnih centrov in njihovo poslanstvo. Prim. Elisabeth Davenport, Herbert W. Snyder (2006). *Managing social capital. Annual Review of Information Science and Technology*, let. 39, št. 1, str. 515–550, doi:10.1002/aris.1440390119.

74/ Posebne ustanove, azili, specializirane ustanove za posebne ljudi delujejo od 18. stoletje dalje v okviru treh koordinat: *zaščita ljudi pred zunanjim okoljem; separacija, ločevanje; odvisnost*. Šele danes lahko govorimo, da te tri koordinate dokončno izginjajo z zemljevida naprednega sveta. Prim. Winzer (1993), str. 79–81.

75/ Prim. Rita P. Schulman (2004), str. 74.

Usmerjanje pogleda na telesa, ki na vidne načine zastopajo hendikep, je v luči zapisanega problematično, saj prepozna hendikep kot telesno motnjo, okvaro ali oviranost, ne more pa zajeti nevidnega hendikepa, ki hromi številne ljudi.

Prav zaradi tega velja izpostaviti še eno pomembno razsežnost psihoanalitičnega dela. Psihoanaliza namreč ni biologija človekovega uma, ni teorija instinktov in sploh ni teorija spolnosti, temveč je humanistična teorija in praksa, ki temelji na interpretiranju ali razlaganju človekovega vedenja, ustvarjanju in iskanju smisla oziroma pomena eksistence, razlaganju subjektivnih resnic ljudi o svetu.⁷⁶

Sodobne ustanove, v katerih se izobražujejo in usposablajo mladi ljudje s posebnimi potrebami, se imenujejo strokovni centri. Njihov naziv izpostavlja dvoje: *da so visoko strokovne in da obenem predstavljajo vir strokovnosti*.⁷⁷ Pred seboj imajo posebno poslanstvo, zelo zahtevno nalogo, ki ji v nadaljevanju izrišemo koordinate, te pa izhajajo iz načel in spoznanj, ki smo jih izpostavili doslej.⁷⁸

Že dolgo imamo na voljo koncepte ali miselna orodja, ki nam pomagajo misliti kompleksne dinamične družbene sisteme, v katerih živimo in v katerih delujejo ustanove oziroma institucije, med katerimi so kajpak tudi te, ki jih izpostavljamo in o katerih bo ves čas tekla beseda.⁷⁹

Uvodoma lahko na kratko rečemo, da so to koncepti, s katerimi skušamo zajeti medsebojno vplivanje štirih kompleksnih sistemov: *možgani, um (mind), družba, kultura*.

Naloga je zares izjemno zahtevna, kajti medsebojna prepletenost vseh štirih sistemov terja podrobne analize številnih dejavnikov. Ključna ideja, ki nas pri tem najbolj zanima, je tale. Vsak sistem, pa naj imamo v mislih posameznika, občestvo ali kulturo, mora biti prepusten za izmenjave z drugimi sistemi, sicer ne more preživeti oziroma obstati – ne more se

76/ Prav tam.

77/ Izvirni tuji izraz za strokovni center je *resource centre*, kar bolje izrazi njegovo bistvo, ki je tole: *kraj, ki zagotavlja informacije, znanje, opremo in podporo, deluje pa lahko le prek omrežij v družbenem polju*.

78/ Ko se v drugi polovici 20. stoletja Goffman loteva analiz totalnih institucij, v katerih živijo in se usposablajo zlasti pripadniki ranljivih družbenih skupin, je njegova pozornost usmerjena predvsem k mehanizmom in procesom, ki jih še danes vse prepogosto spregledajo ne le strokovnjaki, ki delajo z ranljivimi družbenimi skupinami, temveč tudi pripadniki teh skupin, zato jih velja izpostaviti: *sociologija vsakdanjega življenja; družbene interakcije; družbeno konstruiranje jaza (self); družbeno organiziranje izkušenj vsakdanjega življenja; stigmatiziranje ljudi*. Ne smemo naivno misliti, da vsega tega danes ni več, kot da je čez noč čudežno izginilo. Spremenile so se le forme ali oblike, ki terjajo nove analize, nova analitična orodja, nove koncepte in nove razlage.

79/ Klasično besedilo o tej temi je spisal ameriški sociolog Talcott Parsons (*Action Theory and the Human Condition*, Free Press, 1978). Poleg te knjige velja prebrati še primerjalno analizo, ki jo je napisal Kwang-Ki Kim (*Order and Agency in Modernity: Talcott Parsons, Erving Goffman, and Harold Garfinkel*, State University of New York Press, 2002).

obnavljati. Posameznik mora tako za preživetje dobiti nekaj iz okolja, na primer hrano in surovine, vsako okolje pa je nujno povezano z drugimi okolji, v katerih delujejo posamezniki, ki potrebujejo okolja.

Posameznikovi možgani potrebujejo širše okolje, potrebuje pa ga tudi vsaka družba; obenem ne more obstajati brez posameznikov z možgani, ki omogočajo razmišljanje, načrtovanje prihodnosti, skupnega življenja in vse drugo. Vsak sistem nekaj prispeva k drugim sistemom in jemlje od njih; prehajanje je kratko malo nujno.

Na tem mestu velja posebej izpostaviti idejo, ki je sicer v vsakdanjem življenju ljudi precej neznana, je pa zelo pomembna: *možgani (posameznika) so socialni organ*.⁸⁰

Izhodiščna ideja našega prispevka je tako preprosta in obenem kompleksna: *možgani, um, družba in kultura vzajemno oblikujejo drug drugega*.⁸¹ Naloga strokovnih centrov je širiti ideje in prakse, ki izhajajo iz te izhodiščne ideje.

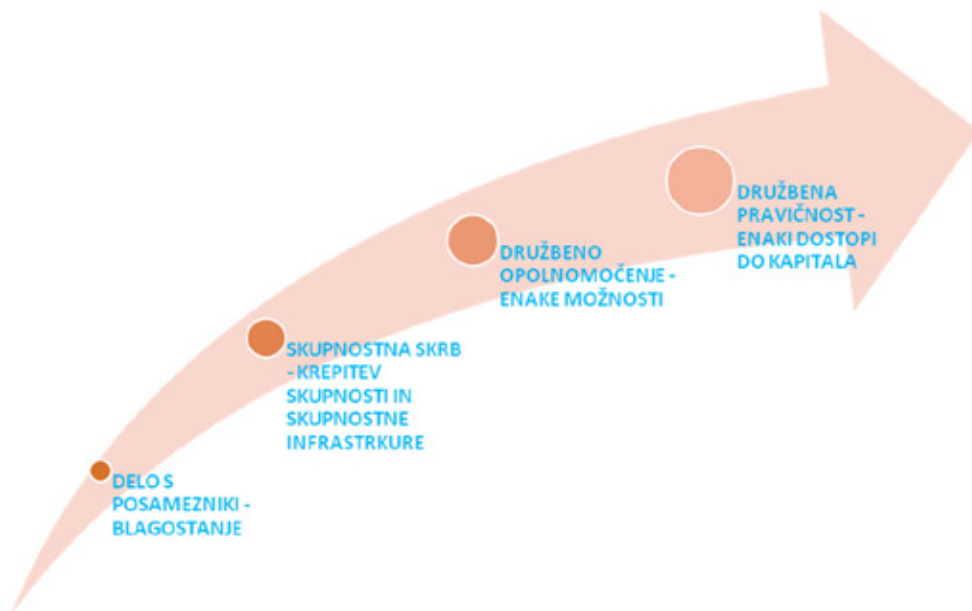
V nadaljevanju našega razmišljanja o pomenu strokovnih centrov za družbeno življenje ne le ljudi s posebnimi potrebami, temveč za vse ljudi, velja zato izpostaviti še tole spoznanje. Ljudje s posebnimi potrebami, posamezniki, ki na idiosinkratične načine zastopajo hendikep, so bolj kakor drugi ljudje občutljivi za stabilnost ali nestabilnost širšega, družbenega, kulturnega in fizičnega okolja, zato so lahko prepričljivejši nosilci novih idej o spremenjanju družbenega polja, da bo stabilnejše in bo omogočalo vsem ljudem več blagostanja.⁸²

80/ Vsekakor je res, da posameznik raste in se razvija v fizičnem in družbenem okolju, v katerem nanj močno vplivajo dejavniki, ki jih morda niti ne pozna ali se jih ne zaveda dovolj; zagotovo se ne zaveda vseh. Oblikujejo njegove vrednote in interese, aspiracije in vedenje, vsakdanje delovanje, odnose z drugimi ljudmi. Prav tako je res, da lahko taisti posameznik aktivno vpliva na lastne cilje in družbene vloge, s katerimi deluje na kulturne trende in občestvene mehanizme. Mehanizem, ki vse to omogoča, imenujemo psihološko izbiranje oz. psihološka selekcija. Prim. Antonella Delle Fave, Fausto Massimini, Marta Bassi. *Psychological Selection and Optimal Experience Across Cultures: Social Empowerment through Personal Growth* (Springer Netherlands, 2011).

81/ Za nadaljnje branje priporočamo tole delo: Russell Schutt, Larry Seidman, Matcheri Keshavan (ured.). *Social neuroscience: brain, mind, and society* (Harvard University Press, 2015). Priporočamo ga zato, ker prinaša izvrstne ideje za razmišljanje o zahtevnih in ključnih vprašanjih, kot je tisto o bioloških podlagah človeškega vedenja in delovanja, pa tudi o vprašanju, kako misliti družbene strukture in družbene mehanizme, če ne vključimo biologije.

82/ Take ideje so naprednejše in segajo onkraj sicer utrjenih prepričanj, da potrebujejo posamezniki zgolj obravnave, diagnoze, terapije, usposabljanje in izobraževanje. Posamični sistemi se razvijajo vzporedno oziroma sočasno, nobeden izmed njih nima ontološke prednosti pred drugimi. Ključno vlogo pri razumevanju njihove prepletenosti ima zato interdisciplinarno raziskovanje. Prim. Jonathan Shay (2010). From an unlicensed philosopher: reflections on brain, mind, society, culture—each other's environments with equal »ontologic standing«. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1208(1), str. 32–37, doi:10.1111/j.1749-6632.2010.05797.x.

Tak je tudi osnovni cilj delovanja strokovnih centrov.



Slika 5: Cilji delovanja strokovnih centrov v družbenem polju

Stabilno okolje razumemo kot družbeno polje, bogato z infrastrukturo, ki jo potrebujejo posamezniki za samostojno oziroma neodvisno življenje, in sicer na način, za katerega lahko upravičeno rečemo, da prispeva k njihovemu blagostanju in kakovostnemu občestvenemu življenju.⁸³

83/ Socialni kapital zato razumemo podobno, kot ga razume italijanski marksistični sociolog in politični filozof Antonio Negri. Izraz se nanaša na družbene sintakse, skozi katere posameznik, ali skupina posameznikov, deluje in živi tako, da ostaja in postaja enkratna osebnost, unikatni posameznik, kar obenem pomeni, da ima realne možnosti, da ga drugi ljudje prepoznavajo kot unikatno osebnost z enkratnimi, neponovljivimi značilnostmi, zmožnostmi ali načini izražanja, vedenja in delovanja. V taki perspektivi je izraz *posebne potrebe* ali *ljudje s posebnimi potrebami* dokončno nepomemben, nepotreben in celo škodljiv, saj je vsak človek enkratno oziroma poseben; tak je tudi naš aksiom, za katerega verjamemo, da ima univerzalno vrednost. Prim. Ronald E. Day (2002). Social capital, value, and measure: Antonio Negri's challenge to capitalism. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, let. 53, št. 1, str. 1074–1082, doi:10.1002/asi.10111.

Kakovost življenja in blagostanje ljudi mislimo s pomočjo enajstih faktorjev:

1. bivalne razmere;
2. dohodek;
3. delovno mesto;
4. občestveno življenje;
5. izobrazba;
6. okolje;
7. civilna družba;
8. zdravje;
9. zadovoljstvo z življenjem;
10. varnost
11. ravnotežje med delom in življenjem.⁸⁴

Ko se v družbenem okolju zmanjšuje stopnja zaupanja ljudi v delovanje take infrastrukture, se povečuje občutek izkoriščenosti, odvisnosti, ponižanosti in trpljenja. Ljudje, ki so ranljivejši, to občutijo travmatično, kar pomeni, da trpijo še bolj kakor drugi ljudje, ki so na družbenih lestvicah nad njimi.⁸⁵

Naloga strokovnih centrov je tudi skrb za ohranjanje stabilnosti in kakovosti infrastrukture za samostojno življenje ljudi v širšem okolju, se pravi v družbi, fizičnem okolju in kulturi. Bistveni nalogi strokovnih centrov sta torej:

- skupnostna skrb in
- razvijanje infrastrukture za neodvisno življenje.

84/ Prim. Joseph E. Stiglitz (2020). Measuring What Matters. *Scientific American*, let. 323, št. 2 (avgust 2020), str. 24–31.

85/ Družbenega položaja posameznikov včasih ni lahko zaznati ali prepoznati, razumeti v njegovi kompleksnosti in globoko dojeti. Poleg vidnega namreč obstaja tudi nevidno prenašanje privilegijev od ene generacije ljudi na drugo. Življenje otrok v različnih družinah je tako lahko hitro podcenjeno, pomeni pa razlike v nevidnem prenašanju privilegijev v odraslo življenje, ki podpira razredne razlike in družbene neenakosti. Glej Teresa Toguchi Swartz (2008). Family capital and the invisible transfer of privilege: Intergenerational support and social class in early adulthood. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2008(119), str. 11–24, doi:10.1002/cd.206.

Izhodiščne teme, ki opredeljujejo njihova poslanstva, vezana na vzgojo, izobraževanje, usposabljanje, opolnomočenje, inkluzijo in skupnostno skrb, izhajajo iz otrok. Zapišemo ali naštejemo jih lahko takole:

1. negovanje otroka in skrb zanj;
2. razvijanje in krepitev discipline;
3. čustveno, socialno, kognitivno, osebnostno razvijanje otroka;
4. razumevanje položaja hendikepiranega otroka v skupini;
5. naučiti se poslušati otroka;
6. deklaracija o neodvisnosti: *separacija, jeza, tesnoba in osamosvajanje otroka*;
7. razumevanje normalnih problemov odraščanja;
8. kaj ve vsak otrok in ga ni treba dodatno poučevati;
9. pomen medsebojnih odnosov za razumevanje hendikepa in življenja z njim;
10. delo in skrb za otroka.⁸⁶

Sklep: *sodobno razumevanje hendikepa, dela strokovnih centrov ter preoblikovanja družbenih gibanj za enake pravice vseh ljudi in za dostop do kapitala preusmerja pozornost od »obravnavanja« posameznikov k medsebojnim odnosom, družbenim hierarhijam, etičnosti kot temelju skrbi za drugega, skupnostni skrbi in razvijanju infrastrukture za neodvisno življenje hendikepiranih ljudi.*⁸⁷

86/ Ko govorimo o otroku, izhajamo iz sodobnih znanstvenih spoznanj, ki dokazujejo, česar ljudje v zgodovini dolgo časa niso mogli vedeti – da se vsak otrok že rodi kot unikatna oseba, zmožna za razvoj v odraslo, zrelo, razumno osebnost, ki potrebuje za razvoj zlasti varno in spodbudno okolje. Prim. J. Kevin Nugent, Bonnie Petrauskas, T. Berry Brazelton (ured.). *The Newborn as a Person: Enabling Healthy Infant Development Worldwide* (John Wiley & Sons, Inc., 2009).

87/ Ali nekoliko drugače rečeno. Morda je končno res napočil čas za koreniti obrat v načinu razmišljanja o posebnih ljudeh s posebnimi potrebami. Do takega obrata se dokopljemo, če začnemo razmišljati, kako deluje družbena okolja, kako deluje sodobni kapitalizem, kako se oblikujejo okolja, ki jih s tujko upravičeno imenujemo *disabling society* – družba torej, ki hendikepira ali ovira ljudi, da bi živeli polna, kakovostna, neodvisna življenja z drugimi ljudmi. Namesto da imamo vselej pred seboj hendikepiranega in nenormalnega posameznika, kot da je pravkar v izdelani obliki prišel od neked, moramo biti pozorni na okolje, v katerem se je razvil, se razvija, v katerem živi in bo verjetno živel še naprej. Prim. Colin Barnes, Geof Mercer. *Independent Futures: Creating user-led disability services in a disabling society* (The Policy Press, 2006).

Odnosi kot dobrina in skupno opolnomočenje

V osemdesetih letih dvajsetega stoletja nekateri ekonomisti in drugi raziskovalci političnega življenja ljudi, med njimi so številni socialni psihologi, razvijejo močan in zelo uporaben koncept, ki se imenuje *relational goods* ali relacijske dobrine oziroma odnosi kot dobrine.⁸⁸ Raziskovanje politične participacije ljudi ustvari nov pomen, nov odtenek sicer starejšega spoznanja, da obstajajo dobrine, do katerih se ne more dokopati posameznik, temveč se lahko dokopljejo le ljudje, ko vstopajo v medsebojne odnose – skupaj torej. Enako velja za njihovo uživanje: *uživajo in proizvajajo jih skupaj, drug z drugim*.⁸⁹

Relacijske dobrine torej niso dobrine, ki jih lahko uživa vsak posameznik, na primer v zasebnosti svojega doma, tako kot sicer uživa številne druge dobrine, temveč so dobrine, ki nam zaradi porekla in narave omogočajo izjemno zanimiv vpogled v to, kar imajo ljudje med seboj: *solidarnost, željo po medsebojnem priznanju in upoštevanju, prijateljstvo, željo po ohranjanju identitete, druženju, moralnem in etičnem delovanju*.⁹⁰

Dobrine, o katerih teče beseda, torej terjajo odnose, recipročnost, vzajemnost, saj jih posameznik po definiciji ne more uživati sam. Obstajajo samo, če se ljudje strinjajo, da obstajajo in da je dobro oziroma vredno, če obstajajo.⁹¹

Pomen relacijskih dobrin začrtajo nekatere koordinate, ki jih že dobro razumemo:

1. participacija;
2. promoviranje solidarnosti in sodelovanja;
3. blagostanje posameznika, socialnost in sreča.⁹²

88/ Carole Jean Uhlaner (1989). »Relational goods« and participation: Incorporating sociability into a theory of rational action. *Public Choice*, let. 62, št. 3, str. 253–285, doi:10.1007/bf02337745.

89/ Primeri takih dobrin so skupno praznovanje, ogled nogometne tekme ali dobrodelna akcija. Prim. Carole Uhlaner (1986). Political participation, rational actors, and rationality. *Political Psychology*, let. 7, št. 3, str. 551–573. Glej tudi: Carole J. Uhlaner (1989).

90/ Luisa Brunori (2003). Relational Goods in Society, Mind and Brain: Between Neurons and Happiness. *Group Analysis*, let. 36, št. 4, str. 515–525, doi:10.1177/0533316403364008.

91/ To so dobrine, ker se ljudje vzajemno strinjajo, da so dobrine, da so dobre zanje, da prispevajo k obče dobremu, da povečujejo ali vsaj ohranjajo doseženo blagostanje; pri tem ni nihče izvzet kot *poseben*. Prim. Daniel Lee Kleinman, Steven P. Vallas (2001). Science, capitalism, and the rise of the »knowledge worker«: The changing structure of knowledge production in the United States. *Theory and Society*, let. 30, št 4, str. 451–492, doi:10.1023/a:1011815518959.

92/ Prim. Luigino Bruni, Luca Stanca (2008). Watching alone: Relational goods, television and happiness. *Journal of Economic Behavior & Organization*, let. 65, št. 3-4, str. 506–528, doi:10.1016/j.jebo.2005.12.005

Za natančno razumevanje odnosov med posamezniki ter širšim družbenim in kulturnim okoljem, v katerem živijo, je zato zelo pomembno imeti pred očmi empirično dejstvo, da živimo danes v kapitalističnem okolju, v katerem je prav tako zelo pomembno tudi to, o čemer piše angleški sociolog Zygmunt Bauman.⁹³

Vedno znova pridejo do nas signali, da smo vredni le toliko, kolikor proizvedemo dobrin oziroma blaga. Sistem družbenega življenja namreč deluje tako, da je proizvodnja dobrin kar odločilna ne le za blagostanje ljudi, temveč celo za njihovo preživetje, kar je bržčas očitno že zdravemu razumu. Toda taisti sistem deluje tudi tako, da nimajo vsi ljudje enakih izhodišč in enakega dostopa do dobrin, zato je tako signaliziranje kritično oziroma problematično že v osnovi. Kdor namreč nima dobrih izhodišč, se težko odziva na način, s katerim bi si pomagal do večjega blagostanja in sreče, ali pa se preprosto ne more.⁹⁴

Človek ima tako lahko hitro občutek, da njegovo delo ni dosti vredno, da ne šteje, lahko pa ima tudi občutek, da sploh ni nič vreden, da je njegova identiteta manjvredna in nenormalna, ker zaradi hendikepa na primer sploh ne more delati in proizvajati.⁹⁵

93/ Zygmunt Bauman, Leonidas Donskis. *Moral Blindness: The Loss of Sensitivity in Liquid Modernity* (Oxford: Polity Press, 2013). Govorimo tudi o zlu v vsakdanji brezbriznosti in neobčutljivosti za trpljenje drugega človeka, v nezmožnosti, da bi ga razumeli, v zavračanju možnosti, da bi se z njim pogovarjali in ga slišali, v obračanju etičnega pogleda proč. Moralna slepota je danes na žalost del normalnosti, trivialnosti in banalnosti vsakdanjega življenja. Človek naj bo zato brezbrizen do vsega, kar se dogaja v svetu. Ukvarja naj se s številnimi praznimi in celo nesmiselnimi zadevami, zlasti pa s pametnimi digitalnimi napravami. Opazni so le pripadniki elit, opazni so zvezdniki, opazne so slavne osebe. Na sporedu naj bo čim več senzacionalističnih novic in podatkov brez vrednosti.

94/ Šele pred nekaj leti so strokovnjaki dognali kritični pomen relacijskih dobrin za človekovo blagostanje, zadovoljstvo z življenjem in občutenje sreče. Spoznali so, da je povečevanje potrošnje relacijskih dobrin močno povezano z občutenjem sreče in blagostanja. Torej bi smeli nekoliko ironično pripomniti, da ni vsako potrošništvo že tudi problematično in slabo. Obenem velja tole. Izključeni ljudje, pripadniki ranljivih družbenih skupin imajo slabši dostop do vsake dobrine in tudi do relacijskih dobrin, ker so njihovi odnosi z drugimi ljudmi pogosto natrgani ali celo povsem prekinjeni. Glej Leonardo Becchetti, Giovanni Trovato & David Andres Londoño Bedoya (2011). Income, relational goods and happiness. *Applied Economics*, let. 43, št. 3, str. 273–290, doi: 10.1080/00036840802570439.

95/ In ali ne pride prav na tem kraju do polnega izraza pomen hipoteze, ki pravi, da topli, bližnji odnosi med ljudmi povečujejo občutenje sreče in blagostanja? Ali ni izključevanje ranljivih družbenih skupin še dramatičnejše, če upoštevamo zapisano? Preživljanje časa z drugimi ljudmi, druženje in srečevanja so namreč pomembni dejavniki blagostanja in kakovostnega življenja. Čas in kakovost srečevanj z drugimi ljudmi pomembno vplivata na vrednost relacijskih dobrin, na kakovost življenja ter občutenje blagostanja in sreče. Izključevanje vse to kajpak zmanjšuje in krči, preprečuje in včasih celo povsem onemogoči.

Depresivni občutki tako niso samo medicinski ali psihološki izraz za duševno stanje posameznika, saj so lahko tudi socialni, družbeni, kulturni in celo civilizacijski izraz za počutje v sistemu družbenega življenja, nad katerim prevladuje izključujoča korporativna kultura.⁹⁶

V taki kulturi pravzaprav moramo pričakovati depresivne občutke, kajti kjer prevladuje nad življenji ljudi logika dobičkonosnosti in tekmovalnosti, povečevanja družbenih razlik med elito in vsemi drugimi ljudmi, ne moremo govoriti o povečevanju blagostanja vseh ljudi, saj so nekateri ljudje izključeni že vnaprej. Raziskave to nesporno dokazujejo.⁹⁷

Dokazujejo tudi pomembne pozitivne odnose med zadovoljstvom z življenjem in relacijskim časovnim indeksom (*relational time index*) za vse ljudi, zlasti pa za hendikepirane, ki poudarjajo pomen možnosti, da se udeležujejo vseh kulturnih dogodkov in se družijo z drugimi ljudmi.⁹⁸

Družbena narava depresivnosti in obupa povečuje negotovost družbenega življenja, ki jo občutijo zlasti ljudje na dnu družbenih lestvic. In hendikepirani ljudje so veliko pogosteje na dnu takih lestvic kakor drugi ljudje.⁹⁹

Tale zapis nastaja med pandemijo koronavirusa, ko je še bolj kakor sicer očitno tole. Pandemija virusa dramatično spreminja rutine vsakdanjega življenja in krepi obstoj tega, kar obstaja že sicer: *socialna izoliranost, lakota, revščina, zloraba otrok za domačimi zidovi, preobremenjenost zdravstvenega sistema, smrti, padanje gospodarske proizvodnje, povečevanje nezaposlenosti, nižanje dohodkov, izgubljanje premoženja.*

96/ Prav vznemirljivo je zato branje knjig, v katerih najdemo analize poštenosti, odkritosti, morale in etičnosti v delovanju podjetij, korporacij ali vlad. Enako je z ugotavljanjem, kakšne so negativne posledice nepoštenosti, krivičnosti, nemorale in neetičnosti. Prim. Larry Johnson, Bob Phillips. *Absolute Honesty: Building a Corporate Culture That Values Straight Talk and Rewards Integrity* (AMACOM, 2003).

97/ Ljudje, otroci in odrasli, z dna družbene lestvice (spodnjih 20 %) imajo trikrat več možnosti, da dobijo duševne motnje ali probleme kakor ljudje z vrha (zgornjih 20 %). Kdor je reven, ima bistveno več možnosti, da zboli in da postane njegovo duševno zdravje resno nestabilno. Sklep: *družbene neenakosti povečujejo zdravstvene in duševne težave ljudi*. Pomembno je zato razmisliti, kako se različni ljudje odzivajo na to ugotovitev. Zlasti je pomembno, ko govorimo o hendikepiranih ljudeh. Vprašanja, na katera velja najti dobre odgovore, se kar vrstijo. Ali ljudje vrednotijo hendikep? Se bojijo hendikepiranih ljudi? Imajo moralne dolžnosti, da jim pomagajo? Se odzivajo nanje ali so raje brezbrizni? Kako se na zastavljena vprašanja odzivajo revni ljudje in kako pripadniki elite? Kdo je sočuten in kdo čuti zgolj usmiljenje do ranljivih ljudi? Prim. Serena Romano. *Moralising Poverty: The »Undeserving« Poor in the Public Gaze* (Routledge, 2018). Prim. tudi: Ewout W. Steyerberg. *Clinical Prediction Models: A Practical Approach to Development, Validation, and Updating* (Springer International Publishing, 2019).

98/ Ricardo Pagan (2015). Are Relational Goods Important for People with Disabilities? *Applied Research in Quality of Life*, let. 11, št. 4, str. 1117–1135; doi:10.1007/s11482-015-9423-x

99/ Prim. David Carpenter, John Turnbull. *Mental Health And Mental Handicap* (Macmillan Education UK, 1991).

Vztrajanje radikalnih vizij družbenega razvoja in napredka je zato še pomembnejše, kajti na dlani je spoznanje, kako krhke so eksistence ljudi, kako hitro se vsaj nekateri ljudje znajdejo na robu preživetja; mislimo zlasti na pripadnike ranljivih družbenih skupin, ki skupaj tvorijo večino prebivalstva.¹⁰⁰

Radikalne družbene vizije so zelo pomembne, ker slonijo na solidarnosti ljudi, ne na družbenih hierarhijah in družbenih neenakostih, medsebojni tekmovalnosti in izključevanju; temeljijo na skupnem opolnomočenju (*empowered with others*). Taka je tudi ključna ideja tega zapisa.

To ni ideja, ki jo številni ljudje sicer poznajo, ker je popularna: *opolnomočenje posameznika*.¹⁰¹

Opolnomočenje z drugimi ljudmi je pravzaprav besedna zveza, ki je primernejša za razumevanje opolnomočenja, saj je zgodovina besede ali koncepta *opolnomočenje* povezana prav s spraševanjem, kako lahko pripadniki občestva, ki nimajo vpliva, moči, so izključeni ali potisnjeni na rob, spremenijo svoj družbeni položaj ali simbolno identiteto.¹⁰² Opolnomočenje je odgovor na vprašanje, kako to lahko naredijo skupaj z drugimi ljudmi.

Poudarek je torej na sodelovanju in solidarnosti.¹⁰³ Oboje se naslanja na idejo egalitarnosti in enakega dostopa.¹⁰⁴

100/ Prim. Robert E. Goodin. *Protecting the Vulnerable: A Re-Analysis of our Social Responsibilities* (University of Chicago Press, 1986).

101/ Poudarimo, kaj je opolnomočenje, da se izognemo morebitnim nesporazumom. Opolnomočenje predvsem ni dajanje moči drugim ljudem, se pravi ljudem, ki je domnevno nimajo ali pa je nimajo dovolj. Ljudje si, prav nasprotno, moč vzamejo sami, skupaj se opolnomočijo, ker so razumna bitja, zmožna za skupno ustvarjalno delovanje, zato lahko utirajo nove poti ne le svojega življenja, temveč tudi skupnega, družbenega življenja. To delajo tako, da si izmenjujejo znanje, krepijo samostojno delovanje, nadomeščajo hierarhične odnose s timskimi odnosi, sodelujejo pri občestvenih projektih. Prim. Ken Blanchard, John P Carlos, Alan Randolph, John P. Carlos. *Empowerment Takes More Than a Minute* (Berrett-Koehler Publishers, Inc., 2001).

102/ Beseda *opolnomočenje* je neločljivo povezana z idejami o takem oblikovanju občestvenega življenja, da nastajajo v njem močne skupne organizacije (*powerful community organizations*), s pomočjo katerih se posamezniki usposablajo za socialne, družbene in ekonomske spremembe občestvenega življenja. Jacqueline Mondros, Scott Wilson. *Organizing for Power and Empowerment* (Columbia University Press, 1994).

103/ Ali kot pravi Pierre Macherey, francoski marksistični literarni kritik: *skupnostnega učinka ne ustvarjajo ljudje, ki so si podobni, ker na primer pripadajo isti človeški vrsti, temveč nastaja med ljudmi, ki so si različni – prav zato lahko vstopajo v vzajemno koristne odnose, kot je sodelovanje*. Cit. po: Étienne Balibar (2012). Spinoza's Three Gods and the Modes of Communication. *European Journal of Philosophy*, let. 20, št. 1, str. 36.

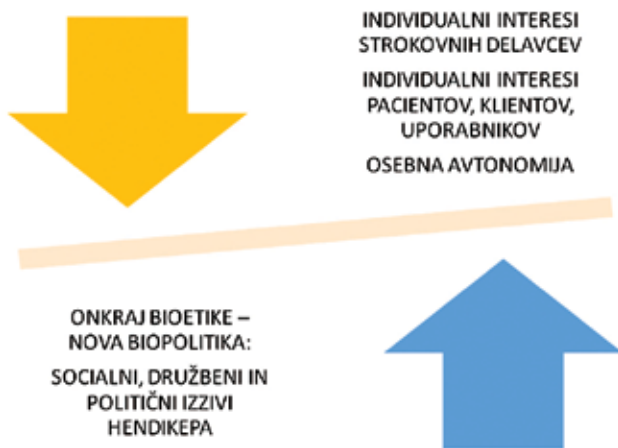
104/ Boji za ekonomsko enakost (*economic equality*) so neposredno prepleteni z boji za inkluzijo in družbeno prepoznanje, kar pomeni, da je poudarjanje pomena inkluzivnosti brez povezovanja s prizadevanji po ekonomski enakosti premalo radikalno in je dolgoročno neučinkovito. Politike inkluzivnosti ranljivih družbenih skupin so tako ključ do razumevanja vseh drugih politik družbenega življenja. Prim. John Andersen, Birte Siim (ured.). *The Politics of Inclusion and Empowerment: Gender, Class and Citizenship* (Palgrave MacMillan, 2004).

Opolnomočenje z drugimi ljudmi je zato nujno potrebna ideja delovanja vsakega strokovnega centra, saj se v sodobnem globalnem svetu veliko ljudi, ne le ranljive družbene skupine, sooča z izzivi, ki so nujno potrebni, če mislimo resno s širjenjem idej in praks skupnega opolnomočenja, egalitarnosti in demokracije.

Naloge sodobnih strokovnih centrov so zato jasne: *širjenje politike družbenega opolnomočenja*. Ne le strokovnosti, pomembne za posameznike in njihovo opolnomočenje, temveč tudi in zlasti idej in praks za spreminjanje družbenih razsežnosti življenja vseh ljudi, ne le hendikepiranih.

Strokovni centri so zaradi doslej zapisanega zavezani trem načelom lastnega delovanja:

1. individualna etika;
2. družbena pravičnost;
3. oblikovanje odprte družbe.¹⁰⁵



Slika 6: Pomen nove biopolitike onkraj inkluzije¹⁰⁶

105/ Prim. Frank Vandenbroucke. *Social Justice and Individual Ethics in an Open Society: Equality, Responsibility, and Incentives* (Springer, 2001).

106/ Prim. Osagie K. Obasogie, Marcy Darnovsky. *Beyond Bioethics: Toward a New Biopolitics* (University of California Press, 2018).

Relacijske dobrine – hendikep – socialni kapital

Že dolgo vemo, da lahko ljudje ustvarjamo nove načine razmišljanja o skupnem življenju, da lahko utiramo nove poti skupnega življenja, da torej ne obstaja ena sama pravilna pot, po kateri naj bi hodili vsi ljudje, ena sama normalna pot, po kateri domnevno hodijo normalni ljudje. Takih načinov razmišljanja, vedenja in delovanja pa nam ne nalagajo biološki instinkti, saj so proizvod uma.¹⁰⁷

Med vsemi mogočimi načini razmišljanja o skupnem življenju so tudi taki, ki jim moremo in moramo pripisati najvišjo vrednost. Dobri so namreč za vse ljudi brez izjeme, zato pravimo, da je v njih nekaj univerzalnega.

Relacijske dobrine so pravzaprav odnosi kot dobrine.¹⁰⁸ Sodijo med najpomembnejše človeške dobrine. In čeprav raziskave nesporno dokazujejo močno povezanost med bogastvom posameznih držav in občutenjem sreče, o katerem poročajo državljani, je vredno vnovič razmisliti o pomenu in vrednosti medčloveških odnosov. Raziskave namreč dokazujejo tudi povezave med srečo in relacijskimi dobrinami oziroma odnosi kot dobrinami.

Izsledki pravzaprav niso presenečenje, kajti za ljudi kot simbolna, duhovna, socialna in družbena bitja so medsebojni odnosi nujni celo za preživetje, ne le za občutenje sreče.

Hendikep ima v izrisani perspektivi posebno mesto, vlogo in funkcijo. Ne zaradi posebnosti ljudi s posebnimi potrebami, kot jih imenujejo, temveč zaradi lastne narave, zaradi pogojev, ki ga sploh omogočajo. Blagostanje ljudi, sem sodi tudi občutenje zadovoljstva z življenjem, notranje izpolnitve in sreče, je močno povezano z možnostjo ljudi, da delijo izkušnje in življenje z drugimi ljudmi. V tem je samo jedro relacijskih ali odnosnih dobrin.¹⁰⁹

107/ Ideja je pomembna, ker odprti um ne dopušča ene same poti, medtem ko družbeno življenje ljudi vedno znova teži k nasprotnemu, k dokazovanju, da je en način življenja najboljši ali celo edini pravilni, medtem ko naj bi bili vsi drugi, logično, slabši, manj pomembni ali celo nevarni za preživetje občestva; saj nekateri zares so, le da je treba natančno vedeti, kateri so taki.

108/ Benedetto Gui (1996). On »relational goods«: strategic implications of investment in relationships. *International Journal of Social Economics*, let. 23, št. 10/11, str. 260–278, doi:10.1108/03068299610149589

109/ Z njimi je neposredno prepletena stara ideja vrednosti vsakega življenja. Prim. Sherman Folland (2006). Value of life and behavior toward health risks: an interpretation of social capital. *Health Economics*, let. 15, št. 2, str. 159–171, doi:10.1002/hec.1022.

Izključenost ljudi zato pomeni neposredno preprečevanje ali celo onemogočanje take delitve dobrin.¹¹⁰ Vnaprej smo zato lahko prepričani, da hendikepirani ljudje niso tako srečni kot drugi ljudje, da ne delijo toliko izkušenj življenja z drugimi ljudmi, kot si jih ti delijo med seboj.

Izpostaviti velja tudi empirične podatke, da je sorazmerno majhno število hendikepiranih ljudi zaposlenih, kar pomeni, da so njihovi prihodki nizki. Sklep je na dlani. Sreče ne povečujejo materialne dobrine, dohodki in premoženje, so pa ti nujni za vzpostavljanje realnih možnosti za dostop do odnosnih dobrin, za katere velja, da neposredno povečujejo občutnje zadovoljstva, sreče in blagostanja.¹¹¹

Pomen medsebojnih odnosov za hendikepirane ljudi je še večji, če ga razumemo iz zornega kota paradigme socialnega kapitala.¹¹² Pogled iz tega zornega kota nam namreč takoj postreže s spoznanjem, da pomeni vključevanje ljudi s posebnimi potrebami v običajna vsakdanja socialna in družbena okolja tudi povečevanje socialnega kapitala, bogastva medsebojnih odnosov, odnosov kot dobrin in razsežnosti čustvenega življenja. Vse skupaj zlahka razumemo v širokem okviru ekonomike medsebojnih odnosov.¹¹³

In nadaljujemo. Socialni, družbeni in etični cilji, h katerim težimo z razvijanjem nove strokovnosti v okviru paradigme strokovnih centrov, krepijo tista razmišljanja in tiste prakse, za katere je že dolgo značilno, da niso obremenjeni z logiko dobičkonosnosti.¹¹⁴

110/ Prim. Zygmunt Bauman. *Does the Richness of the Few Benefit Us All?* (Oxford: Polity Press, 2013). Številni ljudje verjamejo, da naj bogati postanejo še bogatejši, češ da bodo potem tudi revni imeli več. Takemu razmišljanju nasprotuje vse v empiriji, pa vendar vztraja; nasprotujejo znanstvene raziskave, nasprotuje vsakdanja izkušnja, nasprotuje logika. Prepada med bogatimi in revnimi ljudmi je v resnici vse večji, pripadniki elit so vse bogatejši, revni ljudje pa so, sorazmerno vzeto, vse revnejši, toda prepričanje vztraja.

111/ Obstajajo tudi visoke korelacije med socialnim kapitalom in zdravjem ljudi. Prim. B. D' Hombres, L. Rocco, M. Suhrcke, M. McKee (2009). Does social capital determine health? Evidence from eight transition countries. *Health Economics*, let. 19, str. 56–74, doi:10.1002/hec.1445.

112/ Socialni kapital, vnovič, razumemo kot medsebojno prenašanje socialnih in čustvenih dobrin, odnosov in čustev torej, ki jih ljudje visoko cenijo in imajo zanje veliko vrednost. Lindon J. Robison, Jan L. Flora (2003). The Social Capital Paradigm: Bridging across Disciplines. *American Journal of Agricultural Economics*, let. 85, št. 5, str. 1187–1193, doi:10.1111/j.0092-5853.2003.00528.x.

113/ Prim. Lindon J. Robison, Ritchie K. Bryan. *Relationship Economics: The Social Capital Paradigm and Its Application to Business, Politics and Other Transactions* (Gower, 2010).

114/ Prim. Zygmunt Bauman. *Postmodern Ethics* (Oxford: Blackwell, 1993). Zaton etike, o kateri govori Bauman, mora zamenjati vrnitev k etiki.

Poudarek je zelo pomemben, kajti nedobičkonosne prakse vsakdanjega življenja so zavezane zlasti visokim moralnim in etičnim standardom oziroma načelom, obenem pa že same po sebi predstavljajo socialni kapital ljudi. Izraz je primeren, če ga ustrezno razumemo. Mislimo na velika vlaganja v dobrine, ki so v korist občeštev ali skupin ljudi. To je torej kapital, ki se razlikuje od siceršnjega razumevanja kapitala, kot ga imajo v rokah kapitalisti oziroma lastniki premoženja, s katerim upravljajo tako, da si obetajo dobičke in jih potem tudi zares kopičijo.

Socialni kapital je po definiciji v lasti skupin ljudi in občeštev, ki skrbijo zanj tako, da dolgoročno povečuje blagostanje, občutke zadovoljstva in sreče posameznikov. Neprofitnost je socialni kapital.¹¹⁵

Socialni kapital je temeljna paradigma nove strokovnosti v 21. stoletju za vse ljudi, ki mislijo resno s povečevanjem vključenosti vseh ljudi, ne le pripadnikov ranljivih družbenih skupin.¹¹⁶ Zajema namreč razvijanje družbenega življenja, njegove infrastrukture oziroma mrež, ki omogočajo, podpirajo, spodbujajo in krepijo posameznikove interese ter zastavljajo ciljev kakovostnega življenja. To so mreže skupnega življenja, zaradi katerih se povečuje blagostanje vseh ljudi.¹¹⁷

Razvijanje delovanja strokovnega centra torej zajema razvijanje idej in praks egalitarnosti, solidarnosti, demokracije, novih politik skupnostne skrbi, družbene pravičnosti in družbenega opolnomočenja.

Na koncu tega poglavja želimo na kratko skicirati načela kritike sodobnega neoliberalnega življenja, da bi izpostavili njegovo notranjo kontradiktornost in razcepljenost, ki sta zelo pomembni za razumevanje realnih možnosti za povečevanje družbene pravičnosti, inkluzivnosti in egalitarnosti.

1. Zlasti pripadniki ranljivih družbenih skupin so močno izpostavljeni pričakovanjem, ki so notranji del sodobne neoliberalne subjektivnosti ljudi, za katero velja, da nastaja onkraj klasičnega razumevanja človeka, ki naj bi bil *homo economicus*.

115/Prim.HerringtonBryce(2006).NonprofitsasSocialCapitalandAgentsinthePublicPolicyProcess:TowardsaNewParadigm. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, let. 35, št. 2, str. 311–318, doi:10.1177/0899764005283023.

116/ Mark Abendroth. *Rebel Literacy: Cuba's National Literacy Campaign and Critical Global Citizenship* (Litwin Books, 2009). Nova pismenost pomeni pismenost za globalno državljanstvo, solidarnost in egalitarnost, svobodo in emancipacijo vseh ljudi. To je pismenost za nova razmišljanja o etičnosti.

117/ Izraz, ki je še posebej prikladen za razumevanje takih mrež, je *strategije mreženja* (networking strategies). Prim. Mary Alfred, Carmela R. Nanton (2009). Survival of the supported: Social capital networks and the finish line. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 122, str. 83–93; doi:10.1002/ace.337.

2. Vrednote družinskega življenja, logika človeškega kapitala, sorodstvenih odnosov in odgovornosti družinskih članov za hendikepiranega otroka so stebri inkluzivnosti, obenem pa so pogosto osameli stebri znotraj kapitalističnega družbenega življenja, zaradi katerih je inkluzivnost skoraj nemogoča.
3. Podoba človeka kot podjetnika, ukoreninjena v skupinskem razmišljanju o družbeni razslojenosti, je sodobna ikona, s katero lahko na dramatične načine razmišljamo o družbenem položaju ranljivih skupin ljudi, in sicer v luči sedaj že klasičnega razmisleka o etiki oziroma etičnosti in pomoči revnim.¹¹⁸
4. Uporaba besede *inkluzija*, tako kot raba besede *izključevanje*, je od samega začetka vpletena v razmišljanja, ki jih je morda na najbolj dramatičen način nekoč izpostavil Hayek: *ljudi lahko razvrščamo – dober lovec ali branitelj občestva, noseča mati in morda celo modri stari mož so pomembnejši od večine otrok in večine starcev*.¹¹⁹

Naloga strokovnih centrov je v orisani perspektivi sedaj še jasnejša, kot je bila doslej. Skrb za ranljive družbene skupine se tako dopolni in prelevi v skrb za vsakega človeka kot subjekta bolečine in trpljenja, inkluzivnost pa postane paradigma družbene pravičnosti, nehierarhičnih medsebojnih odnosov in demokracije.¹²⁰

B-vrednote in metamotivacija

Obstajajo torej močne povezave med socialnim kapitalom ljudi in relacijskimi dobrinami, med katere sodijo zlasti:

1. kakovost družinskega življenja;
2. stabilnost doma;

118/ V mislih imamo kajpak besedilo, ki ga je spisal ameriški zagovornik evgenike Garrett Hardin davnega leta 1974 (Lifeboat Ethics: The Argument Against Helping the Poor. *Psychology Today*, št. 8, str. 38–43).

119/ Cit. po Dieter Plehwe, Quinn Slobodian, Philip Mirowski (ured.). *Nine Lives of Neoliberalism* (Verso, 2020), str. 10.

120/ Donalddo Macedo. *Literacies of Power: What Americans are Not Allowed to Know* (Boulder, CO: Westview Press Inc., 2006). Perpetuiranje ali obnavljanje ignorance oziroma nevednosti ljudi je del običajnega, vsakdanjega življenja, kar je običajno, obče sprejeto, *common*, pa je pogosto zgolj oblika prevladujočih načinov reproduciranja istega, vsega, kar spodkopava neodvisno misel in je usmerjeno zoper najboljše interese državljanov. Kulturna pismenost (*cultural literacy*) zato ne sme biti omejena na usvajanje prevladujoče dediščine, ne sme biti oblikovanje soglasij (*manufacturing of consent*). Taki so temelji nove zamisli o vzgajanju mladih ljudi.

3. partnerstvo;
4. medsebojno zaupanje;
5. varnost okolja.¹²¹

Tako delovanje v družbenem polju pa zajema tudi širjenje idej o naravi človeške motivacije, medsebojnih odnosov in etičnosti, kajti samo širjenje tehnologij, pripomočkov, prilagoditev je premalo za oblikovanje boljših družbenih odnosov, ki ne prenesejo in ne poznajo izključevanja.

Zakaj je to pomembno? Ker relacijski subjekti ustvarjajo relacijske dobrine, te pa so dobre za vse ljudi; za občes dobro torej.

Za ta namen velja na kratko skicirati nekaj psiholoških konceptov, ki so dokazano uporabni in koristni za vsakega človeka, a jih ljudje še vse premalo poznajo in uporabljajo. Najprej izpostavimo teorijo motivacije.

Slavni ameriški humanistični psiholog Abraham Maslow je proti koncu svojega življenja nadgradil teorijo motivacije, ki jo je razvijal vrsto let, in jo preimenoval v teorijo Z. Spoznal je namreč, da obstaja tudi posebna motivacija ljudi, ki jo je imenoval metamotivacija.

Teorija metamotivacije pokaže oziroma pojasni, kako predanost človeških bitij vrednotam, ki jih Maslow imenuje B-vrednote, ne le bogati posameznike, temveč obenem gradi temelje za resnično boljšo družbo, v kateri Bowlbyjeva teorija čustvene navezanosti ni predmet na oddelku za psihologijo, temveč je pomemben del vsakdanjega življenja ljudi.¹²²

Maslow torej spoznava, da pomeni metamotivacija najvišjo možno motivacijo človeškega bitja, ki zajema predanost, prevzemanje simbolnega poslanstva, zavezanega resnici, pravičnosti, lepoti, temu, kar je zares *meaningful*, polno pomena torej, etičnosti in visokim etičnim idealom.

Obstajajo pomembne in visoke korelacije med metamotivacijo in metakognicijo, kar je izjemno pomembno spoznanje. Detajlno ga opišemo takole.

121/ José Atilano Pena-López, José Manuel Sánchez-Santos, Matías Membiela-Pollán (2016). Individual Social Capital and Subjective Wellbeing: The Relational Goods. *Journal of Happiness Studies*, let. 18, št. 3, str. 881–901.

122/ John Bowlby. *Attachment* (Basic Books, 1983). Teorija navezanosti je eden temeljev sodobnega razumevanja razsežnosti otrokovega razvoja.

Zmožnost človeškega bitja za učenje, ki ga imenujemo *self-regulated learning*, učenje torej, ko oseba samostojno vpliva na lastno učenje in razvija načine učenja, ne spodbuja in krepi le metakognitivne samoregulacije, temveč tudi metamotivacijsko samoregulacijo.¹²³

Pomembno je zlasti spoznanje, da tudi Maslow dojame, da so simbolna poslanstva ljudi zavezana življenjskim ciljem, ki niso povezani z nobenimi drugimi cilji, ki jih torej skuša človek doseči, ker verjame, da so vredni sami po sebi. Na poti k takim ciljem ne pozna nobenega preračunavanja in egoistične skrbi zase, saj daje prednost drugim ljudem in, v luči prejšnjega poglavja tega zapisa, relacijskim dobrinam.

Za take cilje je pripravljen žrtvovati vse, tudi življenje. Jezus Kristus je to zelo dobro vedel. Vedel je, to pa je tudi živel, kar je še pomembnejše, da človeško bitje lahko doseže stopnjo modrosti, ki spremlja metamotivacijo. Za človeka, ki doseže tako stopnjo zrelosti in duhovnega razvoja, je značilno tudi to, da se ne čuti napadenega, ko se drugi ljudje ne strijajo z njim, in se ne vede obrambno, ko se sooča z izzivi življenja; teh se preprosto ne boji.

Duhovno zreli ljudje čutijo v sebi in vedo, da:

1. so zmožni za ljubezen do drugih in čutijo, da so je vredni;
2. imajo prijatelje;
3. jih drugi ljudje spoštujejo;
4. so vredni in da spoštujejo sami sebe.¹²⁴

Simbolno poslanstvo, o katerem govorimo, ima nekaj koordinat, ki jih velja dobro premisliti in si jih zapomniti. Prvo koordinato predstavlja globoko razumevanje človeških potreb in želja. In ko rečemo *globoko*, mislimo na resnico, ne na izmišljene in iluzorne predstave, kaj naj bi ljudje zares želeli. Druga koordinata je tesno povezana s prvo. Zajema predstave o pogojih za spodbujanje razvoja vsakega posameznika kot prebivalca občestva. V taki viziji občestva ni hierarhij, ni izkoriščanja in ni izključevanja nikogar. Tretja koordinata je vsakdanje delovanje na način, ki odgovarja na vprašanje, ki si ga je zastavljal tudi Maslow: *koliko realnih možnosti za zadovoljevanje svojih želja in uresničevanje metamotivacije ima čisto vsak človek?*

123/ Monique Boekaerts (1995). Self-regulated learning: Bridging the gap between metacognitive and metamotivation theories. *Educational Psychologist*, let. 30, št. 4, str. 195–200, doi:10.1207/s15326985ep3004_4.

124/ Prim. Abraham H. Maslow (1967). A Theory of Metamotivation: the Biological Rooting of the Value-Life. *Journal of Humanistic Psychology*, let. 7, št 2, str. 93–127, doi:10.1177/002216786700700201.

Zapisano bo prišlo do polnega izraza, ko se bo čez nekaj časa zdelo, da kapitalizem zopet deluje s polno paro, kar bo pomenilo, da se bodo družbene razlike med ljudmi povečevale, ne zmanjševale. Takrat bo še bolj kakor danes jasno, kako prav je imel Maslow, ko je vztrajal, da je resnično zdrava šele tista družba, ki najbolj nagraduje posameznike, ki prevzemajo na svoja pleča orisano simbolno poslanstvo, za etičnost torej, ne pa posameznikov, ki imajo največ denarja, premoženja, moči, vpliva in oblasti.¹²⁵

Druga teorija, ki ji na kratko izrišemo koordinate, je teorija navezanosti (*attachment theory*), kot jo je razvijal britanski psiholog in psihoanalitik John Bowlby.

Navezanost in varno pribežališče

John Bowlby je skupaj z Donaldom Winnicottom še bolj kakor drugi avtorji, ki so po drugi svetovni moriji raziskovali pomen medsebojnih odnosov za otrokov razvoj, poudarjal pomen občutkov varnosti za otroka. Če je zgodnje otroštvo za otroka drama, ker številnih zadev ne razume in ne obvlada, je pomen varnosti še toliko večji, kajti otrokova identiteta, njegovo občutenje samega sebe se ne more razvijati in krepiti brez občutka, da obstajajo odrasli ljudje, ki predstavljajo zanj varno pribežališče.

Avtorja sta skušala dokazati, da ima otrok pri prihodu na svet že zmožnosti za naravnavanje na medsebojne odnose z drugimi ljudmi, kar pomeni, da se rodi kot socialno bitje, v temelju zavezano medsebojnim odnosom. Otrok je obenem zmožen za metamotivacijo in metakognicijo. Tako je izhodišče.

John Bowlby gre pozneje v življenju po svoji poti, zato razvija nekoliko drugačne koncepte od Winnicotta, toda njune razlike za ta prispevek niso pomembne ali celo odločilne.

Pomembno je temeljno spoznanje o pomenu odnosov za otrokov razvoj in občutenje lastne identitete, pa naj imamo v mislih empirične odnose ali zamišljene, fantazijske oziroma fantazmatske.¹²⁶

125/ O tem velja prebrati dobro knjigo, ki jo je spisal Malcolm Harris. Njen naslov je *Kids These Days: Human Capital & the Making of Millennials*. Zares izvrstno branje!

126/ Prim. Donald Woods Winnicott. *Playing and reality* (Routledge, 2005). Tako Winnicott kot Bowlby poudarjata pomen pozornosti na otroka, skrbi in toplih čustvenih odnosov, ki krepijo otrokove zmožnosti za kreativnost. Ta ima pozneje v življenju pomembno vlogo pri ustvarjanju pogojev za zadovoljstvo in uživanje sreče v življenju, se pravi za blagostanje.

Bowlby poudarja pomen dveh ključnih razsežnosti medsebojnih odnosov. Prva je senzibilnost, občutljivost odrasle osebe, druga je odzivnost. Obe neposredno močno vplivata na kakovost medsebojnih odnosov v otroštvu, s tem pa tudi na kakovost medsebojnih odnosov v poznejšem obdobju, saj pomembno oblikujeta otrokovo identiteto oziroma njegovo osebnost.

Otrokova navezanost na drugega človeka je torej ključni dejavnik za razumevanje varnega pribežališča kot odskočne deske za raziskovanje sveta in širjenje obzorij. Pretirano varovanje otroka pred zunanjim svetom in domnevnimi ali empiričnimi nevarnostmi, ki prežijo nanj, paradokсно ne povečuje njegovega občutka varnosti, temveč ga zmanjšuje, v otrokov svet pa naseljuje tesnobo, strahove in prepričanja, da je svet pač nevaren in da se je treba varovati pred njim.

Hendikep je v takem obzorju vozlišče, ob katerem dobijo Bowlbyjevi koncepti dodatno razsežnost, ta pa nam pomaga osvetliti medsebojne odnose, zaradi katerih je sploh smiselno govoriti o izključevanju.¹²⁷

Ali niso pogoste teme razgovorov z mladimi hendikepiranimi ljudmi prav izguba, žalost in depresija?¹²⁸ Zakaj je tako?

Prvi odgovor na zastavljeni vprašanji je takoj pri roki. Hendikep je namreč strukturno nujna in logična simbolna izguba. Empirična poškodba, bolezen ali okvara *zgolj* zastopajo simbolnost hendikepa, domnevno izgubo, ki je kajpak oprijemljiva, resnična in opazna.

Hendikep ne pomeni, da imajo ljudje predsodke do hendikepiranih ljudi, da jih ne razumejo povsem, da čutijo premalo empatije do njih, da jih namerno in zavestno izključujejo, včasih pa tudi žalijo in se norčujejo iz njih. Ne, hendikep nam pove, da ima čisto vsak človek poseben odnos do njega, ker je univerzalen. In dokler ga ne razume in ne dojame, se tako rekoč refleksno in spontano odziva na hendikepirane ljudi s tesnobo, celo s strahom. Iz zgodovine vemo, kaj vse se je dogajalo in kako dolgo so ljudje izključevali hendikepirane sotrpine, o čemer smo že govorili.

Zaradi izključevanja, ki lahko dobi zelo prefinjene in skoraj nevidne nasilne oblike, je zelo težko razvijati tak odnos do sebe, da ni prizadeto samovrednotenje in samospoštovanje; oboje povečuje odvisnost hendikepiranega otroka od drugega človeka.¹²⁹

127/ John Bowlby. *Separation: Anxiety and Anger* (Basic Books, 1976).

128/ Prim. John Bowlby. *Loss: Sadness and Depression* (Basic Books, 1982).

129/ Prim. Christopher Peterson. *Pursuing the Good Life: 100 Reflections on Positive Psychology* (Oxford University Press, 2013).

Vsaka tovrstna prizadetost, skupaj s povečano odvisnostjo od drugih ljudi vodi k problematičnim oblikam navezanosti, zlasti pa k izogibanju v medsebojnih odnosih, ki počasi povečuje občutke osamljenosti, izoliranosti, nerazumljenosti in manjvrednosti.¹³⁰

Bowlby zato sklene, da je otrokova potreba po varnih medsebojnih odnosih tako pomembna, da brez njenega zadovoljevanja sploh ne moremo govoriti o otrokovem normalnem socialnem in čustvenem razvijanju.

Sklepna misel

Najprej povzemimo doslej zapisano.



Slika 7: Radikalna ideja (levo) in manj radikalna ideja (desno) o družbi za vse¹³¹

130/ To je obenem točka, v kateri se srečujeta pozitivna psihologija in ideja o spreminjanju družbenega okolja. Robert Biswas-Diener (ured.). *Positive Psychology as Social Change* (Springer Netherlands, 2011).

131/ Prim. Akihiko Matsui, Osamu Nagase, Alison Sheldon, Dan Goodley, Yasuyuki Sawada, Satoshi Kawashima (ured.). *Creating a society for all: disability and economy* (The Disability Press, 2012).

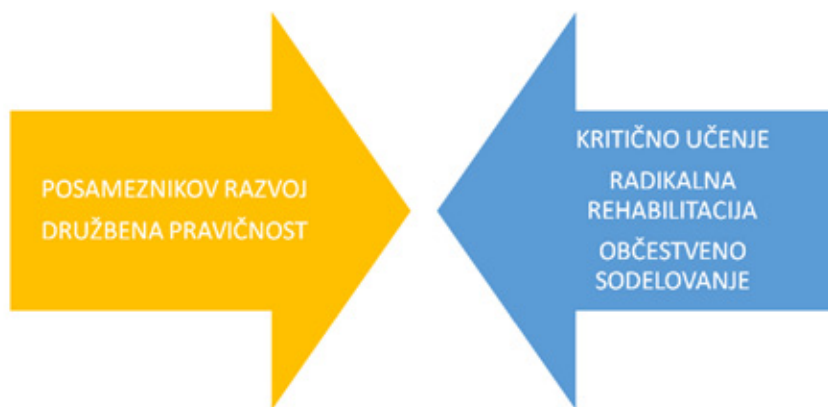
Sodobna strokovnost je zaradi zapisanega oblika delovanja strokovnih centrov, ki ima posebno simbolno poslanstvo. Ne le v odnosu do otrok s posebnimi potrebami in njihovih družin, temveč tudi v odnosu do družbe in države.¹³²

Na kratko lahko povzamemo dolžnosti strokovnih centrov.

Prvič. Razvijanje teorije hendikepa, družbene pravičnosti in egalitarnosti.

Drugič. Egalitarne simbolizacije vsakega življenja, ne le življenja otrok in mladih ljudi s posebnimi potrebami.

Tretjič. Širjenje praks skupnostne skrbi v imenu najvišjih univerzalnih etičnih načel.¹³³



Slika 8: Načela sodobne strokovnosti¹³⁴

Univerzalna etična načela so zares ključna, kajti živimo v svetu, v katerem se dogaja, kar imenuje Chantal Mouffe eksplozija partikularnosti, nekaj, kar spodkopava tako imenovani univerzalizem Zahodnega sveta.¹³⁵ Spodkopavanje univerzalnega pa ni nič drugega kot omejevanje in krčenje univerzalnega razuma oziroma uma.

132/ Za širše razumevanje razmerij med družbo in državo glej: William Rasch. *Carl Schmitt: State And Society* (Rowman & Littlefield International, 2019).

133/ Prim. Maurizio Lazzarato. *The Making of the Indebted Man: An Essay on the Neoliberal Condition* (Semiotext(e), 2012).

134/ Prim. Tessa Hicks Peterson. *Student Development and Social Justice: Critical Learning, Radical Healing, and Community Engagement* (Palgrave Macmillan, 2018).

135/ Chantal Mouffe. *The Return of the Political* (Verso, 2005).

Tako krčenje je mogoče zaradi delovanja moči, oblastnih razmerij, ki jih Foucault opiše tako: *oblast ne deluje toliko zaradi oseb, temveč deluje zlasti skozi določene distribucije teles, površin, pogledov – notranji mehanizmi takih aranžmajev ustvarjajo odnose, v katere so ujeti ljudje.*¹³⁶ Natanko zaradi tega ni pomembno, kateri posameznik upravlja z [družbenimi, simbolnimi, op. cit.] mašinami – vsakdo lahko upravlja z njimi.¹³⁷

Paradoks sodobnega sveta je gotovo tudi v tem, da imajo nekateri ljudje na voljo neskončno veliko izbir blaga in storitev, manjka pa to, kar imenuje Lazzarato *prelom z vzročnostjo*.¹³⁸

Prelom z vzročnostjo bi pomenil preobrazbo in preoblikovanje družbenega in ekonomskega polja ter utečenega delovanja države, in sicer z ozirom na praktično in diskurzivno razsežnost realnosti.¹³⁹

Osnovni koncept dela strokovnih centrov je s tem določen, opredeljujejo pa ga tri načela:

1. racionalnost oziroma razumnost življenja in eksistence;
2. univerzalnost človekovega delovanja v družbenem polju;
3. personalizirani pristopi k razumevanju življenja drugih ljudi.

Načela krepijo spoznanje, da je vsaka človeška identiteta relacijska, da torej ne moremo smiselno in konsistentno *obravnavati* otroka s posebnimi potrebami, če ne mislimo sočasno odnosov, v katere vstopa, odnosov, ki ga določajo, odnosov, brez katerih njegova identiteta sploh ni mogoča.

Iz zapisanega spoznanja sledi pomemben sklep. Pogoji eksistence vsakega človeka, na primer njegovo blagostanje, občutenje sreče in zadovoljstva z življenjem, je potrjevanje diference ali razlike, ne zmanjševanje razlik, češ da so vsi ljudje enaki, ne normaliziranje, ne konformistično prilagajanje nekakšnim domnevnim povprečjem ali temu, kar naj bi bilo *normalno*.

Poslanstvo strokovnega centra je tudi v preprečevanju izključevanja družbenih skupin, ki nastaja z določanjem identitet oziroma z oblikovanjem tega, kar imenujemo *mi*, in se kajpak pomembno razlikuje od tega, kar nastane kot *oni*.

136/ Cit. po Maurizio Lazzarato (2014), str. 28.

137/ Prav tam.

138/ Prav tam, str. 21.

139/ Maurizio Lazzarato (2009). Neoliberalism in Action. *Theory, Culture & Society*, let. 26, št. 6, str. 110, doi:10.1177/0263276409350283Str. 110.

Zgodovina je polna takega razločevanja ljudi, razmerij, ki iz na videz nevtralnega razlikovanja preidejo v izkoriščanje, tlačenje, zatiranje in izključevanje ljudi, za katere potem pravi, da živijo na robu družbenega življenja in so tja potisnjeni.

Delovanje strokovnega centra zato ne sme biti omejeno na posamezno ustanovo ali institucijo, temveč mora postati notranja ali inherentna razsežnost same družbe in njenega vsakdanjega delovanja. Njegovo delovanje je tako zavezano načelom pluralne družne, odprte družbe, demokracije in egalitarnosti.¹⁴⁰

Nikakor ne bi smeli pozabiti zgodovine izključevanja ranljivih družbenih skupin, drugorazrednih državljanov in posameznikov, za katere je dolgo, zares dolgo veljalo, da nimajo pravice živeti, medtem ko še danes pogosto naletimo na idejo, tudi v strokovnih krogih, da je hendikep *naravna pomanjkljivost* (natural disadvantage) in/ali *osebna nesreča posameznika* (personal misfortune).¹⁴¹

Sodobni strokovni centri morajo biti in ostati nosilci razumnosti, univerzalnosti, individualizma v pluralnih oblikah,¹⁴² ki so diskurzivne in vedno znova ujete v družbena razmerja moči.¹⁴³ Njihovo poslanstvo je:

1. ukinjanje neomejene neenakosti in ekonomske nemobilnosti mladih hendikepiranih ljudi;
2. zagovarjanje visokih etičnih načel, ki podpirajo egalitarnost;
3. zagovarjanje enakega dostopa do kapitala;
4. zagovarjanje posameznikove svobode do izbire svojega mesta v distribuciji družbene pravičnosti.¹⁴⁴

140/ Prim. Rick Kuhn (ured.). *Henryk Grossman Works (Vol. 1): Essays and letters on economic theory* (Brill, 2018).

141/ Prim. Shelley Lynn Tremain (ured.) (2015).

142/ Individualizem razumemo najprej kot neodvisnost posameznika od volje drugih ljudi. Človeško bitje (*man*) postane človek (*human*) šele, ko je osvobojen od volje drugih ljudi. Več o tem v: Étienne Balibar (2002), str. 299–317.

143/ Prim. Dan Ariely. *Predictably Irrational: The Hidden Forces That Shape Our Decisions* (Harper, 2010). Morda je največji paradoks neracionalnosti ljudi v dostojanstvu, na katerega meri tudi Jezus s pozivom, naj bodo ljudje svobodni. Verjame, da je dostojanstvo posameznika obenem njegova svoboda. Jezus, ki se upira Satanovim skušnjavam, tako paradokсно zahteva od ljudi, naj ne ubogajo, naj se ne podreajo, naj ohranjajo svobodo in dostojanstvo. Več o tem v: Frédéric Gros (2020), str. 16–34.

144/ Prim. Joseph de la Torre Dwyer. *Chance, Merit, and Economic Inequality: Rethinking Distributive Justice and the Principle of Desert* (Springer International Publishing, Palgrave Macmillan, 2020).

Če na vse to pozabimo ali smo samo preprosto brezbržni, nam ne ostane nič drugega kot patetično *obravnavanje* posameznikov s posebnimi potrebami in nemočno spraševanje, kdaj se bo družba dovolj razsvetlila, da bi inkluzija čarobno nekega dne postala realnost.¹⁴⁵



Slika 9: Od tradicionalnega obravnavanja k novim načinom življenja

Obravnavanje oseb s posebnimi potrebami tako nadomešča nekaj zgodovinsko novega. Navezuje se na to, kar imenuje Foucault *tehnike vladanja*. Dejavnosti, osredotočene nanje, imajo dva glavna cilja:

1. uveljavljanje novih pravic ljudi;
2. povečevanje svobode, mobilnosti in reverzibilnosti iger moči (*power games*), saj so svoboda, mobilnost in reverzibilnost predpogoji odporov, kreativnosti in eksperimentiranja odnosov ljudi do sebe in do drugih.¹⁴⁶

Na kratko: *naša dolžnost je ustvarjati nove možnosti za skupno življenje, ki so še danes nezamisljive (not thinkable), ki jih nihče ne živi in ne prakticira.*¹⁴⁷

145/ Danes je celo bolj kakor v preteklosti nujno misliti skupaj: *družbeno pravičnost, globalno željo ljudi po ekonomskem razvoju in napredku, egalitarnost občeštev in enakost ljudi*. Prim. Helen Kopnina, Haydn Washington. *Conservation: Integrating Social and Ecological Justice* (Springer International Publishing, 2020).

146/ Cit. po Maurizio Lazzarato (2007), str. 104.

147/ Prim. Michael Feola (ured.) (2018), str. 69.

Zakaj torej skrbimo drug za drugega? Ker nikoli ne moremo vedeti, kako dramatično se lahko zaradi tega spremeni življenje in prinese bogate življenjske izkušnje, ki si jih sicer ne bi mogli niti predstavljati.¹⁴⁸

Prav zato potrebujemo bistveno več pripovedi o življenju s hendikepom iz realnega vsakdanjega življenja.¹⁴⁹

**REČI, DA JE ČLOVEK KOT SUBJEKT SVOBODEN, POMENI,
DA IMA VSELEJ MOŽNOST SPREMENITI SITUACIJO,
DA JE TA MOŽNOST STALNA.¹⁵⁰**



148/ Prim. Elvira Parravicini (2010). Why do we take care of others? A proposal. *Journal of Medicine and the Person*, let. 8, št. 1, str. 1–2.

149/ Da bi bil hendikep v občestvu mnogo bolj viden, kot pa je. Več o tem v: Alice Wong (ured.). *Disability Visibility: First-Person Stories from the Twenty-First Century* (Knopf Doubleday Publishing Group, 2020).

150/ Prosto po Michelu Foucaultu. Ali kot pravi Antonio Negri: *na ravni biooblasti se ni mogoče izogniti odnosu z drugim človekom, zlasti ne odnosu z drugim, ki proizvaja, z drugim, ki razmišlja* (Giuseppe Cocco, Maurizio Lazzarato (2002). Ruptures Within Empire, the Power of Exodus. *Theory, Culture & Society*, let. 19, št. 4, str. 193, doi:10.1177/0263276402019004013.



PROJEKT
STROKOVNI
CENTER

Suzana Krajnc Joldić

STROKOVNI CENTER ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN MLADOSTNIKE

POVZETEK

V letu 2017 smo pričeli z izvajanjem projekta Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport z naslovom »Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«,¹⁵¹ ki je sofinanciran s sredstvi Evropskega socialnega sklada. Strokovni center za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam je namenjen celostnemu obravnavanju otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in drugimi vrstami težav. Podporo nudimo tudi njihovim staršem, sorojencem in družinam, pedagoškimi delavcem in drugim, ki si prizadevamo za inkluzivno in pravično družbo.

Strokovni center je središče visoko kompetentnih strokovnjakov. Ker zagovarjamo celosten pogled na človeka, ekipo sestavlja interdisciplinarni, strokovno usposobljen in izkušen tim sodelavcev, ki se oblikuje glede na vrsto in obseg potreb.

V okviru izvajanja projekta so se potrdila naša predvidevanja glede organiziranosti Strokovnega centra in izvajanja dejavnosti. Izpostavimo lahko štiri krovna področja, ki so pomembna za delovanje Strokovnega centra. To so: diagnosticiranje, svetovanje in podpora,

151/ <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2016007400009/javni-razpis-mreza-strokovnih-institucij-za-podporo-otrokom-s-posebnimi-potrebami-in-njihovim-druzinam-st-5442-142201614-ob-349216>

pripomočki in gradiva ter razvoj. Področje razvoja mora biti usmerjeno na raziskovalno delo strokovnih področij, inovacije, izobraževanje in publicistično dejavnost.

Ključne besede: Strokovni center, celostna obravnava in podpora otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, izposoja pripomočkov, inovacije, razvoj.

THE RESOURCE CENTER FOR PHYSICALLY HANDICAPPED CHILDREN AND ADOLESCENTS

ABSTRACT

We've started implementing the project of the Ministry of Education, Science and Sport »Network of professional institutions to support children with special needs and their families« in 2017, and it is co-financed by the European Social Fund. The Resource Center for children with special needs and their families is intended for the comprehensive treatment of children and adolescents with disabilities, long-term illnesses and other types of problems. We offer support to their parents, siblings and families, educators and others who strive for an inclusive and just society.

The Resource Center is a center of highly competent experts. Because we advocate a holistic view of the person, the team consists of an interdisciplinary, professionally trained and experienced team of employees, which is formed according to the type and scope of needs.

As part of the implementation of the project, our predictions regarding the organization of the Resource Center and the implementation of activities were confirmed. We can highlight four main areas that were important for the operation of the Resource Center. These are: diagnostics, counseling and support, tools and materials, and development. The field of development must be focused on research work in professional fields, innovation, education and journalism.

Keywords: Resource Center, comprehensive treatment and support for children and adolescents with special needs, rental of aids, innovations, development

Uvod

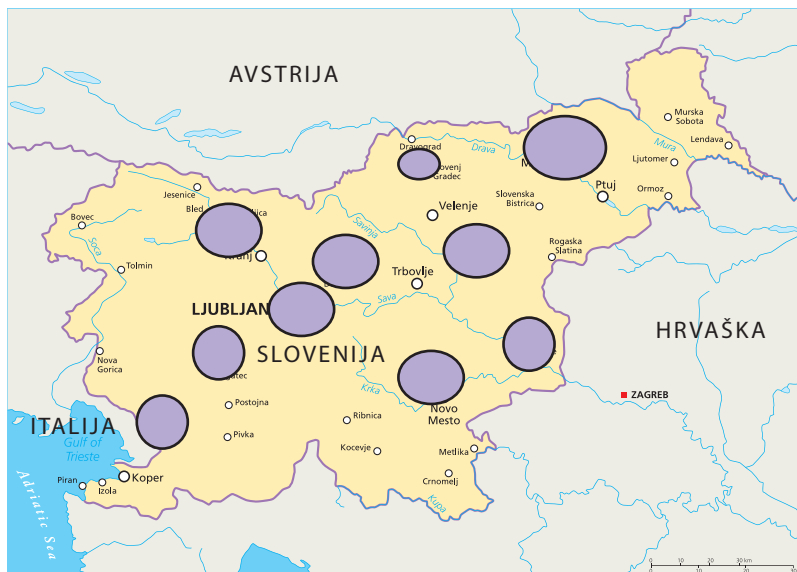
V CIRIUS Kamnik imamo pri delu z otroki s posebnimi potrebami že več kot sedemdesetletno tradicijo ter bogato znanje tako na vzgojnem, izobraževalnem, zdravstvenem kot tudi na drugih področjih. Prav tako imamo štiridesetletno tradicijo z izvajanjem dodatne strokovne pomoči in nudenjem podpore in svetovanja pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v večinske šole.

Tako smo v letu 2017 pričeli z izvajanjem projekta Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport »Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«, ¹⁵² ki je sofinanciran s sredstvi Evropskega socialnega sklada.

Strokovni center za gibalno ovirane otroke in mladostnike, ki deluje v okviru CIRIUS Kamnik in je del Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam, je namenjen celostnemu obravnavanju otrok in mladostnikov z gibalno

oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in drugimi vrstami težav. Podporo nudimo tudi njihovim staršem, sorojencem in družinam, pedagoškim delavcem in drugim, ki si prizadevamo za inkluzivno in pravično družbo.

Dejavnosti strokovnega Centra smo izvajali po celotni Sloveniji, in sicer v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah.



Slika 1: Izvajanje dejavnosti Strokovnega centra

152/ <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2016007400009/javni-razpis-mreza-strokovnih-institucij-za-podporo-otrokom-s-posebnimi-potrebami-in-njihovim-druzinam-st-5442-142201614-ob-349216>

Strokovni center je središče visoko kompetentnih strokovnjakov. Ker zagovarjamo celosten pogled na človeka, ekipo sestavlja interdisciplinarni, strokovno usposobljeni in izkušeni tim sodelavcev, ki se oblikuje glede na vrsto in obseg potreb. V njem so lahko psiholog, socialni delavec, specialni in rehabilitacijski pedagog, socialni pedagog, zdravnik, medicinska sestra, fizioterapevt, delovni terapevt, logoped, vodstveni delavci in drugi.

Tabela 1: Število delavcev od leta 2017 do leta 2020

| Leto 2017 | | |
|--|--|--|
| št. delavcev/delavk in profil delavca/delavke | delež zaposlitve polnega delovnega časa | prostovoljno občasno sodelovanje zunaj svojega delovnega časa |
| 7 specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj | 7 do 20 % | 10 |
| 2 socialni delavki | 33,3 % | |
| 1 psiholog | 33,3 % | |
| 1 socialna pedagoginja | 20 % | |
| 11 | 220 % | 10 |
| Leto 2018 | | |
| 6 specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj | 10 % do 23 % | 15 |
| 1 socialna delavka | 33,3 % | |
| 1 socialna pedagoginja | 20 % | |
| 8 | 153 % | 15 |
| Leto 2019 | | |
| 7 specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj | 10 % do 23 % | 8 |
| 1 socialna delavka | 33,3 % | |
| 1 socialna pedagoginja | 20 % | |
| 9 | 152 % | 8 |

| Leto 2020 | | |
|--|--------------|---|
| 6 specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj | 10 % do 75 % | 7 |
| 1 socialna delavka | 33,3 % | |
| 1 socialna pedagoginja | 20 % | |
| 1 psiholog | 20 % | |
| 9 | 248 % | 7 |

Število zaposlenih se je od začetka izvajanja do konca projekta spreminjalo glede na potrebe uporabnikov in glede na možnosti po zagotovitvi delavcev/delavk znotraj CIRIUS Kamnik.

V letu 2020 smo zaradi potrebe po več strokovnih publikacijah, v kateri bi našli teoretske vsebine kot tudi primere iz prakse s področja gibalne oviranosti, ponovno zaposlili delavca za področje publicistične dejavnosti.

Število strokovnih in tehničnih delavcev, ki so se občasno prostovoljno izven svojega delovnega časa vključevali v dejavnosti, je bilo povprečno 25 v vseh letih. V vseh letih je bilo opravljenih več kot 1800 ur prostovoljnega dela strokovnih in tudi tehničnih delavcev/delavk.

Osnovne dejavnosti Strokovnega centra so zajemale:

1. SVETOVALNO DELO

- a) **Delo z otrokom** (svetovanje glede ustreznih prilagoditev in pripomočkov, individualni pogovori, hospitacije v oddelku, svetovanje glede prilagoditev v domačem okolju, karierno svetovanje (poklicna orientacija, prehod na drugo raven izobraževanja, prehod na trg dela idr.), svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih ...).
- b) **Pomoč pri načrtovanju, izdelavi, spremljanju in evalvaciji IP** (interdisciplinarno timsko sodelovanje in povezovanje znotraj strokovne skupine in širše).
- c) **Delo s starši in z družino** (svetovanje staršem ob vključitvi, predstavitev pomena in izvajanja specialnih znanj, svetovanje glede prilagojenih gradiv ter prilagojenih pripomočkov, svetovanje glede socialnovarstvenih in drugih pravic, psihološka pomoč in svetovanje ob različnih osebnih situacijah: stiskah, težavah s sprejemanjem, vzgojnih dilemah idr.; predavanje za starše; podporna skupina za starše; svetovanje sorojencem, starim staršem).

- d) **Svetovanje in strokovna podpora delavcem/delavkam v VIZ-ustanovah** (izobraževanje strokovnih delavcev/delavk glede primanjkljajev, ovir oziroma motenj, svetovanje pri odpravljanju arhitektonskih ovir in prilagajanju delovnega mesta, svetovanje glede pedagoških vprašanj, svetovanje glede pravno-formalnih vprašanj v zvezi z inkluzijo, svetovanje glede izvajanja PUD, ŠVZG, zunajšolskih dejavnosti, svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih, hospitacije ali strokovne ekskurzije v CIRIUS Kamnik).
- e) **Delo z vrstniki in njihovimi starši** (predstavitev prisotnosti otroka v oddelku: vrstnikom in staršem na roditeljskem sestanku; različne izkustvene delavnice in predstavitve na temo primanjkljaja ali ovire vključenega otroka za sovrstnike; svetovanje ob konkretno izpostavljenih problemih, dilemah, vprašanjih ...)
- f) **Sodelovanje z zunanjimi institucijami** (sodelovanje s strokovnjaki drugih področij, z Zavodom RS za šolstvo, s centri za socialno delo, z društvi, s humanitarnimi ustanovami, z distributerji specialne didaktične opreme, optičnih pripomočkov, z občino ipd. ...).

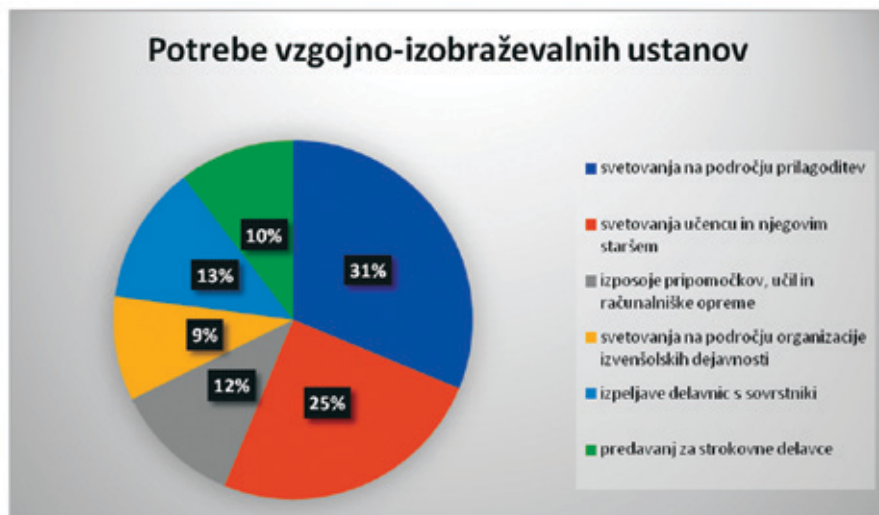
Tabela 2: Svetovalno delo

| | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|--|------|------|------|------|--------|
| Svetovalno delo z otroki s posebnimi potrebami | 36 | 20 | 33 | 35 | 124 |
| Svetovalno delo s starši in z družino | 80 | 42 | 18 | 52 | 192 |
| Svetovalno delo z delavci v VIZ-ustanovah | 104 | 70 | 92 | 80 | 346 |
| Delo z vrstniki in njihovimi starši | 9 | 23 | 20 | 10 | 62 |
| Število udeleženi otrok | 109 | 577 | 307 | 190 | 1183 |
| Sodelovanje z zunanjimi inštitucijami | 10 | 15 | 10 | 10 | 45 |



Graf 1: Svetovalno delo v letih od 2017 do 2020

Na začetku projekta smo v 750 vzgojno-izobraževalnih ustanov poslali kratek vprašalnik, v katerem smo uporabnike povprašali, na katerih področjih je potreba po sodelovanju z našimi strokovnjaki/strokovnjakinjami. Vrnjenih je bilo 284 anketnih vprašalnikov. Vzgojno-izobraževalne ustanove so največ potreb izrazile na področju: svetovanja na področju prilagoditev (150), svetovanja učencu in njegovim staršem (120), izposoje pripomočkov, učil in računalniške opreme (55), svetovanja na področju organizacije zunajšolskih dejavnosti (45), izpeljave delavnic s sovrstniki (60) in predavanj za strokovne delavce (50).



Graf 2: Potrebe vzgojno-izobraževalnih ustanov

Glavnina našega dela je bila tako namenjena neposredni pomoči otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami (večinoma svetovanje) in staršem ter pomoči strokovnim delavcem (svetovanje in izobraževanje). V skupine in neposredno delo z vrstniki otrok s posebnimi potrebami smo se vključevali glede na pobudo strokovnih delavcev vrtcev in šol in glede na osnovi analize vprašalnika. S pomočjo pogovora in izkustvenih delavnic smo poskušali sovrstnikom otrok s posebnimi potrebami približati in predstaviti primanjkljaje ali ovire.

Tabela 3: Delavnice za vrstnike brez posebnosti v razvoju in število udeleženi

| | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|---|------|------|------|------|--------|
| Delavnice za vrstnike brez posebnosti v razvoju | 9 | 23 | 20 | 10 | 62 |
| Število udeleženi | 109 | 577 | 307 | 190 | 1183 |



Graf 3: Delavnice za vrstnike brez posebnosti v razvoju in število udeležencev

- SPECIALNO-PEDAGOŠKO DELO** (izvajanje specialno-pedagoške diagnostike in dodatne strokovne pomoči).

Izvajanje specialno-pedagoške diagnostike je potekalo multidisciplinarno, saj je to ključno pri načrtovanju otrokovega optimalnega razvoja, nujenju pomoči družini in pri vključevanju v širšo socialno okolje.

- DEJAVNOSTI MEDICINSKE REHABILITACIJE** (fizioterapija (diagnostika in terapija), delovna terapija (diagnostika in terapija), logopedska obravnava (diagnostika in terapija), klinično-psihološka obravnava (diagnostika in terapija); druge oblike terapij (hipoterapija, Halliwickova metoda plavanja, terapija s psom idr.).

Glede na potrebe uporabnikov smo večinoma izvajali diagnostiko na področju fizioterapije in delovne terapije, ter občasno posamezne terapije. Večinoma imajo naši uporabniki omogočeno izvajanje terapij že v drugih zunanjih ustanovah. Zaradi kadrovskih primanjkljajev smo lahko izvajali le logopedsko diagnostiko, medtem ko izvajanje logopedskih obravnav ni bilo mogoče. Hipoterapije nismo izvajali v sklopu Strokovnega centra, saj nismo mogli zagotoviti ustreznega strokovnega kadra. Naši uporabniki so možnost hipoterapije koristili v drugih

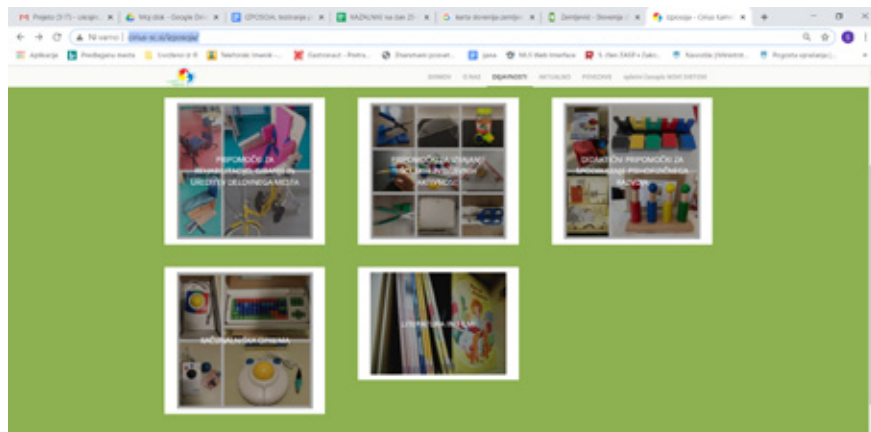
ustanovah. Uporabnikom in staršem je bilo v času brezplačnega koriščenja bazena omogočeno tudi učenje Halliwickowe metode plavanja za starše in otroke, ki so se ga z veseljem udeležili. Starši so svoje pozitivne izkušnje prenesli tudi na strokovne delavce in tako so se posledično tudi le ti udeležili izobraževanja Halliwickowe metode plavanja v okviru drugega projekta.

4. IZPOSOJO DIDAKTIČNIH PRIPOMOČKOV, UČIL, RAČUNALNIŠKE OPREME, PRIPOMOČKOV ZA GIBANJE, ZA DELO IN DNEVNE AKTIVNOSTI;

Izhajajoč iz osnovnih dejavnosti Strokovnega centra in potreb uporabnikov, smo opravili nakup opreme, strokovnih in poučnih gradiv za izvajanje šolskih in dnevnih aktivnosti, didaktičnih pripomočkov za spodbujanje psihofizičnega razvoja, pripomočkov za rehabilitacijo, gibanje in ureditev delovnega mesta, literature in filmov ter računalniške opreme.

S pomočjo pripomočkov si otroci s posebnimi potrebami ali drugi lahko izboljšajo funkcioniranje na različnih življenjskih področjih: šolskega dela in učenja, gibanja in mobilnosti, osnovnih vsakodnevnih aktivnosti, komunikacije, socialnih veščin, medosebnih odnosov in interesnih dejavnosti.

Na spletni strani¹⁵³ Strokovnega centra si je mogoče vso opremo ogledati in se dogovoriti za izposajo. VIZ kakor tudi starši otrok so zelo povpraševali glede izposoje.



Slika 2: Izposoja na spletni strani

153/ <http://cirius-sc.si/izposoja/>

Za potrebe izvajanja dejavnosti smo v letih izvajanja kupili različne pripomočke, gradiva, literaturo in filme ter računalniško opremo in programe.

Tabela 4: Nakup opreme, pripomočkov in gradiv do 31. 8. 2020

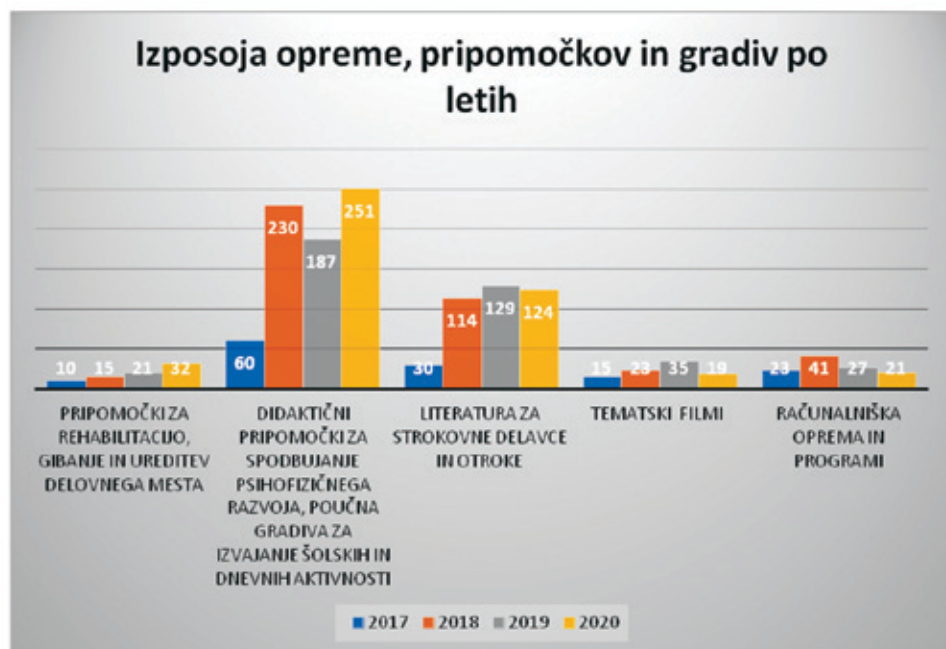
| Nakup opreme, pripomočkov in gradiv: | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|---|------|------|------|------|--------|
| pripomočki za rehabilitacijo, gibanje in ureditev delovnega mesta | 7 | 17 | 16 | 5 | 45 |
| didaktični pripomočki za spodbujanje psihofizičnega razvoja | 85 | 43 | 29 | 24 | 181 |
| literatura za strokovne delavce in otroke | 41 | 13 | 5 | 19 | 78 |
| tematski filmi | 31 | 10 | 17 | 20 | 78 |
| računalniška oprema in programi | 11 | 20 | 13 | 14 | 58 |



Graf 4 : Nakup opreme, pripomočkov in gradiv

Tabela 5: Izposoja opreme, pripomočkov in gradiv po letih do 31. 8. 2020

| | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|---|------|------|------|------|--------|
| Pripomočki za rehabilitacijo, gibanje in ureditev delovnega mesta | 10 | 15 | 21 | 32 | 78 |
| Didaktični pripomočki za spodbujanje psihofizičnega razvoja | 60 | 230 | 187 | 251 | 728 |
| Literatura za strokovne delavce in otroke | 30 | 114 | 129 | 124 | 397 |
| Tematski filmi | 15 | 23 | 35 | 19 | 92 |
| Računalniška oprema in programi | 23 | 41 | 27 | 21 | 112 |



Graf 5: Izposoja opreme, pripomočkov in gradiv

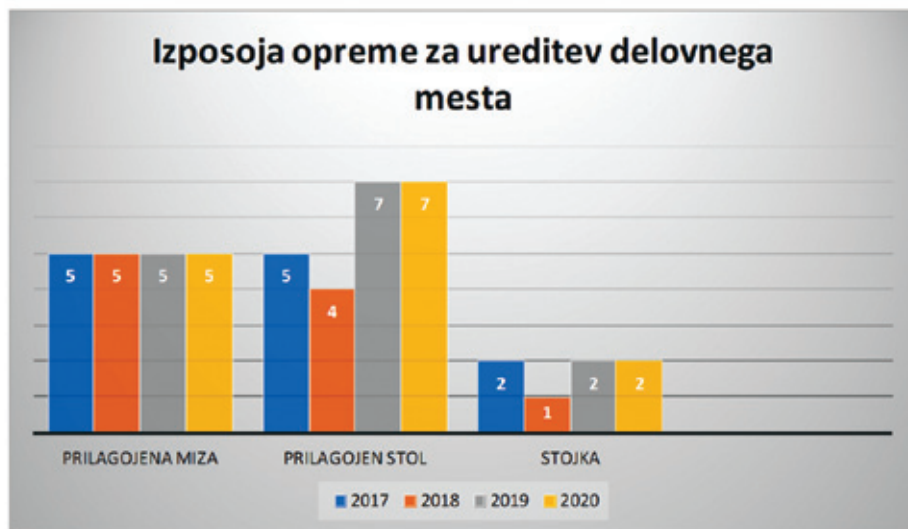
Didaktične pripomočke za spodbujanje psihofizičnega razvoja in poučnih gradiv za izvajanje šolskih in dnevnih aktivnosti smo izposojali otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, staršem in strokovnim delavcem. Iz leta v leto je opaziti porast izposoje, kar lahko povežemo z redno nabavo novih gradiv in pripomočkov in s prepoznavnostjo ter rednim obveščanjem uporabnikov in drugih.

Pripomočki za rehabilitacijo, gibanje in ureditev delovnega mesta so bili večkrat uporabljeni v postopku diagnosticiranja in izvajanja terapij.

Za potrebe ureditev delovnega mesta smo vzgojno-izobraževalnim ustanovam od leta 2017 dalje nudili brezplačno izposajo opreme, ki je v CIRIUS Kamnik nismo več potrebovali. Z vsakim uporabnikom oz. vzgojno-izobraževalno ustanovo smo sklenili pogodbo o izposoji pripomočka.

Tabela 6: Izposoja opreme za ureditev delovnega mesta

| | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|------------------|------|------|------|------|--------|
| Prilagojena miza | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |
| Prilagojen stol | 5 | 4 | 7 | 7 | 23 |
| Stojka | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 |



Graf 6: Izposoja opreme za ureditev delovnega mesta

5. IZOBRAŽEVANJE

Razpisani seminarji za učitelje, za svetovalne delavce, za vodstvene delavce, za športne pedagoge, za spremljevalce in za uporabo nadomestne komunikacije.

V letu 2017 smo na vzgojno-izobraževalne ustanove poslali ponudbo izobraževanj za strokovne delavce in spremljevalce. Pričeli smo z izvajanjem razpisanih seminarjev za strokovne delavce in spremljevalce. Izvajali pa smo tudi predavanja, ki so izhajala iz potreb uporabnikov.

Za starše naših uporabnikov smo večkrat izpeljali izobraževanje o socialno-varstvenih pravicah in karierni orientaciji.

Tabela 7: Predavanja za strokovne delavce

| | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|---------------------------------|------|------|------|------|--------|
| Predavanja za strokovne delavce | 20 | 20 | 6 | 5 | 51 |



Graf 7: Predavanja za strokovne delavce

Število predavanj za strokovne delavce je v letu 2019 in 2020 manjše, kljub temu da povpraševanje ustanov oziroma strokovnih delavcev ni bilo manjše.

V okviru projekta smo spremljali naslednje kazalnike, s katerimi bomo spremljali doseganje ciljev.

Tabela 8: Planirani kazalniki

| Kazalnik (naziv kazalnika): | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | Skupaj |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Število vključenih otrok in mladostnikov | 0 | 70 | 80 | 90 | 100 | 150 |
| Število vključenih družin | 0 | 20 | 30 | 40 | 40 | 70 |
| Število strokovnih delavcev, vključenih v izvajanje strokovnih nalog v strokovnem centru | 15 | 20 | 25 | 25 | 25 | 25 |
| Število izobraževanj | 0 | 20 | 25 | 25 | 25 | 95 |
| Število udeležencev na izobraževanjih | 0 | 200 | 300 | 300 | 300 | 1100 |
| Število podpisanih dogovorov s sodelujočimi vzgojno-izobraževalnimi zavodi ali drugimi institucijami | 6 | 40 | 50 | 50 | 50 | 80 |

Tabela 9: Doseženi kazalniki

| Kazalnik (naziv kazalnika): | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | Skupaj |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Število vključenih otrok in mladostnikov | 0 | 54 | 38 | 33 | 56 | 181 |
| Število vključenih družin | 0 | 80 | 96 | 18 | 17 | 211 |
| Število strokovnih delavcev, vključenih v izvajanje strokovnih nalog v strokovnem centru | 15 | 10 | 15 | 25 | 25 | 25 |
| Število izobraževanj | 0 | 20 | 6 | 6 | 5 | 37 |
| Število udeležencev na izobraževanjih | 0 | 628 | 91 | 407 | 112 | 1238 |
| Število podpisanih dogovorov s sodelujočimi vzgojno-izobraževalnimi zavodi ali drugimi institucijami | 6 | 42 | 14 | 13 | 8 | 83 |

Ocenjujemo, da je delo potekalo v skladu z zastavljenimi cilji v razpisni dokumentaciji. Dosegli oz. celo presegli smo planirane vrednosti vseh kazalnikov razen števila izobraževanj. Nedoseganje kazalnika lahko povezujemo tudi s sočasnim izvajanjem projekta Z roko v roki poMOČ,¹⁵⁴ ki nudi podporo in širok nabor vsebin ter načinov usposabljanj s področja pomoči in obravnave, ki bi prispevala k razvoju inkluzivnega izobraževanja in dvigu njegove kakovosti.

6. PUBLICISTIKA (strokovna revija, informativna zloženko, video priročniki, spletna stran).

Med nalogami strokovnega centra je tudi osveščanje širše javnosti za preseganje predsodkov in boljšo vključenost mladih s posebnimi potrebami v širšo družbo.

Za boljšo prepoznavnost in predstavitev dejavnosti smo izdelali spletno stran¹⁵⁵ in promocijsko zloženko.¹⁵⁶



Slika 3: Promocijsko gradivo

154/ <http://projektpomoc.splet.arnes.si/partnerji/>

155/ <http://cirius-sc.si>.

156/ <http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/zlozenka.pdf>

Ustvarili smo tudi spletni blog Inkluzija za odprto družbo,¹⁵⁷ na katerem je svoja razmišljanja zapisalo 11 avtorjev. Do sedaj je bilo objavljenih 353 objav. Ob zaključku projekta bomo k sodelovanju povabili še več avtorjev, da objavijo svoj zapis.

Tabela 10: Objave na blogu Inkluzija za odprto družbo

| Objave na blogu Inkluzija za odprto družbo: | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | skupaj |
|--|------|------|------|------|--------|
| Število objav | 241 | 93 | 0 | 19 | 353 |



Graf 8: Objave na blogu Inkluzija za odprto družbo

O dejavnostih strokovnega centra pa smo odprli tudi profil na družabnem omrežju Facebook¹⁵⁸ in kanal Youtube.¹⁵⁹

157/ <https://cirus-inkluzija.blogspot.com/>

158/ <https://www.facebook.com/cirus.kam/>

159/ <https://www.youtube.com/channel/UCFXQvGdCRuP8JJy63aMVNbQ>

V letu 2020 pa smo pričeli s **spletnimi novicami »Moje, tvoje, naše novice«**,¹⁶⁰ ki povezujejo zgodbe otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami in z njihovimi sovrstniki iz celotne Slovenije.

Strokovne prispevke smo pričeli objavljati v **spletnem časopisu »Novi svetovi«**.¹⁶¹

Z zbirko **PERSPEKTIVE DRUGAČNOSTI I**¹⁶², **II**¹⁶³ in **III**¹⁶⁴ (v pripravi) smo predstavili zgodbe otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, obogatili pa smo jih s fotografijami krajev po Sloveniji. Slovenijo tako predstavljamo kot deželo, ki zna ceniti drugačnost v vseh podobah in oblikah.

V ciklu knjig smo najprej izdali znanstveno monografijo z naslovom **Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje**,¹⁶⁵ ki je predstavljala tudi izhodišče za izobraževanje, ki smo ga ponujali vrtcem in šolam. Verjamemo, da lahko s svojim znanjem in z izkušnjami prispevamo k



Slika 4: Perspektive drugačnosti I in II

160/ <http://cirius-sc.si/moje-tvoje-nase-novice-2/>

161/ <http://cirius-sc.si/spletni-casopis-novi-svetovi/>

162/ http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE_KNJIGA_1_LOW.pdf

163/ http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE_KNJIGA_2_LOW.pdf

164/ http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE_KNJIGA_3.pdf

165/ <http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/Kognitivna.pdf>

skupnemu iskanju odgovorov in rešitev za številne izzive in probleme, s katerimi se strokovni delavci soočajo pri inkluzivnem izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.

Sledila je izdaja knjige **Inkluzija otrok s posebnimi potrebami**¹⁶⁶ avtorja dr. Dušana Rutarja, v kateri si lahko preberemo razmišljanja o sodobnih družbenih razmerjih in o boju za pravičnejšo družbo, ki bo temeljila na visokih etičnih standardih. Tako kot se hitro spreminja družbena realnost, se spreminjajo tudi izzivi v šolskih prostorih. Poseben izziv predstavlja tudi vključevanje otrok s posebnimi potrebami v šolski sistem.

Ni dovolj, da prilagajamo le šolsko okolje, nujno je spremeniti celotno družbo, družbeni pogled na človeka, na drugačnost in vključenost.

Tretji v ciklu je strokovni priročnik za učitelje **Gibalno oviran otrok gre v šolo**.¹⁶⁷ S priročnikom želimo podati osnovne informacije o gibalni oviranosti in o stanjih, ki jo povzročajo. Gibanje je človekova osnovna potreba, ki pa je pri gibalno oviranih učencih pogosto omejena. Predstavljamo posebnosti gibanja in posebne pripomočke, ki jih potrebujejo tako v šoli kot tudi v vsakdanjem življenju. Vloga delovnega terapevta je zelo pomembna tako pri urejanju delovnega mesta kot pri izbiranju pripomočkov. Posebno dinamiko v razred



Slika 5: Izdane knjige

166/ <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/Inkluzija.pdf>

167/ <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/GO gre v šolo.pdf>

prinašata mobilni specialni in rehabilitacijski pedagog/mobilna specialna in rehabilitacijska pedagoginja ter spremljevalec/spremljevalka za fizično pomoč. S predstavitvijo primerov iz prakse želimo pripomoči k nazornejšemu načinu poučevanja, prilagajanja in uporabljanja pripomočkov. Z uporabo ustreznih pripomočkov in prilagoditev učenec/učenka lahko pokaže, kaj resnično zmore in zna.

Do zaključka projekta nameravamo izdati še 2 publikaciji, **zaključno publikacijo in zbornik strokovnih prispevkov** (teoretične in praktične prispevke).

7. **RAZVOJ IN RAZISKAVE** (novih metod, pristopov in načinov pri delu z OPP; izdelava novih didaktičnih pripomočkov; razvoj in izdelava novih pripomočkov za gibanje, delo in dnevne aktivnosti; razvoj in izdelava ali testiranje in uvajanje novih oblik IKT).

Raziskovalnemu delu smo se posvetili s pomočjo anket in vprašalnikov. V letu 2017 smo opravili analizo stanja. Sedaj ob koncu projekta pa bomo opravili analizo trenutnega stanja. Tako bomo lahko lažje oblikovali zaključke in predloge za nadaljnje delo.

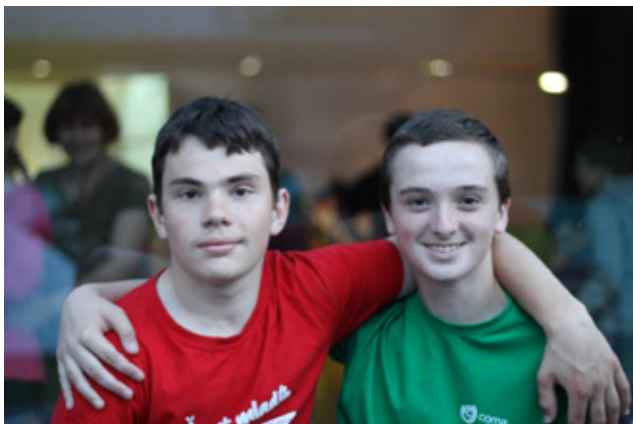
Pomembna dejavnost je tudi razvoj in izdelava novih pripomočkov za gibanje, delo in dnevne aktivnosti.

Razvili smo računalniško aplikacijo za podporo oblikovanju individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami.

Ker se zavedamo, da je usposobljenost strokovnih sodelavcev/sodelavk z novimi znanji za delovanje Strokovnega centra zelo pomembna, smo zaposlenim omogočili pridobivanje novih znanj tako v Sloveniji kot tudi v tujini. Strokovna ekskurzija v Nemčijo (Integrative Schule Frankfurt, Berufsbildung Sudhessen in Stephen-Hawking Schule) je zelo prispevala k izmenjavi izkušenj ter dobrih praks.

8. **PRIREDITVE IN DOGODKI Z NAMENOM SPODBUJANJA INKLUZIVNE IZKUŠNJE IN OSVEŠČANJA ŠIRŠE DRUŽBE** (družabni, športni, kulturni dogodki in izobraževanje).

Osveščanje javnosti o pomenu inkluzivnih vrednot in družbena dejavnost sta pomembni veji delovanja.



Slika 6: Taborjenje ob ognju doživetij

Leta 2017 smo posneli kratek film z naslovom (P)OSEBNI.¹⁶⁸ Z izpostavljanjem lastnih zgodb, svojih šibkih točk, strahov in želja so sodelujoči mladostniki/mladostnice s posebnimi potrebami pokazali poseben pogum. Upamo, da je naše sporočilo, da ima vsak svoje pomembno mesto v družbi, doseglo čim širši krog javnosti.

»Taborjenje ob ognju doživetij« je bilo organizirano v letih od 2017–2019. Otroci in mladostniki z gibalno oviranostjo so se lahko družili s svojimi vrstniki iz drugih zavodov in

¹⁶⁸ / <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/Low6-1.mp4>



Slika 7: Vikendi samostojnosti v letih od 2017 do 2019

inkluzivnih ustanov, pridobivali neprecenljiva doživetja, spoznavali nove prijatelje, se zabavali, pokazali svojo kreativnost, zakurili taborni ogenj in seveda prespali v šotorih. Za otroke in mladostnike z gibalno oviranostjo, ki se šolajo v večinskih šolah, je to enkratna priložnost, da srečajo vrstnike s podobnimi izkušnjami in življenjskimi zgodbami, s katerimi lahko izmenjujejo svoje izkušnje, spoznanja, pridobivajo nova prijateljstva ... Premagali so strah pred ločenostjo od staršev, se zabavali in doživeli potrditev ob nastopih in uspešno izvedenih delavnicah. V vseh letih se je taborjenja udeležilo več kot 300 otrok in mladostnikov.

Prav tako smo vsako leto organizirali Vikend samostojnosti z eno izmed partnerskih šol. V letih 2017 in 2018 smo z Osnovno šolo Stranje organizirali Vikend samostojnosti v Portorožu. Leta 2019 pa smo se skupaj z učenci Osnovne šole Stranje in Osnovne šole Križe odpravili v Elerje nad Ankaranom. Prav tako smo v letu 2019 organizirali Vikend samostojnosti skupaj z Osnovno šolo Ljubno ob Savinji. Vikendov samostojnosti se je v vseh letih udeležilo več kot 100 udeležencev. Udeleženci so pozitivno ocenili skupne večere, samostojno kuhanje, medsebojno druženje. Ugotovitve so pokazale, da je kombinacija otrok s





Slika 8: Likovna dela sodelujočih

posebnimi potrebami in otrok iz večinskih šol ustrezen model. Medtem ko eni pridobivajo ustrežnejše vzorce komunikacije, sodelovanja, vedenja, drugi pa večjo strpnost do drugačnih in sposobnost prilagajanja.

Organizirali smo tudi likovni, literarni in fotografski natečaj »**Svet enakih možnosti**«. ¹⁶⁹

V letu 2019 je sodelovalo 278 otrok iz 9 vzgojno-izobraževalnih ustanov. Strokovna komisija je v kategoriji likovnih del za razstavo izbrala 56 izdelkov, podelila 12 priznanj in 3 nagrade. V kategoriji literarnih del je za priznanja izbrala 10 prispevkov, za razstavo in nagrade pa 3 izdelke. V kategoriji fotografij je dodelila 1 nagrado in eno fotografijo sprejela na razstavo.

V letu 2020 je s svojimi deli sodelovalo 292 otrok iz 10 vzgojno-izobraževalnih ustanov. Strokovna komisija je v kategoriji likovnih del podelila 6 nagrad, 3 nagrade za prvo triletje in 3 za drugo triletje. Prav tako je v kategoriji literarnih del in fotografij podelila po 3 nagrade.

V organizaciji s Fotografskim društvom Janeza Puharja Kranj in Fotografsko zvezo Slovenije smo v letu 2017¹⁷⁰ in 2019¹⁷¹ izpeljali mednarodni fotografski natečaj z naslovom »**Ljubezem do drugačnosti**«. Razpis je potrdila tudi Mednarodna zveza za Fotografsko umetnost. Namen natečaja je bil spodbuditi in povezati različne ljudi doma in po svetu in jih za

169/ <http://cirus-sc.si/natecaj-svet-enakih-moznosti/>

170/ <http://cirus-sc.si/novice-2/>

171/ <http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirus/slo/>

kratek čas združili v fotografskem razmišljanju o drugačnosti, o položaju drugačnih ljudi v posameznih občestvih, o odnosih do drugačnosti, o njenem sprejemanju ali zavračanju, o bogastvu, ki ga zagotavlja prav drugačnost in različnost ljudi.

Tabela 11: Mednarodni fotografski natečaj v letih 2017 in 2019

| | 2017 | 2019 |
|---------------------------|------|------|
| Število avtorjev | 178 | 220 |
| Število sodelujočih držav | 35 | 43 |
| Število podeljenih nagrad | 49 | 31 |
| Število nagrajenih držav | 15 | 16 |



Graf 9: Mednarodni fotografski natečaj v letih 2017 in 2019

Prireditvi z otvoritvijo razstave in podelitvijo nagrad sta se odvijali ob mednarodnem dnevu invalidov v Državnem zboru RS Slovenije.



Slika 9: Otvoritev razstave in podelitev nagrad v Državnem zboru (1. 12. 2017)

Ob obeh priložnostih smo izdali fotokatalog.¹⁷²

V novembru 2017 smo ob izidu nove knjige z naslovom »Inkluzija otrok s posebnimi potrebami – za družbeno pravičnost« organizirali strokovni simpozij,¹⁷³ na katerega smo povabili vse sodelujoče v Mreži strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in

172/ http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog_vd_small_02.pdf
http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog_vd_2019.pdf

173/ <http://cirius-sc.si/novice-1/>



Slika 10 : Otvoritev razstave in podelitev nagrad v Državnem zboru (3. 12. 2019)

njihovim družinam in seveda tudi drugo strokovno javnost. Več kot 100 udeležencev je lahko slišalo prispevke dveh priznanih predavateljev, avtorja knjige dr. Dušana Rutarja in profesorja s Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani dr. Robija Krofliča. Ob zaključku projekta bomo tudi letos organizirali zaključno srečanje vseh sodelujočih v Mreži strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam.

Zaključek

V okviru izvajanja projekta so se potrdila naša predvidevanja glede organiziranosti Strokovnega centra in izvajanja dejavnosti.

Izpostavimo lahko štiri krovna področja, ki so bila pomembna za delovanje Strokovnega centra. To so: diagnosticiranje, svetovanje in podpora, pripomočki in gradiva ter razvoj.

Izvajanje specialno-pedagoške diagnostike mora potekati multidisciplinarno, saj je to ključno pri načrtovanju otrokovega optimalnega razvoja, nujenju pomoči družini in pri





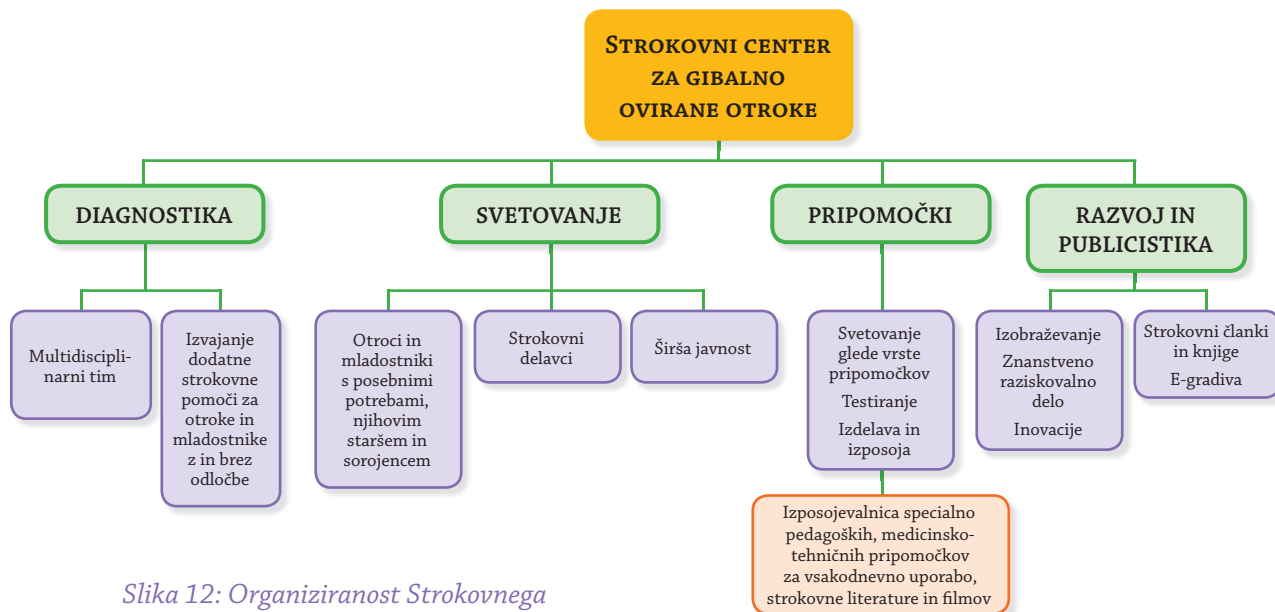
Slika 11: Strokovni simpozij

vključevanje v širšo socialno okolje. Pomembno mesto je potrebno nameniti tudi otrokom brez odločbe o usmeritvi. Za to potrebujemo strokovno usposobljene strokovne delavce različnih profilov, ki svoja znanja kontinuirano nadgrajujejo.

Dejavnosti svetovanja in podpore morajo biti ponujene otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami, staršem, njihovim sorojencem ter strokovnim delavcem. Svetovanje in podpora otroku oziroma mladostniku s posebnimi potrebami naj traja do prehoda na trg dela.

Pred izposojjo pripomočkov je pomembno testiranje in svetovanje pri uporabi pripomočkov.

Področje razvoja mora biti usmerjeno na raziskovalno delo strokovnih področij, inovacije, izobraževanje in publicistično dejavnost.



Slika 12: Organiziranost Strokovnega centra za izvajanje dejavnosti



DELOVANJE
STROKOVNEGA
CENTRA

Sanja Brumen

PODPORA STROKOVNEGA CENTRA PRI VKLJUČEVANJU OTROK S CEREBRALNO PARALIZO V VEČINSKO OSNOVNO ŠOLO – PRIMER DOBRE PRAKSE

PODPORA STROKOVNEGA CENTRA PRI VKLJUČEVANJU OTROK S CEREBRALNO
PARALIZO V VEČINSKO OSNOVNO ŠOLO – PRIMER DOBRE PRAKSE

POVZETEK

Strokovni center za gibalno ovirane otroke in mladostnike deluje v okviru CIRIUS Kamnik in je del Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam. Namenjen je celostnemu obravnavanju otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in drugimi vrstami težav, vključenim v večinske vrtce, osnovne in srednje šole.

Glavni cilj tega prispevka je opisati podporo strokovnega centra pri vključevanju otrok s cerebralno paralizo v večinsko osnovno šolo skozi primer dobre prakse ter predstaviti, kako smo prispevali k ustvarjanju inkluzivnega in podpornega okolja.

Predstavimo otrokove posebne potrebe, svetovanje šoli in staršem, svetovanje glede ureditve okolja, delovnega mesta in pripomočkov ter izposoje potrebnih pripomočkov, svetovanje glede organizacije dela spremljevalca/spremljevalke za nudenje fizične pomoči, predstavili bomo prilagoditve v vzgojno-izobraževalnem procesu (usvajanje, preverjanje, utrjevanje in ocenjevanje znanja) in neposredno delo z otrokom.

Ključne besede: strokovni center, cerebralna paraliza, večinska osnovna šola, inkluzivno okolje, svetovanje, prilagoditve in pripomočki

THE RESOURCE CENTER SUPPORT IN THE INCLUSION OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY - AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE

ABSTRACT

The Resource center for children and adolescents with motor disabilities operates within CIRIUS Kamnik and is part of the Network of resource centers to support for children with special needs and their families. The center offers a multidisciplinary support for children and adolescents with motor disabilities, chronic diseases and other types of difficulties that are included in regular kindergartens, elementary and high schools.

The main goal of this paper is to describe how the resource center helps create inclusive and supportive environment for children with cerebral palsy through the example of good practice.

We present the specific needs of the child, the counselling of the school and parents, the counselling of the adaptation of space, the workplace, the use of aids and necessary equipment, the counselling in the organization for physical support, the necessary adjustments in organizing, planning and executing of the educational process and individual work with the child.

Keywords: resource center, cerebral palsy, regular program of education, inclusive environment, counseling, adaptations and adjustments

Uvod

Strokovni center za gibalno ovirane otroke in mladostnike deluje v CIRIUS Kamnik in je del Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam. Namenjen je celostnemu obravnavanju otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in drugimi vrstami težav, vključenim v večinske vrtce, osnovne in srednje šole. Podporo nudimo otrokom, mladostnikom, staršem in družinam, pedagoškim delavcem in drugim, ki si prizadevamo za inkluzivno in pravično družbo.

Temeljni principi delovanja strokovnega centra so osredotočeni predvsem na posameznikove pravice in njegove potrebe, na razvoj močnih področij in širjenje kompetenc. V okolju in družbi pomagamo ustvarjati pogoje, v katerih bodo tudi osebam s posebnimi potrebami zagotovljene izenačene možnosti.

V Sloveniji je v vrtcih, osnovnih šolah in srednjih šolah vključenih preko 1500 otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo. Otroci z gibalno oviranostjo imajo zelo pogosto motnje ali primanjkljaje tudi na drugih področjih delovanja, zaradi česar prav ta skupina otrok predstavlja z vidika pomoči in vključevanja še posebej kompleksen izziv. Razlog, zakaj je gibalna oviranost v visoki korelaciji z drugimi motnjami in primanjkljaji, tiči v najpogostejšem vzroku za nastanek gibalne oviranosti. To so različna nevrološka obolenja in stanja, kot so npr. cerebralna paraliza, mišična distrofija, spina bifida, nezgodne poškodbe glave, genetska obolenja, ki ne vplivajo samo na gibalne zmožnosti, marveč največkrat pomenijo tudi takšne ali drugačne posebnosti na področju duševnega razvoja in delovanja. Poleg tega moramo vedeti, da gibalna oviranost v najzgodnejših razvojnih obdobjih pomeni večje tveganje za razvojne zaostanke na kognitivnem in drugih področjih.

Celostna podpora strokovnega centra v procesu vključevanja gibalno oviranega otroka v večinske vrtce, osnovne in srednje šole vključuje:

- izobraževanje strokovnih delavcev, staršev/družin oziroma vseh, ki sodelujejo v procesu vzgoje in izobraževanja otroka glede posebnosti funkcioniranja;
- svetovanje izobraževalnim strokovnim delavcem/delavkam, staršem, družinam in otrokom s posebnostmi;
- svetovanje glede potrebnih prilagoditev prostorov, delovnega mesta in uporabe pripomočkov;
- svetovanje glede prilagoditev v vzgojno-izobraževalnem procesu (usvajanje, preverjanje, utrjevanje in ocenjevanje znanja);
- svetovanje glede organizacije dela spremljevalca/spremljevalke za nudenje fizične pomoči,
- pomoč pri ustrezni izdelavi individualiziranega programa;
- neposredno delo z otrokom;
- testiranje, izposoja in uporaba pripomočkov za gibalno ovirane.

Pomoč in podporo na terenu izvajamo predvsem mobilni specialni in rehabilitacijski pedagogi strokovnega centra CIRIUS Kamnik, ostali strokovnjaki, kot so: delovni terapevt/delovna terapevtka, fizioterapevt/fizioterapevtka, logoped/logopedinja, klinični psiholog/klinična psihologinja, socialni delavec/socialna delavka, zdravnik/zdravnica in medicinska sestra/medicinski tehnik, se vključujejo po potrebi.

Ukrepi za uspešno vključitev otrok z gibalno oviranostjo so mogoče še bolj kot pri drugih vrstah motenj in ovir vezani na pripomočke in prilagoditve. Ravno pri težavah z motoriko in mobilnostjo je na voljo največ opreme, ki pa jo je treba poznati, načrtovati, testirati in uporabljati glede na specifične potrebe osebe na eni strani in značilnosti okolja na drugi strani. V strokovnem centru imamo na voljo pripomočke in opremo, ki jo za določen čas posodimo. Seveda pa ob izposoji nudimo popolno strokovno podporo in svetovanje. Poznamo kar nekaj šol, ki imajo pripomočke, pa jih ne potrebujejo več, zato smo v okviru teh dejavnosti vzpostavili tudi mrežo za medsebojno izmenjavo.

Interdisciplinarno timsko sodelovanje, v katerega vključujemo tudi starše, otroke in mladostnike, je ključni dejavnik uspešnega sodelovanja. Na timskih sestankih si izmenjujemo informacije, osvetlimo težave iz različnih zornih kotov, načrtujemo delo, rešujemo težave in evalviramo napredek.

Gibalna oviranost in inkluzija

V zadnjem času se v svetu uveljavlja paradigma inkluzije namesto integracije. Uveljavlja preprost sistem vrednot, v središču katerega je pravica vsakega otroka, da hodi v svojo lokalno šolo in se v njej uči, kajti lokalna šola je namenjena vsem otrokom, ki živijo v okolju šole. Sprejme vsakogar, je torej inkluzivna (vsesprijemajoča, vsevključujoča). Šola nikomur ne zapira vrat. Prilagaja se različnim uporabnikom, ki se v njej učijo z vsemi svojimi posebnostmi.¹⁷⁴

Inkluzija omogoča vsakemu posamezniku, da sodeluje, kolikor zmore, ker doseganje povprečnih dosežkov ni temeljni pogoj za vključitev v šolsko okolje. Vpliva na razvoj celotnega vzgojnega in izobraževalnega sistema, saj terja spreminjanje okolja, spreminjanje stališč udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa do realizacije posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb otrok in oblikovanje takega sistema, ki bo odpravljal ovire, ki onemogočajo optimalni razvoj zmožnosti vseh otrok.¹⁷⁵

Inkluzija si prizadeva ustvariti okolje, v katerem je drugačnost vir bogastva in priložnost za učenje.

174/¹ Štefan Krapše (ured.). *Otroci s posebnimi potrebami* (Educa, 2004), str. 15.

175/² Marija Kavkler, Ann Morrison Clement *et al.* (ured.). *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom* (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008), str. 10–11.

Vključevanje gibalno oviranih učencev v večinske osnovne šole je opredeljeno leta 1996 v Zakonu o osnovni šoli (Uradni list RS, 12/96), podrobnejša določila in smernice pa z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 58/11).

Med gibalno ovirane otroke uvrščamo otroke z različnimi poškodbami (okvarami) in obolenji osrednjega živčevja ter poškodbami, anomalijami rok in/ali nog ter obolenji periferne gibalnega aparata. Poškodbe ali obolenja so lahko prirojene, zgodnje, ki nastanejo pred porodom, ob njem ali po porodu. Sem prištevamo cerebralno paralizo, spino bifido (s hidrocefalusom), živčno-mišične bolezni, artrogripozno, deformacije hrbtenice, prirojene anomalije rok in/ali nog. Do poškodb/bolezni lahko pride tudi kasneje v otroštvu. Sem sodijo nezgodna možganska poškodba, možganska kap, vnetje osrednjega živčevja (encefalitis), stanje po operaciji možganskih tumorjev, poškodbe ali bolezni hrbtenjače.¹⁷⁶

Pri vključevanju gibalno oviranih otrok v večinske osnovne šole je pomembno ustvariti inkluzivno in podporno okolje. Zaradi gibalne oviranosti imajo otroci težave pri opravljanju aktivnosti na običajen način, potrebujejo različne pripomočke in druge prilagoditve okolja, odvisni so od pomoči drugih oseb ali pa določenih aktivnosti sploh ne morejo izvajati. Če je gibalna oviranost posledica okvare možganov, lahko ob tem pride tudi do specifičnih primanjkljajev na kognitivnem, afektivnem in konativnem področju, kar lahko pomembno vpliva na izobraževalni proces. Pomembno je otroku zagotoviti pogoje za doseganje rezultatov v skladu z njegovimi sposobnostmi in mu omogočiti, da doživlja uspehe.

Vključevanje gibalno oviranih učencev v večinske oblike izobraževanja je zelo pomembno tudi za njihove vrstnike pri spoznavanju sveta takega, kot je v resnici. Učenci se s tem, ko sprejmejo medse vrstnike z različnimi sposobnostmi, razvijajo v polnejše osebnosti, počutijo se varne in vedo, da bodo tudi oni deležni individualne pomoči, kadar jo bodo potrebovali.¹⁷⁷

Primer dobre prakse

Večinska osnovna šola se je obrnila po pomoč na naš strokovni center, da jim ponudimo celostno podporo pri vključevanju gibalno oviranega otroka v 1. razred. Učenec je vanj vstopil brez veljavne odločbe o usmeritvi Zavoda za šolstvo.

176/ Natalija Vovk Ornik (ured). *Delo z otroki s posebnimi potrebami: Praktična podpora in strokovni napotki za delo z otroki s posebnimi potrebami* (Založba Forum Media, 2011).

177/ Aljoša Vodeb (2001). Postopek vključevanja gibalno oviranega otroka v redno osnovno šolo. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 35, št. 5, str. 20–22.

Iz Strokovnega mnenja, ki ga je izdala Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, razberemo, da je otrok glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje opredeljen kot težje gibalno oviran (III. stopnja), otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju in dolgotrajno bolan otrok, po Pravilniku o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami usmerjen v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom.

Starši so se nad strokovnim mnenjem pritožili drugostopenjski Komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami na Ministrstvu za izobraževanje in šport. Verjeli so, da njihov otrok zmore več in so mu želeli omogočiti šolanje v inkluziji.

Diagnoza in opis učenca

Učenec Jan ima cerebralno paralizo, spastično diplegične oblike III. stopnje.

Predstavitev diagnoze

Cerebralna paraliza je nenapredujoča kronična motnja, ki je posledica okvare centralnega živčnega sistema v zgodnjem obdobju razvoja. To je razvojna motnja, saj vpliva na otrokov razvoj. Okvara je statična, težave otrok s cerebralno paralizo pa so dinamične in se z leti spreminjajo. Vsak otrok ima poškodbo v delu možganov, ki nadzoruje mišični tonus. Rezultat tega je slabša motorična sposobnost koordinacije in ravnotežja, razvoj abnormalnih gibalnih vzorcev ali kombinacija teh motenj. Gibalna motnja pri otrocih s cerebralno paralizo je odvisna od mesta in obsežnosti možganske okvare. Otroci so lahko popolnoma samostojni v gibanju, lahko pa so popolnoma nesamostojni in potrebujejo pomoč pri vseh aktivnostih.

Poznamo več oblik cerebralne paralize: *spastično, atetoidno, ataksično, mešano ter hipotonično*.

Spastična oblika cerebralne paralize je najpogostejša. Vzrok zanjo je v poškodbi živčnih celic v možganski skorji. Osnovna značilnost te oblike sta stalno povečan mišični tonus in šibkost v mišicah prizadetih delov telesa. Povečan mišični tonus (hipertonija) povzroča zategnjenost mišic in zmanjšano gibljivost sklepov. Za spastično diplegijo je značilna »škarjasta hoja« ali križanje nog zaradi spastičnosti in napetosti v nogah. Oseba s spastično hemiparezjo ima običajno malo težav in doseže visoko raven neodvisnosti. Spastična tetraplegija je

generalizirana in težja oblika cerebralne paralize, ki se ji pogosto pridružijo epileptični napadi, slabša duševna razvitost, motnje vida, sluha.¹⁷⁸

Spastična diplegija vpliva na noge in roke, zaradi česar so trde in skrčene (spastične). Noge so na splošno bolj prizadete kakor roke. V večini primerov so zgornje okončine telesa sposobne obdržati dober obseg gibanja in mišičnega tonusa. Kljub temu sta v nekaterih primerih enako prizadeti zgornji in spodnji okončini. Takrat govorimo o težji obliki spastične diplegije. Zaradi tega sta plazenje in hoja otežena, značilna je »škarjasta« hoja. Noge se lahko zaradi povečane mišične napetosti obrnejo navznoter in se križajo v kolenih. Nekateri otroci morda sploh ne bodo mogli hoditi.

Mnogokrat imajo otroci s cerebralno paralizo dodatne težave (v intelektualnem razvoju, govoru, na področju zaznavnih sposobnosti, vida, sluha in dotika ter včasih tudi težave na področju čustvenega in socialnega delovanja), ki vplivajo na organizacijo, načrtovanje in izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Zato vseh otrok s cerebralno paralizo ne smemo obravnavati na enak način. Pomembno se je zavedati, da je vsak otrok poseben ter da moramo upoštevati njegovo enkratnost.

Predstavitev učenca

Janova šibka področja so gibanje, samostojnost, skrb zase in senzomotorika. Za gibanje po prostoru uporablja hoduljo, na voljo ima še tricikel in transportni voziček za sprehod. Uporablja tudi opornice. Na področju gibanja je sposoben obračanja po vzdolžni osi. Z minimalno pomočjo se posede in kobaca. Ob opori ali pomoči druge osebe je sposoben prehoda iz klečečega položaja v stojo. Z minimalno pomočjo se dvigne v visoki klečeči položaj ter vstane z odzivom na prste obeh nog in potegom preko rok. Osnovni mišični tonus ima predvsem distalno zvišan. V vseh dnevnikih opravilih je odvisen od tuje pomoči. Pri izvajanju šolskega dela potrebuje stalno fizično pomoč. Na področju fine motorike je opazna slabša mišična moč prstov na rokah in slabša diferenciacija prstov. Prijem je nespreten in dostikrat nepravilen. Njegova dominantna roka je desnica. Grafomotorika je na stopnji čečkanja. Prijem svinčnika – ima nepopolni triprstni prijem. Tudi vizualno področje je Janovo šibko področje.

178/ *Definicije, vzroki, pogostost, oblike* (SONČEK, Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije, 2013). Dostopno na: <http://www.soncek.org/cerebralnaparaliza/cerebralna-paraliza/definicije-vzroki-pogostost-oblike/>#vrste. Pridobljeno 10. 6. 2020.

Težave ima z vidnim prehajanjem med deli in celoto ter vidnim sledenjem. Zaradi teh posebnosti je treba poiskati ustrezne načine opismenjevanja. Razvojne težave se izražajo pri procesih, ki zahtevajo koordinacijo ter povezovanje količinskih in prostorskih odnosov. Občutljiv je na nove dražljaje. Vznemirijo ga hrup, gneča, včasih tudi glasba.

Jan je v komunikaciji nekoliko previden in zaradi posebnosti v izražanju ima raje mirno okolje z manj sogovorci/sogovorkami. V individualni situaciji hitro naveže stik in takrat je motiviran za komunikacijo. Spontano začenja komunikacijo, nekoliko težje se drži teme, ki jo sogovorec določi in je zanj manj zanimiva. Njegov besednjak je bogat, a je občasno uporabljen nefunkcionalno (zunaj konteksta izbrane teme). Ustrezno črkuje in glaskuje besede ter uspe samostojno prebrati določene besede. Kaže poseben interes za teme iz naravoslovja, poslušanje zgodb, pripovedi, izštevank ...

Janu je potrebno prilagoditi vse dejavnosti gibanja, dejavnosti s področja fine motorike, grafomotorike in opismenjevanja.

Podpora strokovnega centra

Celostna podpora strokovnega centra pri Janovi vključitvi v večinsko šolo vsebuje:

- svetovanje šoli in staršem;
- svetovanje glede ureditve okolja, delovnega mesta in pripomočkov ter izposoja potrebnih pripomočkov;
- svetovanje glede organizacije dela spremljevalca/spremljevalke za nudenje fizične pomoči;
- svetovanje učiteljici/učitelju glede prilagoditve v vzgojno-izobraževalnem procesu (usvajanje, preverjanje, utrjevanje in ocenjevanje znanja);
- neposredno delo z otrokom.

V Janovem primeru pomoč in podporo na terenu izvajamo mobilni specialni in rehabilitacijski pedagogi, po potrebi se vključujejo delovni terapevti in fizioterapevti.

Svetovanje šoli in staršem

Predpogoj za vsako uspešno vključitev gibalno oviranega učenca v večinsko šolo, v našem primeru učenca s cerebralno paralizo, je zagotovo dobra priprava in podpora učiteljem/učiteljicam, strokovnim delavcem/delavkam, staršem oziroma vsem, ki sodelujejo v procesu vzgoje in izobraževanja otroka. Otrok potrebuje z vseh strani posebno razumevanje v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Specialni in rehabilitacijski pedagogi strokovnega centra pomagamo, da šola in starši razumejo specifične značilnosti in izobraževalne potrebe učenca, da znajo zanj izbrati ustrezne strategije poučevanja in učne pripomočke. Gradimo dobro timsko sodelovanje in odnose na relaciji otrok – šola – družina. Pridobljena znanja in izkušnje uspešno posredujemo drugim članom tima.

Timsko sodelovanje razdelimo na tri področja: *timsko načrtovanje, timsko izvajanje in timsko evalvacijo*.

Če želimo, da sodelovanje prinaša pozitivne rezultate za učenca s posebnimi potrebami, je pomembno, da je to timsko sodelovanje partnersko.

Partnerski odnos obstaja takrat, ko se starši in strokovnjaki trudimo doseči optimalni razvoj otroka v skladu z njegovimi psihofizičnimi zmožnostmi.¹⁷⁹

V komunikaciji je pomembno, da prisluhnemo vsem udeležencem ter prilagajamo komuniciranje njihovim posameznim potrebam in okoliščinam.

Svetovanje glede ureditve okolja, delovnega mesta in pripomočkov

Prostorske prilagoditve, prilagoditve delovnega mesta in uporabe pripomočkov za gibalno ovirane otroke morajo omogočati:

- dostop do šole brez arhitektonskih ovir;
- uporabo različnih pripomočkov za gibanje (invalidski voziček na ročni pogon, električni voziček, stojke, hodulje, tricikli ...);
- prilagoditev šolskih prostorov za nemoteno mobilnost učenca in ustrezen dostop do vseh šolskih prostorov (razred, hodnik, knjižnica, kabineti, jedilnica, telovadnica,

179/ Majda Pšunder (ured). *Knjižica za učitelje in starše* (Obzorja, 1994).

prostor za počitek ...) ter prehod med nadstropji (oprijemala, klančine, dvigalo, stopniščni vzpenjalnik);

- prilagojene sanitarije, WC in prostor za osebno higieno;
- prilagojen delovni prostor vsem potrebam učenca/učenke: miza, stol ...
- ustrezno izbiro pripomočkov za delo (stojala za branje, stojala za pisanje, neдрseča podlaga, nastavki za pisala, posebej oblikovana pisala, prilagojena računalniška oprema ...).

Pri svetovanju in izbiri pripomočkov je pomembno, da izhajamo iz otroka, da so vsi pripomočki izbrani individualno in prilagojeni njegovim posebnim potrebam. Z razvojem in s starostjo se potrebe po pripomočkih spreminjajo, zato je pomembno redno spremljanje otrokovega delovanja v šolskem okolju in nudenje podpore.

V Janovem primeru ugotavljamo, da ga je treba spodbujati h gibanju in to v čim boljših gibalnih vzorcih. Za vsako šolsko aktivnost je pomembna dobra drža telesa. Zato smo mu omogočili, da z različnimi prilagoditvami in pripomočki vzdržuje dobro držo v pravih položajih. Razložili smo mu, da ne obstaja en položaj, v katerem bi lahko preživel večino dneva. Zagotavljamo mu možnost aktivnega spreminjanja položajev. Vsekakor pa je pomembno, da mu z različnimi pripomočki omogočimo dostop do vseh šolskih prostorov.

Dobra okoliščina je, da je Jan vključen v majhno podružnično šolo, z urejenim dostopom s klančino.

Dogovorimo se, da za premagovanje krajših razdalj po šoli uporablja hoduljo. Za daljše razdalje na odprtem uporablja voziček na ročni pogon ali tricikel za gibalno ovirane otroke. Za boljši položaj stopal nosi opornico za gleženj in stopalo, pri hoji uporablja še ortozo. Nastavili smo tudi stojko za postavljanje v pokončni položaj ter spremljevalcu podali navodila, kako pravilno pripeti Jana v stojko. Priporočali smo uporabo stojke pri šolskem delu (poslušanje pravljic, pri branju, pri spoznavanju okolja, pri glasbi ...), vsaj dve uri na dan. Vse našete pripomočke ima otrok v svoji lasti, šola pa omogoča shranjevanje in uporabo.

Za prilagajanje sanitarij smo svetovali uporabo nastavka na straniščni školjki ter nastavitve stenskega oprijemala na levi strani. Šola je poskrbela za nabavo nastavka in oprijemala.

Za premagovanje stopnic smo spremljevalcu podali navodila, kako naj Jana ustrezno drži pri hoji po stopnicah in kako naj bo pozoren na ustrezen položaj otroka.

Jan potrebuje prilagojeno in posebno urejeno delovno mesto. Za gibalno ovirane otroke je namreč značilno, da težje zadržujejo telo v določenem položaju. Ustrezno prilagojeno



Slika 1: Hodulja



Slika 2: Tricikel za gibalno ovirane



Slika 3: Stojka



Slika 4: Stensko oprijemalo za stranišče



Slika 5: Miza z naklonom za gibalno ovirane in Zupanov stol

delovno mesto omogoča izvajanje dejavnosti s čim manj telesnega napora in zagotavlja ustrezen položaj otroka. Ustrezen položaj mu omogoča, da lažje usmerja miselne procese oziroma pozornost na učitelja/učiteljico, da lažje dela in manipulira s predmeti. Za Jana smo izbrali mizo z naklonom za gibalno ovirane in Zupanov stol. Mizo in stol smo mu posodili v okviru strokovnega centra ter mu nastavili primerno višino.

V učilnici smo uredili kotichek z blazino, valjem in žogo, kjer lahko Jan počiva, se igra in izvaja določene aktivnosti s sošolci.



Slika 6: Kotichek za sprostitev



Slika 7: Terapevtske škarje z dvojnimi držalom za desničarje



Slika 8: Škarje s funkcijo samozapiranja



Slika 9: Prilagojena računalniška oprema

Za sedenje v jedilnici smo izbrali trip trap stol. Ker poznamo kar nekaj šol, ki imajo pripomočke, pa jih ne potrebujejo več, smo v okviru teh dejavnosti vzpostavili mrežo za medsebojno izmenjavo in tako koordinirali izposojajo trip trap stola iz druge šole.

Kot je že poudarjeno, so vse prilagoditve in pripomočki za delo individualno izbrani in prilagojeni posameznikovim potrebam. Ustrezen pripomoček izberemo po predhodnem testiranju in opazovanju otroka. Na izbiro imamo različno oblikovana pisala, nastavke za pisala, prilagojene tipkovnice in računalniške miške, stojala za pisanje in branje, neдрsečo podlago ... in druge delovne pripomočke.

Pri Janu smo opazili, da je pri izvajanju grafomotoričnih vaj uspešnejši, če uporablja manjša in odebeljena pisala na prilagojenih listih s kvadrati. Za rezanje smo izbrali terapevtske škarje z dvojnimi držalom za desničarje ter škarje s funkcijo samozapiranja.

Spoznali smo, da bo zaradi težav pri nadzoru gibanja rok in prstov ter težav v vidno-motorični koordinaciji opismenjevanje po klasični poti oteženo, zato smo priporočili postopno uvedbo opismenjevanja preko računalnika s prilagojeno tipkovnico Clevy (tipkovnica je posebej oblikovana za gibalno ovirane, ki navadne tipkovnice ne morejo uporabljati) in prilagojeno računalniško miško Kids Trac. Šoli smo v okviru strokovnega centra posodili tovrstno prilagojeno računalniško opremo.

Za vse otroke, tako tudi za otroke s posebnimi potrebami, je pomembno, da se enakopravno udeležujejo šolskih izletov in dni dejavnosti. Šola je odgovorna, da pri izvedbi tovrstnih dni zagotovi varnost. Člani tima smo se strinjali, da je prav, da takrat, ko gre Janov razred z avtobusom na izlet, gre Jan z njimi. Menimo, da so šolski izleti oz. šolske ekskurzije vedno nekaj posebnega. Takrat učenci/učenke zamenjajo okolje in odkrivajo novosti. Na avtobusih zagotovo doživijo nove dogodivščine. Glede vožnje v avtobusu se dogovorimo, da Jan na avtobusu sedi v avtosedežu, ki ga priskrbijo starši. Na avtosedež dodamo široki pas. Pas smo iz nabora pripomočkov strokovnega centra prinesli šoli na vpogled. V šoli pa so po tem vzoru sešili nov pas.

Svetovanje glede organizacije dela spremljevalca/spremljevalke za nudenje fizične pomoči

Za nemoteno vključevanje Jana v izobraževalne procese je pomembna fizična pomoč pri dnevni aktivnostih. Čeprav otrok ni imel odločbe o usmeritvi, je po posebnem sklepu MIZŠ (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport) dobil dodeljenega stalnega spremljevalca/

spremljevalko za nudenje fizične pomoči. Spremljevalca smo seznanili z nalogami, ki jih tako spremljanje zajema.

Opredelili smo naslednje naloge:

- fizična pomoč ob prihodu in odhodu iz šole;
- pomoč pri prehodu iz razreda v razred, jedilnico, telovadnico ...;
- fizična pomoč pri izvedbi dni dejavnosti v sodelovanju s starši ...;
- priprava šolskih potrebščin za pouk in med poukom, priprava didaktičnih pripomočkov za pouk v šoli;
- spremljevalec je pozoren na ustrezen položaj otroka; pazi, da ima učenec na šolski mizi le predmete in pripomočke, ki jih takrat potrebuje, kar pomeni, da je prisotnih manj motečih dražljajev;
- spremljevalec upošteva učenčev tempo dela oziroma upočasnjene motorične gibe in počasnejše predelovanje informacij;
- omogoča učencu, da se vključuje v čim več dejavnosti;
- pomaga pri zapisu učne snovi v zvezke, delovne liste, pomaga pri uporabi računalnika ipd.;
- pomaga učencu pri osebni higieni, urejanju in pri hranjenju v šoli;
- v primeru odsotnosti otroka poskrbi za njegov stik s šolskimi vsebinami in z drugimi aktualnimi informacijami;
- sodeluje in se povezuje s pedagoškimi in svetovalnimi delavci ter starši; je član strokovne skupine;
- pri vseh dejavnostih spremljevalec spodbuja učenca k samostojnosti pri šolskem delu in pri aktivnostih vsakdanjega življenja.

Svetovanje glede prilagoditev v vzgojno-izobraževalnem procesu (usvajanje, preverjanje, utrjevanje in ocenjevanje znanja)

Pri procesu usvajanja, preverjanja, utrjevanja in ocenjevanja znanja učencu omogočimo prilagoditve, da se vključi v vzgojno-izobraževalni proces. Strokovnim delavcem/delavkam razložimo, da učenec Jan potrebuje za vse aktivnosti več časa in spodbude, da začne in dokonča nalogo. Podana navodila je treba med delom ponoviti, včasih tudi večkrat pokazati. Učenec Jan začne dejavnosti izvajati pravilno, vendar potrebuje vmesne spodbude, saj ga zmotijo vsi senzorični dražljaji, ki se pojavijo v njegovem okolju. Slabša pozornost mu dostikrat onemogoča poslušanje in razumevanje povedanega, ga ovira pri sledenju navodilom ter posledično vpliva na nadaljnje učenje in pridobivanje novih informacij. Zato je pri delu pomembno, da ima na delovni ploskvi le predmete in pripomočke, ki jih takrat potrebuje, kar pomeni, da je manj motečih dražljajev. Pomembno je tudi, da je učitelj/učiteljica umirjen/umirjena in da ne hiti. Jan namreč potrebuje jasno in stalno rutino. Pri izvajanju aktivnosti potrebuje kratka in jasna navodila od začetka do konca (strukturirana po korakih z vmesnimi pohvalami). Učencu omogočimo prilagoditve, ob katerih dosega minimalne standarde znanja. Delo razdelimo na manjše sklope.

Učiteljica sproti, po manjših sklopih, preverja cilje. Znanje preverja »hipno«, izkoristi »dobre« dneve. Upošteva učenčevo utrujenost. Zmanjša obseg nalog z istim ciljem. Prostor za delo na učnem listu omeji v obliki črnega kvadrata zaradi lažjega fokusiranja in orientiranja na listu. Na ta način prepreči, da se učenec »zgubi« na listu. Pri delu je pozorna na kontrast. Uporablja temno pisalo (najbolje črno) na beli podlagi. Z rdečo barvo poudarja pomembne podatke. Pri slikovnem materialu je pozorna, da je slika dovolj velika, jasna in kontrastnih barv, brez odvečnih detajlov in ozadja. Pri samostojnem delu v razredu mu da posebej pripravljene naloge. Pri delu je dovolj, da otrok pokaže ustrezen odgovor. Pri nalogah, ki so zapisane na računalniku, uporablja font črk Arial, velikost črk od 18 do 22. Pri grafomotoričnih aktivnosti in barvanju pomaga z vodenjem roke in dodatnimi spodbudami. Računalnik uporablja, če je pri tem uspešnejši. Za opravljanje bralne značke, govornega nastopa, deklamacije pesmi ... uporablja tudi zvočne zapise ali videoposnetke, narejene doma.

Jana vključujemo k uram športne vzgoje, saj je šport področje, ki celostno vpliva na učenčev psihofizični razvoj. S športnim programom sledimo splošnim ciljem, zapisanim v učnem načrtu, in izbiramo vsebine, ki jih prilagajamo njegovim zmožnostim. Če ne zmore slediti določeni dejavnosti, zanj poiščemo nadomestne aktivnosti.

Primeri

- a) Tek nadomestimo s samostojno vožnjo s triciklom.
- b) Pri vožnji s triciklom izvajamo različne spretnostne vožnje: po črtah, naprej, okoli stoyal.
- c) Pri igrah z žogo uporabljamo balone ali lahke in mehke žoge.
- d) Pri vajah na blazini se obrača s trebuha na hrbet in obratno ter se plazi.
- e) S spremljevalčevo pomočjo se učenec vključuje v gibalne igre z drugimi sošolci (črni mož, ptički letijo v gnezda, ledeni možje ...).
- f) Pri plesu izvaja gibe z rokami in zgornjim delom telesa.

Neposredno delo z otrokom

Učencu smo omogočili specialno rehabilitacijsko pedagoško pomoč za premagovanje ovir, primanjkljajev in motenj, saj zaradi čakanja na odločbo o usmeritvi še ni imel dodeljenih ur dodatne strokovne pomoči. Neposredno delo je bilo sestavljeno iz posebej pripravljenih vaj za spodbujanje psihomotoričnega in senzomotoričnega razvoja, pridobivanja izkušenj na področju količinskih odnosov, štetja in velikostnih odnosov, treninga komunikacijskih in adaptacijskih veščin ter podpornega značaja.

Pri neposrednem delu smo izvajali vaje za izboljšanje procesov, ki so vezani na telesno shemo, zaznavanje telesa v prostoru, ravnotežje in koordinacijo oziroma na razvoj propriocepcije.

Gibalno koordinacijo smo razvijali skozi rokovanje z žogo/balomom (metanje žoge/balona v koš, metanje žog/balonov visoko nad glavo, podajanje žog/balonov, kotaljenje ...) ter z vajami koordinacije oko – roka, roka – roka, roka – noga.

Na področju fine motorike smo izvajali številne dejavnosti, ki vključujejo uporabo leve in desne roke ter soročne dejavnosti (sestavljanje, pretikanje, natikanje, ujemanje, trganje, striženje, gnetenje ...).

Grafomotoriko smo razvijali skozi posebej narejene matrice za vodenje gibov. Razvijali smo orientacijo v prostoru, na ploskvi in papirju, primerjali predmete in ugotavljali položaje predmetov ter urejali slike po časovnem zaporedju. Na področju vidnega zaznavanja smo razvijali sposobnost sledenja in fokusiranja z očmi. Izvajali smo vaje dihanja, gibanja ust in jezika, pihanja, posnemanja različnih glasov, bogatenje besednega zaklada. Ritem smo

razvijali skozi zlogovanje besed in z izštevančkami. Pri komunikaciji smo bili pozorni, da z Janom vzpostavljamo očesni kontakt. V multisenzorno obogatenem okolju (ki vpliva na vid, tip, sluh, gibanje) je opazno, da se deček sprosti in začne veliko govoriti in spraševati. Senzorna stimulacija je tudi sredstvo, s katerim lahko otroka priključimo k dejavnostim, kadar v mislih odtava. Po zvoku smo izbirali predmete (vlak, avto, zvonec, telefon ...) in dejanja (žaganje, pomivanje, jokanje ...). V ritmu smo ugotavljali število udarcev, ponavljali nize besed in izvajali aktivnosti po ustnem navodilu. Jan je pridobival izkušnje na področju količinskih odnosov, štetja in velikostnih odnosov.

Razvili smo lep, prijeten odnos, v katerem se Jan počuti dobro in varno.



Slika 10: Neposredno delo z otrokom

Zaključek

Gibalno ovirani otroci so zelo heterogena skupina. Njihove potrebe se močno razlikujejo med seboj. Tudi otrok s cerebralno paralizo ne moremo enačiti, saj so posledice okvare centralnega živčnega sistema zelo različne. Posledice cerebralne paralize so pri nekaterih osebah komaj opazne, drugi pa so povsem nepokretni in odvisni od pomoči drugih.

V procesu inkluzije v vzgojno-izobraževalnem procesu se ti otroci soočajo z različnimi ovirami, kot so arhitektonska neprilagojenost šol, pomanjkanje pripomočkov, dejavnosti, ki niso prilagojene posebnim potrebam otrok ... Z druge strani imajo vzgojno-izobraževalni zavodi nalogo ustvariti inkluzivno in podporno okolje za te otroke. Otrokom so dolžni omogočiti, da napredujejo in dosežejo uspeh v okviru svojih zmožnosti.

Predpogoj za to je zagotovo dobra priprava šol in ravno tukaj se pokaže pomembna vloga Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike CIRIUS Kamnik. Z znanjem in izkušnjami pomagamo, da ti otroci dobijo ustrezno izobraževanje v skladu s svojimi zmožnostmi. Smo strokovno usposobljeni in imamo neposredne in številne izkušnje z vsemi deležniki v inkluziji, kar pomeni, da zelo dobro poznamo tovrstno problematiko in potrebe. S svojimi specialnimi znanji in izkušnjami ter poznavanjem konkretnih primerov in njihovim reševanjem ponujamo celostno podporo.

Naša prednost je, da poleg celostne podpore ponujamo tudi dolgoročno podporo osebi s posebnimi potrebami, njegovi družini in šoli od trenutka vključitve v vzgojno-izobraževalni proces pa vse do vstopa na trg dela.

Primer Jana smo izbrali kot primer dobre prakse, ker smo s kakovostnim pristopom, z dobrim timskim delom, s spoštljivim odnosom, polnim razumevanja in prizadevanja, pomagali ustvariti spodbudno inkluzivno okolje, v katerem se otrok dobro počuti, se počuti sprejetega. Pomagali smo razumeti njegove posebne potrebe in odgovoriti na vprašanje, zakaj določene dejavnosti opravlja na drugačen način.

Ko pomagamo, da otroka opazujemo skozi prizmo tistega, kar zmore, in ne skozi prizmo tistega, česar ne zmore, je uspeh zagotovljen.



Breda Leskošek

CELOSTNA – MULTIDISCIPLINARNA OBRAVNAVA

POVZETEK

Prispevek je predstavitev uresničitve koncepta celostne obravnave in podpore otrokom in mladostnikom z gibalno oviranostjo, njihovim staršem, vzgojno-izobraževalnim ustanovam in drugim.

S timskim delom in z vključitvijo različnih strokovnih delavcev smo spoznavali in identificirali potrebe gibalno ovirane učenke, ji s predlaganimi pripomočki in prilagoditvami omogočili večjo samostojnost in učinkovitost v posameznih življenjskih dejavnostih ter hkrati sledili primarnim ciljem inkluzivne, nesegregirane družbene vključenosti.

Ključne besede: otroci in mladostniki z gibalno oviranostjo, celostna obravnava, multidisciplinarnost, inkluzija

A COMPREHENSIVE – MULTIDISCIPLINARY TREATMENT

ABSTRACT

This contribution presents the fulfilment of the concept of integrated treatment and support for children and adolescents with mobility impairment, for their parents, educational institutions and others.

Through teamwork and the involvement of various professionals we have ascertained and identified the needs of one physically disabled student, stimulated their independence and efficiency in everyday activities by use of proposed aids and adjustments, whilst adhering to the primary goals of inclusive, non-segregated social inclusion.

Keywords: children and adolescents with mobility impairment, integrated treatment, multidisciplinary, inclusion

Uvod

Za sodelovanje na projektu Strokovni center za gibalno ovirane otroke in mladostnike¹⁸⁰ (v nadaljevanju SC), ki deluje v okviru CIRIUS Kamnik in je del *Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam*, ki jo v okviru javnega razpisa sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, me je prepričala namera celostne obravnave in podpore otrokom in mladostnikom z gibalno oviranostjo, njihovim staršem, svojcem, vzgojno-izobraževalnim ustanovam in drugim, ki sodelujejo in se povezujejo v mrežo pomoči s primarnim ciljem inkluzivne, nesegregirane družbene vključenosti.¹⁸¹

Osebnostno menim, da je celostni vidik obravnave in podpore otrok s posebnimi potrebami in njihovih družin nujen in edini ustrezen način. Pri svojem dolgoletnem delu pa opažam, da v Sloveniji še prevladuje zdravstveni model obravnave otrok s posebnimi potrebami, ki je osredotočen na obravnavo otroka, ne pa tudi njegove družine.

180/ O projektu: [cirus-sc.si/o nas/](http://cirus-sc.si/o-nas/).

181/ JR: Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam – Prijavnica.

Celostno obravnavo otrok s posebnimi potrebami lahko uresničujemo preko timskega, multidisciplinarnega pristopa. Tim je prostor, kjer se srečujejo ljudje različnih strok, kar daje strokovnjakom širši in celovitejši vpogled v situacijo.¹⁸²

In prav multidisciplinarni tim združuje strokovnjake z različnimi znanji in spretnostmi, s katerimi spoznavajo, identificirajo potrebe posameznika in združeni sledijo skupnim ciljem – zadovoljevanjem potreb posameznika. Poleg tega člani multidisciplinarnega tima z odprto komunikacijo, znanjem, izkušnjami, ustvarjalnostjo in s talentom spodbujajo ter realizirajo nove ideje.¹⁸³

Metode dela

Kot socialna delavka sem v okviru SC sledila poklicni usmerjenosti ter socialnemu delu kot strokovnemu področju. Socialno delo razumem kot kompleksen družbeni pojav, povezan s številnimi družbenimi procesi, ki kontinuirano spremljajo človekovo družbenost v celoviti humanistični perspektivi. Ali bolj preprosto, socialno delo je vse tisto, kar pripomore k odpravljanju ovir, ki človeku preprečujejo razvoj in uspešno vključevanje v družbeno okolje. Pri mojem delu na projektu so se prepletale temeljne metode in oblike socialnega dela: socialno delo s posameznim primerom, socialno delo s skupino ter skupnostno socialno delo s ciljem, da se zagotovi, spodbudi in okrepi zmogljivost posameznika, družine in drugih deležnikov pri reševanju osebnih, medosebnih, vzgojno-izobraževalnih in socialno-ekonomskih težav ter izboljša kvaliteta življenja.

Analiza dela, ki sem jo opravila ob zaključevanju projekta, je pokazala, da sem se vključevala na skoraj vsa področja dela SC, pričakovano pa je izstopalo svetovalno delo v najširšem pomenu besede: svetovalno delo (62 %); prireditve in dogodki z namenom spodbujanja inkluzivne izkušnje in ozaveščanja širše družbe (17 %); izobraževanje (13 %); publicistika (8 %).

V nadaljevanju bom opisala, kako nam je v okviru našega SC uspelo multidisciplinarno delo pri več kot leto dni trajajočem sodelovanju z otrokom, s starši, šolo in širšo skupnostjo.

182/ Interno študijsko gradivo FSD Ljubljana.

183/ Prim. Dušan Rutar. *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami; za družbeno pravičnost* (CIRIUS Kamnik, 2017).

Predstavitev primera

Najprej sem se srečala z Mašinimi starši, ki so februarja 2017 prišli na pogovor in ogled v CIRIUS Kamnik. Povedali so, da prihajajo na predlog Komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Maša je bila namreč pred vstopom v šolo v postopku usmerjanja. Komisija za usmerjanje je na podlagi dokumentacije in opravljenih pregledov (psihološkega in specialno-pedagoškega) predlagala šolanje v prilagojenem programu vzgoje in izobraževanja devetletne osnovne šole z enakovrednim standardom.

Starši so hčerko opisali: prijazna, živahna deklita, z močno voljo, ki se je rodila v 37. tednu nosečnosti, kot dvojčica B. Zaradi porodnih in poporodnih zapletov ima posledično cerebralno paralizo – spastično tetraparezo. Pri vseh življenjskih aktivnostih (oblačenje/slačenje, hranjenje, osebna nega, gibanje) potrebuje pomoč. Za gibanje uporablja navadni ali električni invalidski voziček. Govor je razumljiv, toaleta urejena. Z bratom obiskujeta vrtec. V vrtcu ima stalno spremljevalko.

Na vprašanje, kakšna pričakovanja v zvezi s šolanjem hčerke imajo starši, je oče odgovoril z vprašanjem: »Ali to koga sploh zanima?« Odgovorila sem: »Seveda, mene.«

Starši so želeli povsem običajne stvari, da Maša obiskuje šolo v domačem kraju skupaj z bratom, da bo v razredu z vrstniki iz vrtčevske skupine, da bo imela spremljevalko iz vrtca, s katero se dobro razumejo. Izrazili so strah, kako bi drugo šolo kot brat sprejela Maša ali stari starši, ki veliko pomagajo. Tudi za njih bi bil to poraz. Veliko truda in denarja namenjajo za fizioterapije. Zanimalo jih je, kakšne izkušnje imamo v Kamniku z otroki, ki se šolajo v domačem kraju, ali se sploh lahko odločita drugače, kot predlagajo člani Komisije za usmerjanje?

Spregovorili smo o oblikah in ravneh izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v slovenskem prostoru, o morebitnih prednostih in slabostih, nalogah vzgojno-izobraževalnega zavoda, ki izobražuje otroka s posebnimi potrebami, možnostih nudenja pomoči SC in si ogledali naš center. Zaključili smo z dogovorom, da si starši, na podlagi slišane in videne, vzamejo čas za razmislek in sporočijo odločitev.

Že drugi dan je poklicala mama. Z možem sta se odločila, da Maša s šolanjem prične v domačem kraju. Odločitev je sporočila tudi Komisiji za usmerjanje.

Konec septembra 2018 sem prejela elektronsko prošnjo za sodelovanje, v kateri je svetovalna delavka zapisala: »V drugem razredu imamo učenko s posebnimi potrebami. Soočamo se s številnimi težavami pri realizaciji individualiziranega programa in sodelovanja s starši, zato vas

prosimo za pomoč in sodelovanje. Sodelovanje z vašim Strokovnim centrom predlagajo starši, s katerimi ste menda že bili v kontaktu.»

V telefonskem pogovoru s šolsko svetovalno delavko se je potrdilo moje ugibanje, da gre morda za Mašo.

Prošnjo šole smo obravnavali na timskem sestanku SC in se odločili, da na šolo odidem sama ter opravim pogovor s starši in s strokovnimi delavci šole. Izkušnje nam namreč kažejo, da je za nadaljnje sodelovanje zelo pomemben prvi kontakt z odprto komunikacijo, izmenjavo informacij, vzpostavljenim medsebojnim zaupanjem in navzočnostjo manjšega števila sodelujočih.

Prvi sestanek na šoli smo izpeljali po korakih. Najprej smo se pogovorili z delavci šole (vodstvom šole, svetovalno službo, razredničarko, spremljevalko), nato z mamo in se združili v sklepnem delu. Predhodno smo omejili čas pogovorov (30 minut z delavci šole, 30 minut s starši in 30 minut sklepni del). Tako smo zagotovili dokaj varno okolje, v katerem je lahko posameznik brez zadržkov izrazil svoje mnenje, videnje, ugotovitve, težave, dileme, želje.

Tudi tokrat se je izkazalo, da je bila odločitev poteka srečanja prava.

Delavci šole so v pogovoru izpostavili:

- da je učenka v Strokovnem mnenju opredeljena kot težje gibalno oviran otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,¹⁸⁴
- da nimajo izkušenj za delo z učenci s posebnimi potrebami,
- da nimajo dovolj znanj,
- da so pripravili individualizirani program (v nadaljevanju IP),¹⁸⁵
- da so zagotovili spremljevalca in zunanjega izvajalca dodatne strokovne pomoči (v nadaljevanju DSP),
- da s starši težko sodelujejo,
- da je v razredu 23 učencev, med njimi tudi brat.

184/ Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami: <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

185/ Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 58/11, 90/12, 41/17.

Želeli so:

- izobraževanje za delavce (razredničarko, drugo učiteljico v razredu, spremljevalko),
- da prevzamemo izvajanje DSP,
- da svetujemo prilagoditve pri ocenjevanju znanja,
- da pomagamo pri delu s starši.

Mama je izpostavila:

- šola Maše ne vključuje ustrezno v učni proces,
- ker je »počasna« pri zapisu, vse piše spremljevalka,
- s spremljevalko sedita ločeno od ostalih otrok,
- v času športne vzgoje in likovne umetnosti ima DSP,
- toaleta se izvaja pri odprtih vratih ...

Želela je:

- da je Maša vključena v učni proces tako kot ostali otroci,
- da se pri izvajanju toalete zagotovi intimnost,
- da se DSP ne izvaja v času likovne umetnosti.

Na skupnem delu sestanka smo imeli kar veliko težav pri definiranju prioritet potrebnih ukrepov. Dogovorili smo se da, glede na širino izpostavljenih težav in želja, upoštevamo načelo postopnosti in sprejeli slednje:

1. V najkrajšem možnem času SC izvede izobraževanje za delavce šole. Šoli posreduje nabor možnih izobraževanj.
2. V najkrajšem možnem času se v CIRIUS Kamniku opravi pogovor s starši (klinični psiholog in socialna delavka) in pregled Maše (specialni in rehabilitacijski pedagog, delovni terapevt, fizioterapevt, medicinska sestra) z namenom oblikovanja predlogov za dopolnitev IP-ja ter prilagoditev ožjega in širšega okolja.
3. Po opravljenih pregledih sledi timski sestanek na šoli.

Na drugem timskem sestanku članov SC smo imenovali sodelujoče strokovne delavce v timu (specialni in rehabilitacijski pedagog, delovni terapevt, fizioterapevt, medicinska sestra, klinični psiholog in socialna delavka) ter nosilca primera (socialna delavka), saj smo predvidevali veliko koordiniranja in usklajevanja. Na timskem sestanku na šoli smo skupino dopolnili še s starši, z razredničarko, s spremljevalko, z izvajalko DSP-ja in s šolsko svetovalno delavko – psihologinjo.

Skladno s prvimi dogovori smo pričeli z izobraževanjem za delavce šole ter s pogovori in pregledi učenke pri posameznih strokovnih delavcih.

Šola je iz posredovanega nabora izobraževanj izbrala dva:

- Gibalno ovirani otrok v rednem vzgojno-izobraževalnem programu in
- Vloga spremljevalca pri izobraževanju gibalno oviranega učenca.

Pred prihodom družine v CIRIUS Kamnik so nam starši posredovali obstoječo zdravstveno dokumentacijo, vrtčevsko poročilo o otroku in strokovno mnenje. Z dokumentacijo smo se seznanili vsi strokovni delavci.

Pregled Maše smo načrtovali tako, da smo sledili načelu multidisciplinarnega pristopa in celostne obravnave. Staršem in Maši ni bilo treba hoditi od »vrat do vrat«, odgovarjati na ista vprašanja različnim strokovnim delavcem in reševati enakih nalog. Mašo smo enostavno vključili v razred, v katerem poučuje specialna in rehabilitacijska pedagoginja. Istočasno sta se v razred vključili tudi delovna terapevtka in fizioterapevtka, v času malice in opravljanja toaleta pa še medicinska sestra. Preko načrtovanih aktivnosti (slovenščina, matematika, likovna umetnost, šport, malica, kosilo, toaleta) in nenačrtovanih aktivnosti (druženje z vrstniki) smo strokovni delavci lahko opazovali Mašino vedenje ter učinkovitost prilagoditev in pripomočkov v različnih življenjskih dejavnostih.

Starši so se v tem času pogovarjali s kliničnim psihologom in socialno delavko, nekaj časa pa so lahko izkoristili tudi za sprehod po Kamniku. Kot možne oblike pomoči družini smo staršem ponudili partnerske pogovore pri kliničnem psihologu ali vključitev v skupino za starše. Odločili so se za vključitev v skupino za starše, saj so jih zanimale izkušnje in mnenja drugih staršev. Navdušeni so bili predvsem nad informacijo, da imamo za čas trajanja skupine za starše organizirano tudi varstvo za otroke.

Naslednji dan smo člani SC na podlagi opazovanj, testiranj in dokumentacije zapisali skupno oceno funkcioniranja v življenjskih dejavnostih.¹⁸⁶

186/ Ocenjevanje funkcioniranja v življenjskih dejavnostih (Interno gradivo CIRIUS Kamnik).

Tabela 1: Ocena funkcioniranja v življenjskih dejavnostih¹⁸⁷

| Dejavnost | Samostojnost | Pripomočki, prilagoditve | Tuja pomoč | Učinkovitost, zmožnost |
|-----------------------|--------------|--------------------------|------------|------------------------|
| Šolsko delo in učenje | +/- | ++ | ++ | +/- |
| Gibanje in mobilnost | +/- | ++ | ++ | +/- |
| Ročne dejavnosti | +/- | + | + | + |
| Osebna nega | + | ++ | ++ | + |
| Sporazumevanje | ++ | -- | -- | ++ |
| Medosebni odnosi | ++ | -- | -- | ++ |
| Socialne veščine | + | + | + | + |
| Interesne dejavnosti | + | + | + | + |

Legenda: ++ popolnoma prisotno

+ prisotno

- odsotno

-- popolnoma odsotno

+/- delno prisotno, prisotno pod posebnimi pogoji

Ocenili smo, da pozitivno izstopata sporazumevanje in medsebojni odnosi, kjer je Maša brez pripomočkov, prilagoditev in tuje pomoči uspešna in učinkovita. Sporazumevala se je na običajen način, brez težav. Hitro je vzpostavila stik z vrstniki in s strokovnimi delavci. Prilagodila se je skupini, upoštevala pravila in se odzivala na povabila vrstnikov k igri.

Tudi za dejavnosti na področju osebne nege, socialnih veščin in interesov smo bili strokovni delavci mnenja, da je Maša z ustreznimi prilagoditvami, določeno mero nadzora in vodenja pri večini opravil samostojna in učinkovita.

Kot manj učinkovita se je izkazala pri dejavnostih šolskega dela in učenja, gibanja in mobilnosti ter ročnih spretnosti. Pri izpolnjevanju šolskih zahtev je bila počasna, večkrat je potrebovala ponovitev navodil, tudi dodatno razlago le-teh, nadzor in vodenje pri reševanju

187/ Glej naslednji prispevek v tem zborniku z naslovom *Ocenjevanje funkcioniranja v življenjskih dejavnostih*.

nalog, vzpodbujanje. Učna uspešnost je bila nizka, občasno tudi negativna. Slabša fina in groba motorika sta jo ovirali tako pri hitrosti kot pri čitljivosti zapisa. Brala je po zlogih, vendar je prebrano razumela. Pri matematiki je delno izkazovala usvojena znanja, računske operacije je brez usmerjanja zamenjevala. Pri gibanju je bila pretežno nesamostojna, odvisna od pripomočkov in pomoči drugih oseb. Ob opori se je dvignila v stoječ položaj in ga zadržala. Ob opori je tudi hodila, vendar je bil vzorec hoje nepravilen.

Oblikovali smo predlog prilagoditev in pripomočkov za večjo Mašino samostojnost in učinkovitost v posameznih življenjskih dejavnostih (glej Tabela 2 na naslednji strani).

Oceno funkcioniranja ter predlog prilagoditev, pripomočkov in pomoči smo strokovni delavci SC predstavili na timskem sestanku na šoli, na osnovi izmenjanih mnenj smo sprejeli okvirni program dela. Kot prioriteta področja dela smo izpostavili:

1. Delo z učenko (dopolnitev IP-ja, vključitev v interesno dejavnost *likovni krožek*, vključitev v vzgojno skupino v CIRIUS Kamnik v času skupine za starše, kjer se ji omogoči vključitev v interesne dejavnosti).
2. Prilagoditve ožjega in širšega okolja (delovno mesto v razredu, razred, sanitarije, dostopnost do jedilnice, knjižnice).
3. Delo s strokovnimi delavci šole (izobraževanje, individualne konzultacije s strokovnimi delavci SC).
4. Delo s starši (individualne govorilne ure, vključitev v skupino za starše, sodelovanje na timskih sestankih).

Program dela smo sproti dopolnjevali in evalvirali. Pri delu z učenko smo največ časa namenjali šolskemu delu in učenju, predvsem prilagoditvam preverjanja in kasneje ocenjevanja znanja matematike, saj smo sledili cilju, da Maša pri predmetu matematika usvoji vsaj minimalne standarde znanj, potrebnih na napredovanje. Pomembna je bila izbira učnih oblik in učnih metod poučevanja ter usklajeno delo učenke, učiteljice, izvajalke DSP, spremljevalke in staršev. Ocenili smo, da podaljšan čas pisnega preverjanja in ocenjevanja znanja ni učinkovita prilagoditev. Pri zapisih je bila upočasnjena, uporabe računalnika se je šele privajala, težko je tudi ubesedila navodila spremljevalki za zapis. Učinkovitejša je bila, ko je bilo pisno preverjanje in ocenjevanje znanja izpeljano zunaj razreda, število nalog pa prilagojeno, da jih je končala v eni šolski uri.

Tabela 2: Predlog prilagoditev, pripomočkov in pomoči

| Dejavnost | Prilagoditev | Pripomoček | Pomoč |
|-----------------------|--|---|--|
| šolsko delo in učenje | <p>preglednost nalog (povečan razmik med nalogami, jasna struktura), večja velikost pisave (npr. 14),</p> <p>povečan in omejen prostor za oblikovanje odgovora,</p> <p>podaljšan čas za zapis, pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja do 50 % podaljšan čas, manjše število nalog (tudi domačih), kratka, jasna in razumljiva navodila,</p> <p>sprotno preverjanje razumevanja, takojšna povratna informacija (pohvale, spodbude), vpeljevanje IKT tehnologije,</p> <p>DSP – usvajanje učinkovitih strategij in postopkov za reševanje nalog.</p> | <p>miza z nastavlljivo višino in naklonom,</p> <p>stol s podnožnikom in neдрsečo podlago na sedišču,</p> <p>prilagojeni zvezki, odebeljeno pisalo in barvice,</p> <p>neдрseča podlaga (neдрseča folija ali fiksacija s trakom), prilagojene škarje, prenosni računalnik.</p> | učitelj, specialni pedagog (DSP), spremljevalec. |
| Gibanje in mobilnost | pogosti prehodi med različnimi položaji (stoje, sede, na blazini, na tleh ...). | invalidski voziček na ročni ali elektromotorni pogon, blazina za počitek, | spremljevalec |

| Dejavnost | Prilagoditev | Pripomoček | Pomoč |
|-----------------------------|---|--|-------------------------|
| Ročne dejavnosti | uporaba povečanih didaktičnih pripomočkov , ki omogočajo lažjo manipulacijo. | odebeljena pisala (z utori ali trikotna), prilagojene škarje. | učitelj, spremljevalec. |
| Osebna nega | umirjen prostor , ki omogoča zasebnost. | držala , nastavek za WC školjko, dostopnost do umivalnika z vozičkom. | spremljevalec. |
| Sporazumevanje | / | / | / |
| Medosebni odnosi | / | / | / |
| Socialne veščine | Upoštevanje predhodnih prilagoditev in pripomočkov glede na aktivnosti. | | |
| Interesne dejavnosti | Upoštevanje predhodnih prilagoditev in pripomočkov glede na aktivnosti. | | |

Maša je uspešno zaključila drugi razred. S predlaganimi prilagoditvami in pripomočki je bila pri vseh aktivnostih, ne le šolskih, bolj aktivna, samostojna in kar je morda najpomembnejše, tudi zadovoljna.

Prilagoditve ožjega in širšega šolskega okolja je bilo moč izvesti dokaj hitro, saj niso zahtevale velikih finančnih investicij.

Tabela 3: Program dela

| Datum | Aktivnost/naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|----------|---|---------------|---------------------------------------|---|---|
| 11/10-18 | Timski sestanek članov SC | CIRIUS Kamnik | SC | Oblikovanje predloga sodelovanja s šolo | Prvi sestanek na OŠ; 25/10-18 ob 14.uri |
| 25/10-18 | Sestanek na šoli | OŠ | SC (soc. del.) OŠ (sv. delavka) | Dogovor o sodelovanju | 1. Izobraževanje 2. Pomoč pri delu z učenko in starši |
| 6/11-18 | Timski sestanek članov SC | CIRIUS Kamnik | Socialna delavka | Prenos informacij s sestanka na šoli, dogovori za izobraževanje delavcev šole, timski pregledi | 1. Pregledi in pogovori 18/12-18 od 8. do 16. ure 2. Izobraževanje za delavce šole 11/12-18 ob 14. uri |
| 11/12-18 | 1. Izobraževanje za delavce šole Gibalno oviran otrok v rednem VIZ programu | OŠ | Člani SC koordinator socialna delavka | Pridobivanje splošnih in uporabnih znanj s področja posebnih potreb, ki omogočajo samostojno in učinkovito vključevanje učenca s pp | Nadaljevanje |

| Datum | Aktivnost/ naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|----------|---|------------------|---|--|---|
| 18/12-18 | Pregledi in pogovori | CIRIUS Kamnik | Člani SC koordinator socialna delavka | Preveriti Mašino funkcioniranje in učinkovitost prilagoditev v konkretni situaciji in daljši časovni dimenziji | Obravnava na tim- skem sestanku SC <i>10/1-19 ob 13. uri</i> |
| 10/1-19 | Timski sestane članov SC | CIRIUS Kamnik | Člani SC koordinator socialna delavka | Pripraviti pisni zapis ugotovitev in predlogov za sestane na OŠ | 1. Timski sestane na OŠ 24/1-2019 2. Vključitev star- šev v podporno skupino za starše 3. Vključitev Maše v vzgojno skupino – aktivnosti |
| 15/1-19 | 2. Izobraže- vanje za delavce šole Vloga spre- mljevalca pri izobra- ževanju gibalno oviranega učenca | OŠ | Člani SC Koordinator Socialna delavka | Pridobiti znanja in spretnosti za ustvarjanje pogojev za večjo samostojnost in učinkovitost učenca s pp | Hospitacije v CIRIUS Kamnik |

| Datum | Aktivnost/naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|---------|---|--------------|---|---|--|
| 24/1-19 | 1. Timski sestanek na šoli | OŠ | OŠ Socialna delavka SC | 1. Evalvacija izvedenega izobraževanja, 2. Predstavitev ocene funkcioniranja ter predloga prilagoditev, pripomočkov in pomoč 3. Prostorske in arhitektonske prilagoditve šole | 1. Dopolnitev IP 2. Obisk delovnega terapevta, medicinske sestre in sp. reh. ped. na šoli 7/2-2019 3. Redni timski sestanki na šoli |
| 7/2-19 | Preučitev možnosti prostorskih in arhitektonskih prilagoditev šole, Pogovor o dopolnitvah IP | OŠ | Člani SC Koordinator Socialna delavka (DT, MS, SPRP) | 1. Zagotoviti intimnost pri izvajanju toalete 2. Omogočiti samostojno gibanje z vozičkom po razredu in šoli 3. Omogočiti večjo samostojnost gibanja v okolici šole 4. Večja samostojnost in učinkovitost učenke v vzgojno-izobraževalnem procesu | 1. Minimalna pre-delava vrat bo omogočila vstop z vozičkom, montaža držal 2. Sprememba sedežnega reda omogoča več samostojnosti in menjava položajev 3. Uporaba teleskopske rampe omogoča dostop do jedilnice in knjižnice. 4. Pomoč pri dopolnitvah IP |

| Datum | Aktivnost/ naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|---------|--|-----------------|--|---|--|
| 21/2-19 | 1. Podporna skupina za starše 2. Varstvo otroka | CIRIUS Kamnik | SC; Socialna delavka, Socialna pedagoginja | 1. Izmenjava izkušenj, čustvena podpora. 2. Pridobivanje novih izkušenj, varstvo | Nadaljevanje |
| 14/3-19 | 1. Podporna skupina za starše 2. Varstvo otroka | CIRIUS Kamnik | SC, Socialna delavka, Socialna pedagoginja | 1. Izmenjava izkušenj, čustvena podpora. 2. Pridobivanje novih izkušenj, varstvo | Nadaljevanje |
| 4/4-19 | Hospitacije matične učiteljice in spremljevalke | CIRIUS Kamnik | Člani SC Koordinator Socialna delavka | Izmenjava izkušenj, Pridobivanje novih znanj | Individualne konzultacije |
| 18/4-19 | 1. Podporna skupina za starše 2. Varstvo otroka | CIRIUS Kamnik | SC; Socialna delavka, Socialna pedagoginja | 1. Izmenjava izkušenj, čustvena podpora. 2. Pridobivanje novih izkušenj, varstvo | Nadaljevanje |
| 25/4-19 | 2. Timski sestanek na šoli | OŠ | OŠ | Evalvacija dose- danjega dela in ocena ustrežno- sti sprejetih prilagoditev, pripomočkov | Nadaljevanje dosedanjega načina dela |

| Datum | Aktivnost/ naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|---------|---|-----------------|--|--|---|
| 16/5-19 | 1. Podporna skupina za starše 2. Varstvo otroka | CIRIUS Kamnik | SC; Socialna delavka, Socialna pedagoginja | 1. Izmenjava izkušenj, čustvena podpora 2. Pridobivanje novih izkušenj, varstvo | Nadaljevanje |
| 20/5-19 | 3. Timski sestanek na šoli | OŠ | OŠ | Evalvacija dose- danjega dela in ocena ustreznosti sprejetih prilagoditev, pripomočkov | Nadaljevanje, pomoč SC pri iskanju spremljevalca (daljša bolniška odsotnost trenutne spremljevalke) |
| 21/5-19 | Iskanje možnosti zagotovitve začasne pomoči in financiranje | | Socialna delavka | Zagotovitev fizične pomoči učenki ob odsotnosti spremljevalke | Zavod Brez ovir Društvo študentov invalidov Zveza Sonček |
| 13/6-19 | 1. Podporna skupina za starše 2. Varstvo otroka | CIRIUS Kamnik | SC, Socialna delavka, Socialna pedagoginja | 1. Izmenjava izkušenj, čustvena podpora. 2. Pridobivanje novih izkušenj, varstvo | Nadaljevanje |
| 20/6-19 | Zaključni timski sestanek | OŠ | OŠ | Zaključna evalvacija dosedanjega dela in dogovori o nadaljnjem sodelovanju | Nadaljevanje |

| Datum | Aktivnost/ naloga | Kraj izvedbe | Nosilec naloge | Cilj | Predlogi |
|--------|----------------------------|-----------------|----------------------|--------------------------------------|--------------|
| 4/7-19 | Podporna skupina za starše | CIRIUS Kamnik | SC, Socialna delavka | Izmenjava izkušenj, čustvena podpora | Nadaljevanje |

Na zaključnem timskem sestanku junija 2019 smo vsi deležniki v procesu izrazili zadovoljstvo nad načinom sodelovanja in doseženimi rezultati.

Starši so bili zadovoljni z arhitektonskimi prilagoditvami šole (sanitarije, klančina za vstop v šolo), vključitvijo Maše v interesno dejavnost, v vzgojno skupino v CIRIUS Kamnik in sodelovanje v skupini za starše. Zadovoljni so bili tudi s potekom šolskega dela.

Razredničarka in izvajalka DSP sta poudarili pomen pomoči pri izbiri učnih oblik in metod dela, sestavi testov, dopolnitvah in izvajanju IP-ja ter možnih konzultacij s strokovnimi delavci SC. Izrazili sta tudi pohvalo staršem, ki so dobro, konstruktivno sodelovali tako na govorilnih urah kot na timskih sestankih.

Strokovni delavci šole so bili mnenja, da so si z izobraževanji, s hospitacijami in z konzultacijami pridobili veliko strokovnega znanja in izkušenj, kar jim bo v veliko pomoč pri nadaljnjem delu z učenko. Skladno s tem smo sprejeli odločitev, da naše sodelovanje v šolskem letu 2019/2020 ne bo več tako intenzivno.

Jeseni je Maša odšla na operativni poseg v tujino in se v šolo vrnila šele konec februarja. Naše srečanje »v živo« je onemogočila pandemija. V telefonskem pogovoru s šolsko svetovalno delavko smo izvedeli, da je Maša uspešno zaključila tretji razred.

Zaključek

Ne glede na dober potek primera je za vse deležnike v procesu celostne obravnave multidisciplinarni pristop predstavljal svojevrsten izziv. Na začetku sodelovanja so imeli tako starši kot delavci šole do nas velika pričakovanja. Pričakovali so nasvete, s katerimi bodo odpravili, rešili težave. Potrebovali smo čas, da smo iz običajnega načina razmišljanja in delovanja problem – rešitev, prešli na raven višje kvalitete in učinkovitosti delovanja. Zavedamo se, da tovrstni način dela in sodelovanja zahtevata veliko angažiranosti vseh deležnikov in ga za

večje število primerov v okviru projekta nismo mogli zagotavljati. Kot dobro se je izkazalo tudi imenovanje nosilca primera, kar je omogočalo boljšo organizacijo in koordinacijo dela.

Soočali smo se s težavami časovnega usklajevanja, medresorskega povezovanja, upoštevanja kompetenc in zakonskih podlag (šolstvo, zdravstvo, sociala). Kljub temu smo s pozitivno naravnostjo, pripravljenostjo, z zavzetostjo in tudi z vztrajnostjo dosegali rezultate, s katerimi smo zadovoljni vsi deležniki v procesu. Da celostna obravnava pomeni tako podporo otroku z gibalno oviranostjo, njegovim staršem, sorojencem, vzgojno-izobraževalnim ustanovam in drugim, ki sodelujejo in se povezujejo v mrežo pomoči s primarnim ciljem inkluzivne in nesegregirane družbene vključenosti, je bilo treba na različnih ravneh pogosto poudarjati. Dokazali smo potrebo, smiselnost in učinkovitost timskega, multidisciplinarnega sodelovanja. Celostne obravnave gibalno oviranih otrok in mladostnikov nikakor ne moremo izvajati brez enakovrednega sodelovanja različnih strokovnih delavcev. Žal je pri našem delu tudi to predstavljalo oviro. V projektu SC smo namreč v deležu (od 10 % do 30 %), zaposleni le strokovni delavci s področja vzgoje in izobraževanja (specialne in rehabilitacijske pedagoginje, socialna pedagoginja, socialna delavka), medtem ko se ostali, nujno potrebni strokovni delavci (delovna terapevtka, fizioterapevtka, medicinska sestra, klinični psiholog), lahko vključujejo le prostovoljno, kar pomeni po zaključku svojega delovnega časa. Izvajalka DSP je prav tako težko usklajevala navzočnost na timskih sestankih in obveznosti na drugih šolah.

Financiranje javnih storitev je pri nas razpršeno na različna ministrstva in zato tudi nepregledno. Za rešitev problema je potrebno kar nekaj iznajdljivosti, vztrajnosti, včasih tudi poguma.

V našem primeru smo iskali osebo za fizično pomoč, zaradi daljše spremljevalkine odsotnosti. Ugotovili smo, da ni najtežje najti strokovno usposobljene osebe, temveč zagotoviti financiranje le-te. Brez težav bi lahko sprejeli dejstvo, da ni denarja, ob tem spregledali, da je fizična pomoč osnovna potreba in tudi pravica otroka s posebnimi potrebami, zato smo vztrajali.

Upamo in pozivamo, da v Sloveniji trend celostne obravnave zaživi v vseh starostnih obdobjih, in ne le v predšolskem obdobju, kar na podlagi Zakona o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 41/17) izvajamo od začetka leta 2019.

OCENJEVANJE FUNKCIONIRANJA V ŽIVLJENJSKIH DEJAVNOSTIH

Ker je človek enkratno bitje v svoji biopsihosocialni celovitosti in kompleksnosti, je razumljivo, da samo na podlagi medicinske diagnoze ali opisa telesnih okvar ali motenj na področju psihičnega funkcioniranja še ne moremo dovolj dobro vedeti tega, kar nas resnično zanima: kako se otrok dejansko znajde v življenjskih situacijah. Otrokove omejitve na eni strani ali močna področja na drugi strani lahko ocenimo le tako, da otroka opazujemo v konkretnih življenjskih situacijah.

Življenjske dejavnosti, s katerimi se srečuje vsak otrok (nekatero pa so še posebej aktualne za »naše« otroke), so: *šolsko delo in učenje, gibanje in mobilnost, ročne dejavnosti, osebna nega, sporazumevanje, medosebni odnosi, socialne veščine in interesne dejavnosti*.

Pri sami oceni se moramo osredotočiti na otrokovo **stvarno** delovanja v teh aktivnostih, kar pomeni, da moramo biti kar se da objektivni in uporabljati ista merila za vse otroke, ne glede na njihove socialne, telesne ali psihološke značilnosti. Edino, kar vzamemo v obzir, je, da upoštevamo razvojni vidik. Delovanje otroka moramo namreč primerjati z delovanjem, ki ustreza otrokom iste **starosti**.

Ko imamo objektivno oceno otrokovega funkcioniranja v različnih življenjskih dejavnostih oblikovano, naredimo v načrtovanju pomoči »kvalitativni preskok«, tako da poskušamo to stanje razumeti in pojasniti skozi vidik otroka in njegovih biopsihosocialnih značilnosti. Na podlagi tega lahko učinkovito načrtujemo ustrezne načine dela in prilagoditve za vsakega otroka posebej.

Kriteriji za ocenjevanje stopnje prizadetosti oz. omejitev pri izvajanju dejavnosti temeljijo na **učinkovitosti oziroma uspešnosti** delovanja na posameznih področjih ter **samostojnosti oziroma odvisnosti**. Kriterij samostojnosti oziroma odvisnosti je sestavljen in obsega potrebo po fizičnih pripomočkih, prilagoditvah načina dela in potrebo po pomoči druge osebe.

Poudariti je treba, da so nekatera področja življenjskega funkcioniranja bolj kompleksna od drugih in jih je zato nekoliko težje ocenjevati.

188/ Avtor priloge je Matej Peljhan (interno gradivo v CIRIUS Kamnik).

Tabela 1: Kriteriji za ocenjevanje

| KATEGORIJA | KRITERIJ | | | |
|------------|--------------|--------------------------|------------|------------------------|
| | SAMOSTOJNOST | PRIPOMOČKI, PRILAGODITVE | TUJA POMOČ | UČINKOVITOST, ZMOŽNOST |
| I. | ++ | - | -- | ++ |
| II. | + | + | + / - | + |
| III. | - | ++ | ++ | + / - |
| IV. | -- | ++ | ++ | + / -- |

Legenda: ++ popolnoma prisotno

+ prisotno

- odsotno

-- popolnoma odsotno

+/- delno prisotno, prisotno v posebnih pogojih

Tabela 2: Splošni opis kategorij

| KATEGORIJA | OPIS |
|------------|--|
| I. | Otrok lahko aktivnost opravlja samostojno, brez pripomočkov in brez težav. |
| II. | Otrok aktivnost izvaja z določenimi težavami. Lahko je odvisen od pripomočkov in prilagoditev, vendar je kljub temu pretežno samostojen. Intervencije s strani druge osebe potrebuje zgolj občasno in v manjši meri. Učinkovitost ni bistveno prizadeta. |
| III. | Pri aktivnostih je nesamostojen in stalno odvisen vsaj od delne pomoči s strani drugih oseb ter od pripomočkov in prilagoditev. Učinkovitost pri dejavnostih je pomembno znižana. |
| IV. | Popolnoma nesamostojen in odvisen od tuje pomoči. Pretežno nezmožen opravljati aktivnosti. |

Šolsko delo in učenje

Šolske dejavnosti so preveč številne, da bi jih lahko naštel. Na kratko lahko rečemo, da obsegajo vse tiste aktivnosti, ki so zajete v učnem načrtu.

| KATEGORIJA | OPIS |
|------------|---|
| I. | Otrok lahko vse dejavnosti, ki jih predpisuje učni načrt, izvaja samostojno in brez težav. Pri pouku ne potrebuje nobenih prilagoditev. |
| II. | Za uspeh pri šolskem delu otrok potrebuje prilagoditve učnih metod, oblik, vsebin ali druge prilagoditve. Čeprav je sorazmerno samostojen, potrebuje nekoliko zunanje kontrole in usmerjanja. |
| III. | Otrok težko izpolnjuje šolske zahteve. Stalno potrebuje dodatno pedagoško pomoč. V učnem procesu so potrebne velike prilagoditve. Učna uspešnost je nizka, občasno negativna. |
| IV. | Pri šolskem delu je popolnoma nesamostojen in potrebuje veliko prilagoditev ter stalno pomoč in usmerjanje s strani druge osebe. Kljub temu je učni uspeh pretežno negativen. |

Gibanje in mobilnost

Dejavnost zajema premikanje osebe z enega mesta na drugo in zmožnost spreminjanja in obvladovanja običajnih telesnih položajev (sedenje, stoja idr.). V glavnem pa obsega **hojo**, in sicer na **krajše in daljše razdalje**, **gibanje po različnih terenih** (ravnina, razgiban teren, premagovanje ovir, stopnice) ter **tek**. Način in **hitrost** hoje lahko odstopata od običajnega, oseba lahko za premikanje potrebuje različne pripomočke ali pomoč druge osebe.

| KATEGORIJA | OPIS |
|------------|---|
| I. | Otrok se giblje samostojno in lahko pride, kamor želi. Lahko so izražene težave v obliki drugačnega načina gibanja (slabša koordinacija, ravnotežje) ali upočasnjenosti. |
| II. | Otrok je samostojen pri gibanju le na krajše razdalje in na ravnem terenu. Pri gibanju si pomaga z različnimi pripomočki. V nekaterih pogojih potrebuje nadzor ali delno pomoč druge osebe. |
| III. | Pri gibanju je pretežno nesamostojen, odvisen od pripomočkov in stalno odvisen vsaj od delne pomoči drugih oseb. |
| IV. | Gibanje je hudo omejeno in možno le s pomočjo električnega vozička. Sicer je otrok popolnoma nesamostojen in stalno odvisen od pomoči druge osebe. |

Ročne dejavnosti

Dejavnosti, ki vključujejo uporabo roke in prstov ter prijemanje in držanje. Aktivnosti lahko zahtevajo večjo ali manjšo koordiniranost gibov, grobo ali fino motoriko, moč, soročnost ali izostreno dominantnost.

Osebna nega

Dejavnosti obsegajo osnovne življenjske dejavnost kot so: **odvajanje, hranjenje, osebna higiena, oblačenje, skrb za zdravo življenje in varnost, počitek in spanje.**

| KATEGORIJA | OPIS |
|------------|---|
| I. | Otrok je pri vseh dejavnostih samostojen. Aktivnosti opravlja učinkovito in brez večjih težav. |
| II. | Otrok vsaj ene od dejavnosti osebne nege ne more opravljati na običajen način in ima pri tem težave. Kljub temu je še vedno sorazmerno samostojen, potrebuje pa ustrezne prilagoditve, pripomočke in določeno mero nadzora, vodenja, učenja s strani druge osebe. |
| III. | Na enem ali več področjih osebne nege je nesamostojen in stalno odvisen vsaj od delne pomoči drugih oseb ter od pripomočkov in prilagoditev. |
| IV. | Na večini področij osebne nege je nesamostojen in stalno odvisen od pomoči drugih oseb ter od pripomočkov in prilagoditev. |

Sporazumevanje

Sporazumevanje zajema prenašanje zelenih sporočil k drugim in sprejemanje sporočil od drugih.

| KATEGORIJA | OPIS |
|------------|--|
| I. | Otrok se sporazumeva na običajen način, brez težav. |
| II. | Otrokov govor lahko po vsebini ali po načinu izražanja in razumevanja odstopa od običajnega. Pri komunikaciji so zato prisotne določene težave, vendar uspešnost sporazumevanja ni bistveno zmanjšana. |
| III. | Pri sporazumevanju ima velike težave. Učinkovitost komunikacije je odvisna od navzočnosti osebe, ki razume način izražanja ali služi kot posrednik pri prenašanju sporočil. |
| IV. | Sporazumevanje na običajen način ni mogoče. Govor je odsoten ali je popolnoma nerazumljiv. Komunikacija je odvisna od pripomočkov (nadomestna komunikacija). |

Medosebni odnosi

Področje je zelo kompleksno in ga je težko natančno opredeliti. Na kratko lahko rečemo, da to področje obsega način povezanosti otroka z drugimi ljudmi. »Drugi ljudje« so lahko **starši, sorojenci, avtoritete** (učitelj, vzgojitelj idr.), **vrstniki, odrasli** idr. Pojem »učinkovitost« moramo na področju socialnih odnosov razumeti kot boljšo ali slabšo »zrelost«. Dejavniki zrelosti na tem področju so: spoštovanje in upoštevanje drugih, skladnost odnosov s socialnimi normami, bogastvo socialnih odnosov in sklepanje prijateljstev, prilagajanje skupini, pristnost, harmoničnost, odzivnost, stabilnost, razvoj odnosov skozi daljše obdobje ...

Socialne veščine

Tudi te dejavnost so številne in jih je težko popolnoma opredeliti. Nekatere od njih so: **osnovna hišna opravila** (pripravljanje hrane, pospravljanje, pomivanje idr.), **ravnanje z denarjem, nakupovanje, iznajdljivost v novih situacijah, izpolnjevanje dolžnosti, uveljavljanje svojih pravic, »funkcionalna pismenost«, telefoniranje** idr.

Interesne dejavnosti

To so tiste dejavnosti, ki so neobvezne in jih otrok izbere sam na podlagi lastnega čustvenega ali intelektualnega zanimanja. Vključujejo lahko športne, umetnostne (glasba, likovne dejavnosti, ples, poezija ...), zbirateljske in druge dejavnosti. Na tem področju moramo poleg učinkovitosti in samostojnosti (tako kot na drugih področjih), oceniti tudi, v kolikšni meri ima otrok interese razvite.



Tjaša Islamčević Lešnik

DRUGAČNOST NAS BOGATI

POVZETEK

V Strokovnem centru v CIRIUS Kamnik s svetovalno storitvijo, z demonstracijo aktivnosti, s pregledom ustreznosti pripomočkov, prilagoditev, okolja otroka ... pomagamo večinskim vrtcem, šolam in srednjim šolam pri kvalitetnem izvajanju vzgoje in izobraževanja za gibalno ovirane ter dolgotrajno bolne otroke in mladostnike. Učiteljem/učiteljicam in vzgojiteljem/vzgojiteljicam nudimo oporo pri razvijanju profesionalnih kompetenc za smiselno individualno poučevanje. Vodimo jih pri sodelovanju s starši, spoznavanju individualnih značilnosti otrok, zagotavljanju ustreznih prilagoditev zanje, oblikovanju učnih situacij, v katerih lahko otrok s posebnimi potrebami zraste v očeh vrstnikov itd. S tem drugačnost postavljamo na pot sprejemanja.

Ključne besede: CIRIUS Kamnik, Strokovni center, drugačno poučevanje, kompetence, podpora, individualna obravnava, prilagoditve

BEING DIFFERENT MAKES US RICHER

ABSTRACT

In the Resource Center at CIRIUS Kamnik, through the advisory service, activity demonstration, the regular check of appliances and adaptation appropriateness, and through monitoring a child's environment, we help major preschools and schools to educate physically challenged as well as children and youth with long-term illnesses. We support teachers and preschool teachers in developing professional competencies for sensible individual learning. We offer them guidance on collaboration with parents, recognizing children's unique features, making appropriate adaptations to their learning process, creating learning situations in which a child can prove themselves in the eyes of peers, etc. With all this, we make way for the difference to become accepted.

Keywords: CIRIUS Kamnik, Resource Center, special education, competencies, support, individual treatment, adaptation appropriateness

Uvod

V CIRIUS Kamnik zaposleni/zaposlene v mobilni službi izvajamo dodatno strokovno pomoč za gibalno ovirane in dolgotrajno bolne otroke in mladostnike v večinskih vrtcih, osnovnih šolah in srednjih šolah. A ker za celosten razvoj otroka in razvoj njegovih kompetenc za upravljanje z lastnim življenjem po zaključenem šolanju ni dovolj zgolj specializirana individualna obravnava, nudimo v okviru projekta Strokovni center pri CIRIUS Kamnik dodatno paleto svetovanj in podpore za strokovne delavce/delavke, spremljevalce/spremljevalke, mladostnike/mladostnice, starše. Vodimo jih pri prepoznavanju učnih potreb učencev/učenk, njihovem upoštevanju in zagotavljanju ustreznih prilagoditev.

Pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami (PP) v redno vzgojno-izobraževalno okolje je pomembno poudariti, da njihova navzočnost v skupini vrstnikov (fizična integracija) sama po sebi ne zagotavlja ustreznega otrokovega napredovanja in razvoja, če ni sočasno poskrbljeno za funkcionalno (vzgojno-izobraževalno) in socialno integracijo. Sprejemanje, razvijanje občutka pripadnosti in povezanosti otrok s posebnimi potrebami z njihovimi

vrstniki ter odraslimi na vseh področjih šolskega življenja, je ključni dejavnik uspešne in kakovostne inkluzije.¹⁸⁹

Jedro

Učenec/učenka torej ni v celoti sam odgovoren/odgovorna za svojo uspešnost in nadaljnje življenjske možnosti. Pri razvijanju življenjskih kompetenc, kot so branje, pisanje, računanje, uporaba računalnika, tujih jezikov, vzpostavljanje in vodenje komunikacije, timsko delo, prilagajanje in fleksibilnost, organizacija misli in reševanje problemov, prepoznavanje lastnih motivacijskih dejavnikov, prepoznavanje osebnostnih lastnosti, značilnosti, omejitev, močnih področji, interesov, učnih stilov itd., mu/ji lahko pomagamo specialni in rehabilitacijski pedagogi/specialne in rehabilitacijske pedagoginje, učitelji/učiteljice, starši, sošolci in prijatelji/sošolke in prijateljice. Pri tem je pomembno, da smo složni in sodelovalni. Samoumevnost slednjega se od ustanove do ustanove razlikuje, in zahteva različno intenzivnost naših intervencij.

Če je potrebno, učitelje/učiteljice vodimo pri vzpostavljanju odnosov s starši, jim nudimo oporo pri razumevanju njihovih strahov, zahtev, pričakovanj. Nagovorimo jih, da spodbudijo starše/skrbnike k vključevanju v šolsko delo, najbolje kar s konkretnimi predlogi. V številnih primerih se je to uresničilo predvsem ob dnevih dejavnosti. Starši so se na primer vključili v organizacijo kostanjevega piknika, predstavitev lastnega poklica v razredu ...

Med drugim na prvem timskem sestanku pojasnimo, da je individualizirani program za posameznega otroka fleksibilen dokument, ki se lahko sproti prilagaja in dopolnjuje. Zato je smiselno, da pri iskanju najboljših učnih strategij za otroka sodelujemo vsi, da si opažanja sproti izmenjujemo. Poudarimo, da je tudi staršem v domačem okolju smotrno dopuščati avtonomijo v načinih dela pri realiziranju učnih vsebin, tako kot učitelju/učiteljici in specialnemu pedagogu/specialni pedagoginji v šoli. S svetovalno storitvijo preko strokovnega centra zagotovimo uskladitev dognanj.

Starši, ki aktivno sodelujejo, lahko učiteljem nudijo znanje, informacije in vrednote; skratka, prinesejo velik kulturni kapital. Prav tako je pomembno tudi razumevanje staršev, da imajo zaposleni na šoli najboljši namen pri delu z njihovimi otroki.¹⁹⁰

189/ Majda Schmidt Krajnc (2018). Inclusion of Children with Special Needs: How to Accomplish Changes. *Konferenčni zbornik: Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju*, str. 14–23, doi: 10.18690/978-961-286-161-2.

190/ Majda Schmidt in Branka Čagran (2014). Support for secondary school students with special needs: Podrška srednjoškolcima s posebnim potrebama. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, let. 16, št. 4, str. 1055–1091, doi:10.1002/casp.1120.

Kot navajajo Kalin idr. ter Grolnick in Slowiaczek, študije kažejo, da aktivno vključevanje družine prinaša boljše učne dosežke, torej na splošno pozitivno prispeva k učenju in učni uspešnosti učencev, vpliva na razvoj samopodobe in samozavesti, skratka vodi k učenčevemu duševnemu zdravju, čustvenemu in socialnemu razvoju. Učenci staršev, ki sodelujejo s šolo, se v njej dobro počutijo, so redno navzoči pri pouku, opravljajo domače naloge, imajo pozitivna stališča do šole, izražajo močna hotenja na področju izobraževanja in redkeje opuščajo šolanje.^{191, 192}

Poleg skrbi za kakovostne odnose med vzgojno-izobraževalno ustanovo in straši si prizadevamo za zagotovitev čim številnejših priložnosti za otrokovo učenje skozi njegovo aktivno vlogo. Pri otroku s posebnimi potrebami je to mogoče le ob zagotavljanju ustreznih prilagoditev in sprotne preverjanju njihove ustreznosti.

Učitelje/učiteljice, vzgojitelje/vzgojiteljice in spremljevalce/spremljevalke zato vodimo pri podajanju sprotne povratne informacije učencem o pisnih in ustnih izdelkih, ki zadevajo vsakodnevno delo v oddelku. *»Dobra povratna informacija vpliva na proces učenja s tem, da utrdi zaželeno oblike učenja (védenja) tako, da otrok spozna in po možnosti sam ugotovi pravilnosti oziroma nepravilnosti, hkrati pa dobi tudi podrobno informacijo o tem, katere sestavine njegovega dela so dobre ali pravilne in katere ne, skupaj s tem pa mora dobiti še napotke, kako naj svoje delo (učenje) izboljša, da se bo približal standardom, ki izhajajo iz narave problema oz. iz narave dela«.*¹⁹³ V skladu s temi napotki otroku pri obravnavah nudimo oporo pri spreminjanju neuspešnih strategij dela in krepitevi učinkovitih strategij dela ter ga vodimo k razvijanju zaupanja v lastne sposobnosti z odkrivanjem svojih močnih področji. Z ostalimi pedagoškimi delavci/delavkami delimo opažanja in priporočila.

Prizadevamo si za pedagoški individualizirani pristop, kar od nas terja, da učitelja, učiteljico in vzgojitelja ter vzgojiteljico vodimo pri poznavanju otrokovih trenutnih zmožnosti, njegovega predznanja, učnih strategij, prepričanj o tem, kaj zmore in kakšne cilje si postavlja pri učenju. Poznavanje individualnih značilnosti učenca/učenke učitelju/učiteljici omogoča, da temu prilagaja učno delo in omogoči postavljati učne cilje, ki jih bo s prizadevnostjo

191/ Jana Kalin, Metod Resman, Barbara Šteh, Petra Mrvar, Monika Govekar-Okoliš, Jasna Mažgon (ured.). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši* (Ljubljana, 2009).

192/ Wendy S. Grolnick, Maria L. Slowiaczek (1994). Parent's Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child development*, 65, str. 237–252, doi: 10.2307/1131378.

193/ Barica Marentič Požarnik (ured.). *Psihologija učenja in pouka* (Ljubljana, 2000).

zmogel doseči. Z izpostavitvijo dejavnikov, ki jih učenec/učenka z ustreznim načinom dela lahko premaga (npr. navajanje k uporabi ustrežnejših učnih strategij), prepreči, da bi pripisoval vzroke za učno neuspešnost dejavnikom, nad katerimi nima nadzora (npr. nizke sposobnosti in omejitve, ki izvirajo iz okolja). Doživljanje obvladovanja in uspešnosti pri konkretnih nalogah učenca (otroke) opogumlja k postavljanju višjih ciljev in k večji prizadevnosti pri novih izzivih.¹⁹⁴

Razvijejo se pogoji za krepitev pozitivne samopodobe, usvajanje delovnih navad, organizacijskih sposobnosti in prepoznavanje lastnih motivacijskih dejavnikov, kar otroku s posebnimi potrebami odpre možnosti na poti samostojnosti ali kasneje tudi za vstop na trg dela.

Puklek Levpušček in Zupančič, izhajajoč iz Bandurinove teorije samoučinkovitosti (posameznikova prepričanja o sebi so pomembni dejavniki učne uspešnosti), zaključujeta, da je pomembno, da učitelj s svojim delom v razredu »izvaja programe, ki so usmerjeni v razvijanje pozitivnega odnosa učencev do lastnih učnih zmožnosti«,¹⁹⁵ pri čemer je pomembno na primeren način učencu posredovati resnično povratno informacijo. »Povratno informacijo je treba oblikovati tako, da na otroka deluje spodbudno, mu omogoča pozitivno samopotrđitev ali pa mu vzbuja zaupanje v njegove zmožnosti za izboljšanje.«¹⁹⁶

V šolskem prostoru je pri promociji znanja kot vrednote smiselno, da učitelj/učiteljica učencem/učenkam rezultate preverjanja predstavi tako, da jih razumejo kot pripomoček k izboljšanju svojega dela, saj mu pokažejo, kaj že zna in česa se mora še naučiti. S pomočjo rezultatov učenec/učenka lahko usmerja svoje nadaljnje delo. Če rezultati niso zadovoljivi, lahko poveča samo čas učenja ali pa tudi način in pristop k učenju.¹⁹⁷ Učitelj/učiteljica bo pri realizaciji zadanega uspešnejši, če bo sprejel dopolnitve drugih strokovnih delavcev, ki so vključeni v vzgojo in izobraževanje otroka ter aktiviral starše v domačem okolju, seveda na podlagi kvalitetnega medsebojnega sodelovanja.

S kontinuiranim pogovarjanjem, sodelovanjem z učitelji snujemo strategije, da njihovo povratno informiranje preide v samournavnanje učenja pri otroku ali mladostniku. Čemur namenimo čas v DSP. Učenca/učenko ob prilagoditvi jezika in pričakovanj (glede na starost,

194/ Melita Puklek Levpušček, Maja Zupančič (ured.). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti* (Ljubljana, 2009).

195/ Glej prav tam str. 4.

196/ Barica Marentič Požarnik (ured.). (2000), str. 4.

197/ Prav tam, cit. po Razdevšek-Pučko 1999: 149.

spodobnosti) spodbujamo, da oceni način pridobivanja znanja, njegove koristi zanj oziroma zanjo, časovni razpon in načrtuje potrebne spremembe. Opažamo, da uživanje avtonomije povečuje motivacijo za učenje.

Ko je učenec s posebnimi potrebami deležen vloge mojstra v situaciji, ki ji morda na prvi pogled ne bi bil kos, zraste tudi v očeh vrstnikov. Tako drugačnost postavi na pot sprejemanja. Kar razredno skupino napolni z netekmovalno, prilagodljivo atmosfero. Še posebej je mogoče občutek povezanosti in pripadnosti krepiti med manj strukturiranimi situacijami, ki se običajno izvajajo med aktivnimi odmori, dnevi dejavnosti, šolanjem v naravi.

Pri gibalno oviranih učencih zahteva to posebne pristope, ki obsegajo skrbno načrtovanje odpravljanja arhitektonskih ovir, izbiranja ustreznih rekvizitov, prevoznih sredstev, ki so učencem na razpolago, varnostnih ukrepov, razpoložljivosti sanitarij, potrebne fizične pomoči ... V okviru svetovalne storitve pregledamo letne delovne načrte oddelka, v katerega je tak otrok vključen. V individualiziranem programu določimo najvarnejše poti, da bi se otrok udeležil čim več dejavnosti z vrstniki. Pri uporabi javnega prevoza izberemo ustrezno obliko sedenja za otroka, opredelimo uporabo prilagojenega sedeža ali pasu, optimalni časovni razpon vožnje, ocenimo primernost lokacije glede na teren in razpoložljive sanitarije, po potrebi načrt poti spremenimo oziroma prilagodimo (izberemo drugo pot v kraju). Ker je naš cilj usmerjen v čim aktivnejšo otrokovo vlogo in krepitev njegove samostojnosti, določimo okoliščine, v katerih fizičnega spremstva ne potrebuje (na primer med premikanjem z vozičkom po šolskem hodniku). Kadar realiziramo šolo v naravi, se dogovorimo za pot sporazumevanja s starši, transport ustreznih športnih rekvizitov (na primer njegovo igro z žogo nadomesti igra z balonom ...), pripomočkov za nego (nedrseča podlaga, ročaj s silikonskim pričvrščevanjem, nedrseč kopalniški stol ...).

Zaključek

Optimalno razvojno okolje otrok z gibalno oviranostjo ali dolgotrajno boleznijo z morebitnimi pridruženimi primanjkljaji želimo zagotoviti s čim širšo paleto izkušenj, s prožnim, sodelovalnim vzgojno-izobraževalnim procesom, v katerem pedagoški pristopi temeljijo na prednostih, močeh in sposobnostih učenca. Za nas sociokulturni pristopi, ki vključujejo otroka s posebnimi potrebami, in uvajanje spremenljivih prilagoditev vzgojno-izobraževalnega dela dajejo kurikulumu smisel. Individualizirani program (IP) kot fleksibilen dokument dopolnjuje

kurikulum in omogoča učiteljem/učiteljicam razmislek o tem, kako personalizirati učenje. Vodi jih v razvijanje novih profesionalnih kompetenc, če etos šole to dopušča.

Etos prihaja od vodstva, oblikuje učiteljeva prepričanja in inkluzivno prakso. Povezuje vodenje šole, vključevanje staršev in glas učencev.¹⁹⁸

198/ Mel Ainscow (2014). From special education to effective schools for all: widening the agenda. V: Lani Florian (ed.) *The Sage Handbook of Special Education*, vol. 1 (2nd ed.), str. 171–186, doi: 10.4135/9781446282236.n12.

Ajda Eiselt Čreslovník

RAZVIJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI DODATNI STROKOVNI POMOČI

POVZETEK

Prispevek poudarja pomen sposobnosti kritičnega mišljenja kot ene temeljnih kompetenc, ki jo je treba poučevati podobno kot branje in pisanje. Izpostavi, da učitelji zaradi ujetosti v kolesje obsežnih učnih načrtov prepogosto pozabljamo na pomen učenja kritičnega mišljenja. Z izhodiščem, da se dober mislec ne rodi, ampak vzgoji, na primeru opiše, kakšno vlogo lahko odigra pedagoški delavec/pedagoška delavka pri razvoju misleca. Predstavi primer učenke, ki visoko vrednoti šolski uspeh, a z leti šolanja postaja v razmišljanju vse bolj rigidna. Pri pomnjenju podatkov je uspešna in njen način učenja v našem šolskem sistemu deluje. Reševanje problemov, pri katerih mora vključiti več razmisleka in preizkusiti več različnih vzorcev reševanja, pa jo frustrira. Sledi predstavitev nabora vaj, ki pomagajo pri aktivaciji mišljenja in so primerne za delo v šoli. To so igre z logičnim sklepanjem, miselne naloge s števili, igre za prostorsko dojetanje ipd. Sčasoma učenka zgradi samozaupanje, da postaja boljši mislec in v nalogah uživa. Analizira vse bolj sistematično, vse bolj opaža zveze med deli in hitreje preizkuša različne ključne. Ob prehodu v srednjo šolo v najino sodelovanje vključiva še delo z besedili. Bere Bucayeve¹⁹⁹ zgodbe in išče analogije z ravnanji v življenju.

199/ Jorge Bucay. *Ti povem zgodbo?* (Mladinska knjiga, 2015).

Nadaljujeva z analizo in vrednotenjem argumentov kot temeljnim elementom kritičnega mišljenja. Najprej bere in razmišlja o povedanem ter išče argumente za in proti, sledi analiza argumentov in vaja presoje argumentov. Razmišlja, sklepa in išče predpostavke, na katerih argumenti temeljijo. Prispevek zaključi z mislijo, da je učenje kritičnega mišljenja pomembno za posameznika, saj mu omogoča sprejemanje kakovostnejših osebnih odločitev in mu povečuje avtonomnost, saj ga osvobaja različnih avtoritet in ideologij.

Ključne besede: kritično mišljenje, dodatna strokovna pomoč, učitelj, vaje mišljenja

DEVELOPING CRITICAL THINKING IN ADDITIONAL PROFESSIONAL ASSISTANCE

Abstract

The chapter emphasizes the importance of critical thinking ability as one of the core competencies to be taught in the same way as reading and writing. It points out that, because we are burdened with extensive curricula, we too often forget the importance of learning critical thinking. Based on the premise that a good thinker is not born but educated, it describes, in the case of good practice, what role a pedagogical worker can play in the development of a thinker. It presents an example of a student who invests a lot of energy into learning and values school success very highly, but with years of schooling, her thinking becomes more rigid. She is successful in memorizing data and her way of learning works in our school system. However, solving problems where thinking has to be integrated and several different patterns need to be tried out, frustrate her. A presentation of a set of exercises that activate thinking and are appropriate for work in the school follows. These are games with logical reasoning, mind tasks with numbers, games for training of spatial perception, etc. Over time, the student builds confidence that she became a better thinker and she starts to enjoy the tasks. She analyses more and more systematically, is increasingly efficient in observing connections between parts and is much faster in testing different solution patterns. As we move to high school, we include exercises with text. She reads Bucay's²⁰⁰ stories and looks for analogies in real-life situations. We continue with arguments

200/ Prav tam.

analysis and evaluation as the fundamental element of thinking. First, she reads and thinks about what the story told and searches for arguments for and against, followed by an analysis of the arguments and an exercise in judging the arguments. She looks for the conclusions and assumptions on which the arguments are based. The article ends with a thought that learning critical thinking is important to both the individual and society.

Keywords: critical thinking, additional professional help, teacher, thinking exercises

Uvod

V našem vsakdanu je kar nekaj situacij, v katerih se moramo odločati, v kaj naj verjamemo ali kako naj ravnamo. Nekatere odločitve so preproste (kaj naj pojem za večerjo), druge pa so bolj zapletene (na katero šolo naj se vpišem). Slednje izvajamo bolj ali manj učinkovito in terjajo skrbnejši premislek. Da bi v situacijah ravnali učinkovito in sprejeli razumno odločitev, se moramo dejavno angažirati v procesu analize in evalvacije situacije, kar zahteva od nas vrsto miselnih veščin.²⁰¹

Raziskave kažejo, da ljudje v vsakodnevnih situacijah redko sistematično analiziramo in presojo položaj ter redko pristopimo racionalno in kritično, kot piše Brookfield.²⁰² Največkrat so naši premisleki – celo o pomembnih vprašanjih – hitri, površni ter podvrženi napakam in izkrivljanju. Ljudje smo hitro pripravljene verjeti izjavam, ki »se zdijo« smiselne ali so izrečene prepričljivo, redkeje pa se angažiramo v dolgotrajnejšem in napornejšem sistematičnem pretresanju argumentov, razmišljanju o protiangumentih, iskanju dokazov, iskanju alternativnih interpretacij in razlag ter oblikovanju novih, neznanih in manj pričakovanih rešitev.²⁰³

Kako se posameznik spoprijema s takimi situacijami, je odvisno od številnih dejavnikov. Sama menim, da je veliko odvisno od motivacije in prirojene nadarjenosti, precej pa tudi od vaje.

Koliko prispeva k temu genetika in koliko učenje, osvetli Max Tegmark: *vaše sinapse hranijo vse vaše znanje in veščine kot informacije v velikosti približno 100 terabajtov, medtem ko*

201/ Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare. *Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja*. (ZRSŠ, 2006).

202/ Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare (2006), str. 12.

203/ Prav tam.

lahko vaša DNK shrani zgolj približno gigabajt podatkov, komaj dovolj za shranjevanje enega samega filma.²⁰⁴

Bueno v članku, ki je namenjen strokovnjakom na področju izobraževanja,²⁰⁵ razpravlja o genetskih in epigenetskih prispevkih k duševnim vidikom, ki so povezani z učnimi procesi v smislu dedljivosti. Pojasni, da je mogoče prirojene miselne sposobnosti povečevati z izobraževalnimi procesi in to kljub temu, da je večina z učenjem povezanih vidikov možganskih procesov pogojena z genetskim ozadjem. Možgani so namreč miselni organ. Beseda *misel* je opredeljena kot razmišljanje ali razglabljanje o nečem: *ideja ali mnenje ali skupek idej o določeni temi*. Implicitno vključuje procese učenja. Duševne funkcije, vključno z večino, če ne celo z vsemi vidiki človeškega vedenja, na primer s tistimi, povezanimi z učenjem, izhajajo iz možganske aktivnosti. Nevronske povezave, ki ustvarjajo in podpirajo duševne funkcije, se oblikujejo in spreminjajo skozi vse življenje, kar omogoča vseživljenjsko učenje novih konceptov in veščin. Tako na razvoj in delovanje možganov kot tudi na nevronske plastičnost vplivata aktivnost različnih genov in tudi epigenetske modifikacije, ki prispevajo k uravnavanju izražanja genov s prilagajanjem na razmere.

Izobraževanje ključno prispeva k razvoju učencev in omogoča izboljšanje ali alternativno zmanjšanje genetsko utemeljenih veščin. Zato bi moral biti eden glavnih ciljev izobraževanja v spreminjajočem se negotovem svetu oblikovanje prilagodljivih in vsestranskih ljudi, ki stremijo h kar najboljšemu izkoristku svojih zmožnosti. Znanje, pridobljeno iz genetike in epigenetike, pa tudi iz nevroznanosti, bi bilo treba uporabiti, da bi izobraževalni delavci bolje razumeli biološke izvire razlik v duševnih zmožnostih, in jim tako omogočiti, da sprejmejo spoštljivejše in prožnejše izobraževalne prakse za doseganje zgoraj omenjenih ciljev.

Menim, da naša pedagoška praksa mnogo premalo spodbuja k razmišljanju. Pogosto imam občutek, da smo učitelji/učiteljice ujeti v kolesje obsežnih učnih načrtov in njihovim vsebinam slepo sledimo, hkrati pa pozabljamo, da je glavno poslanstvo učiteljev/učiteljic ravno spodbujati otroke k razmišljanju. Mar ni človek predvsem bitje, ki misli, z razvijanjem mišljenja pa krepimo ravno to, kar je najbolj človeško?

204/ Max Tegmark. *Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence* (London, 2018).

205/ David Bueno (2011). *Genetics and Learning: How the Genes Influence Educational Attainment*. www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01622/full.

Resnično verjamem v to, da se dober mislec ne rodi, ampak vzgoji. Strinjam se s Tegmarkom: *Menim, da moja glavna naloga učitelja ni posredovanje dejstev, temveč ponovna oživitev izgubljenega navdušenja nad postavljanjem vprašanj.*²⁰⁶

Kot izvajalka dodatne strokovne pomoči sem pri eni od svojih učenk opazila, da je močno zapostavila svoje razmišljanje in da je ravno to področje, na katerem jo lahko spodbujam k napredovanju. Naloge razvijanja miselnih spretnosti pri deklici sem se lotila z veliko mero zadržanosti in spoštovanja. Zavedala sem se, da ima Naja dobro pozornost in spomin, da so njena močna področja učenje na pamet ter pisno in ustno izražanje, pogrešala pa sem željo po razmisleku, iskanju različnih rešitev in poglobljanju znanja z raziskovanjem in tehtanjem različnih možnosti. Videla sem, da se prestraši naloge, ki ji ni takoj jasna.

Pomen učitelja/učiteljice pri razvijanju misleca

Prepričana sem, da so naše šole iz več zornih kotov kakovostne. Spodbujajo pomnjenje v prvih letih šolanja, učijo vztrajnost, natančnost, doslednost ter otroke navajajo iskati informacije. Prav tako je zahtevnost vsebin primerna starosti in veliko poudarka je namenjeno širini znanja, ki ga učenci/učenke usvajajo. Vseeno pa obstaja tudi prostor za izboljšave. Menim, da učitelji/učiteljice veliko preveč pozornosti posvečamo faktografskemu posredovanju znanja namesto razvijanju sposobnosti različnih vrst mišljenja. Kot piše Rutar,²⁰⁷ cilj učenja naj ne bi bilo kopičenje informacij, temveč odnos do vsakega mogočega znanja.

Že Vigotski je izrazito poudarjal pomen odraslega v razvoju otroka. V nasprotju z danes pogostim zavračanjem vloge učiteljev pri spoznavnem razvoju otrok trdi, da je razvoj intelektualnih sposobnosti v veliki meri odvisen od učiteljevega vodstva, usmerjanja in razlaganja. Po njegovem višji miselni procesi najprej potekajo kot socialna interakcija, šele nato se ponotranjijo kot miselni procesi posameznika. Opisuje spoznavanje (reševanje nalog in problemov, razumevanje besedil ...), ki ga otrok z določeno stopnjo spoznavnega razvoja lahko doseže le s pomočjo odraslega. Trdi, da je razvoj intelektualnih sposobnosti v veliki meri odvisen od dialoga z učiteljem, mentorjem.²⁰⁸

206/ Max Tegmark. *Our Mathematical Universe: My Quest for the Ultimate Nature of Reality* (London, 2014).

207/ Dušan Rutar. *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje* (Kamnik, 2017), str. 38.

208/ Urška Fekonja Peklaj. *Lev S. Vigotski: Mišljenje in govor* (Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, 2010).

Učne ure mišljenja

Naja je učenka, ki si prizadeva za šolski uspeh in ga visoko vrednoti. Opazila sem, da postaja z leti šolanja v razmišljanju vse bolj rigidna – odličnemu učnemu uspehu navkljub. Najlažje se je dokazala pri preverjanjih znanja, ki so zahtevala dobro besedno izražanje in dobro razvito sposobnost pomnjenja. Pri pomnjenju podatkov je uspešna in njen način učenja v našem šolskem sistemu deluje. Vse bolj je želela probleme reševati le po vzorcih, ki jih je že velikokrat ponovila in jih s tem utrdila. V vsaki nalogi je iskala vzorec in če ga ni našla v kratkem, je reševanje odklonila. Reševanje problemov, pri katerih bi morala vključiti več razmisleka in preizkusiti več različnih vzorcev reševanja, jo je frustriralo, in te naloge je odklanjala.

Naletela sem na Bonovo²⁰⁹ primerjavo z avtom in voznikom. Avto ima lahko močan motor, mehke prestave in odličen pogon. A nevešč voznik teh kvalitiet ne more izkoristiti. Prav zaradi moči motorja mora biti voznik še posebej dobro izurjen. Če je motor močan, to še ne pomeni, da je voznik dober. Po analogiji avtomobilski mehanizem ustreza prirojeni inteligenci, voznikova izurjenost pa operativni veščini, ki jo imenujemo mišljenje. Zgodi se, da ima preprostejši avto boljšega voznika. Vozniških spretnosti se namreč ne samo naučimo, temveč jih z vajami tudi izboljšujemo. Ker je Naja ljubiteljica motornih športov in redno spremlja moto GP, se mi je zdelo, da jo bosta razlaga in iskanje analogije z mišljenjem pritegnila. Naja na začetku sicer ni verjela, da lahko v razmišljanju postane dobra, vendar se je vseeno strinjala z mojim predlogom, da njeno energijo usmeriva k izboljšanju miselnih veščin.

V osmem razredu sva začeli sistematično delo na tem področju po eno šolsko uro na teden. Najprej sem ji pripravila različne miselne naloge. To so bile igre z logičnim sklepanjem, miselne naloge s števili, igre za prostorsko dojetanje, naloge za zbranost ter spomin. Z njimi sem jo želela spodbuditi, da se uči misliti logično in po ovinkih, da se uči vztrajati, čeprav se zdi rešitev nedosegljiva. Pripravila sem ji vizualne, besedne in številčne uganke ter miselne vozle, in razveselila sem se, ko se ji je po dvajsetih minutah nenadoma posvetilo. S tem je gradila samozaupanje, da postaja boljši mislec. Sčasoma je tudi sama v nalogah začela uživati in spoznala, da ji bistrenje misli in duha dobro dene in da so naloge celo zabavne. Pri teh ji nisem nudila neposrednih odgovorov, marveč sem jo napeljevala, da pride do njih sama z lastno miselno aktivnostjo in mogoče s kakšnim namigom.

209/ Edward de Bono. *Tečaj mišljenja* (Ljubljana, 1992), str. 13.

Želela sem, da spozna vrsto učenja, ki ji je tuje. Želela sem, da premišluje in rešuje probleme ter se ob tem uči. Analizirala je vse bolj sistematično, vse bolje je opazala zveze med deli in hitreje preizkušala različne ključe.

Sposobnost reševanja problemov je dobra popotnica za življenje in pomemben korak v razvoju do samostojne osebe.

Ko je rešila že veliko nalog, sem ob prehodu v srednjo šolo dodala še delo z besedili. Začeli sva z branjem Bucayevih²¹⁰ zgodb in iskanjem analogij z ravnanji v življenju. Med drugim sva prebrali zgodbo *Žabici v smetani*.

Glavni sporočevalki nauka sta žabici, ki sta padli v smetano. Takoj sta se začeli utapljati. Na začetku sta obe brcali po gladini, da bi dosegli rob posode. Toda bilo je zaman, ves čas sta samo čofotali na mestu in se potapljali. Vse težje sta priplavali na površje, da bi zajeli nekaj zraka. Ena od njiju je glasno rekla: »*Ne morem več! Ne bo se nama uspelo rešiti, v tem se ne da plavati. Nobenega smisla nima, da umrem, utrujena od nekoristnega napora.*« S temi besedami je nehala brcati in hitro potonila. Druga žabica, ki je bila vztrajnejša ali morda bolj trmoglavva, si je rekla: »*Nikakor mi ne uspe! A čeprav me čaka smrt, se bom borila do zadnjega diha. Nočem umreti niti sekunde prej, kot mi je namenjeno.*« Zato je še dolge ure brcala in čofotala. In nato se je – ker je tako zelo migala s kraki – smetana stepla v maslo. Presenečena žabica se je odgnala in skočila na rob posode. Potem pa je veselo odkvakala domov.

Naja je v tej zgodbi kar dolgo časa iskala sporočilo, nato pa se ji je naenkrat posvetilo in povedala je, da je bila druga žabica vztrajnejša in se ni vdala, kljub temu da ni videla rešitve. Želela sem, da reflektira svoje vedenje v podobnih situacijah. Dejala je, da ni verjela, da zmore reševati miselne naloge, potem pa je kar naenkrat postala tudi sama vztrajnejša pri reševanju problemov. Zavedati se je začela, da ima najraje znane situacije in da bi se v neznanih verjetno odzvala tako kot prva žabica.

Ljudje smo misleča bitja in s čutili sprejemamo raznovrstne informacije, ki jih selekcioniramo, urejamo, osmišljamo, usklajujemo in skladiščimo. Pri tem uporabljamo vrsto miselnih operacij: informacije medsebojno primerjamo, jih razvrščamo, posplošujemo, izpeljujemo logične zaključke, identificiramo napake, jih vrednotimo, tehtamo in se na temelju tega odločamo. To pa lahko počnemo bolj ali manj učinkovito. In stroke, ki se ukvarjajo s kritičnim mišljenjem, menijo, da je prav večšina analize in vrednotenja argumentov njegov temeljni element.²¹¹

210/ Jorge Bucay (2015), str. 27–28.

211/ Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare (2006), str. 161.

Zato sva se z Najo še naprej ukvarjali z argumenti. Najprej sva brali in razmišljali o povedanem ter iskali argumente za in proti, sledila pa je analiza argumentov (ali gre pri besedilu za argument ali ne) in nato vaje presoje argumentov. Pri tem naju je zanimalo, ali je trditev podprta z razlago. Iskali sva sklepe in predpostavke, na katerih temeljijo argumenti.

V knjigi *Kritično mišljenje v šoli*²¹² sem našla vajo, ki se mi je zdela primerna za iskanje argumentov. Mislim na besedilo Marijke Rutten - Saris, ki govori o istospolnem starševstvu.

Najo sem pred branjem vprašala, kaj meni o istospolnem starševstvu, in dejala je, da otrok potrebuje mamo in očeta. Ko sem jo vprašala, ali lahko navede argumente za to, je odvrnila, da je to stališče sprejela, ker je normalno, ker ima tudi ona mamo in očeta in si ne predstavlja, da bi imela dva očeta. Potem sem jo prosila, da prebere besedilo in poišče argumente. Našla je samo argumente, ki zagovarjajo, da otrok potrebuje očeta in mamo.

Kompare²¹³ piše, da je pri iskanju argumentov naš način iskanja odgovorov na vprašanja pristranski. Namesto da bi enako angažirano iskali informacije, ki potrjujejo oziroma zavračajo naša predhodna prepričanja, mnogo aktivneje iščemo informacije, ki jih bodo potrdile. Ker zbiramo dokaze pristransko, pogosto najdemo to, kar smo iskali, tj. potrdimo obstoječe subjektivno pojmovanje. Prav to je storila tudi Naja. Ko sem jo prosila, naj poišče tudi argumente, ki potrjujejo nasprotno, je stežka našla še te. Vodila sem pogovor, ki je ponudil podlago za razmislek o vsebini, predvsem pa sem jo usmerila, da je začela razmišljati o temeljih, na katerih sloni njeno prepričanje. Na tej točki se mi je zdelo smiselno, da s to vsebino zaključim.

Nadaljevali sva z branjem besedil, ki poleg trditev vsebujejo tudi argumentacijo, in besedil, ki argumentov ne vsebujejo in le podajajo razlage. Naja je po branju morala ugotavljati, kaj je ideja v danem besedilu. Za ilustracijo navajam primere.

1. Če kupujete z vrednostnimi boni, vam lahko podjetje na razprodaji zaračuna samo znižano ceno. Opozoriti pa je treba, da pri drugih znižanjih, akcijah in popustih postavi pogoje znižanja podjetje samo. Če se torej izvaja popust pri plačilu z gotovino, potem pri plačilu z vrednostnimi boni tega popusta verjetno ne boste deležni.²¹⁴
2. Novinar: »So kazni v vzgoji potrebne?« Robi Kroflič: »Če izhajamo iz otrokovega doživljanja vzgojnega ukrepa kot nečesa negativnega, kaznovalnega, spoznamo, da kazni obstajajo v vsaki vzgoji in imajo lahko pozitiven vpliv na dvig otrokove odgovornosti in na

212/ Prav tam, str. 15–16.

213/ Prav tam.

214/ VIP, 2005, XV, št. 3, str. 41, v: Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare (2006), str. 181.

sposobnost sprejemanja boljših odločitev. Otroku namreč s kaznovanjem posredno sporočamo, da smo ga imeli za dovolj sposobnega, da bi lahko neko situacijo ustrezno rešil.»²¹⁵

Naja s to nalogo ni imela težav, hitro je ugotovila, da je prvo besedilo razlaga, drugo pa argument. Rešili sva večje število podobnih vaj. Hitro je odkrila, katera besedila so podprta z argumenti in katera ne. Težje pa je bilo presojanje le-teh. Zato sva nadaljevali z nekoliko zahtevnejšimi besedili in nalogami.

Med njimi se mi je zdela zanimiva dejavnost, pri kateri je morala najti sklepe in predpostavke. Skupaj pa sva poiskali še nekoliko prikrite predpostavke. Za ilustracijo navajam primer.

3. Ne strinjam se s stališčem, da bi imeli učenci možnost, da sami izberejo učitelje. Večina strogih učiteljev bi izgubila službo, pa tudi kakovost znanja bi se drastično zmanjšala.²¹⁶

Sklep: Učenci ne bi smeli sami izbirati učiteljev.

Predpostavke: Večina strogih učiteljev bi izgubila službo. Kakovost znanja bi se drastično zmanjšala.

Implicitne predpostavke: Učenci bi izbirali zgolj učitelje, ki niso strogi. Da bi si učitelji pridobili naklonjenost učencev, bi znižali svoje zahteve.

Naloga je bila za Najo v celoti zelo zahtevna. Vendar se mi je zdela vredna vloženega časa in truda, saj je Naja dobila izkušnjo, da tudi jaz kot odrasla oseba besedila ne razumem jasno in po prvem branju, temveč tovrstna besedila tudi od mene zahtevajo razmislek in tehtanje.

Zavedam se, da so opisane vaje šele prvi korak na poti do kritičnega misleca. Kot piše Zora Rutar Ilc,²¹⁷ kritično mišljenje ni le oblika mišljenja, kot je npr. sklepanje ali analiziranje, ampak je način mišljenja, npr. kako poglobljeno in natančno analiziramo ter kako racionalno in samorefektivno sklepamo. Veliko premalo je bilo strojenega, da bi lahko rekla, da je Naja stopila na pot oblikovanja kritičnega misleca, vendar upam, da sem vsaj zasejala seme, ki ima možnost vzkliti. Želim si, da bo Naja enkrat postala oseba, ki bo mislila s svojo glavo in se ne bo podredila agresivnejšemu govorniku, temveč se bo posvetila vsebini – predpostavkam, na katerih slonijo sklepi govornika. Želim si, da bo v obdobju odraščanja prišla do

215/ *Otrok in družina*, LIV, 1, 2004, 28, v: Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare (2006), str. 181.

216/ Tanja Rupnik Vec, Alenka Kompare (2006), str. 186.

217/ Zora Rutar (2007). Kaj je zares kritično mišljenje, *Vzgoja in izobraževanje*, št. 3, str. 3.

pomembnega spoznanja in bolj cenila argumentiranje kot prepričevanje, saj se cilja teh dveh procesov razlikujeta. Cilj argumentiranja je odkriti »resnico«, cilj prepričevanja pa je za vsako ceno doseči, da oseba, ki jo prepričujemo, spremeni svoje stališče, da bo podobno našemu.²¹⁸ Želim si, da se bo naučila dvomiti. Saj že Descartes govoril o metodičnem dvomu. *Dvomiti je mogoče o vsaki avtoriteti, saj nam le-ta pomaga napredovati. Avtoritete in njihove doktrine in mnenja, ki jim nekdo nekritično sledi, so najhujši sovražniki – njihove nauke moramo pretresti in jih radikalno prevprašati, tj., vprašati se moramo, ali stojijo na trdih temeljih (ali so ti jasne in razločne, nedvoumne resnice), in če temu ni tako, jih moramo zavrnil in sesuti v prah. Nato pa zgraditi nove. Edina avtoriteta je razum, ki je univerzalna možnost razmišljanja.*²¹⁹

Zaključek

Kompare piše,²²⁰ da je kritično mišljenje za posameznika pomembno, saj mu omogoča sprejemanje kakovostnejših osebnih odločitev. Predvsem pa povečuje in omogoča njegovo samostojnost, saj ga osvobaja različnih avtoritet in ideologij – kritični mislec namreč »razmišlja s svojo glavo«.

Menim, da je sposobnost mišljenja ena temeljnih kompetenc, ki jo je treba poučevati – kot branje in pisanje. Učitelj mora verjeti, da so učenci sposobni presegati golo reproduciranje dejstev in da je mišljenje v šoli vredno razvijati.²²¹

Z Najo sem začela z nalogami, ki so zahtevale, da vključi logično – matematično mišljenje in da v stanju mišljenja vztraja, tehta različne možnosti in ne obupa. Nadaljevali sva tako, da je iskala povezave med ravnanji in odzivanjem junakov v zgodbah z lastnimi ravnanji in odzivi v življenju. Tudi tu je izkazala vztrajnost in moč raziskovanja. Ob branju besedil o istospolnem starševstvu je razmišljala o lastnih in družinskih vrednotah, morali naše družbe in lastni umestitvi vanjo.

218/ Tanja Rupnik Vec (2016). Psihologija mišljenja: Najpogostejše zmote pri argumentiranju in vsakodnevem sklepanju, *Vzgoja in izobraževanje*, št. 1, str. 3–9.

219/ Mare Štempihar (2015). O razsvetljenstvu in kritičnem mišljenju v šolah, *Vzgoja in izobraževanje*, št. 6, str. 5–11.

220/ Alenka Kompare (2007). O kritičnem mišljenju: kaj je in zakaj je pomembno, *Vzgoja in izobraževanje*, št. 3, str. 4–10.

221/ Prav tam.

Ob refleksiji svojega pedagoškega početja, ki je daleč od vsebin učnega načrta srednje ekonomske šole, sem spoznala, da vse to delam z enim motivom: želim si, da Naja prestopi miselne okvire svoje družine in ožjega okolja. Težka gibalna oviranost je glavni vzrok, da je Naja začela verjeti, da nikamor ne more brez maminega nadzora. Želim si, da se osvobodi varnega zapredka svoje družine, ki čuti, da jo mora negovati in skrbeti zanjo. Ob tem početju pa si dovolim soditi, da so v tem stanju soodvisnosti obstali. Zanima me, ali bo Naja uporabila svoj um, pogum in pri tem vztrajala ali pa se bo pustila voditi, se odpovedala razmišljanju in »molče ubogala gospodarja«. ²²² Skrbi me, da bo Naja z vsem svojim znanjem in sposobnostmi, ki jih je dokazala v srednji šoli, ostala doma med štirimi stenami. Ali pa se bo morda odločila pridobiti poklic s študijem in odhodom od doma? Motiv mojega dela je, da bi Naja dosegla raven samoaktualizacije v izbranem poklicu.

Naja zelo uspešno zaključuje tretji letnik, sledi še zaključni letnik in s tem tudi zaključevanje najinega dela. Ob pogledu nazaj in načrtovanju prihodnjega sodelovanja se sprašujem, kaj sva izvedli dobro in kaj bi bilo smiselno spremeniti.

Začutila sem, da najino delo le ni dovolj celostno. S postavljanjem vprašanj Najo sicer spodbujam k ramišljanju v širšem okviru, vendar je ne vodim nujno k samostojnemu in kritičnemu mišljenju. Kompare namreč predlaga, ²²³ da če želimo razvijati kritično mišljenje, moramo učenca spodbujati k postavljanju vprašanj, in ne samo k odgovarjanju, k odkrivanju problemov, in ne le k njihovem reševanju, h konstruiranju argumentov v podporo lastnega stališča, in ne le k ustvarjanju vsebin. Sprašujem pa se, ali je Naja v času brez mojega vodenja, npr. ko spremlja televizijsko oddajo ali razgovor med sošolci, ponotranjila idejo premlevanja informacij iz okolice na drugačen način kot prej, kot »kritični mislec«.

Sprašujem se tudi, ali ni najina ura srečanja na teden le kaplja v morje? Predpostavka, da je za razvoj kritičnega mišljenja dovolj učitelj, ki misli kritično, je vprašljiva. Sprašujem se, kolikokrat v dnevu ima Naja kritično mišljenje sama možnost prakticirati. Kompare odgovarja, ²²⁴ da za učenje kritičnega mišljenja ni dovolj le učitelj, ki misli kritično. Meni, da morajo imeti učenci tudi dovolj pogosto možnost, da kritično mišljenje sami prakticirajo in se s tem razvijajo. Predlaga, da bi bilo najboljšo spodbujanje kritičnega mišljenja znotraj

222/ Mare Štempihar (2015), str. 5–11.

223/ Alenka Kompare (2007), str. 4–10.

224/ Prav tam.

predmetov, pri čemer so načela in standardi kritičnega mišljenja eksplicitni. Vsebinska znanja posameznih znanstvenih disciplin pa se premišljeno in čim pogosteje izgrajujejo, razširjajo in poglobljajo skozi razvijanje kritičnega mišljenja ali skupaj z njim.

Tadeja Belšak

KOMPLEMENTARNI PRISTOP Z ZVOČNIMI POSODAMI V SPECIALNI IN REHABILITACIJSKI PEDAGOGIKI

POVZETEK

Strokovni delavci/strokovne delavke, zaposleni v Strokovnem centru za gibalno ovirane otroke in mladostnike, imamo zelo različna znanja, veščine in interese. Združuje nas poslanstvo dela z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami. Pri svojem delu se poslužujemo znanstvenih metod in postopkov, vsak na svojem področju, razvoj specialne stroke pa od nas zahteva tudi raziskovanje, preizkušanje in aplikacijo novih in drugačnih metod, pristopov in načinov dela z otroki s posebnimi potrebami. Na osnovi raziskovanja komplementarnih pristopov, primernih za delo z gibalno oviranimi otroki in mladostniki, se nam je še posebej zdela zanimiva metoda s terapevtskimi zvočnimi posodami po Petru Hessu, ki omogoča neinvazivno vplivanje na psihofizično stanje posameznika preko avditivne in vibrotaktilne percepcije zvoka. Bistvo zvočnega »zdravljenja« je vibracija oziroma frekvenca, kar potrjuje tudi moderna fizika. V prispevku bodo predstavljene značilnosti zvoka in zvočne terapije ter možnosti in prednosti aplikacije terapevtskih zvočnih posod pri delu z gibalno oviranimi otroki in mladostniki.

Ključne besede: gibalna oviranost, zvok, komplementarna metoda, zvočne posode

COMPLEMENTARY APPROACH WITH SOUND BOWLS IN SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

ABSTRACT

The professionals employed at the Resource Center for Physically Handicapped Children and Adolescents have very different knowledge, skills and interests. We are united by the mission of working with children and adolescents with special needs. In our work we use scientific methods and procedures, each in its own field, and the development of a special profession also requires us to research, test and apply new and different methods, approaches and ways of working with children with special needs. Based on the research of complementary approaches suitable for working with physically handicapped children and adolescents, we found an interesting method with therapeutic sound bowls according to Peter Hess, which enables non-invasive influence on the psychophysical state of an individual through auditory and vibrotactile sound perception. The essence of sound »healing« is vibration or frequency, which is also confirmed by modern physics. The paper will present the characteristics of sound and sound therapy, as well as the possibilities and advantages of the application of therapeutic sound bowls when working with physically handicapped children and adolescents.

Keywords: mobility impairment, sound, complementary method, sound vessels

Velika kovinska posoda sedi težko na moji dlani. Po zgornjem robu posode nežno udarim z udarjalom (maleto). Prevzame me brneč, pojoč zvok. Globoki drhteči pridušeni toni postopoma prehajajo v alikvotne tone. Posodo udarim še enkrat in nato še enkrat. Bolj kot jo udarim, bolj je soba, v kateri sedim, napolnjena z zvokom. Ta zvok me pomirja. Počasi izgubljam zavest o času in prostoru. Živim v zvoku in zvok živi v meni
(EVA RUDY JANSEN)

Značilnosti zvoka

Zvok je valovanje, ki ga ustvarjajo nihajoči delci ali telesa. Valovanje se manifestira kot premikajoč zrak, ki zbere vibracije objektov ter omogoča njihovo potovanje. Ti zvočni valovi vzdražijo ušesne bobniče in sodelujejo v bioakustičnem procesu, v katerem se najprej transformirajo v kemično obliko in nato v električne impulze, ki potujejo skozi možgane. Zvočni valovi se merijo v nihajih na sekundo. En nihaj na sekundo se znanstveno imenuje hertz. Rezultat izmere zvoka se imenuje frekvenca. En nihaj na sekundo se piše kot 1 Hz. Izjemno počasni valovi ustvarijo zelo globoke zvoke, izjemno hitri valovi pa ustvarijo visokotonske zvoke.²²⁵

Ker je človeška fiziologija omejena, naša ušesa zaznavajo le majhen del tega širokega vibracijskega spektra. Ljudje imamo zmožnost, da slišimo frekvence od 16 do približno 16.000 Hz. Mlajši otroci so pogosto zmožni slišati do 20.000 Hz. Zvoki pod našim slišnim pragom se imenujejo infrazvok in ga lahko zaznamo s telesom, zvoki nad slišnim pragom za ultrazvok.²²⁶

Zvoki, ki jih slišimo, predstavljajo le majhen izsek brezmejnega spektra zvočnih energij, ki nas neprestano obdaja.²²⁷

Nebesedni zvoki prenašajo sporočila, ta pa spreminjajo stanja, ki segajo od napetosti do sprostitve, od neugodja do občutka ugodja. Živali zmorejo z zvoki privlačiti druga drugo ali se pregnati, se opozoriti ali pomiriti. Podobno ljudje. Vsaka mati se takoj odzove na dojenčkov jok, njeno mehko mrmranje zaziba otroka v spanec.²²⁸

Delovanje zvoka

Zrak kot prenašalec zvoka ni niti približno tako učinkovit kot na primer les, jeklo ali voda. Molekule v teh materialih so mnogo bolj skupaj in imajo večjo elastičnost. Zvok skozi vodo potuje približno petkrat hitreje in z večjo silo kot skozi zrak, zato se zvok kita v morju pod gladino sliši kilometre daleč.²²⁹

225/ Jonathan Goldman. *The 7 secrets of Sound Healing* (Hay House Inc., 2008).

226/ Glej prav tam.

227/ Olivea Dewhurst-Maddock. *Zdravilna moč glasbe in zvoka* (Ljubljana: Tangram, 1999).

228/ Eva Rudy Jansen. *Singing bowls: a practical handbook of instruction and use* (Havelte, Holland: Binkey Kok Publications, 2004).

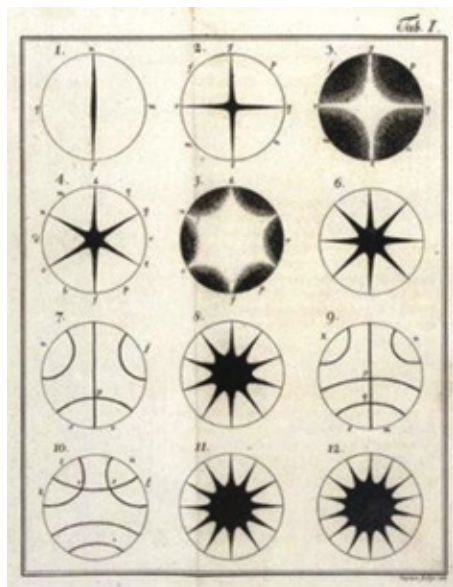
229/ Randall McClellan (2000). *The Healing Forces of Music: History, Theory, and Practice* (toExcel, 2000).

V kemični sestavi človeškega telesa je vsaj 75 % vode, zato zvok potuje skozi nas ob vsakem času. Skozi les in jeklo zvok potuje s še večjo hitrostjo ter jakostjo. Les in različne kovine so zato logična izbira materiala, iz katerega gradimo glasbene inštrumente.²³⁰

Resonanca ali odzvon je naravna vibracija objekta, točneje specifična frekvenca, pri kateri vibrira. Vsak objekt ima svojo lastno resonančno frekvenco, četudi je ne slišimo. Obstajata prosta resonanca in vsiljena resonanca. Pri prosti resonanci objekt začne vibrirati, ko pride v stik s frekvenco, ki se natančno ujema z njegovo lastno frekvenco. Vsiljena resonanca se pojavi, ko prvi vir vibracije izzove vibracije v drugem objektu, četudi objekta nimata točne skupne frekvence, zato lahko vibracije enega objekta spremenijo vibracije drugega. Viri vibracij, ki so izpostavljeni vplivu vsiljene resonance, bodo odzvanjali z mnogimi različnimi frekvencami. Voda, les in kovine so primeri substance, ki se odziva na vsiljene resonance. Tako je tudi mnogo frekvenc, ki vplivajo na naše telo, saj imajo različni predeli naših teles – naši organi, kosti,

tkiva in različni telesni sistemi – lastne specifične resonančne frekvence. Goldman trdi, da je bistvo zvočnega zdravljenja vibracija. Slednje potrjuje moderna fizika, ki uči, da so vse snovi in tudi naši telesni organi neprestani vrtinci vibracij s svojo unikatno frekvenco oziroma vibracijo. Bolezen naj bi se tako pojavila, ko bi neke vrste nasprotna vibracija vdrla v celico in porušila normalno vibracijo. Za spreminjanje disharmoničnih frekvenc lahko uporabimo zvok. Ta fenomen je znan kot vstopanje oziroma pomeni, da močne ritmične vibracije iz enega vira povzročijo, da se šibkejša vibracije iz drugega vira skušajo prilagoditi močnejšim.²³¹

Zvok je vibracija in vibracija je glasba v tridimenzionalni obliki. Nemški fizik Ernst Chladni je v osemnajstem stoletju prikazal vzorce, ki jih ustvarjajo zvočni valovi.



Slika 1: Chladnijevi vzorci²³²

230/ Glej prav tam.

231/ Jonathan Goldman (2008), str. 7.

232/ Olivea Dewhurst-Maddock (1999), str. 30.

Uporabil je kovinske plošče, posute s peskom in jih aktiviral tako, da je po plošči drsel z violinskim lokom. Dokazal je, da zvočna energija oblikuje pesek v izrazite geometrične vzorce, podobne mandali. Če je kovinsko podlago podrgnil na drugem mestu, so se oblikovali drugačni vzorci. Kakšni so ti vzorci, je odvisno predvsem od višine tona, čeprav na končno obliko vplivajo tudi velikost in debelina nihajočih plošč ter velikost zrn.²³³

Resonanca je pri zdravljenju z zvokom najpomembnejša postavka. Gre za lastnost vibracije, da se z valovanjem širi na druga telesa in tam sproži podobno vibracijo.²³⁴ Zvočne vibracije sprožijo resonanco v naših telesih in vse celice se bodo odzvale. Vsak zvok ali vibracija, ki nas obdaja, ima enak učinek na naše telo.²³⁵ Ko začnemo uporabljati zvok na sebi, ustvarjamo popolne (Chladnijeve) vzorce znotraj sebe.

Zvočna terapija ali vibracijska terapija ali zdravljenje z zvokom?

Zvok je najstarejša oblika zdravljenja in predstavlja pomemben del zgodnjih naukov Grkov, Kitajcev, Indijcev, Tibetancev, Egipčanov, indijancev, Majev in Aztekov. Tibetanci še zmeraj uporabljajo zvonove, zvočne posode in glas v svoji duhovni praksi.²³⁶

Drobne kovinske posode v obliki lobanje so poznali že okoli leta 1100 pr. n. št. Zanje je značilno, da če jih udarimo na točki nosne kosti in na točki senčnice na robu posode, ustvarjajo dva različna tona v razmiku točno ene velike terce, kar nikakor ni naključje. Take posode so najstarejši znani predmeti, ki jih lahko opišemo kot »pojoče posode«.²³⁷

Pri terapevtsko naravnem zvočnem delovanju obstaja izrazita razlika med uporabo glasbe, ki ima svoje ritmične in harmonske zakonitosti, ter uporabo posameznih zvokov oziroma enostavnih tonskih vzorcev. McCellan ugotavlja, da je terapevtska uporaba glasbe karakterizirana z dvema pristopoma: pesmi z določenim ritmom in melodijo so uporabljene za splošne zdravilne namene, medtem ko se posamezne tone zaradi vibracijskih lastnosti uporablja za zdravljenje specifičnih delov telesa. Pesem, ki predstavlja glasbeno zdravljenje,

233/ Prav tam.

234/ Ted Andrews. *Priročnik za zdravitelce. Vodič za začetnike v vibracijskih terapijah* (Ljubljana: ARA, 2002), str. 154.

235/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruitter. *Singing Bowl Handbook: Singing Bowls, Thingshaws, Bell, Dorje* (Binkey Kok Publications bv, 2008), str. 54.

236/ Ted Andrews (2002), str. 15.

237/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruitter (2008), str. 35.

začne zdravilni proces najprej z vplivom na čustva in um, šele nato na fizično telo. Ton, ki predstavlja zvočno zdravljenje, najprej vpliva na telo z resonanco in nato na čustva in um.²³⁸

Zvočna terapija uporablja principe resonance, sinhronizacije in vibracije za ustvarjanje sprememb v tkivih in organih.²³⁹ Fiziološki pristop tonov, ki resonirajo s telesom, je osnova zvočne terapije.²⁴⁰

Telo je sestavljeno iz približno 80 odstotkov vode in v telesnih tekočinah je zelo preprosto sprožiti vibracije z zvoki. Tudi druga tkiva v telesu (organi, živci, možgani in kosti) vibrirajo, čeprav v manjši meri kot tekočine. Obstajajo teorije o tem, da naj bi imel vsak organ v telesu svojo frekvenco.²⁴¹ Fizični pojav resonance povzroči, da zvoki zvočne posode harmonično resonirajo v telesu – v telesnih tekočinah, v celostnem živčnem sistemu, vključno z možgani, v vseh organih in tkivih in celo v kosteh.²⁴²

Tridimenzionalno obliko zvoka lahko opazujemo v vodi. Voda je snov, v kateri brez težav sprožimo vibracije, te pa sežejo čez zelo velike razdalje. V posodi, polni vode, lahko sprožimo vibracije tako, da jo drgnemo ali udarimo po njenem robu in vibracije se razširijo po gladini v vse smeri. Če vibracije okrepimo z dolgotrajnim drgnjenjem ali s posebnim načinom udarjanja po posodi, se vibracije srečajo na način, ki povzroči, da valovi dobesedno dvignejo drug drugega v zrak.²⁴³

Zdravljenje z zvokom je ponovno uglasovanje človeškega bitja in njegovih frekvenc, ki so oslabele ali so razglašene: na telesnem, čustvenem, mentalnem in energijskem nivoju. Zvok ima tolikšno moč, da lahko obide logične in analitične filtre uma ter vzpostavi neposreden stik z močnimi čustvi in strastmi, zasidranimi globoko v spominu in duhu. To nato povzroči odgovor telesa. V te namene uporabljamo holistični zvok gongov, tibetanskih in kristalnih posod, glasbenih vilic in glasu.²⁴⁴

V prihodnosti bo zvočno zdravljenje s toni morda na delovni nalog in primerljivo z zelo specifičnimi farmacevtskimi zdravili. Čez čas se bo morda izkazalo, da je zvočno zdravljenje

238/ Randall McClellan (2000), str. 50.

239/ Jonathan Goldman (2008), str. 16.

240/ Joshua Leeds. *The Power of Sound: How to Be Healthy and Productive Using Music and Sound* (Nealing Arts Press, 2010), str. 161.

241/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruiter (2008), str. 56.

242/ Prav tam, str. 62.

243/ Eva Rudy Jansen (2004), str. 34.

244/ Olivea Dewhurst-Maddock (1999), str. 33.

najbolj učinkovito v blaženju kroničnih fizičnih stanj. Morda bodo ljudje v vsakodnevni urnik vnesli navado uporabe zvočne kopeli, ker je zvočno zdravje prav tako pomembno kot hrana in telovadba.²⁴⁵ Naraščajoče polje dela z zvokom v svetu zahodne medicine predstavlja radikalno drugačen pristop, ki je osnovan na močni interakciji med vibracijskimi frekvenca-
mi v zvoku ter telesom in umom.²⁴⁶

Zvočne posode

Eden izmed zvočnih fenomenov, ki so jih duhovni turisti odkrivali južno od Himalaje, in ki se je kasneje postopoma začel pojavljati tudi v Evropi in ZDA, so bile zvočne ali pojoče posode. To so okrogle, kovinske posode različnih velikosti, ki ustvarjajo čudovit pojoč zvok, kadar po njih potrkamo, udarimo ali jih podrgnemo. Večina zvočnih posod izhaja iz Nepala in Indije. Poleg tega danes poznamo tudi zvočne posode iz drugih držav, iz Kitajske, Japonske in pojoče posode iz kvarčnih kristalov iz ZDA. Po trgovskih poteh med Evropo in Azijo se niso prenašale samo dobrine, po njih se je širilo tudi znanje.²⁴⁷

Danes le poskušamo rekonstruirati metodo, s katero so izdelovali posode po izvirnem receptu zlitine, kar se je prenašalo z ustnim izročilom iz generacije v generacijo. Najverjetneje so tekočo kovino zlili na ploščat kamen in jo pustili, da se je ohladila, nato so ploščo s kladi-
vom kovali v obliko posode, pri čemer so napetost v kovini povečali do skrajnosti, ne da bi popokala. Kovinske zlitine so morale biti pripravljene s pomočjo zelo posebnega postopka, ki ga danes z moderno tehniko še vedno ne zmoremo ponoviti.²⁴⁸

Vsaka izmed posod ima svoje zunanje značilnosti (oblika, material, barva, teža in debeli-
na), in če naletimo na navidez popolnoma identični zvočni posodi, se ti vsekakor razlikujeta po svojem zvoku, ki ga oddajata.

Zvočne posode so mnogih oblik. So okrogle, razlikujejo se po razmerju med njihovim obo-
dom in globino.²⁴⁹ Po tradiciji so posode izdelane iz zlitin petih do sedmih kovin. Vsaka ko-
vina ima poseben zven harmoničnih tonov in njihovih alikvotov, razmerja med kovinami pa

245/ Randall McClellan (2000), str. 52.

246/ Joshua Leeds (2010), str. 161.

247/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruiters (2008), str. 36.

248/ Prav tam, str. 38.

249/ Eva Rudy Jansen (2004), str. 31.

različno vplivajo na kakovost njihovega zvoka. Razlike v sestavi bi lahko bile tudi posledica dejstva, da potujoči rokodelci s seboj niso nosili surovin, ampak so uporabili rudo, ki je bila na določenem območju na voljo, in ki je pogosto vsebovala več različnih kovin.²⁵⁰

Debelina in barva uporabljena materiala se razlikuje od posode do posode. Oblika in debelina sten ter debelina roba posode določajo njen zvok. Barva posode na zvok nima vpliva. Zvok vsake posode je edinstven. Obstajajo tudi posode, ki zvenijo neubrano in razglašeno, vendar imajo čudovit osvobajajoč učinek – prav takšne posode navadno iščejo zvočni terapevti.²⁵¹



Slika 2: Terapevtske zvočne posode Peter Hess²⁵²

Obstajajo zelo velike, trdne posode, ki tehtajo do 6 kilogramov, pa tudi majhne, tanke posode, ki tehtajo le 300 gramov. Zvočna posoda s premerom približno 30 cm lahko tehta 1700 gramov, če ima dokaj debele stene ali 1200 gramov, če ima tanke stene. Če vam pade na tla, lahko to pomeni njen konec: ukrivljenost ali celo razpoko. S težo je povezana tudi cena zvočnih posod.²⁵³

Terapevti se za nakup zvočnih posod ne odločajo na podlagi barve in videza, odločilen je zven posode, ki ni po naših merilih nujno vedno popoln. Včasih je celo skoraj neuglašen zven tisti, ki bo nekomu sprožil procese v telesu. Zvočna terapija je zelo individualna, prilagojena vsakemu posamezniku glede na to, kaj potrebuje oziroma kakšne motnje rušijo njegovo harmonijo v telesu.

250/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruiter (2008), str. 37.

251/ Prav tam, str. 49.

252/ <https://www.klangraum-am-eichenberg.de/peter-hess-klangmethoden/peter-hess-klangmassage/>, pridobljeno dne: 15. 9. 2020.

253/ Eva Rudy Jansen, Dick De Ruiter (2008), str. 49.

Zvočna masaža Peter Hess s terapevtskimi zvočnimi posodami

Pionir na področju uporabe zvočnih posod v terapiji na zahodu svetu je Peter Hess, ki svojo metodo razvija od leta 1984. Po njem je imenovana *zvočna masaža Peter Hess*. To ni klasična masaža, pojem je izbran, ker klienti svoje doživetje zvočnih posod med uporabo opisujejo kot neko vrsto »masaže«. Metoda je nastala na osnovi Hessovih izkušenj v Nepal, Indiji in Tibetu ter se uporablja tudi na področju pedagogike, v svetovanju, različnih terapijah in v zdravstveni stroki.²⁵⁴



Slika 3: Izvajanje zvočne masaže Peter Hess s terapevtskimi zvočnimi posodami

Med zvočno masažo ne prihaja do neposrednega telesnega stika med izvajalcem zvočne masaže in klientom. Izvaja se s terapevtskimi zvočnimi posodami, ki se v določenem zaporedju in kombinacijah polagajo na oblečeno telo, se nežno ozvočijo s palico (maleto) in tako proizvajajo vibracije. Možne so tudi variacije z drsenjem posod po telesu. Ugodne fizične vibracije se prenesejo skozi kožo, tkiva, organe in kosti ter nudijo ugodje in sproščenost.²⁵⁵

Medij, ki se uporablja, so zvočne posode Peter Hess, ki se jih je razvijalo paralelno z metodo. Vsaka zvočna posoda ima svojstven zvok, za zvočno masažo je odločujoča kvaliteta njihovih vibracij.²⁵⁶

254/ Peter Hess. *Skript zur Ausbildung in der Peter Hess-Klangmassage* (Peter Hess Institut, 2011).

255/ Glej prav tam.

256/ Glej prav tam.

Zvočna masaža Peter Hess omogoča globoko sprostitvev, saj zvok privlači naše prvotno zapanje, nežno masira z zvokom in uskladi vsako posamezno telesno celico, sprošča napetosti in blokade v telesu, olajša opuščanje in sprostitvev negativnih vzorcev, prispeva k promociji zdravja z usklajevanjem, regeneracijo in revitalizacijo, podpira in krepi ozaveščenost telesa, omogoča dostop in uporabo lastnih virov, pozitivno vpliva na povečanje samozavesti, kreativnosti in motivacije in povrne življenjsko veselje.²⁵⁷

Osnova zvočne masaže je percepcija zvoka in proces predelave zvoka. Ton zvočne posode se percipira slušno, zvočna vibracija pa vibrotaktilno. Proces predelave teh dražljajev je zelo kompleksen proces. Zvoke torej doživljamo avditivno in kinestetično oziroma taktilno. Človeško somatosenzorno občutenje je med 4 in 500 Hz. Še posebej dobro se percipirajo frekvence v obsegu od 150 do 300 Hz. Zvočne posode Peter Hess imajo prav v tem frekvenčnem obsegu svoje najnižje tone.²⁵⁸

Kot že rečeno, je zvočna masaža Peter Hess v prvi vrsti metoda sproščanja. Slednje označuje določeno stanje zavesti. Aktivnost možganov se objektivno meri s frekvenčnimi krivuljami EEG. V odvisnosti od situacij in aktivnosti naši možgani vibrirajo v določenih frekvenčjskih obrazcih med 0,5 in 32 Hz. Med zvočno masažo prevladuje še posebej »alfa stanje« (8–12 Hz, to je sanjarjenje oziroma stanje pred spanjem) in delno »teta stanje« (3–8 Hz oziroma stanje povišane kreativnosti; globoka meditacija, spanje). Ti stanji spremljajo tipične fizične in psihične reakcije sproščanja:

- nevromuskularni sistem: zmanjšajo se refleksne aktivnosti in število aktivnih motoričnih enot,
- kardiovaskularni sistem: znižuje se srčni utrip, znižuje se tlak in razširijo se periferne žile (občutek toplote),
- respiratorni sistem: upočasni se dihanje, podaljšanje faze vdiha, zmanjšanje porabe kisika in produciranja ogljikovega dioksida, dihanje postane plitko in enakomerno;
- centralni živčni sistem: EEG pokaže povečanje alfa in teta valov;
- metabolizem: poveča se nivo sladkorja v krvi, zmanjšuje se nivo holesterola, kortizola v slini;
- elektrodermalne značilnosti: poveča se odpornost kože (zmanjšuje se aktivnost žlez znojnic)

257/ Glej prav tam.

258/ Glej prav tam.

Glede na novejšje raziskave se v času meditativnega sproščanja aktivira amigdala (čustva), hipokampus (čustva in pomnjenje), sprednji cingularni korteks (pozornost in budnost) in hipotalamus (vegetativna kontrola). Lahko predpostavljamo, da se te možganske regije aktivirajo tudi v času zvočne masaže.²⁵⁹

S psihološkega vidika sproščanje vpliva na mentalno svežino, pozornost je usmerjena navznoter, poveča se receptivni prag za zunanje dražljaje, poveča se asociativno razmišljanje in afektivna ravnodušnost.²⁶⁰



Slika 4: Občutenje vibracij²⁶¹

Zvočna masaža je prvenstveno metoda sproščanja in je namenjena izboljševanju zdravja ter je kot taka lahko klientom podpora pri zdravljenju. Pred samo masažo terapevt vodi uvodni razgovor s klientom glede njegovega psihofizičnega stanja in o morebitnih težavah, da bi

259/ Glej prav tam.

260/ Glej prav tam.

261/ <https://www.peter-hess-institut.de/produkt/blockseminar-kinder-mit-klang-und-sprache-begeistern-worte-waren-urspruenglich-zauber-und-klangmassage-mit-kindern-die-beruehrung-aller-sinne-neu-erleben-andreas-kreutzfeldt-09618-bra-2/>, pridobljeno dne 15. 9. 2020.

predvidel potek masaže in vzrok morebitnih stranskih učinkov (glavobol, vrtoglavica, strah). Slednje je zelo pomembno, ker je v primerih astme, aritmije, akutne migrene ali psihiatričnih težavah potreben dogovor z osebnim zdravnikom. Klientu se tudi pojasni postopek in sledi dogovor o načinu posredovanja povratne informacije.²⁶²

Kot pri vseh metodah sproščanja lahko tudi pri zvočni masaži pride do merljivih sprememb: zmanjšanje krvnega tlaka, sprememba pretoka sladkorja v krvi, sprememba perifernne temperature, zmanjšanje bolečine, izboljšanje kvalitete spanja, sprememba parametrov imunosti in sprememba frekvence bitja srca.²⁶³

Aplikacija Peter Hess zvočnih metod v terapevtskem kontekstu temelji na celovitem razumevanju človeka in pogledu na zdravje in bolezen kot fenomena različnih vibracij. Zdravje in vzdrževanje zdravja pomeni jačanje in ponovno ustvarjanje harmoničnih oziroma ritmičnih vibracij.²⁶⁴

Uporaba zvočnih posod pri obravnavi gibalno oviranih otrok in mladostnikov

Po veljavnih kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami so gibalno ovirani otroci oz. otroci z zmanjšanimi zmožnostmi gibanja tisti, ki imajo prirojene ali pridobljene okvare gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. V kolikor je gibalna oviranost posledica okvare možganov, lahko ob tem pride tudi do specifičnih primanjkljajev na kognitivnem, afektivnem in konativnem področju, kar lahko pomembno vpliva na izobraževalni proces. Razlog, zakaj je gibalna oviranost v visoki korelaciji z drugimi motnjami in primanjkljaji, tiči v najpogostejšem vzroku za nastanek gibalne oviranosti. To so različna nevrološka obolenja in stanja, kot npr. cerebralna paraliza, mišična distrofija, spina bifida, nezgodne poškodbe glave, razna genetska obolenja, ki ne vplivajo samo na gibalne zmožnosti, temveč največkrat pomenijo tudi takšne ali drugačne posebnosti na področju duševnega razvoja in funkcioniranja.

262/ Peter Hess. *Skript zur Ausbildung in der Peter Hess-Klangmassage* (Peter Hess Institut, 2011).

263/ Glej prav tam.

264/ Glej prav tam.



Slika 5: Izvajanje zvočne masaže Peter Hess s terapevtskimi zvočnimi posodami pri otrocih²⁶⁵

Otrokom s posebnimi potrebami se z različnimi terapevtskimi pristopi omogoča, da lahko svoje dane sposobnosti v največji možni meri optimalno razvijejo. Pri vsem tem terapevti ohranjajo ravnotežje med različnimi vidiki razvoja, od telesnega, duševnega, čustvenega in socialnega.²⁶⁶

Fizioterapija predstavlja prvo in osnovno obliko pomoči pri gibalnem razvoju otroka. Glavni cilj fizioterapije je nevromuskularna reedukacija, preprečevanje vzorcev spastičnosti, kontraktur, deformacij in stimulacija gibalnega razvoja, pri čemer je potrebno upoštevati otrokovo starost, sposobnosti in razvojne zakonitosti.²⁶⁷

V tem kontekstu se ponuja celosten oziroma komplementaren terapevtski pristop zvočna masaža Peter Hess, ki je s svojim vibracijskim potencialom idealna za doprinos in podporo psihofizičnemu stanju gibalno oviranega posameznika. Izvaja se lahko v ležečem ali sedečem

265/ <https://www.auszeit-buesum.de/peter-hess-klangmethoden/einzelklangsitzen-1/klangmassage-f%C3%BCr-kinder/>, pridobljeno dno 15. 9. 2020.

266/ Klavdija Krušec (2011). Gibanje. *Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje v letih 2008, 2009, 2010 in 2011* (Ljubljana: SOUS-Skupnost organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji), str. 229–233.

267/ Jurij Karapandža (2007). Otrok s cerebralno paralizo. *Medicinska sestra pri delu z otroki s posebnimi potrebami v Centru za usposabljanje invalidnih otrok Janka Premrla Vojka Vipava: Zbornik predavanj* (Ljubljana: Zbornica zdravstvene in babiške nege), str. 8–17.

položaju. Spremembe, ki jih ponuja Hessova metoda s terapevtskimi zvočnimi posodami za gibalno ovirane otroke in mladostnike (v kolikor ni posebnih zdravstvenih kontraindikacij):

- omogočanje stanja globoke sproščenosti, s čimer vplivamo na spastičnost,
- vpliv na razvoj telesne sheme,
- zmanjšuje se refleksna aktivnost,
- razširijo se periferne žile in ustvari se občutek toplote,
- izboljša se imunski sistem,
- podaljšujejo se faze vdihov, dihanje postane plitko in enakomerno,
- uravnava se čustvovanje,
- poveča se receptivni prag za zunanje dražljaje,
- poveča se asociativno razmišljanje,
- izboljša se spanje,
- zmanjšajo se morebitne bolečine idr.

Zaključek

Zvok je most med energijskim in materialnim svetom. Zvočna terapija z resonančnimi posodami je učinkovito sredstvo za doseglo globoke sprostitve. Dolgo trajajoč zvok, ki v koncentričnih krogih pronica v telo, pomaga pri razblinjanju blokad, nakopičenih v fizičnem telesu, s čimer krepi sposobnost samozdravljenja in imunski sistem. S svojimi učinki blagodejno vpliva na zdravje vseh ljudi, še posebej pa na zdravje oseb s posebnimi potrebami. Telesna okvara ali bolezen predstavlja dejavnik tveganja za celoten biopsihosocialni razvoj človeka in tako predstavlja z vidika pomoči in vključevanja kompleksen izziv. Razvoj specialno-pedagoške stroke mora temeljiti tudi na vnašanju drugačnih pristopov, saj z ustreznimi terapevtskimi obravnavami otroka ali mladostnika zmanjšujemo njegove motnje ali primanjkljaje in delujemo v smeri največje koristi otroka. Z uporabo ene najsodobnejših oblik terapije – terapevtskih zvočnih posod po metodi Peter Hess se lahko prilagajamo otrokovim potrebam, doprinesemo k njegovemu zdravstvenemu stanju in mu zagotavljamo optimalne pogoje za celostni razvoj. Naš cilj je, da bi vsak obravnavan gibalno oviran otrok in mladostnik dosegel najvišji možni nivo samostojnosti in ustvarjalnosti v telesnem, duševnem in socialnem funkcioniranju.

Veronika Lisjak Banko

AKTIVNOSTI Z UČENCI/UČENKAMI VEČINSKIH ŠOL ZA SPODBUJANJE INKLUZIVNEGA VZDUŠJA V ŠOLAH

POVZETEK

Namen poglavja je predstaviti nekatere aktivnosti v projektu Strokovni center za gibalno ovirane otroke in mladostnike/mladostnice ter njihove starše, ki smo jih organizirali za učence/učenke večinskih šol, da bi spodbudili premik v smer boljše inkluzivne kulture v šolskem okolju. Inkluzija otrok s posebnimi potrebami je lahko uspešna le, če jih okolje sprejme kot enakovredne člane skupnosti. Poleg zagotavljanja individualne strokovne pomoči, podpore otroku in staršem, je potrebno vplivati tudi na okolje, spreminjati temeljna prepričanja družbe. Zato smo del dejavnosti v Strokovnem centru posvetili aktivnostim, za katere smo predvidevali, da vplivajo na ožje in širše okolje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Ključne besede: inkluzivno okolje, šola, strokovni center, delavnice

ACTIVITIES WITH MAINSTREAM SCHOOL PUPILS TO PROMOTE THE INCLUSIVE CULTURE IN SCHOOLS

ABSTRACT

The purpose of this chapter is to present some activities in the project Resource Center for Physically Handicapped Children and Adolescents and Their Parents. We've organized workshops for pupils of majority schools to encourage a shift towards a better inclusive culture in the school environments. The inclusion of children with special needs can only be successful if the environment accepts them as equal members of the community. In addition to providing individual professional help, support to children and parents, it is also necessary to influence the environment and to change the basic beliefs of society. Therefore, part of the activities in the Resource center were dedicated to activities that affected environment of children and adolescents with special needs.

Keywords: inclusive environment, school, resource center, workshops

Uvod

Uspešna inkluzija otrok s posebnimi potrebami je možna le, če je njihova okolica informirana, očiščena predsodkov in strahov ter odprta za spoznavanje in sprejemanje drugačnosti. Velikokrat ni dovolj, da otroka opremimo s številnimi viri pomoči, od dodatnih ur učne pomoči, spremljanja svetovalnega delavca, podporo staršem itd., če ga postavimo v okolje, ki je do njega odklonilno ali celo sovražno. V CIRIUS-u se pogosto srečujemo z zgodbami otrok in mladostnikov/mladostnic, ki so kljub močni podpori strokovnih delavcev/strokovnih delavk in staršev v večinskih šolah doživljali nesprejetost, nerazumevanje posebnih potreb, osamljenost, izključenost. V zavod so se vključili v višjih razredih osnovne šole ali v srednjo šolo, s pridruženimi čustveno-vedenjskimi težavami, s slabo samopodobo in še s čim. Raziskave, tudi v našem prostoru,²⁶⁸ so pokazale, da je pomemben otežujoči dejavnik

268/ Alenka Kobolt, Kristina Pelc Zupančič (2010). Od individualnih razlik preko drugačnosti do psihosocialnih težav ali uravnoveženega razvoja. V: Alenka Kobolt (ured). *Izstopajoče vedenje in pedagoški izzivi* (Ljubljana, Pedagoška fakulteta), str. 55–86.

psihosocialnega razvoja nepriljubljenost med vrstniki. Šibka vključenost v socialno okolje je povezana s slabšo socialno prilagojenostjo v odrasli dobi. In prav na socialno okolje in na širjenje širše družbene osveščenosti smo skušali vplivati z nekaterimi dejavnostmi v okviru Strokovnega centra.

Teoretična izhodišča

Za vse ljudi velja, da nas povezujejo univerzalne potrebe po sprejetosti okolja, po doživljanju občutka varnosti, sodelovanju, soodločanju, povezanosti. Alenka Kobolt²⁶⁹ pravi, da si vsi želimo polnopravno članstvo v družbi, ne le delno ali pridruženo. Pri tem pristop pozitivne diskriminacije, ki ga avtorica opisuje kot omogočanje dodatne strokovne pomoči in individualne prilagoditve okolja, ne zadošča, saj je vključenost veliko več kot dostop do družbenih dobrin. Najbolj utečen odziv na posebne potrebe je v šoli predvsem individualna učna pomoč, toda oblikovanje inkluzivnih okolij, ustreznega šolskega vzdušja in kulture pa ni v ospredju. Redke so podpore, usmerjene v čustveno opismenjevanje ali 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, prilagoditve pa uveljavljajo le takrat, ko učenec dobi odločbo o usmeritvi. Po besedah Alenke Kobolt²⁷⁰ je v šolah vedno manj prostora za odnose, druženje, izmenjavo izkušenj, izražanje čustev in s tem za socialno učenje. Prav zaradi kompleksnega socialnega prostora pa bi morala biti prav šola tista, ki bi vsem vpletenim omogočala rahljanje predsodkov in stereotipov.

O tem govori tudi Irena Lesar,²⁷¹ ki pravi, da je vprašanje inkluzivnosti v zadnjem času pomembna tema številnih razprav in študij in da obstajajo štiri perspektive, ki na različne načine utemeljujejo vključevanje otrok s posebnimi potrebami:

- perspektiva človekovih pravic,
- odziv na otroke s posebnimi potrebami,

269/ Alenka Kobolt (2018). Od posebnih do univerzalnih potreb in nazaj ali raziskovalni in izkustveni vpogledi v udejanjanje načelnega v trenutni pedagoški praksi. *Socialna pedagogika*, let. 22, št. 3-4, str. 165–173.

270/ Prav tam.

271/ Irena Lesar (2018). Celovitejše razumevanje pravičnosti kot podlaga vpeljevanja inkluzivnosti. V: Dušan Rutar (ured.). *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami* (CIRIUS Kamnik), str. 117–140.

- odziv na marginalizirane skupine in
- preoblikovanje šolskih sistemov.

Avtorica je z analizo ugotovila, da je pri nas najbolj prisoten odziv na otroke s posebnimi potrebami, sama pa se bolj zavzema za preoblikovanje šolskih sistemov, saj samo zagotavljanje pravice do izobraževanja ne zadostuje, če ima vzgojno-izobraževalni proces izključevalne učinke.²⁷² Namesto da že v osnovi opredelimo skupino otrok kot drugačne, bolj celostno gledamo na vso populacijo otrok. Pot do resnične inkluzivnosti je po njenem v tem, da je potrebno razumeti, upoštevati in spoštovati pričakovanja in potrebe vseh šolarjev/šolark, pri čemer naj se upošteva njihove okoliščine.

Dušan Rutar²⁷³ želi pri prizadevanju za inkluzijo doseči premik od psihologije posameznikov k razumevanju družbenih mehanizmov in vplivanju na spremembo le-teh. Razvijati je potrebno novo prihodnost, kjer bo v ospredju etičnost, ne pa tekmovalnost in kapitalistična težnja za dobički.

Kobolt poziva, naj se od posameznika usmerimo v kontekst, v temeljne dimenzije delovna socialnega prostora, ki naj zadovoljuje temeljne psihološke in socialne potrebe posameznika ali skupin mladih.²⁷⁴

Mitchell²⁷⁵ pa predstavi celo 27 dejavnikov in z njimi povezanih strategij, ki vplivajo na uspešnost inkluzije. Pravi, da so vse strategije podkrepljene z raziskavami, ki so potrdile njihovo učinkovitost.

Naj jih naštejemo nekaj:

- kognitivno vedenjski pristopi,
- učenje socialnih veščin,
- formativno spremljanje,
- skupinsko učenje in medvrstniški vpliv,
- medvrstniško tutorstvo,

272/ Prav tam.

273/ Dušan Rutar (2018). Nova psihologija kulture hendikepa in drugo. V: Dušan Rutar (ured). *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami* (CIRIUS Kamnik), str. 13–73.

274/ Alenka Kobolt (2018).

275/ David Mitchell (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. *CEPS Journal* 5 (1), str. 9–30.

URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106113.

- razredno vzdušje, ki spodbuja pozitivne medsebojne odnose in osebnostno rast,
- učenje, ki ga regulira učenec sam,
- podpora družini,
- podpora s tehnologijo,
- zgodnja obravnava,
- dostopnost: tako fizična, z dvigali, s klančinami itd.; prav tako kot tudi vsebinska, dostopnost do programov ipd.,
- sprejemanje drugačnosti: izobraževalni sistem in šola priznavata pravico učencev s posebnimi potrebami, da sodelujejo v rednih vzgojno-izobraževalnih programih, vendar pa je potrebno sprejemati tudi dejstvo, da smo ljudje različni in torej z različnimi učno-socialno-čustvenimi potrebami,
- vodstvo, ki podpira inkluzijo in kaže močno podporo sprejemanju drugačnosti.

Naj nanizam tudi nekaj raziskav slovenskih avtorjev, ki so preučevali trenutni šolski prostor in posamezne vidike inkluzije v njem.

Raziskava Bojanje Caf²⁷⁶ o socialni vključenosti otrok s posebnimi potrebami je pokazala, da sta najbolj ranljivi skupina otrok s senzornimi in gibalnimi težavami ter skupina otrok z več motnjami in s čustveno-vedenjskimi motnjami, saj se otroci iz teh skupin v največji meri čutijo osamljene. Zato avtorica predlaga, da naj bodo oblike pomoči v šoli usmerjene tudi v emocionalni razvoj in razvoj socialnih veščin, ne zgolj v akademska znanja in šolske veščine.

Izkušnje učiteljev/učiteljic pri delu z učenci s posebnimi potrebami v osnovni šoli je raziskovala Irena Brenčič s sodelavci.²⁷⁷ Ugotovila je, da učitelji navajajo več pozitivnih kot negativnih izkušenj, vendar pa poudarjajo svojo negotovost in nemoč, posebej pri soočanju z izstopajočim vedenjem v razredu in nepripravljenosti na šolsko delo. Prav tako imajo pomsleke o svojem znanju in usposobljenosti za delo z otroki s posebnimi potrebami. Pozitivno ocenjujejo predvsem individualno delo zunaj razreda, manj pa se ukvarjajo z vprašanjem, kako učenca s posebnimi potrebami vključiti v razred in mu omogočiti tudi čustveni, vedenjski in socialni napredek.

276/ Bojana Caf (2018). Socialne spretnosti in socialna vključenost otrok s posebnimi potrebami ter pozornost učiteljev do otrokovega počutja in vedenja v razredu. *Socialna pedagogika*, let. 22, št. 3-4, str. 165–173.

277/ Irena Brenčič (2010). Izkušnje učiteljev pri delu z učenci s posebnimi potrebami v osnovni šoli. V: Alenka Kobolt (ured.). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).

Schmid in Čagranova²⁷⁸ sta raziskovali stališča učiteljev/učiteljic do inkluzije in njenih vplivov na učence/učenke, učitelje/učiteljice in na razredno okolje. Dognali sta, da so stališča učiteljev do integracije/inkluzije povezana z vrsto posebnih potreb. Pri gibalno oviranih je stopnja soglašanja najvišja, v primeru motenj vedenja in čustvovanja pa najnižja. Kadar se učitelji soočajo z večjimi zahtevami glede prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa posebnim potrebam učencev, je soglašanje z inkluzijo manjše. Bolj pozitivno stališče do vseh vplivov imajo učitelji, ki so si pridobili dodatno znanje o delu z otroki s posebnimi potrebami. Avtorici predlagata, naj bo v izobraževanju učiteljev za inkluzijo več priložnosti za odpravljanje neustreznih osebnih prepričanj o motnji in posebnih potrebah. Prav tako spodbujata stalno povezovanje strokovnih delavcev šole s strokovnjaki v zunanjih institucijah ter sistematično razvijanje kulture sodelovanja, spoštovanja in komunikacije med učenci v razredih in šoli kot celoti.

Kot vidimo, je inkluzivno izobraževanje večplastni koncept, ki zahteva medsebojno sodelovanje vseh udeležencev v procesu učenja in stalno preverjanje, če smo še na pravi poti in če upoštevamo dejavnike, ki vplivajo na uspešnejši izid vključevanja. In med strategije za uspešno inkluzijo moramo uvrstiti tudi spreminjanje (družbenega okolja), ki sprejema različnost.

Dušan Rutar zapiše: »Živijo različni otroci. In otroci s posebnimi potrebami imajo posebne želje in posebne zahteve, ker so različni, kot rečeno in ker živijo v družbi, kjer poteka izključevanje ljudi. Torej nimajo potrebe po vključevanju vanjo, imajo pa zahtevo po drugačni družbi. /.../ /V/ kateri lahko polno uresničujejo, kar je postavil Freud v sam temelj človeške sreče: človek ne more biti srečen, če ne more ljubiti in ustvarjalno delati. Ključna pogoja človekove sreče sta tudi sodelovanje in skupno spreminjanje zgodovine sveta.«²⁷⁹ Končni cilj po njegovem je preobrazba družbe v dobro vseh ljudi.

Nekatere aktivnosti strokovnega centra za spodbujanje inkluzivne kulture v šolah

V Strokovnem centru smo želeli poleg individualne pomoči otrokom v integraciji vplivati tudi na vzdušje v razredih, kjer so ti otroci, pa tudi na širše okolje. V okvirih, ki smo jih imeli na voljo (kadrovskih, finančnih, časovnih ...), smo načrtovali in izvedli različne dejavnosti.

278/ Majda Schmidt, Branka Čagran (2011). Stališča slovenskih učiteljev o vplivu integracije/inkluzije na učence z različnimi vrstami posebnih potreb v osnovni šoli. *Šolsko polje*, let. 2, št. 1/2, str. 55–72.

279/ Dušan Rutar (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: za družbeno pravičnost* (Kamnik, CIRUS), str. 255.

Izobraževalne delavnice o drugačnosti

Najprej smo stopili v kontakt s šolami, ki so k nam pošiljale svoje učence na plavalne tečaje. Naši učenci so se velikokrat pritoževali nad tem, da jih gostje gledajo z začudenostjo, da nanje kažejo s prstom, da se smejejo. Razmišljali smo o tem, da bi bile izobraževalne delavnice za tiste, ki prihajajo v našo hišo obvezne, da bi na ta način zaščitili svoje otroke in mladostnike, a smo presodili, da bodo šole same zaznale potrebo po dodatnih informacijah in videle priložnost v tem, da lahko dobijo vpogled v našo ustanovo in njene uporabnike. Poslali smo tudi vabila k sodelovanju na številne šole, odzvale so se v glavnem tiste v naši okolici.

Vsebino delavnic smo prilagajali vsakokratnim udeležencem: njihovi starosti, velikosti skupin in času, ki so ga imeli na voljo. Pomembno se nam je zdelo, da otroci iz večinskih šol srečajo konkretne otroke ali mladostnike s posebnimi potrebami in da lahko z vprašanji in sodelovanjem premagajo lastne predsodke in zavore. Da je prišlo do medsebojnih izmenjav med našimi učenci in gosti iz večinskih šol, je bilo potrebno kar nekaj organizacijskega truda, saj nismo želeli posegati v pouk učencev in dijakov.

Nekatere učiteljice so prijazno prilagodile pouk tako, da smo se lahko srečali v razredu v okviru učenja socialnih veščin, telovadbe ali katerega drugega predmeta, kjer so lahko sodelovali tudi zunanji učenci. Povezali smo se z vključenimi dijaki v projekt SVLO in iskali skupne cilje, vključeni mladostniki so lahko vadili komunikacijo, samopredstavitve, vodenje pogovora v naših delavnicah, mi pa smo zagotovili pristno komunikacijo med udeleženci. Pri mlajših smo medsebojno komunikacijo vzpostavili skozi igro, pri starejših pa skozi pogovor in interakcijske vaje. Vedno smo iskali točke, v katerih se združujemo in izpostavljali dejstvo, da je vsak v nečem različen od ostalih. Kot je napisal Berger: »Vsak človek je kot vsi ljudje, kot nekateri ljudje in kot noben drug človek.«²⁸⁰ Skozi dejavnosti smo skušali doseči zavedanje, da ima vsak otrok in mladostnik enake potrebe in želje kot mi vsi, kot nekateri med nami ali pa takšne, kot jih ima le on sam. Udeleženci so lahko tudi preizkusili pripomočke, ki jih gibalno ovirani uporabljajo (vozički, električni vozički, stojke, komunikatorji, prilagojeni pripomočki ...). V dveh letih se je delavnic udeležilo več kot 700 otrok in učiteljev. Ob evalvacijah je večina izrazila zadovoljstvo z vsebino in željo, da bi bilo izobraževanja deležnih še več vrstnikov.

280/ Alenka Kobolt (ured.) (2010), str.13.



Slika 1: Izobraževalne delavnice v CIRIUS-u



Slika 2: Preizkušanje vožnje z invalidskim vozičkom

Vikend učenja socialnih veščin

Vikend učenja socialnih veščin je pomenil poseben strokovni izziv. Tri strokovne delavke smo dvakrat peljale skupino mladostnikov na vikend, posvečen medsebojnemu spoznavanju, prilagajanju, učenju veščin samostojnosti, sodelovanja, prilagajanja, strpnosti, odgovornosti, aktivni participaciji. Glavni namen pa je bil medsebojno izkustveno učenje. V skupini so bili udeleženci iz večinske šole in mladi z gibalno oviranostjo in nekateri drugi prostovoljci.

Z otroki in mladostniki iz treh ustanov smo se odpravili prvič v Center za korekcijo sluha in govora Portorož, drugič pa v počitniški dom Društva Sonček v Elerje nad Ankaranom. Z udeleženci smo skupaj načrtovali obroke in dejavnosti. Udeleženci so morali v čim večji meri poskrbeti zase: za osebno higieno, pripravo obrokov in pospravljanje. Prilagoditi so se morali skupini, navezovati stike z novimi osebami, premagovati lastne predsodke, se dogovarjati za skupne aktivnosti, dežurstva ...

Z interakcijskimi spoznavnimi delavnicami smo poskrbeli, da so lažje navezali stike in premagali začetne zadrege, s sestanki skupine pa smo sproti in na koncu evalvirali dogajanje in medsebojne odnose. Mladi so sami pripravili družabni večer. V čim večji meri so samostojno pripravljali vse obroke in po njih tudi pospravili. Spodbujali smo medsebojno sodelovanje, ravnanje z denarjem in vključevanje v promet.



Slika 3: Udeleženci prvega vikenda samostojnosti



Slika 4: Skupna akcija

V zaključni evalvaciji so udeleženci izpostavili vrednost skupnega sobivanja in intenzivnega spoznavanja, mladi iz večinske šole so izpostavili drugačen pogled na sovrstnike s posebnimi potrebami, strokovne sodelavke pa smo opazile pozitiven vpliv na socialno učenje, povzročen s kombinacijo dveh skupin otrok: z in brez (opredeljenih) posebnih potreb. Pri udeležencu, ki je imel opredeljeno čustveno motnjo in je imel individualno strokovno pomoč, so se pokazali pomembni premiki in pozitiven vpliv medvrstniškega učenja, kar je presevalo vpliv, ki so ga imele ure dodatne strokovne pomoči enkrat tedensko.

Taborjenje

Vsako leto smo v juniju pripravili dvodnevni tabor, na katerem so se družili otroci in mladostniki iz različnih zavodov za otroke s posebnimi potrebami, večinskih šol in drugi gostje. Otrokom in mladostnikom smo želeli omogočiti pozitivno izkušnjo socialne vključenosti in pozitivne doživljajske izkušnje. Za cilje smo si zadali medsebojno spoznavanje, druženje, spoznavanje drugačnosti, pridobivanje pozitivnih izkušenj, doživljanje potrditve ob nastopih, širjenje socialne mreže, socialno učenje, preseganje predsodkov do drugačnosti in gibalne oviranosti, razbremenitev za starše.



Slika 5: Šotori

Postavili smo šotore, nekaj so nam jih postavili skavti, ostale pa udeleženci sami, nadaljevali smo s predstavitvami udeležencev, piknikom na zelenici ob zavodu, medsebojnim druženjem ob glasbi, petju, plesu. Seveda je bilo največje doživetje spanje v šotorih, za marsikaterega otroka prva in nepozabna izkušnja, posebej ob zvokih grmenja v ozadju. Vsako leto smo imeli drugo rdečo nit druženja, na izbrano temo smo sodelujoči pripravili predstavitve in delavnice. Teme so bile: narava, šport, glasba ... Taborjenja se je vsako leto udeležilo približno 100 otrok in mladostnikov. Spanje v šotorih smo omogočili tudi najtežje gibalno oviranim, ki v domačem okolju te izkušnje ne bi mogli imeti.



Slika 6: Delavnice



Slika 7: Večerno dogajanje

Naša opažanja

Podpora Strokovnega centra naj bo šolam v razbremenitev, ne dodatno breme

Šole so velikokrat preobremenjene z različnimi ponudbami sodelovanja v projektih, analizah, izobraževanjih od nevladnih organizacij. Čeprav se učitelji in vodstva zavedajo pomembnosti določenih tematik, pa jim sodelovanje velikokrat pomeni dodatno breme. Če želimo okrepiti sodelovanje med strokovnimi centri in šolami tudi v prihodnje, bi bilo potrebno urediti formalne poti, ki bi šolam delo olajšale, ne pa naložile še več nalog. Izbirni predmeti, dnevi dejavnosti na temo drugačnosti in družbene pravičnosti, čustveno opismenjevanje, trening socialnih veščin, projekti prostovoljstva, specialno pedagoški predmet socialne veščine ... Strokovni center bi lahko pripravil materiale, delavnice, omogočil sodelovanje svojih strokovnjakov in tako olajšal ukvarjanje z nekaterimi temami.

Kratkotrajni projekti in akcije imajo manj dejanskega vpliva kot kontinuirano delovanje

Kontinuiteta pomeni večji premik k drugačnemu razumevanju otrok s posebnimi potrebami. S projekti, kjer so bili udeleženi dalj časa vključeni v sodelovanje z našimi učenci/učenkami, smo dosegli večji premik v razumevanju in odnosu kot le s kratkotrajnimi informativnimi delavnicami. Kljub temu vidim vrednost enkratnih, kratkih delavnic v tem, da udeleženci/udeleženke začnejo razmišljati na drugačen način, torej kot potisni moment, ki omogoči premikanje mišljenja v smer boljšega razumevanja družbenih procesov, sprejemanja drugačnosti in samega sebe.

Osebni stik z osebo z drugačnostjo ima velik potencial za spremembo mišljenja

Možnost komunikacije z gibalno oviranimi je bila največja prednost naših delavnic, so opisovali udeleženci. Prav tako so velike premike v mišljenju in doživljanju oseb s posebnimi potrebami opisovali udeleženci vikenda samostojnosti in taborjenja. Drugačna izkušnja je, če nekdo le govori o sprejemanju drugačnosti in razmišlja o hipotetičnih možnostih sobivanja, kot pa ta, ko je potrebno komunicirati z osebo s posebnimi potrebami, se prilagajati, iskati skupne točke in rešitve. V izobraževalnih delavnicah smo imeli težavo, kako naših otrok in mladostnikov ne obremeniti s sodelovanjem, ki je posegalo v čas pouka, po drugi stani pa jim omogočiti, da so ambasadorji drugačnosti.

Aktivno sodelovanje v promoviranju inkluzije je pozitivno vplivalo tudi na mladostnike/ mladostnice s posebnimi potrebami.

Mladi, ki so se izpostavili s svojimi zgodbami, diagnozami, videzom in ranljivostjo, so s tem pridobili tudi nekaj zase. Sprejeti, da si sam drugačen, je včasih prav tako težko ali še težje, kot izboriti si enakopravno mesto v družbi. S pomembno vlogo pri izpeljavi delavnic, taborjenja, vikenda samostojnosti, so krepili svojo pozitivno samopodobo, pridobivali izkušnje v nastopanju, sodelovanju, komunikaciji in tudi samo dodali delček k prizadevanjem za drugačno družbo, ki vključuje vse ljudi.

Zaključek

Projekt nam je dal dragoceno možnost, da lahko naredimo nekaj korakov v smeri spreminjanja družbene realnosti k večji strpnosti, vključenosti in razumevanju drug drugega. Če bomo želeli s tovrstnimi aktivnostmi nadaljevati, bo potrebno najti nove poti medsebojnega srečevanja, po drugi strani pa si je vedno treba prizadevati, da tema sprejemanja drugačnosti in družbene pravičnosti ni obrobna, temveč osrednja tema vzgoje in izobraževanja. Zavedati se moramo, da je pot do resnične vključenosti otrok s posebnimi potrebami zahtevna in večplastna, da na njej srečamo številne (nepredvidljive) izzive, ki nas opominjajo, da moramo stalno reflektirati svoje prizadevanje in delovanje, opuščati neustrezne prakse ter uveljavljati takšne, ki vodijo k pravičnejši družbi za vse ljudi. Individualna pomoč posameznemu otroku s posebnimi potrebami ni dovolj, namreč razvijati in spreminjati moramo vzdušje razreda, šole in drugih vzgojno-izobraževalnih ustanov, opozarjati na izključevalne prakse in kritično presojati tudi šolski sistem in družbene odnose.

Nina Pantić Čehajić

STATUS IN PROBLEMATIKA SPREMLJEVALCEV/SPREMLJEVALK OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Prispevek predstavlja rezultate ankete za spremljevalce/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami, ki je nastala kot plod sodelovanja strokovnih delavcev Strokovnega centra CIRI-US Kamnik in Zveze Sonček so.p. v času september 2019–april 2020. Podatki so zbirani v obdobju april–maj 2020. Anketa je zbirala odgovore na 34 vprašanj, ki se nanašajo na kompetence spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami, na njihovo vpetost oz. vključenost v vzgojno-izobraževalno delo, na pogoje za opravljanje dela ter možnost strokovnega izobraževanja/usposabljanja ter na definiranje vsebine dela spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami. Pridobljeni rezultati nazorno kažejo na potrebo po opolnomočenju spremljevalcev/spremljevalk kot enakovrednih in enakopravnih članov strokovnih timov v šolah in vrtcih ter na neizogibno potrebo vnovične sistemizacije delovnega mesta spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami. Enako tako se odpira vrsta novih vprašanj v povezavi z kompetencami vodstev šol pri izbiri spremljevalcev. Ugotovljena je zelo velika potreba po strokovnem svetovanju in vodenju za vse vpletene v delo z otrokom s posebnimi potrebami.

Ključne besede: spremljevalec/spremljevalka, otrok s posebnimi potrebami, kompetence, sodelovanje, vsebina dela, vzgojno-izobraževalno delo, kriteriji

AREA OF INVESTIGATION AND POSITION OF ASSISTANTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

The article presents the results of a survey for assistants of children with special needs, which was created as a result of the cooperation of experts from the CIRIUS Kamnik Resource Center and the Zveza Sonček so.p. in the period September 2019–April 2020. Data were collected in the period April–May 2020. The survey collected answers to 34 questions related to the competencies of assistants of children with special needs, their involvement in educational work, the conditions for performing the work and the possibility of professional education/training, and the definition of the content of the work of the assistants of children with special needs. The obtained results clearly indicate the need to empower assistants as equal members of professional teams in schools and kindergartens, and indicate the inevitable need to re-systematize the workplace of an assistants of children with special needs. Likewise, a number of new questions arise in connection with the competencies of school management in the selection of attendants. There is a huge need for professional counseling and guidance for everyone involved in working with a child with special needs.

Keywords: assistant, child with special needs, competencies, cooperation, content of work, educational work, criteria

Uvod

Diapazon aktivnosti, ki se izvajajo v okviru Strokovnega centra CIRIUS Kamnik, ki je del Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam, je širok in obsega različne sklope, in sicer: svetovanje in strokovno podporo, ki obsega delo z otrokom, starši, z vrstniki in njihovimi starši, sodelovanje z vzgojno-izobraževalno

ustanovo ter sodelovanje z zunanjimi institucijami; specialno pedagoško delo, ki zajema specialno pedagoško diagnostiko ter dodatno strokovno pomoč; različne druge oblike terapij, kot so fizioterapija, delovna terapija, logopedске obravnave, hipoterapija, Halliwickova metoda učenja plavanja idr.; izdelavo in izposajo didaktičnih in drugih pripomočkov in opreme; razvoj, raziskave in publicistiko, s pomočjo katerih zbiramo in analiziramo podatke s področja inkluzije; izobraževanje namenjeno uporabnikom, kot so učitelji/učiteljice, vzgojitelji/vzgojiteljice, svetovalni delavci/svetovalne delavke, vodstveni delavci/vodstvene delavke, spremljevalci/spremljevalke; prireditve in dogodke z namenom spodbujanja inkluzivne izkušnje in osveščanja širše družbe. Od drugih dejavnosti v Strokovnem centru poteka tudi raziskovalno delo z namenom zbiranja, analiziranja ter oblikovanja zaključkov in predlogov v zvezi z inkluzijo.

Raziskava, predstavljena v prispevku, je plod aktivnosti, ki so vezane na različne sklope delovanja Strokovnega centra. Potreba po raziskovanju statusa in problematike spremljevalcev otrok s posebnimi potrebami je nastala kot rezultat nujenja strokovne podpore strokovnim delavcem v večinskih šolah in vrtcih, ki zaposlujejo spremljevalce otrok s posebnimi potrebami ter sodelovanja z Zvezo Sonček so.p. kot zunanjo in relevantno ustanovo na področju problematike gibalno oviranih oseb.

Čeprav Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami omogoča gibalno oviranim otrokom in mladostnikom vključevanje v večinske šole, pa to še ne pomeni, da so s tem tudi dejansko zagotovljene njihove enake možnosti za aktivno vključevanje in udeležbo v vseh družbenih vlogah.²⁸¹ Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami²⁸² v 10. členu navaja, da se težje in težko gibalno oviranim ter slepim otrokom, ki so usmerjeni v programe za predšolske otroke in izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem z dodatno strokovno pomočjo, lahko za izvajanje fizične pomoči v času izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela dodeli stalni ali začasni spremljevalec. Enako tako pa dolgotrajno bolnim otrokom, slabovidnim otrokom oziroma otrokom z okvaro vidne funkcije, otrokom z avtističnimi motnjami in otrokom s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami se izjemoma lahko dodeli začasni spremljevalec na podlagi kriterijev, ki jih določi minister.

281/ Ramon Flecha (ured.). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe* (Springer International Publishing, 2015).

282/ ZUOPP-1, 2013, 10. člen, 3. in 4. odstavek.

Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami navaja:²⁸³

- se fizična pomoč gibalno oviranim otrokom in mladostnikom lahko izvaja v času poteka vzgojnega dela v vrtcu, v času izvajanja obveznega in razširjenega programa osnovne šole ali v času izvajanja organiziranega izobraževalnega dela v srednji šoli;
- kadar je stalni ali začasni spremljevalec dodeljen slepemu otroku, ki je usmerjen v program za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ali izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, lahko le-ta nudi fizično pomoč le v času poteka vzgojnega dela v vrtcu ter praviloma le v času izvajanja obveznega in razširjenega programa v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole, izjemoma pa tudi kasneje, če je tako posebej opredeljeno v strokovnem mnenju komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami;
- se začasni spremljevalec za izvajanje fizične pomoči lahko dodeli slabovidnemu otroku, otroku z okvaro vidne funkcije, dolgotrajno bolnemu otroku, otroku z avtistično motnjo ter otroku s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, in sicer za pomoč pri vključevanju v posamezne dejavnosti vzgojnega oziroma vzgojno-izobraževalnega programa v času poteka vzgojnega dela v vrtcu, izvajanja obveznega in razširjenega programa osnovne šole oziroma izvajanja organiziranega izobraževalnega dela v srednji šoli.

Prav tako je v pravilniku določeno, da se z individualiziranim programom določi natančnejša opredelitev dejavnosti, pri katerih se bo začasna fizična pomoč izvajala, in pa, če je otroku s posebnimi potrebami dodeljen stalni ali začasni spremljevalec, se število otrok v oddelku vrtca ne zmanjša.

Osnova za razpis delovnega mesta spremljevalca otrok in mladostnikov je odločba komisije, v kateri opredelijo, ali otroku pripada spremljevalec v celoti ali le delno. Pogoj za delo je srednješolska izobrazba družboslovne, zdravstvene ali pedagoške smeri ter dobra fizična sposobnost kandidata. Prednost pri izboru kandidata je dodatno znanje in usposobljenost ter izkušnje z osebami s posebnimi potrebami. Gre za redno zaposlitev, običajno za določen čas v obsegu 6 ali 8 ur, kar je odvisno od potreb otroka ali ustanove, kjer se zaposli.²⁸⁴

283/ Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013), člen 9.

284/ Opis poklica, spremljevalec gibalno oviranih oseb (Zavod RS za zaposlovanje). Dostopno na: https://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=1590&Filter=Pridobljeno 8. 9. 2020.

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami v členu 53. navaja opravljanje spremstva gibalno oviranim učencem kot element za sistemizacijo delovnih mest administrativno-računovodskih, tehničnih in drugih delavcev,²⁸⁵ kar ni v skladu s kompetencami in z veščinami, ki se od kandidatov za delovno mesto spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami pričakujejo.

Pri kadrovanju oseb za delovno mesto spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami postopek izpelje ravnatelj/ravnateljica vrtca oz. šole. Vodstvo šole pri ustvarjanju inkluzivnega vzdušja za otroka s posebnimi potrebami nase prevzame vso težo tega podviga. Pri tem se vodstvo predhodno seznanja z specifičnimi potrebami posameznega otroka, njegovim načinom funkcioniranja, kot tudi z načinom funkcioniranja družine. Pri izbiri kandidatov bi bilo potrebno videti širšo sliko v smislu otrokovega napredovanja v naslednjih nekaj letih, saj pogosto menjavanje spremljevalcev na letni ali celo nekajmesečni ravni na otroka s posebnimi potrebami vpliva negativno ter družini in šoli povzroča nepotrebni stres. Zato kadrovanje spremljevalca od vodstva šole zahteva tudi določene kompetence in znanje ter potrpežljivost. Na žalost so postopki izbire spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami včasih izpeljani v zadnjem trenutku, pred vključitvijo otroka v vrtec ali šolo ter pogosto imajo za posledico krajše zaposlitve, ki so t. i. »prehodne« narave.

Delovno mesto spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami se v slovenskem prostoru prvič uveljavlja z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2000. Ne glede na dvajsetletni okvir obstoja delovnega mesta, se na strokovnem planu niso zgodili veliki premiki, saj je po temeljitem pregledu strokovne literature jasno, da se je strokovna javnost bore malo ukvarjala s problematiko dela spremljevalcev/spremljevalk. Literature na omenjeno temo je malo ali pa je zastarela. Potrebe spremljevalcev po vnovičnem definiranju njihovega statusa so utemeljene in nam odpirajo nove možnosti za izboljšanje sistema pomoči in podpore otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam.

285/ Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (2007), člen 53.

Namen raziskave

Namen raziskave je bil ugotoviti:

- kakšne so kompetence spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami;
- v kolikšni meri so spremljevalci/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami vključeni v vzgojno-izobraževalno delo;
- kakšni so pogoji za opravljanje dela in možnosti izobraževanja spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami;
- definirati vsebino dela spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami.

Metodologija

Izvedena raziskava je bila eksplorativnega ali poizvedovalnega značaja.

Uporabljen je bil anketni vprašalnik, sestavljen iz strukturiranih vprašanj, ki vsebujejo vnaprej ponujene odgovore z možnostjo izbire.

Pri interpretaciji rezultatov je bila uporabljena opisna statistična analiza (deskriptivna statistika).

Raziskava iz različnih razlogov ni zanesljivo zajela celotne populacije spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami. Populacija oseb na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami se številčno in strukturno spreminja iz leta v leto pa tudi tekom enega samega šolskega leta. Raziskavo bi bilo možno ponoviti večkrat, in sicer z namenom vnovičnega ugotavljanja potencialnih novonastalih sprememb.

Vzorec

V celoti je anketni vprašalnik izpolnilo 168 spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami, od tega 10 moških in 158 žensk iz vse Slovenije.

Inštrumenti

Anketni vprašalnik je v času od 1. 9. 2019 do 15. 4. 2020 bil za namen te raziskave sestavljen iz 34 vprašanj strokovnih delavcev Strokovnega centra za gibalno ovirane CIRIUS Kamnik in Zveze Sonček so.p.

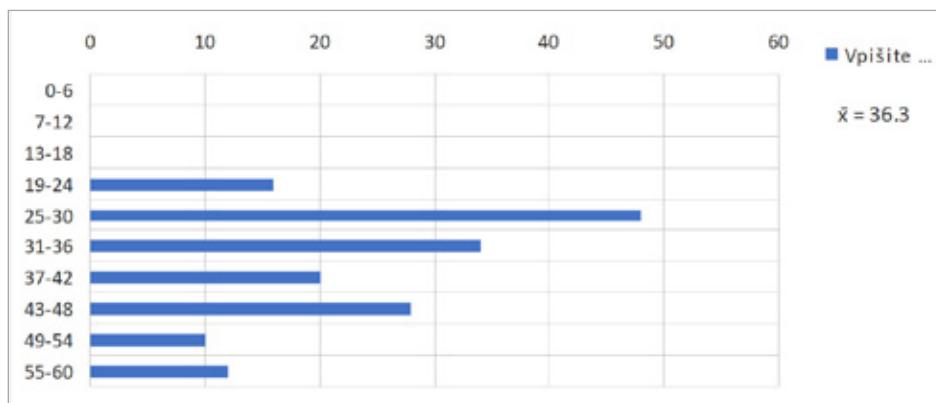
Zbiranje in obdelava podatkov

Anketni vprašalnik je bil anketirancem posredovan po elektronski poti preko povezave za dostop do portala 1ka, kjer je bil objavljen. Zbiranje podatkov je potekalo od 15. 4. 2020 do 12. 5. 2020.

Izračunane so bile te statistike: velikost vzorca (n), frekvenca (f), odstotek (%), srednja vrednost (\bar{x}), minimum (min), maksimum (max).

Rezultati in interpretacija

Graf 1 pokaže, da je povprečna starost anketiranca 36,3 let. Najmlajši anketiranec je star 22 let, najstarejši pa 60 let. Največ spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami, zajetih z raziskavo, so stari med 25 in 30 let.

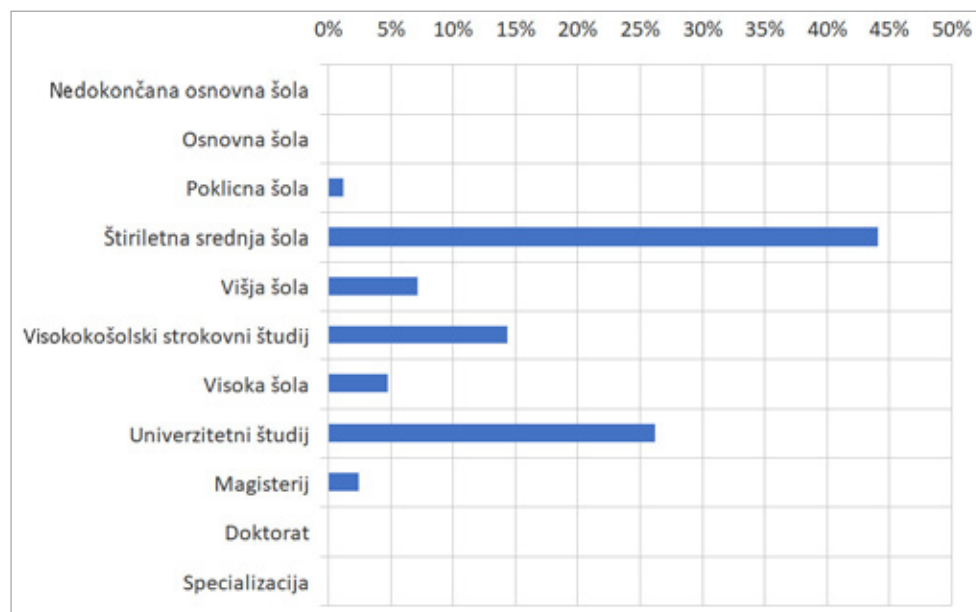


Graf 1: Izpolnjeni vprašalniki glede na spol (n = 168)

Iz tabele 1 je razvidno, da je največje število 74 (44 %) anketiranih spremljevalcev otrok s posebnimi potrebami zaključilo V. stopnjo izobrazbe oz. štiriletno srednjo šolo. Preseneča podatek, da je veliko število anketiranih, kar 44 (26,2 %) zaključilo univerzitetni študij.

Tabela 1: Podatki o najvišji doseženi izobrazbi anketirancev

| Stopnja izobrazbe | Izobrazba | Frekvenca | % |
|-------------------|-------------------------------|-----------|------|
| I. | Nedokončana OŠ | 0 | 0 |
| II. | OŠ | 0 | 0 |
| IV. | Poklicna šola | 2 | 1,2 |
| V. | Štiriletna srednja šola | 74 | 44 |
| VI/1 | Višja šola | 12 | 7,1 |
| VI/2 | Visokošolski strokovni študij | 24 | 14,3 |
| VII/1 | Visoka šola | 8 | 4,8 |
| VII/2 | Univerzitetni študij | 44 | 26,2 |
| VIII | Magisterij | 4 | 2,4 |

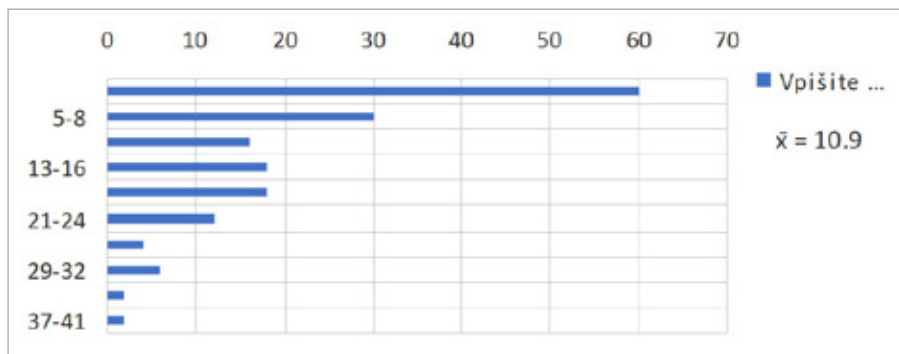


Graf 2: Izobrazbena struktura spremljevalcev otrok s posebnimi potrebami

Iz tabele 2 pa je razumeti, da je največje število vprašanih, kar 94 (56,0 %) oz. dobra polovica, ostalo neopredeljeno glede svojega poklica. Preostali anketiranci pa nam pokažejo zelo širok spekter poklicev tehničnih in drugih smeri.

Tabela 2: Podatki o poklicu anketiranih

| Naziv poklica | Frekvenca | % |
|---|-----------|------|
| Vzgojitelj | 26 | 15,5 |
| Ekonomski tehnik | 6 | 3,6 |
| Pedagog | 8 | 4,8 |
| Srednja medicinska sestra | 4 | 2,4 |
| Frizer | 2 | 1,2 |
| Univ. dipl. inž. Živilske tehnologije | 2 | 1,2 |
| Gimnazijski maturant | 2 | 1,2 |
| Ing. Naravovarstva | 6 | 3,6 |
| Diplomirani psiholog | 2 | 1,2 |
| Strojni tehnik | 2 | 1,2 |
| Inž. strojništva | 2 | 1,2 |
| Manager kadrovskih in izobraževalnih procesov | 2 | 1,2 |
| Poslovni sekretar | 4 | 2,4 |
| Diplomirani novinar | 2 | 1,2 |
| Ekonomist | 2 | 1,2 |
| Profesor edukacijskih ved | 2 | 1,2 |
| Ostalo (neopredeljeno) | 94 | 56,0 |

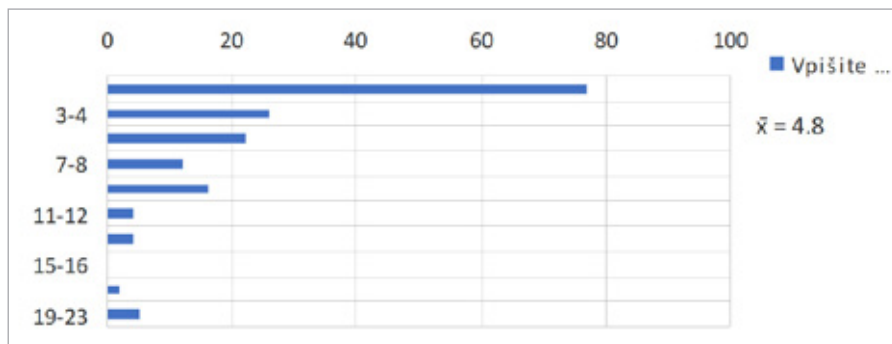


Graf 3: Število let delovne dobe

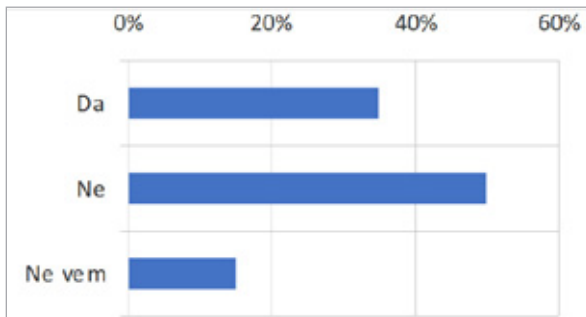
Povprečna delovna doba anketiranih je 10,9 let.

Anketiranci imajo delovno dobo v razponu od enega leta do 41 let. Največje število vprašanih, kar 60, ima 0–4 leta delovne dobe.

Iz grafa 4 je razvidno, da je povprečna delovna doba anketirancev na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami 4,8 let.



Graf 4: Povprečna delovna doba na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami



Graf 5: Delovne izkušnje za delo z otroki s posebnimi potrebami

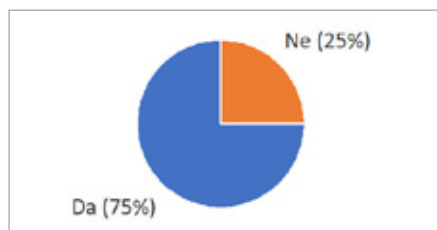
Graf 5 nam pokaže, da 58 (35 %) anketirancev meni, da je imelo predhodne izkušnje, potrebne za delo z otroki s posebnimi potrebami, 84 (50 %) anketirancev meni, da izkušenj ni imelo, 26 (15 %) anketirancev pa ne ve, ali so imeli potrebne izkušnje.

Tabela 3: Vrste delovnih izkušenj anketirancev pred nastopom na delovnem mestu spremljevalca/ spremljevalke otroka s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|---|-----------|------|
| Delo s priseljenci, otroki z vedenjskimi težavami | 2 | 1,2 |
| Dobre izkušnje | 6 | 3,6 |
| Študentsko delo v vrtcu | 2 | 1,2 |
| Lastna izkušnja | 6 | 3,6 |
| Delo z otroki z sladkorno boleznijo | 2 | 1,2 |
| Trener otrok | 4 | 2,4 |
| Terapevt | 2 | 1,2 |
| Delo na šoli s prilagojenim programom | 4 | 2,4 |
| Delovna praksa | 6 | 3,6 |
| Prostovoljno delo | 32 | 19,0 |
| Delo z otroki s pp na taborih | 18 | 10,7 |
| Brez delovnih izkušenj | 84 | 50,0 |

Iz tabele 3 izhaja, da je največje število vprašanih, 84 (50 %) pred nastopom na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami ni imelo delovnih izkušenj.

Kar 126 (75 %) anketiranih je bilo predhodno seznanjeno z vsebino in zahtevami delovnega mesta spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami, 42 (25 %) pa jih ni bilo seznanjenih z vsebino in zahtevami delovnega mesta spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami (graf 6).



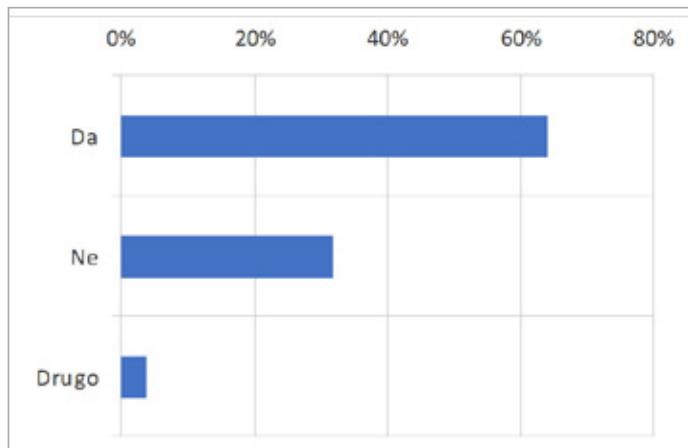
Graf 6: Seznanjenost z vsebino in zahtevami delovnega mesta

Z vsebino in zahtevami delovnega mesta spremljevalca otroka s posebnimi potrebami je posameznike najbolj pogosto seznanilo vodstvo šole oz. vrtca 62 (36,9 %), oz. enako toliko vprašanih 62 (36,9 %) je o tem ostalo neopredeljeno (tabela 4).

Tabela 4: Seznanjenost anketirancev o vsebini in zahtevah delovnega mesta iz različnih virov informacij

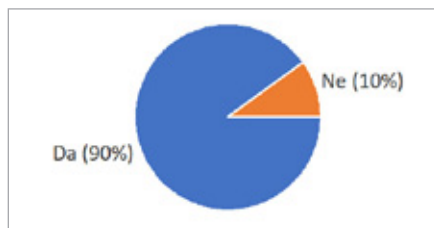
| | Frekvenca | % |
|---------------------------|-----------|------|
| Starši | 4 | 2,4 |
| Vodstvo šole, vrtca | 62 | 36,9 |
| Svetovalna delavka | 16 | 9,5 |
| Vsi, ki so otroka poznali | 2 | 1,2 |
| Center IRIS | 2 | 1,2 |
| Spremljevalci | 4 | 2,4 |
| Razredničarka | 6 | 3,6 |
| Internet | 2 | 1,2 |
| Nihče | 8 | 4,8 |
| Neopredeljeno | 62 | 36,9 |

Na vprašanje o delovnem času na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami za polni delovni čas je 108 (64 %) anketiranih odgovorilo, da so zaposleni za polni delovni čas (40 ur tedensko), 54 (32 %) anketiranih ni zaposleno za polni delovni čas in 6 (4 %) anketiranih dela v drugačnem delovnem času: 20 ur kot spremljevalec in 20 ur kot pomočnik vzgojitelj predšolskih otrok; najprej polovični delovni čas, nato polni delovni čas glede na potrebe otroka s posebnimi potrebami; 30 ur na teden (graf 7).



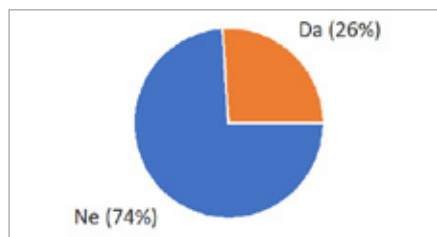
Graf 7: Polni (40-urni) delovni čas spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami

152 (90 %) anketiranih meni, da delovnik pokriva večinsko prisotnost otroka s posebnimi potrebami, 16 (10 %) anketiranih pa se s tem ne strinja (graf 8).



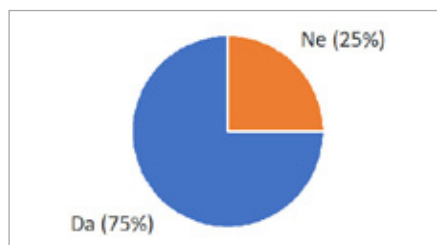
Graf 8: Večinska prisotnost

44 (26 %) anketiranih je imelo možnost predhodnega izobraževanja/usposabljanja (pred nastopom dela), 124 (74 %) anketiranih ni imelo možnosti predhodnega izobraževanja/usposabljanja (graf 9).



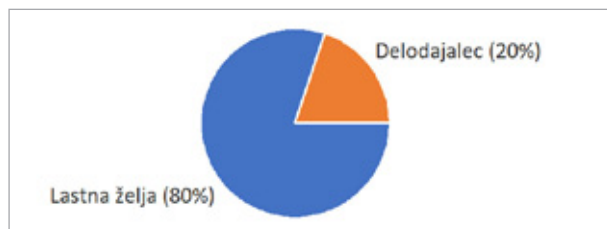
Graf 9: Možnost izobraževanja/usposabljanja pred nastopom dela

126 (75 %) anketiranih ima možnost dodatnega izobraževanja v času zaposlitve, 42 (25 %) te možnosti nima (graf 10).



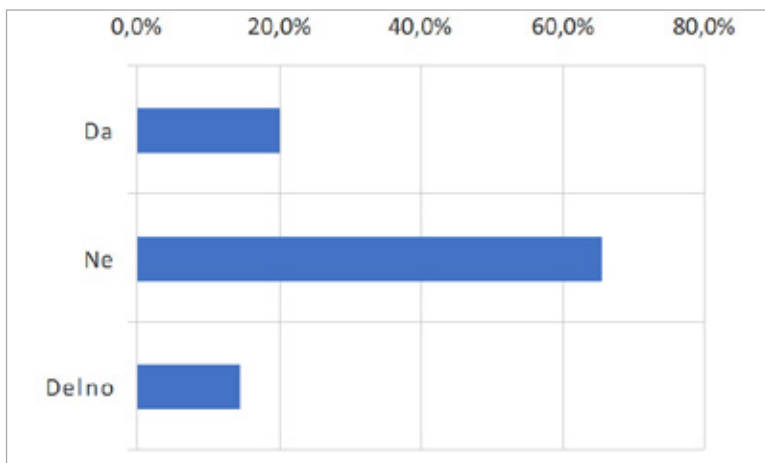
Graf 10: Možnost dodatnega izobraževanja/usposabljanja v času zaposlitve

34 (20 %) anketiranih napoti na izobraževanje delodajalec, 134 (80 %) anketiranih se dodatnega izobraževanja udeleži na lastno željo (graf 11).



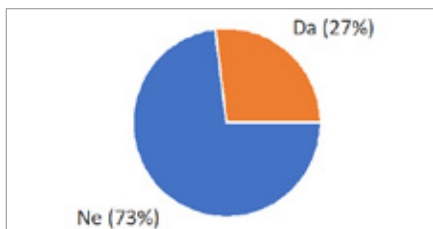
Graf 11: Napotitev na izobraževanje

34 (20,2 %) anketiranih si stroške izobraževanja krijejo sami, 110 (65,5 %) anketirani si ne krijejo stroškov izobraževanja in 24 (14,3 %) si stroške izobraževanja krijejo le delno sami (graf 12).



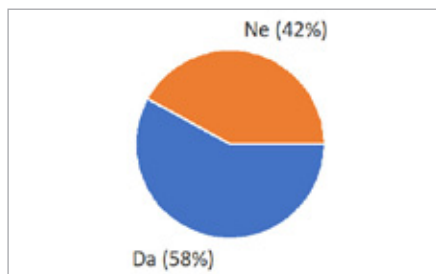
Graf 12: Kritje stroškov izobraževanja

45 (27 %) anketiranih je imelo možnost vpogleda v dokumentacijo oziroma osebno mapo otroka pred nastopom na delovno mesto spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami, 122 (73 %) pa jih te možnosti ni imelo (graf 13).



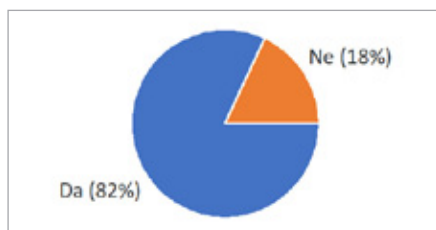
Graf 13: Vpogled v dokumentacijo oziroma otrokovo mapo

98 (58 %) anketiranih sodeluje pri oblikovanju individualiziranega programa otroka s posebnimi potrebami, 70 (42 %) pa jih ne sodeluje (graf 14).



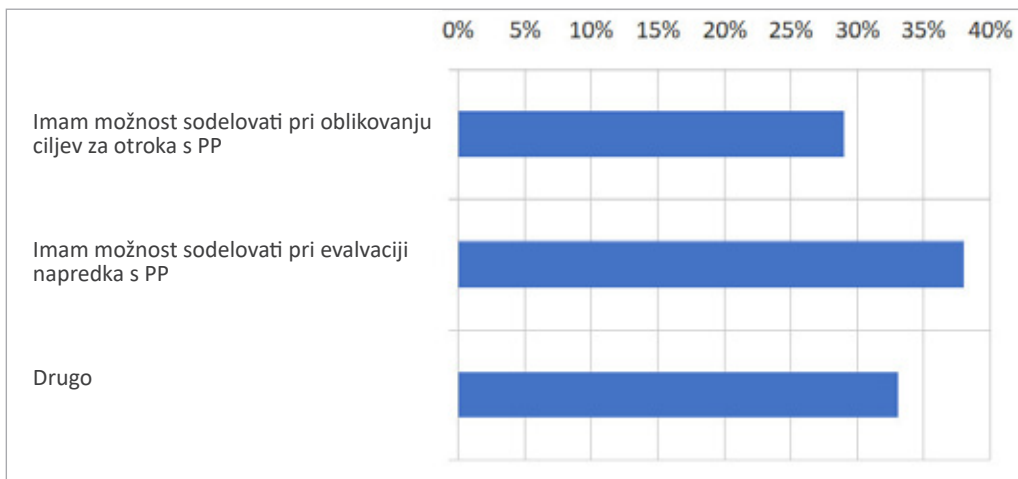
Graf 14: Sodelovanje pri oblikovanju individualiziranega programa

138 (82 %) anketiranih je seznanjeno z vsebino individualiziranega programa otroka s posebnimi potrebami, 30 (18 %) pa jih z vsebino ni seznanjeno (graf 15).



Graf 15: Seznanjenost z vsebino individualiziranega programa

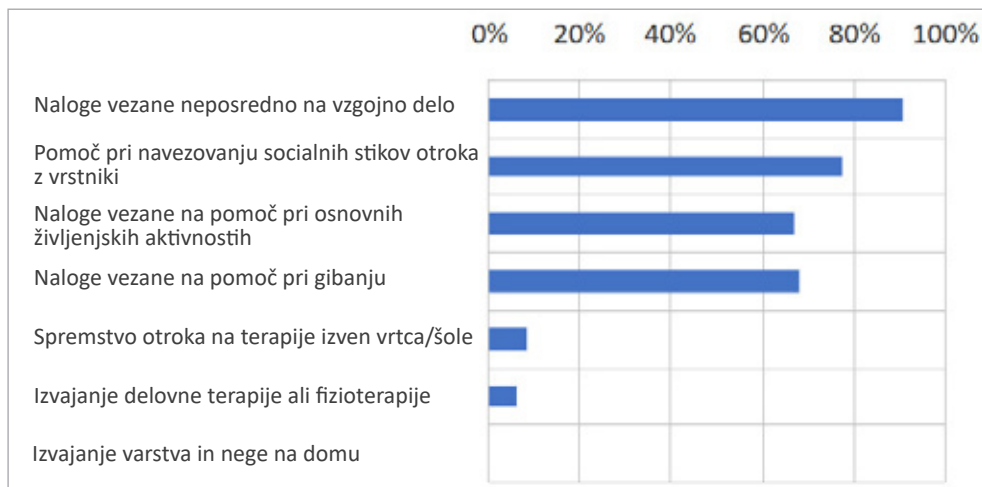
48 (29 %) anketiranih ima možnost sodelovati pri oblikovanju ciljev za otroka s posebnimi potrebami, 64 (38 %) anketiranih ima možnost sodelovati pri evalvaciji napredka otroka s posebnimi potrebami. 24 (15 %) anketiranih sodeluje pri pripravi oblikovanja ciljev za otroka s posebnimi potrebami ali evalvaciji napredka otroka s posebnimi potrebami, 32 (18 %) vseh anketiranih ne sodeluje pri pripravi oblikovanja ciljev za otroka s posebnimi potrebami ali evalvaciji napredka otroka s posebnimi potrebami (graf 16).



Graf 16: Možnost sodelovanja pri oblikovanju individualiziranega programa (cilji in evalvacija ciljev)

Spremljevalec/spremljevalka otroka s posebnimi potrebami glede na anketni vprašalnik opravlja naslednja opravila:

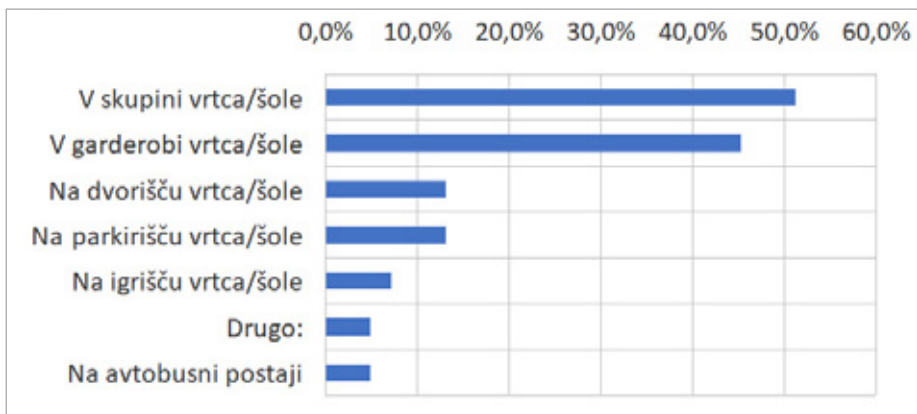
- 114 (67,9 %) anketiranih opravlja naloge, vezane na pomoč pri gibanju (pomoč otroku pri prihodu in odhodu iz šole, namestitvev otroka v delovno okolje idr.);
- 122 (72,6 %) anketiranih opravlja naloge, vezane na pomoč pri osnovnih življenjskih aktivnostih (pomoč pri osebni higieni, slačenju, oblačenju, obujanju, izločanju in odvajanju, pri hranjenju in pitju, pri aplikaciji zdravil);
- 152 (90,5 %) anketiranih opravlja naloge, vezane na neposredno vzgojno delo (pomoč pri pripravi in uporabi različnih pripomočkov, izvajanje učne pomoči idr.);
- 10 (6 %) anketiranih izvaja delovno terapijo ali fizioterapijo;
- 130 (77,4 %) anketiranih pomaga pri navezovanju socialnih stikov z vrstniki;
- 14 (8,3 %) anketiranih spremlja otroka s posebnimi potrebami na terapije izven šole/vrtca;
- nihče ne izvaja nege in varstva na domu (graf 17).



Graf 17: Dejansko opravljanje nalog spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami

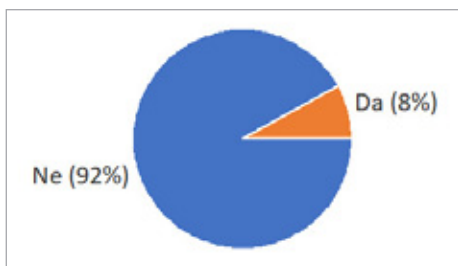
Spremljevalec otroka s posebnimi potrebami sprejema in odda otroka:

- 22 (13 %) anketiranih na dvorišču šole/vrtca;
- 22 (13 %) anketiranih na parkirišču šole/vrtca;
- 8 (4,8 %) anketiranih na avtobusni postaji;
- 76 (45,2 %) anketiranih v garderobi šole/vrtca;
- 86 (51,2 %) anketiranih v razredu/igralnici;
- 12 (7,1 %) anketiranih na igrišču šole/vrtca;
- 6 (3,5 %) anketiranih v avli šole/vrtca;
- 2 (1,2 %) anketirancev v okolici otrokovega doma (graf 18).



Graf 18: Sprejem in oddaja otroka s posebnimi potrebami

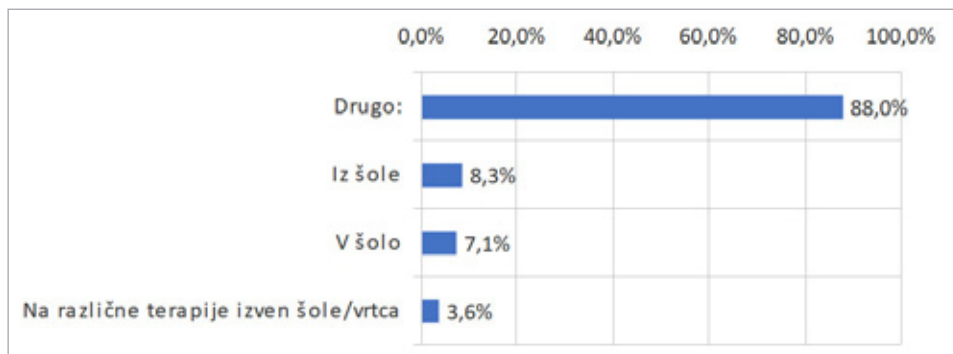
14 (8 %) anketiranih sodeluje pri prevozu otroka, 154 (92 %) anketiranih ne sodeluje pri prevozu otroka (graf 19).



Graf 19: Sodelovanje pri prevozu otroka s posebnimi potrebami

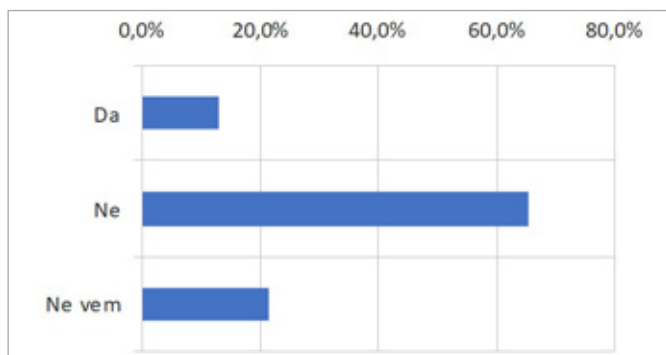
Anketirani sodelujejo pri prevozu otroka s posebnimi potrebami:

- 12 (7,1 %) v šolo;
- 14 (8,3 %) iz šole;
- 6 (3,5 %) na različne terapije izven šole/vrtca;
- 14 (8,3 %) na dejavnosti izven šole/vrtca;
- 38 (22,6 %) na izlete, ekskurzije;
- 96 (57,1 %) ne sodeluje (graf 20).



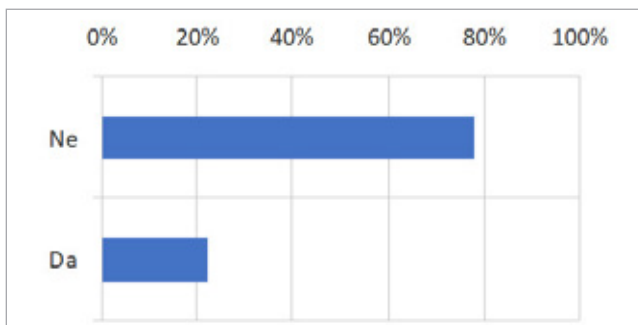
Graf 20: Vrste sodelovanja pri prevozu otroka s posebnimi potrebami

22 (13,1 %) anketiranih ima soglasje staršev otrok s posebnimi potrebami za prevoz otroka, 110 (65,5 %) anketiranih nima soglasja in 36 (21,4 %) ne ve, ali imajo soglasje (graf 21).



Graf 21: Pisno soglasje staršev otrok s posebnimi potrebami za prevoz

36 (22 %) anketiranih spremlja otroka s posebnimi potrebami na terapije in 130 (78 %) anketiranih jih na terapije ne spremlja (graf 22).



Graf 22: Spremljanje otrok s posebnimi potrebami na terapije

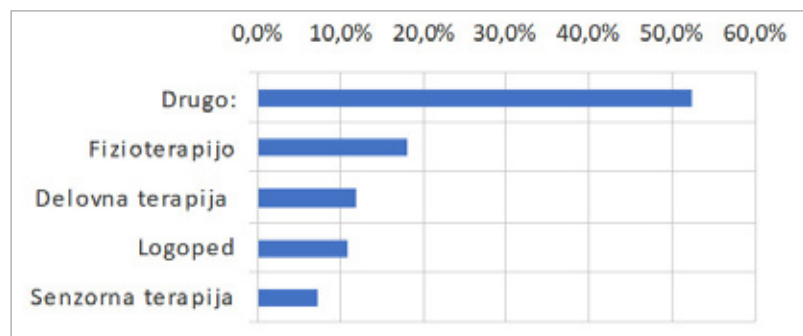
Del anketiranih, ki otroka s posebnimi potrebami spremljajo na terapije, to izvajajo:

- dvakrat tedensko (16);
- trikrat tedensko (6);
- štirikrat tedensko (2);
- enkrat mesečno (2);
- enkrat letno (4);
- petkrat letno (2);
- desetkrat letno (4).

Anketiranci najbolj pogosto spremljajo otroka s posebnimi potrebami na fizioterapijo 30 (17,9 %), delovno terapijo 20 (11,9 %), senzorno terapijo 12 (7,1 %), k logopedu 18 (10,7 %) ter drugam (k specialnemu pedagogu, tiflopedagogu, na respiratorno terapijo) 6 (3,4 %). Ostali anketiranci 82 (48,8 %) pa otrok s posebnimi potrebami ne spremljajo nikamor (tabela 5).

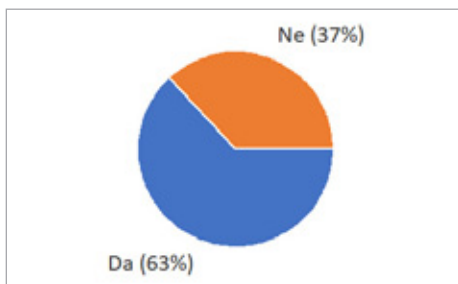
Tabela 5: Število spremljevalcev/spremljevalk, ki otroke s posebnimi potrebami spremljajo na različne terapije

| | Frekvenca | % |
|--|-----------|------|
| Fizioterapija | 30 | 17,9 |
| Delovna terapija | 20 | 11,9 |
| Senzorna terapija | 12 | 7,1 |
| Logoped | 18 | 10,7 |
| Drugo: • specialni pedagog • tiflopedagog • respiratorna terapija | 6 | 3,6 |
| Nikamor | 82 | 48,8 |



Graf 23: Terapije, na katere anketiranci spremljajo otroke s posebnimi potrebami

106 (63 %) anketiranih meni, da obstaja protokol komunikacije s starši otrok s posebnimi potrebami, kjer opravljajo delo, 62 (37 %) anketiranih ne pozna tega protokola (graf 24).

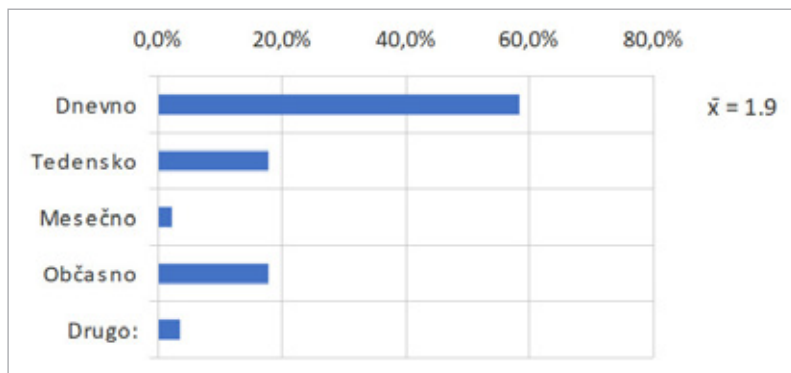


Graf 24: Protokol komunikacije s starši otrok s posebnimi potrebami

Dobra polovica vseh anketirancev, njih 98 (58,3 %) komunicira s starši dnevno, enkrat na teden s starši komunicira 30 (17,9 %) vprašanih, enkrat na mesec pa 4 (2,4 %) anketirancev, le občasno 30 (17,9 %) in 6 (3,6 %) vprašanih s starši komunicira ob prihodu in odhodu iz vrtca ali po potrebi (tabela 6).

Tabela 6: Pogostost komuniciranja spremljevalca/spremljevalke s starši otroka s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|---|-----------|------|
| Dnevno | 98 | 58,3 |
| Tedensko | 30 | 17,9 |
| Mesečno | 4 | 2,4 |
| Občasno | 30 | 17,9 |
| Drugo: • ob prihodu in odhodu iz vrtca • po potrebi | 6 | 3,6 |

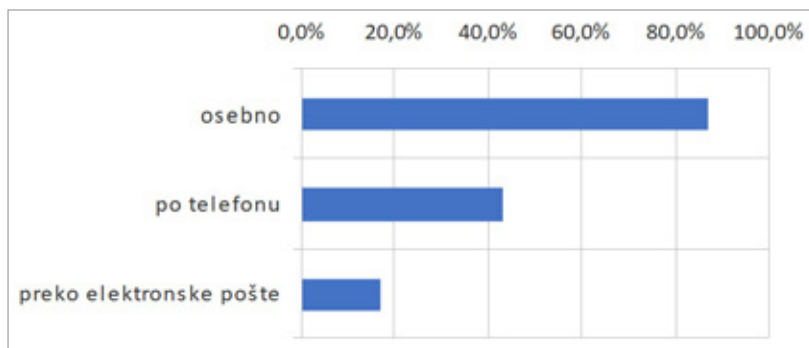


Graf 25: Pogostost komuniciranja spremljevalcev s starši otrok s posebnimi potrebami

Glede načina komuniciranja s starši otrok s posebnimi potrebami je 72 (42,9 %) vprašanih navedlo, da komunikacija poteka po telefonu, 28 (16,7 %) preko elektronske pošte ter najbolj pogosto 146 (86,9 %) pa osebno (graf 26).

Tabela 7: Načini komuniciranja spremljevalcev s starši otrok s posebnimi potrebami:

| | Frekvenca | % |
|-------------------------|-----------|------|
| Po telefonu | 72 | 42,9 |
| Preko elektronske pošte | 28 | 16,7 |
| Osebno | 146 | 86,9 |



Graf 26: Načini komuniciranja spremljevalcev s starši otrok s posebnimi potrebami

V času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami spremljevalci/spremljevalke opravljajo različna dela in naloge, največ vprašanih (90) izvaja pomoč drugim otrokom, 88 jih izvaja nadomeščanje strokovnih delavk, 56 izvaja spremstvo drugim otrokom. Od drugih del, ki jih vprašani navajajo najbolj pogosto (22) pripravljajo gradiva in učno snov ter opravljajo administrativna dela (16), so pomočnice v vrtcu (4), delajo v knjižnici (2), podaljšanem bivanju (2) ali načrtujejo jedilnike (2) (tabela 8).

Tabela 8: Dela, ki jih spremljevalec/spremljevalka opravlja v času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami

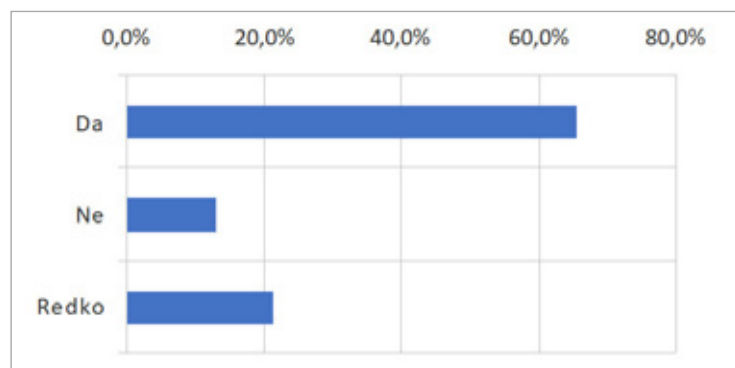
| | Frekvenca |
|--------------------------------|-----------|
| Pomoč drugim otrokom | 90 |
| Spremstvo drugim otrokom | 56 |
| Nadomeščanje strokovnih delavk | 88 |
| Drugo: | |
| • koriščenje presežka ur | 2 |
| • delo pomočnice v vrtcu | 4 |
| • delo v knjižnici | 2 |
| • priprava gradiv, učne snovi | 22 |
| • administrativna dela | 16 |
| • podaljšano bivanje | 2 |
| • načrtovanje jedilnikov | 2 |

Spremljevalce/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami, zajete v raziskavi, najbolj pogosto 86 (51,2 %) v času odsotnosti nadomeščajo druge osebe, zaposlene na šoli, drugi najbolj pogost odgovor je, da jih v času odsotnosti ne nadomešča nihče 44 (26,2 %), 14 (8,3 %) vprašanih v času odsotnosti nadomeščajo strokovni delavci, 12 (7,1 %) različni učitelji, 6 (3,6 %) študenti in 6 (3,6 %) pomočnica vzgojiteljice (tabela 9).

Tabela 9: Nadomeščanje v času odsotnosti spremljevalca/spremljevalke otroka s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|-------------------------|-----------|------|
| Različni učitelji | 12 | 7,1 |
| Študent | 6 | 3,6 |
| Strokovna delavka | 14 | 8,3 |
| Pomočnica vzgojiteljice | 6 | 3,6 |
| Drugi | 86 | 51,2 |
| Nihče | 44 | 26,2 |

110 (65,5 %) anketiranih je v času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami v stiku z otrokom in njegovimi starši, 22 (13,1 %) anketiranih v času odsotnosti ni v stiku z otrokom s posebnimi potrebami in z njegovimi starši, 36 (21,4 %) pa je le redko v stiku z otrokom s posebnimi potrebami in z njegovimi starši v času otrokove odsotnosti (graf 27).

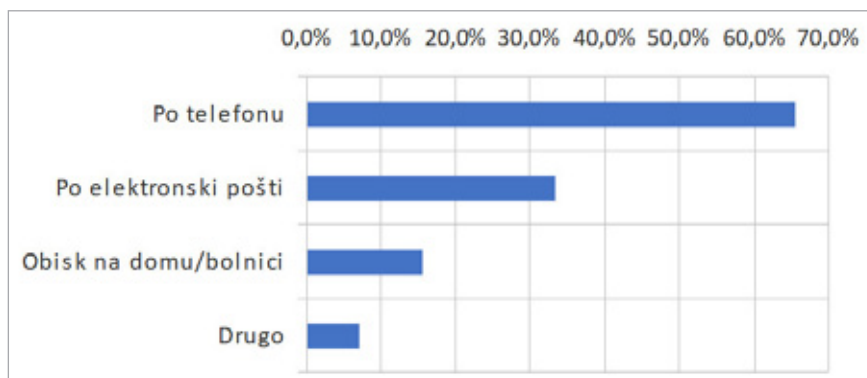


Graf 27: Stik spremljevalca otroka s posebnimi potrebami z otrokom in s starši v času otrokove odsotnosti

Spremljevalec/spremljevalka otrok s posebnimi potrebami v času otrokove odsotnosti stik z otrokom in s starši najpogosteje vzdržuje po telefonu 110 (65,5 %), po elektronski pošti 56 (33,3 %), na domu/v bolnici 26 (15,5 %) ter na druge načine (videoklic) 12 (7,1 %) (tabela 10).

Tabela 10: Načini komunikacije spremljevalca/spremljevalke s starši in z otrokom v času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|-------------------------|-----------|------|
| Po telefonu | 110 | 65,5 |
| Po elektronski pošti | 56 | 33,3 |
| Obisk na domu/v bolnici | 26 | 15,5 |
| Drugo: • video klic | 12 | 7,1 |

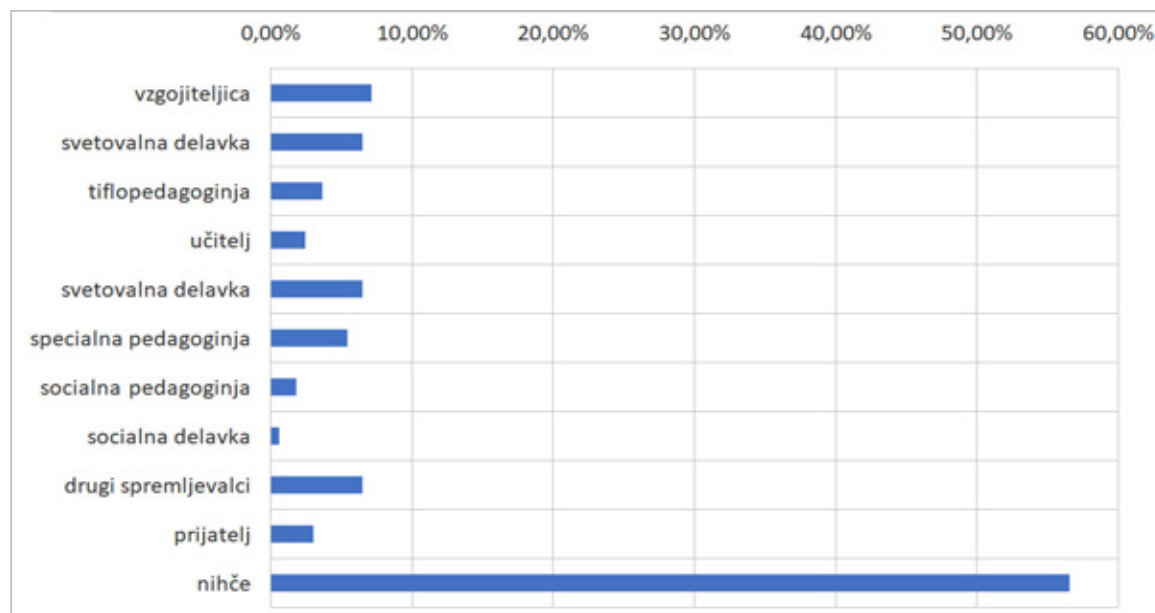


Graf 28: Načini komunikacije spremljevalca/spremljevalke s starši in z otrokom v času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami

Če imajo spremljevalci/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami težave, jim največkrat ne svetuje nihče 95 (56,5 %), 12 (7,1 %) vprašanim so svetovale vzgojiteljice, 11 (6,5 %) pa so svetovale svetovalne delavke in drugi spremljevalci, 9 (5,4 %) je svetovala specialna pedagoginja, 6 (3,6 %) tiflopedagoginja, 5 (3 %) prijatelj, 4 (2,4 %) učitelj, 3 (1,8 %) socialna pedagoginja, 1 (0,6 %) socialna delavka (tabela 11).

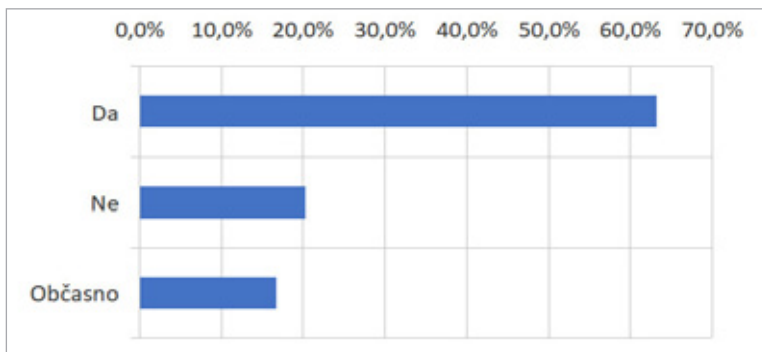
Tabela 11: Svetovanje spremljevalcem/spremljevalkam otrok s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|-----------------------|-----------|------|
| Vzgojiteljica | 12 | 7,1 |
| Svetovalna delavka | 11 | 6,5 |
| Tiflopedagoginja | 6 | 3,6 |
| Učitelj | 4 | 2,4 |
| Svetovalna delavka | 11 | 6,5 |
| Specialna pedagoginja | 9 | 5,4 |
| Socialna pedagoginja | 3 | 1,8 |
| Socialna delavka | 1 | 0,6 |
| Drugi spremljevalci | 11 | 6,5 |
| Prijatelj | 5 | 3,0 |
| Nihče | 95 | 56,5 |



Graf 29: Svetovanje spremljevalcem/spremljevalkam otrok s posebnimi potrebami

106 (63,1 %) anketiranih ima odmor za malico v času delovnega dne, 34 (20,2 %) jih nima odmora za malico v času delovnega dne in 28 (16,7 %) ima odmor v času delovnega dne le občasno.

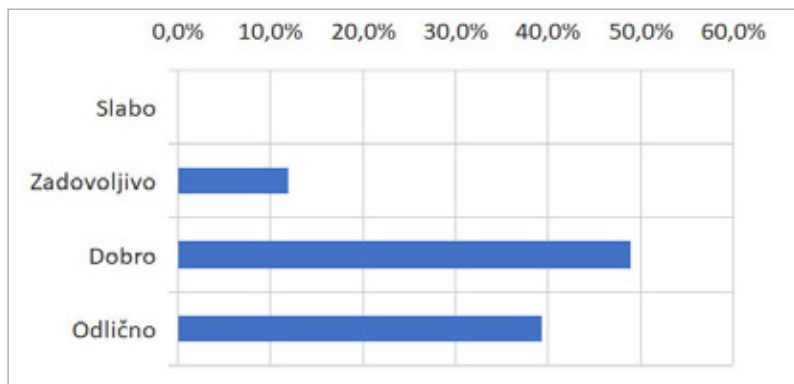


Graf 30: Možnost koriščenja odmora za malico v času delovnega dne

Anketiranci so lastno zdravstveno stanje najpogosteje, v 82 (48,8 %) primerih, ocenili kot dobro, v 66 (39,3 %) kot odlično ter v 20 (11,9 %) primerih kot zadovoljivo (tabela 12).

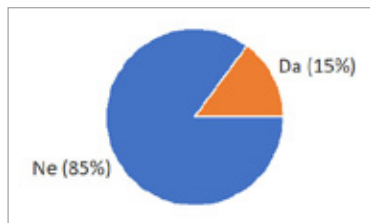
Tabela 12: Zdravstveno stanje spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami

| | Frekvenca | % |
|-------------|-----------|------|
| Slabo | 0 | 0 |
| Zadovoljivo | 20 | 11,9 |
| Dobro | 82 | 48,8 |
| Odlično | 66 | 39,3 |



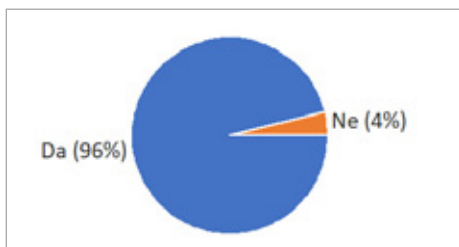
Graf 31: Zdravstveno stanje spremljevalcev spremljevalcev/spremljevalk otrok s posebnimi potrebami

26 (15 %) anketiranih meni, da se jim je zdravstveno stanje poslabšalo v času zaposlitve na delovnem mestu spremljevalca/spremljevalka otroka s posebnimi potrebami, 142 (85 %) spremljevalcev meni, da se jim zdravstveno stanje ni poslabšalo (graf 32).



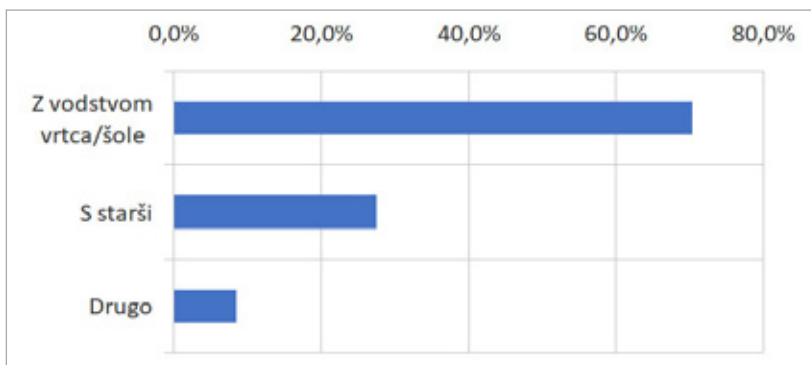
Graf 32: Poslabšanje zdravstvenega stanja spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami

158 (96 %) anketiranih ima možnost koriščenja odsotnosti zaradi bolezni, 10 (4 %) jih te možnosti nima (graf 33).



Graf 33: Možnost koriščenja odsotnosti zaradi bolezni

46 (27,4 %) anketiranih se glede koriščenja dopusta usklajuje s starši otrok s posebnimi potrebami, 118 (70,2 %) se jih usklajuje z vodstvom šole, 7 (4,2 %) z organizacijskim vodjem in 7 (4,2 %) z razrednikom (graf 34).



Graf 34: Usklajevanje glede koriščenja dopusta

Razprava

Iz podatkov o najvišji doseženi izobrazbi anketirancev je razvidno, da je največ takšnih, ki imajo ustrezno oz. zahtevano stopnjo izobrazbe (V.). Preseneča podatek, da ima veliko število oseb doseženo visokošolsko in še večje število oseb univerzitetno izobrazbo (VII/2), kar lahko nakazuje, da vodstva šol ne glede na s pravilnikom zahtevano izobrazbo vseeno raje zaposlujejo ljudi, ki imajo dosežen večji nivo izobrazbe in na podlagi tega lahko otroku zagotavljajo

večje možnosti za razvoj in napredovanje. Po drugi strani nam isti podatek lahko nakazuje, da se veliko število oseb, ki imajo doseženo višjo raven izobrazbe od zahtevane, prijavlja na razpise za delovno mesto spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami z namenom zaposlitve za eno leto oz. le-ta za njih predstavlja »prehodno« službo, kar samo po sebi za otroke s posebnimi potrebami in njihove družine pomeni vir stresa in negotovosti.

Ob bolj poglobljenem vpogledu lahko ugotovimo, da velika večina vprašanih ne glede na stopnjo izobrazbe ni navedla svojega primarnega poklica, iz česa lahko sklepamo, da so njihovi poklici na neki način neprimerni oz. neustrezni za delovno mesto spremljevalca, ter ga zato niso želeli navesti.

Zaskrbljujoči je podatek da je le dobra tretjina vprašanih imela predhodne izkušnje z delom z otroki s posebnimi potrebami oz. polovica vseh vprašanih ni imelo predhodnih izkušenj.

Kar tri četrtine anketiranih je bilo predhodno seznanjeno z vsebino in zahtevami delovnega mesta; toda dejstvo, da kar 37 % vprašanih ne ve, kdo jih je z vsebino in z zahtevami seznanil oz. je ostalo neopredeljeno, govori v prid trditvi, da novozaposlenih spremljevalcev/spremljevalk ne informiramo sistematično in pravočasno, marveč priložnostno oz. po potrebi.

Slaba tretjina vprašanih nima zaposlitve za polni delovni čas. Krajši delovni čas pomeni manj priložnosti za spremljevalca za učinkovito sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu, manj časa za druženje z otrokom in navezovanjem stikov, manj priložnosti za napredovanje in utrjevanje kompetenc. Podatki zavoda RS za zaposlovanje nam kažejo, da je za delovno mesto spremljevalca/spremljevalke predvidena zaposlitev za 8 ali 6 ur na teden, kar v praksi pomeni manjšo ponudbo oz. manjše število kandidatov z ustreznimi kompetencami, saj bolj izobraženi ljudje z višjim nivojem kompetenc večinoma iščejo zaposlitve za polni delovni čas.

Le dobra četrtina vprašanih je imela možnost predhodnega vpogleda v osebno mapo otroka, kar spremljevalcu/spremljevalki močno podaljša čas spoznavanja otroka, njegovih zdravstvenih in drugih posebnosti, kar je tudi posledično nevarno tako za otroka pa tudi za okolico, saj imajo otroci pogosto določena stanja, vezana na alergije, epileptične napade, določene nevarne vedenjske vzorce in podobno.

Velika večina (82 %) vprašanih je seznanjena z vsebino individualiziranega programa, a več kot polovica jih sodeluje pri oblikovanju ciljev (29 %), pri evalvaciji (38 %), ali pri obojem (15 %), kar kaže na to, da so šole prepoznale potrebo po sodelovanju spremljevalca/spremljevalke kot pomembnega in enakovrednega člana tima, ki pomembno prispeva h kakovosti dela z otrokom s posebnimi potrebami.

Njihova močna vpetost v vzgojno-izobraževalno delo se najbolj odraža v podatku, da kar 152 anketiranih navaja, da opravlja naloge, vezane na neposredno vzgojno delo (pomoč pri pripravi in uporabi različnih pripomočkov, izvajanje učene pomoči ...), 130 pa jih pomaga otroku pri navezovanju socialnih stikov z vrstniki/vrstnicami.

Glede na to, da je predhodno izobraževanje/usposabljanje spremljevalcev/spremljevalk pred nastopom dela osnovni predpogoj za kompetentno in varno opravljanje dela, je zelo zaskrbljujoč rezultat, da je le dobra četrtina vprašanih imela to možnost. 75 % vprašanih se izobražuje sproti oz. v času zaposlitve. Enako tako je zaskrbljujoče, da le 20 % anketiranih na izobraževanje napoti delodajalec, preostalih 80 % pa se dodatnega izobraževanja udeleži na lastno željo, kar lahko razumemo kot slabo zavedanje vodstva šol o pomembnosti izobraževanja/usposabljanja spremljevalca/spremljevalke v zvezi z določenimi specifikami otroka s posebnimi potrebami.

Razen vsebin, ki se nanašajo na vzgojno-izobraževalno delo spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami, so anketirani v največjem številu kot vsebino svojega dela določili naloge, vezane na pomoč pri gibanju ter na pomoč pri osnovnih življenjskih aktivnostih (higiena ...) ter na koncu še spremstvo k različnim terapijam oz. celo izvajanje le-teh.

Iz rezultatov nadaljnje lahko sklepamo tudi o kompetencah spremljevalcev/spremljevalk, kot so komunikacija, ki se med starši in spremljevalci najbolj pogosto odvija vsak dan.

Sorazmerno velik odstotek spremljevalcev (37 %), ne pozna protokola za komunikacijo s starši. Vzrok za to bi lahko bil tudi v tem, da določene šole nimajo izdelanega tovrstnega protokola.

Malo spremljevalcev (8 %) sodeluje pri prevozu otroka bodisi v šolo, iz šole, na terapije izven šole/vrtca, na izlete/ekskurzije, toda zaskrbljujoče je dejstvo, da od teh ima le 13 % soglasje staršev za prevoz otroka. Še bolj je zanimiv podatek, da kar 14 %, ki torej izvajajo prevoze, ne vedo, ali imajo soglasje ali ne.

Velik del vsebin dela spremljevalca/spremljevalke otrok s posebnimi potrebami so aktivnosti, ki jih spremljevalec opravlja v času odsotnosti otroka s posebnimi potrebami. V takih primerih najbolj pogosto spremljevalci/spremljevalke izvajajo vzgojno-izobraževalno delo v smislu pomoči in spremstva drugim otrokom, nadomeščanja strokovnih delavk ...

Kadar so spremljevalci/spremljevalke odsotni, je situacija dokaj nejasna, saj je dobra polovica vprašanih navedla, da jih nadomeščajo drugi oz. niso definirali, kdo jih nadomešča, kar četrtina vprašanih pa je trdila, da jih ne nadomešča nihče, kar pomeni, da zadeve v večini primerov na področju nadomeščanja niso dorečene in sistematično urejene.

Rezultati kažejo, da spremljevalci v času otrokove odsotnosti redno komunicirajo z otrokom na različne načine.

Glede morebitnih težav oz. glede konkretno izpostavljenih dilem, jim najbolj pogosto (56,5 %) ne svetuje nihče, kar je samo po sebi vir velike frustracije pri spremljevalcih/spremljevalkah.

Zaključek

Po zaključku raziskave se odpirajo številna vprašanja, ki nakazujejo na potrebo permanentnega ukvarjanja s problematiko spremljevalcev/k otrok s posebnimi potrebami. Na tem mestu izpostavljamo samo nekatera.

- Kakšne kriterije imajo vodstva šol pri izbiri spremljevalcev/spremljevalk?
- Kakšne so kompetence vodilnih, da bi samostojno odločali o izbiri primernih kandidatov za spremljevalca/ko otroka s posebnimi potrebami?
- Kakšne dodatne kompetence in veščine zahtevajo od kandidatov?
- V kolikšni meri se učitelji v večinskih osnovnih šolah ter vzgojitelji v vrtcih zavedajo dodane vrednosti, ki jo predstavlja spremljevalec otroka s posebnimi potrebami.
- Ali je možno in realno pričakovati spremembo sistemizacije delovnega mesta v naslednjih 5 letih?

Stanje razvidno iz raziskave odraža zelo pisano sliko sposobnosti, izkušenj in videnj istega problema. Rezultati kažejo na nujnost poenotenja zahtev glede izkušenj, izobrazbe, kompetenc itn. Prav tako kažejo na nujnost vlaganja dodatnih naporov v izobraževanje ravnateljev v primeru potrebe po izbiri spremljevalca.

V okviru projekta Strokovni center za gibalno ovirane CIRIUS Kamnik, smo ugotavljali zelo veliko potrebo po vsakodnevnem svetovanju spremljevalcem. Prav tako so potrebovali dodatna svetovanja glede nalog spremljevalcev učitelji in vzgojitelji, kot tudi starši otrok s posebnimi potrebami.