



# *Noví svetoví*

3/2022





Dušan Rutar, *urednik*

# NOVI SVETОВI

*Letni zbornik Centra za izobraževanje, rehabilitacijo  
in usposabljanje Kamnik*

*Št. 3/2022*

NOVI SVETOVI  
ISSN 2738-4039  
Številka 3, junij 2022

Zbornik *Novi svetovi* izhaja enkrat letno.

IZDAJATELJ  
CIRIUS Kamnik, Novi trg 43a, 1241 Kamnik

DIREKTOR  
Goran Pavlič

UREDNIK  
Dušan Rutar

OBLIKOVANJE  
Žiga Valetič

JEZIKOVNI PREGLED  
Zala Hriberšek

TISK: STARKAMEN, d. o. o., 1241 Kamnik  
Natisnjeno v 200 izvodih

© CIRIUS Kamnik, 2022

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske oblike reprodukcije (snemanje ali prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij).



Center za izboljševanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik  
perspektive drugačnosti  
CIRIUS

# *Kazalo*

## *UVOD*

Goran Pavlič

9

## **UVODNIK**

Dušan Rutar

11

## **UREDNIKOVA BESEDA**

## *FILOZOFIJA IN PSIHOLOGIJA OSEBNOSTNE RASTI*

Dušan Rutar

15

## **TRANSFORMATIVNO UČENJE, ŠOLA V OBLAKU IN SOČUTNA ŠOLA**

Sanja Brumen

37

## **UPORABA ELEMENTOV TRANSAKCIJSKE ANALIZE PRI SVETOVANJU STARŠEM OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI**

Ana Jelovčan

51

## **UNIVERZALNI MODEL UČENJA IN PEDAGOGIKA MONTESSORI**

Irena Praznik

57

## **SVETOVALNO DELO IN SVETOVALNA SLUŽBA V CIRIUS-U KAMNIK SKOZI ČAS - 2.**

## *RAZVOJ*

Suzana Krajnc Joldić, Maja Župec, Lora Kočan, Irena Jeretina, Simona R. Ožek, Saša Endliher Dolar

79

**VZPOSTAVITEV SLUŽBE ZA STROKOVNI RAZVOJ V CIRIUS KAMNIK**

Polonca Hartman, Gordan Pupavac

105

**MNENJA DELAVCEV IN DELAVK O OTROCIH IN MLADOSTNIKI  
Z IZSTOPAJOČIMI ČUSTVOVANJI IN VEDENJI V CIRIUS KAMNIK**

Simona Janežič, Neta Zalar, Lora Kočan, Anja Sagadin, Saša Endliher Dolar, Alenka Grad, Irena Grošelj, Maja Zore

129

**DELO S STARŠI – ANALIZA STANJA V CIRIUS KAMNIK**

Maja Župec, Suzana Krajnc Joldić, Leja Lampret, Marta Klobčar, Matejka Zagožen, Tomaž Bojc

167

**PREDSTAVITEV DELA RAZVOJNEGA TIMA ONIRU-JA V ŠOLSLEM LETU  
2021–2022**

## *PRIMERI ODLIČNE PRAKSE*

Tanja Kejžar, Rok Kralj, Silvo Vidergar

187

**DELOVNA PRAKSA DIJAKOV NA FINSKEM**

Maja Župec, Anka Gerbec

199

**SOBA ZA SPROSTITVENE DEJAVNOSTI**

Anka Gerbec, Katy Entrekin, Lynne Andonian

209

**SODELOVANJE CIRIUS KAMNIK Z UNIVERZO SAN JOSE IZ KALIFORNIJE**

## *RECENZIJE*

Dušan Rutar

217

**UČENJE ZA KVALITETE, NE ZA KVANTITETE**

Dušan Rutar

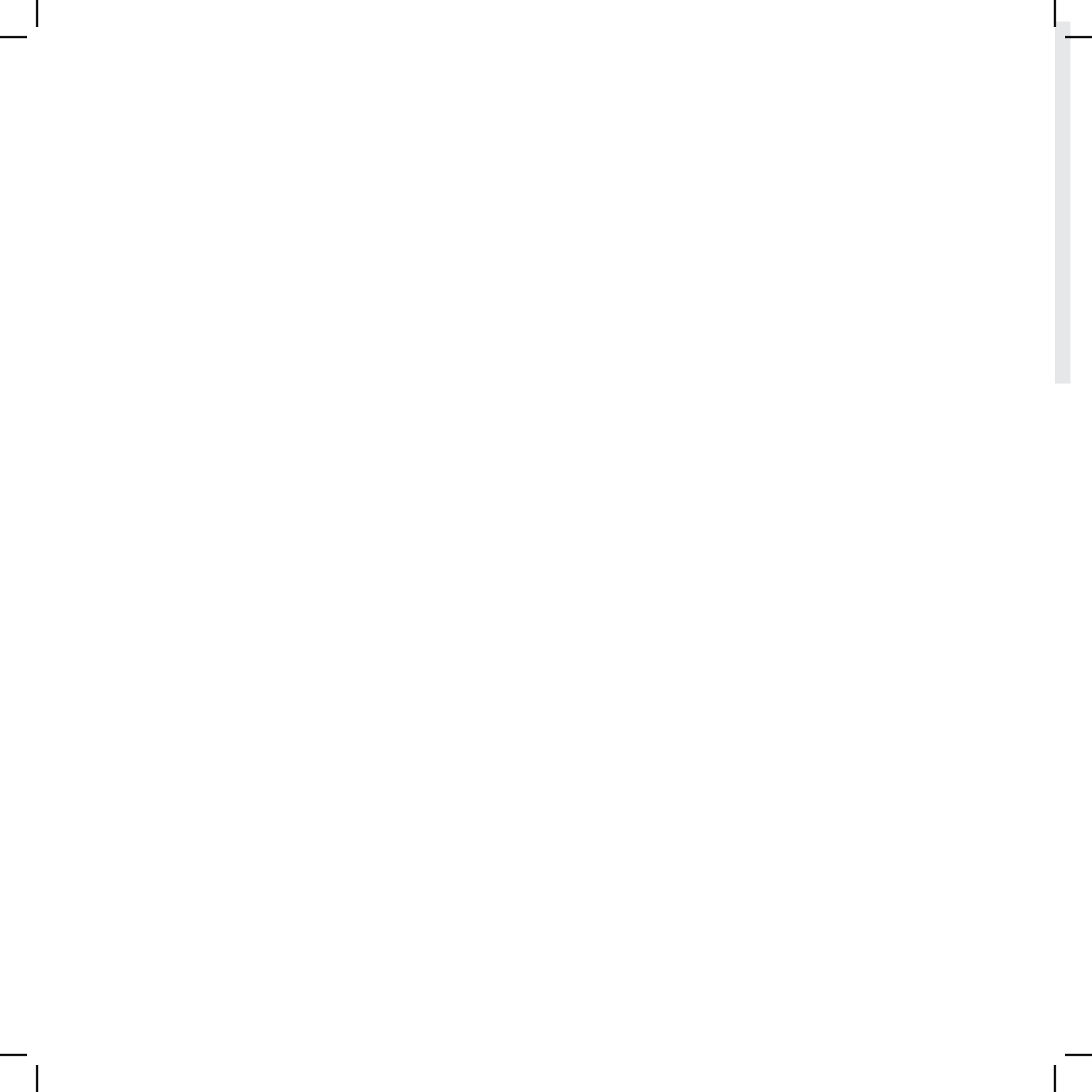
223

**VKLJUČUJOČA ENAKOST**





# UVOD







**Goran Pavlič**

*direktor CIRIUS-a*

## *Uvodnik*

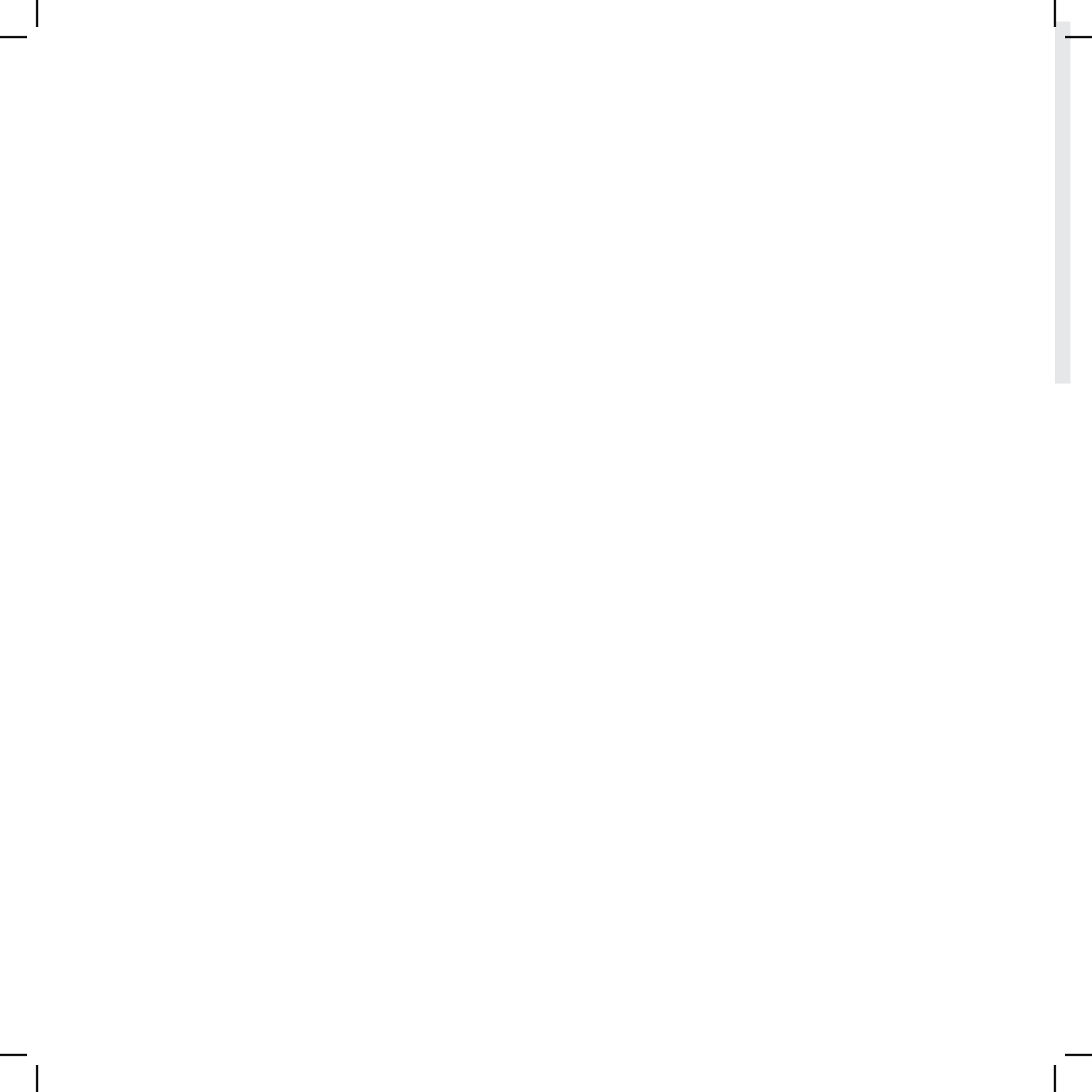
Razvijanje področja dela z mladimi s posebnimi potrebami je v novem obdobju močno povezano z evropskimi dokumenti, ki jih poznamo pod skupnim imenom *Načrti za oživitve*. To so dokumenti, ki so nastali v času pandemije koronavirusa. Sedaj imamo zaradi takih načrtov enkratno priložnost, da iz pandemije izstopimo modrejši in še boljše opremljeni za izzive, ki so pred nami.

Naša vizija, vizija CIRIUS-a Kamnik, je zato zelo jasna: *z inovativnimi pristopi k izobraževanju in usposabljanju učencev in dijakov prispevati k oblikovanju Evrope, ki deluje za vse*. Naše delo zato ni vezano samo na specifično področje in lokalno okolje, saj ima širšo, univerzalno vrednost. Razmišljamo namreč takole: *kar je dobro za mlade s posebnimi potrebami, je dobro za vsakega človeka*.

Mislimo na blagostanje, dobrobit in dobro življenje.

Vsak otrok in mladostnik s posebnimi potrebami ima pravico do dobrega življenja. Naša dolžnost je inovativno delo za uresničevanje take pravice, zato jo izpolnjujemo in predstavljamo obči javnosti.

Kamnik, junij 2022





**Dušan Rutar**

*CIRIUS Kamnik*

## *Urednikova beseda*

Razmišljanja o sodobnih oblikah dela z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami so že nekaj desetletij določena s koordinatami neodvisnega življenja, ki jih velja zgolj naštetih in izpostaviti na enem kraju. To velja storiti, da ne bi pozabili dejstva, da je Slovenija kot članica Evropske skupnosti zavezana deklaracijam, vizijam in drugim dokumentom, v katerih so zapisane. Naj poudarimo, da so te koordinate dobesedno koordinate in razsežnosti novih svetov in, prav zato, tudi Novih svetov.

Koordinate neodvisnega življenja oseb s posebnimi potrebami so:

1. Demedikalizacija in državljsanske pravice.
2. Ekonomska neodvisnost, deinstitutionalizacija.
3. Deprofesionalizacija: Mi smo strokovnjaki!
4. Rast z individualno odgovornostjo.
5. Demokracija, samoodločanje in samozastopanje.
6. Podpora vrstnikov, lokalne rešitve.
7. Mednarodno delo.<sup>1</sup>

---

1/ Prim. <https://www.independentliving.org/docs6/ratzka200302b.html>.

Načela takega dela so:

1. **Samoodločba:** osebe s posebnimi potrebami nadzorujejo svoja življenja.
2. **Začeti zgodaj:** zgodaj vlagati v družine in jih podpirati; graditi skupnost in naravne podpore; spodbujati otroke s posebnimi potrebami, da postanejo neodvisni, namesto da čakajo na krizo, preden je na voljo podpora.
3. **Osebna osredotočenost:** otroci in mladostniki uživajo podporo, ki je prilagojena njihovim individualnim potrebam in ciljem ter zajema celoten življenjski pristop, namesto da je razdeljena na programe.
4. **Na prvem mestu:** osebe s posebnimi potrebami imajo podporo za dostop do splošnih storitev pred specializiranimi storitvami za invalide.
5. **Gradnja odnosov v skupnosti** namesto ločenih individualnih obravnav in terapij.<sup>2</sup>

Namesto usmerjenosti na posameznike zastopamo in aktivno spodbujamo:

1. Razumevanje hendikepa ali oviranosti kot interakcije med posebnimi potrebami osebe ter družbenimi in okolijskimi ovirami, ki onemogočajo njeno udeležbo v družbi.
2. Odpravljanje ovir za sodelovanje in izzivanje nesprejemljivega medicinskega/dobrodelnega modela invalidnosti.
3. Razvijanje inovativnih modelov za doseganje enakosti in egalitarnosti ne glede na različne sposobnosti, potrebe in želje.

Naj izpostavimo še **samostojno financiranje**, ki omogoča večje izbire in več nadzora na podlagi financiranja v lastni režiji (individualno financiranje in osebni proračuni sta le dva primera).<sup>3</sup>

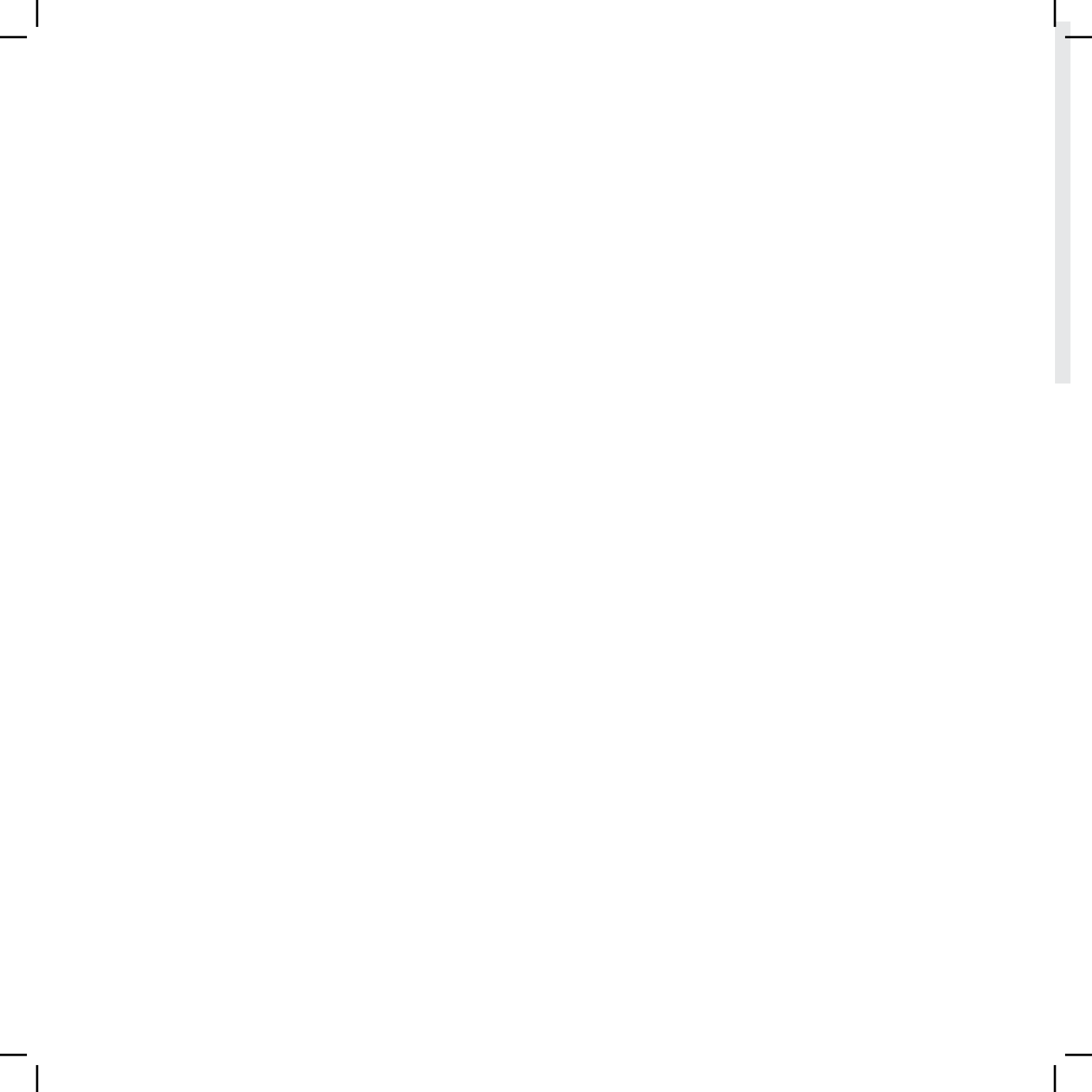
---

2/ Prim. <https://ilmi.ie/our-vision-mission-and-values/>.

3/ Prim. <https://ilsnz.org/blogs/news/enabling-good-lives>.



**FILOZOFIJA IN  
PSIHOLOGIJA  
OSEBNOSTNE  
RASTI**







**Dušan Rutar**

*CIRIUS Kamnik*

## *Transformativno učenje, šola v oblaku in sočutna šola*

### *Povzetek*

Prispevek prinaša oris konceptov sočutne šole, šole v oblaku, transformativnega učenja, ideje družbene pravičnosti, sveta brez hierarhij, inkluzivnosti in avtonomne osebnosti.

Šolanje v oblaku je za oblikovanje avtonomne osebnosti, njene vrednote pa so družbena pravičnost, svet brez hierarhij in spoznavanje sebe. Temelji na globokem načinu učenja, ki ga imenujemo transformativno učenje.

Transformativno učenje razumemo kot proces, s katerim spodbujamo in krepimo uspešno razmišljanje, ki ima za cilj povezovanje in preurejanje za učence zanimivih idej na nove načine.

Avtonomno osebnost razumemo kot človeško bitje z visoko stopnjo samozavesti, samospoštovanja in blagostanja.

Sočutna šola je šola prihodnosti. Deluje kot skupnost različnih ljudi brez izključevanja.

**Ključne besede:** sočutna šola, šola v oblaku, transformativno učenje, avtonomna osebnost, družbena pravičnost, svet brez hierarhij, inkluzivnost.

## *Transformative learning, school in the cloud and compassionate school*

### **Abstract**

The paper outlines the concepts of compassionate school, school in the cloud, transformative learning, ideas of social justice, a world without hierarchies, inclusiveness and autonomous personality.

Schooling in the cloud is about creating an autonomous personality, and its values are social justice, a world without hierarchies, and self-knowledge. It is based on a deep way of learning called transformative learning.

We understand transformative learning as a process by which we encourage and strengthen successful thinking, which aims to connect and rearrange for students interesting ideas in new ways.

We understand an autonomous personality as a human being with a high level of self-confidence, self-esteem and well-being.

A compassionate school is the school of the future. It works as a community of different people without exclusion.

**Keywords:** compassionate school, school in the cloud, transformative learning, autonomous personality, social justice, world without hierarchies, inclusiveness.

### *Uvod*

Ko je pred mnogimi leti izšla knjiga z naslovom *Izpiti in gospostvo*,<sup>4</sup> so bili številni bralci navdušeni nad avtorjevo držo, saj brez zadržkov odlično analizira gospostveno funkcijo izpitov, šolskih testov, spraševanja pred tablo in selekcijskih mehanizmov. Kar analizira, razloži tako, da dokaže nekaj ključnih zadev, ki so pomembne za vsako nadaljnje razmišljanje o šoli prihodnosti.

---

4/ Steinar Kvale (1981).

Vsak učenec oziroma vsakdo, ki mora za vsaj devet let v šolske klopi, se verjetno zlahka strinja z njegovo ugotovitvijo, koliko stresa vse skupaj povzroči, kako malo veljavne so šolske ocene in kako šibke so povezave med šolskim uspehom in uspešnostjo v življenju.<sup>5</sup>

Danes je še bolj kot takrat jasno, da je šolanje pomemben dejavnik celo pri ohranjanju družbenih razmerij moči in družbenih krivic, nepravilnosti in hierarhij, ki vladajo v družbenem polju. Knjiga z naslovom *The Cult of Smart: How Our Broken Education System Perpetuates Social Injustice* je zato dobrodošlo branje.<sup>6</sup> Seže v srce naših šolskih sistemov in vnovič dokaže, kar je zanimalo tudi Kvaleja: *načini šolanja otrok in mladih ne bi morali biti bistveno drugačni od teh, ki prevladujejo v šolskih klopeh. Zakaj?*

Izobraževanje otrok, njihovo dolgoletno šolanje in usposabljanje je izjemno zahtevno in odgovorno delo. Je dolgotrajno, kontinuirano in naporno. In šolsko delo z otroki, ki šele odraščajo in se oblikujejo kot osebnosti, nikoli ni zgolj nevtralnno prenašanje znanja v njihove pametne glave, temveč je vselej tudi vzgajanje, kultiviranje, oblikovanje in preoblikovanje njihove osebnosti. Nikakor torej ni nepomembno, kdo se ga loteva in kako, ni nepomembno, kaj nastaja med otroki in učitelji, kaj se ohranja in kaj se krepi, kakšni so njihovi medsebojni odnosi, kakšni so cilji šolanja in vzgajanja mladih. Znanost je glede tega zelo jasna in dokaj enoznačna.<sup>7</sup>

Kljub nenehnim reformam šolskih sistemov, ki se sklicujejo prav na znanost, pa je v šolskih prostorih še vedno veliko učenja na pamet, prenašanja zastarelih informacij, zastarelega znanja in nepomembnih podatkov, ki zgolj obremenjujejo otrokove možgane in nimajo praktične ali uporabne vrednosti. Veliko je tudi stresa, pritiski, da morajo biti vsi učenci odlični, so danes večji kot kadarkoli doslej.<sup>8</sup> Pritiskajo

5/ Prim. Lestari, Hardeli, Dewata, I., & Ellizar, E. (2019). Validity and practicality of buffer solution module based on discovery learning with a scientific approach to increase the critical thinking ability of 11th grade high school students. *Journal of Physics: Conference Series*, 1185, 012150. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1185/1/012150>.

6/ Fredrik deBoer (2020).

7/ Prim. Kevin Tavin, Gila Kolb, Juuso Tervo (ured.). *Post-Digital, Post-Internet Art and Education: The Future is All-Over* (Palgrave Macmillan, 2021).

8/ Prim. Daniel T. Willingham. *Why Don't Students Like School?: A Cognitive Scientist Answers Questions How the Mind Works and What It Means for the Classroom* (John Wiley & Sons, 2021).

starši, pritiska mladež, pritiska *družba*. Otroci naj bi tako imeli močno voljo in naj bi s trdim discipliniranim delom postajali vse uspešnejši. Zakaj? In kaj *uspešnost* sploh pomeni, kako jo merimo in zakaj je tako pomembna?<sup>9</sup>

Brez posebnega napora lahko rečemo, da strokovnjaki uspeh najpogosteje povezujejo s tremi dejavniki:

1. kreativnost;
2. kakovost;
3. učinkovitost.<sup>10</sup>

V luči zapisanega velja izpostaviti nekaj preprostih dejstev. Nekateri učitelji so res odlični in kakovostni, nekateri pa so povsem nekompetentni. Učenci so prav tako različni, velike so celo razlike v istem razredu, saj imajo kronološko enako stari učenci različno mentalno starost. Toda to je šele začetek, to je šele uvod v dramatičnejšo pripoved, pod katero je podpisan Fredrik deBoer.

Družba, v kateri poteka izobraževanje in vzgajanje mladih ljudi, namreč ni pravična; to pač preprosto že dolgo vemo.<sup>11</sup> Še manj je kajpak idealna. Je polna notranjih nasprotij in je razdeljena na družbene skupine ali razrede. Razlike so med skupinami ljudi in razlike so med posamezniki znotraj skupin. Intelektualne sposobnosti ljudi niso enake, temveč so različne. O tem že dolgo ni nobenega dvoma.<sup>12</sup> A kaj vse to pomeni za šolanje mladih ljudi v letu 2022 in za prihodnost šolanja?

---

9/ Zack Friedman zatrjuje, da ve, kako meriti uspeh, do katerega naj bi se dokopal vsakdo, če bi le sledil pravim nasvetom. Več o tem lahko preberemo v njegovi mednarodni uspešnici z naslovom *The Lemonade Life: How to Fuel Success, Create Happiness, and Conquer Anything* (HarperCollins Leadership, 2019).

10/ Prim. Bob Jeffrey, Peter Woods. *The Creative School: A Framework for Success, Quality and Effectiveness* (Routledge, 2003).

11/ Vittorio Bufacchi. *Social Injustice: Essays in Political Philosophy* (Palgrave Macmillan UK, 2012). Prim. tudi Thomas Olesen. *Global Injustice Symbols and Social Movements* (Palgrave Macmillan US, 2015).

12/ Prim. Iris Marion Young (2001). Equality of Whom? Social Groups and Judgments of Injustice. *Journal of Political Philosophy*, let. 9, št. 1, str. 1–18, <https://doi.10.1111/1467-9760.00115>. Glej tudi Hopton, T. (2006). Social Inequality and Social Injustice: A Human Rights Perspective – Evelyn Kallen. *The British Journal of Sociology*, let. 57, št. 4, str. 722–723. doi:10.1111/j.1468-4446.2006.00133\_12.x.

V zadnjem obdobju je zelo popularno razpravljanje o enakih možnostih; morda prav zaradi tega. Različni ljudje naj bi imeli enake možnosti; to naj bi veljalo zlasti za pripadnike in pripadnice ranljivih družbenih skupin, za mlade hendikepirane ljudi. A kaj to v resnici pomeni in kakšna so možna nadaljevanja razmišljanja o naravi hendikepa, izključenih mladih ljudi s posebnimi potrebami in prihodnosti kakovostnega šolanja za vse?<sup>13</sup>

Vsekakor se moramo najprej strinjati z empirijo, z dejstvi, ki nam povedo, kakšen je svet objektivno. Dejstvo je, da živimo v svetu, v katerem obstajajo in vztrajajo stabilne družbene hierarhije. Tudi o tem ni nobenega dvoma; zlahka jih dokažemo.<sup>14</sup> Govorjenje o enakih možnostih se zalomi že tukaj, na samem začetku. Kako namreč uspeš, če si na spodnjem koncu hierarhične lestvice? In kako uspeš v svetu, ki ni le poln hierarhij, temveč je tudi zelo tekmovalen? Različni ljudje morajo namreč tekMOVATI med seboj, drug z drugim. Je pri tem pomembno, kako inteligen ten je kdo? In kako tekmuješ z drugimi, če, na primer, ne moreš tekMOVATI, nočeš tekMOVATI ali pa preprosto zaradi posebnih potreb nisi sposoben ali zmožen tekMOVATI? Zadeva z inkluzijo nikakor ni enoznačna in preprosta, čeprav se včasih zdi, da je.

V družbi, v kateri živimo, pa obstaja tudi kult pameti, kult pametnosti, ki dodatno otežuje in komplicira zadevo. Avtor knjige z enakim naslovom se zato zavzema za popolnoma nov in zelo drugačen cilj izobraževanja mladih ljudi, zlasti teh s posebnimi potrebami. Povezan je z idejo enakosti in egalitarnosti; ne po naključju, smemo dodati, vendar na zelo poseben način.

Elitni ljudje imajo kajpak dovolj denarja, da pošiljajo svoje otroke v elitne šole. Elitno izobraženi pripadajo družbeni eliti. V svetu, ki ga oblikuje in nadzoruje industrija uspeha in uspešnosti, so uspešni. Krog se sklene. Ali pa se tudi ne.<sup>15</sup>

13/ O pomenu enakih možnosti in o enakem dostopu do kapitala glej: <https://www.oecd.org/wise/>.

14/ Thomas Diefenbach. *Hierarchy and Organisation: Toward a General Theory of Hierarchical Social Systems* (Routledge, 2013).

15/ Prim. Iris BenDavid-Hadar (ured.). *Education Finance, Equality, and Equity* (Springer International Publishing, 2018). Urednica knjige v svojem prispevku z naslovom *School Finance Policy and Justice* dokaže, da države, ki uspejo povezati napredek z enakostjo (*equity*), kar pomeni s pravičnostjo po naravnem zakonu, obenem povečujejo porazdelitev izobraževalnih dosežkov (*Educational Achievement Distribution*), to pa vodi k ustvarjanju učeče se družbe (*learning society*) (str. 33).

Zakaj vlagajo nekateri starši velikanske vsote denarja za šolanje svojih otrok, se sprašuje avtor. Vprašanje je zares dobro. V hierarhičnem in tekmovalnem svetu, v katerem je *uspeh* neposredni izraz posameznikove vrednosti, obstaja pa tudi mit, da je predpogoj človekove sreče. Pretresti pa velja še nekaj drugih spoznanj.

Pred dobrimi tremi leti je pri Princeton University Press izšla eksplozivna knjiga z izzivalnim naslovom *The Case Against Education: Why the Education System Is a Waste of Time and Money*; njen avtor je ameriški ekonomist Bryan Caplan.<sup>16</sup> V knjigi dokaže, da kapitalistični trg dela ceni šolske ocene bolj kakor znanje. Kdor hoče do dobre službe, mora zato imeti dobre šolske ocene. Znanje ni tako pomembno, važno je narediti močan vtis na delodajalce. Caplan: *tudi če je znanje, ki ga pridobi učenec, povsem neuporabno, bo delodajalec z veseljem dodatno plačal za njegove sholastične dosežke, če signalizirajo učenčevo produktivnost.*<sup>17</sup>

In delodajalci si kajpak želijo predvsem produktivnih delavcev. Če ti signalizirajo, da so pametni, pridni ter zmožni prenašati dolgčas in hierarhije na delovnem mestu, je delodajalec velikodušen, čeprav se obenem zaveda, da je znanje, ki ga imajo učenci, v glavnem neuporabno.

## *Svet brez hierarhij*

Nekateri otroci se morajo odrekati svojim sanjam in jih zamenjati s sanjami svojih staršev. Ti sanjajo o *uspehu*, ki je zgolj različica občega žargona; vse to je del standardne kapitalistične mantre o uspešnih ljudeh. Tamle zunaj je zato ves čas v obtoku beseda *uspeh*, ljudje pa spontano verjamejo, da nekako intuitivno že vedo, kaj pomeni. Opazujejo *uspešne* ljudi in si mislijo, da so pač *uspešni*. Ne sprašujejo se prav pogosto in zelo resno o pomenu besede *uspeh* v hierarhičnem svetu. In otroci?

Otroci, ki sanjajo sanje svojih staršev, ti pa sanjajo kapitalistične sanje, natanko s sanjanjem pomagajo ohranяти družbene razlike, razmerja moči in nepravčnosti. Vpogled je zato pomenljiv in vreden nadaljnjega razmisleka. Ljudje namreč sanjajo, sanjanje razumejo kot nekaj nedolžnega in pozitivnega, obenem pa že vzdržujejo in

---

16/ Bryan Caplan (2018).

17/ Str. 109.



celo krepijo sistem družbenega gospostva, hierarhij, nepravilnosti in krivic. O njih navadno ne razmišljajo, a jih objektivno krepijo. Ne zanimajo jih, zato je delovanje sistema še bolj brezhibno, ker je manj teh, ki bi ga ovirali.<sup>18</sup>

Kdor v šoli ni dovolj uspešen, je že na dobri poti, da bo neuspešen tudi sicer v življenju; taka je domneva, ki se pogosto uresniči.<sup>19</sup> Zlasti pa je na poti, na kateri se meri vrednost posameznega človeškega osebk. Korelacija ni majhna: *visoke šolske ocene so izraz vrednosti učenca kot človeka*. Le da niso niti približno, kot je dokazal že Kvale.<sup>20</sup>

Poleg staršev še številni drugi ljudje, vzgojitelji, učitelji, motivatorji, vplivneži, ljudje, ki hočejo vplivati na druge ljudi, politiki in zlasti pripadniki elite, nenehno trobijo, da je *uspeh* v življenju, ki se meri na trgih, tudi izraz človekove vrednosti.

Enačba je ves čas v zraku. Globalna ekonomija znanja, življenja v družbi znanja povezuje ljudi v globalno vas, v kateri sta inteligenca in vrednost ljudi isto. DeBoer upravičeno govori o kultu pameti in pametnih ljudi; vsi drugi ljudje so kajpak izključeni.

Kult je preprost. Človek je vreden na trgu. Vreden je zgolj na trgu. Če tam ne iztrži vrednosti, je brez nje. Vreden je, če je pameten, kajti pamet ali inteligenca izražata njegovo esenco, njegovo jedro in njegovo vrednost, na trgu pa najde pravo mesto in dobi ustrezno ceno.

Vrednost ljudi se torej meri. Meri se na svobodnih trgih. Le da se ne.

Inteligence, ki je v precejšnji meri podedovana, namreč ni mogoče kupiti. Trenutno še ne vemo natančno, kako je nastala in kako bi jo lahko umetno ustvarili, čeprav vemo o njenem nastanku in razvoju zelo veliko.<sup>21</sup> Še manj je mogoče kupiti vrednost človeškega bitja, ki ni končna, temveč je neskončna. Ni je mogoče ustvariti, narediti,

18/ Prim. Daniel Dorling. *Injustice: Why social inequality persists* (Policy Press, 2010). Avtor v knjigi dokazuje, da v bogatih državah družbena neenakost ni več posledica pomanjkanja virov, temveč neenakost vztraja zaradi nepriznanih in neprepznanih prepričan, ki jo dejansko širijo. Potreba po družbeni pravičnosti je tudi zato brezkompromisna. Vzvodi nepravilnosti in krivic so namreč elitizem, izključenost, predsodki, pohlep in obup oziroma razočaranje.

19/ Prim. Ana Homayoun. *The myth of the perfect girl: helping our daughters find authentic success and happiness in school and life* (Penguin; A Perigee Book, 2013).

20/ Steinar Kvale (1981).

21/ Mario Alemi. *The Amazing Journey of Reason: from DNA to Artificial Intelligence* (Springer International Publishing, 2020); Daniel C. Dennett. *From Bacteria to Bach and Back: The Evolution of Minds* (W. W. Norton & Company, 2017).

oblikovati. Ni je mogoče prodati ali zamenjati. Vrednost preprosto vselej že je in ni le nezamenljiva, saj je tudi neuničljiva. Ekonomija nima s tem nobene resne zveze.<sup>22</sup>

Kult pametnih ljudi zastopa spoznanje, da so nekateri ljudje zares izjemno inteligentni ter nadarjeni in celo genialni. Spoznanje je objektivno in ga ni mogoče zavrniti. A večina ljudi, tudi to zlahka dokažemo, pač ni tako izjemna. In dejstvo je, da je to čisto v redu. Vendar ne v hierarhično urejenem in tekmovalnem svetu, v kakršnem živimo.

Nihče ne izbira svojih staršev, nihče ne more vplivati na okolje, v katerem se bo rodil, nihče ne more vplivati na genetiko, ki jo dobi od svojih staršev. Meriti vrednost ljudi je zato sporno že čisto na začetku razmišljanja o šolanju in usposabljanju. In sistem, ki deli bogastvo, premoženje, denar in vpliv na podlagi akademskih dosežkov, je v osnovi nepravičen, ker je preprosto prirejen in prilagojen (intelektualni) eliti.<sup>23</sup>

Lahko mislimo boljši sistem in boljši svet z drugačnimi temelji, poudarja DeBoer. A najprej si moramo zastaviti vprašanje, kdo je v hierarhičnem in tekmovalnem svetu uspešen in zakaj. Potem si moramo kajpak pošteno odgovoriti.

Drugačni temelji družbenega življenja najprej pomenijo, da ljudje v njem ne verjamejo v kliše, da človek lahko uspe v življenju, če ima močno voljo. Močna volja je zgolj metafora, poleg tega pa je en sam dejavnik v morju dejavnikov, ki so potrebni za uspeh. Preprosto je groteskno verjeti, da človek zmore vse, če le verjame, da zmore, če ima močno voljo in če trdo dela, če gara iz dneva v dan. To kratko malo ni

---

22/ Prim. William Deresiewicz. *Excellent Sheep: The Miseducation of the American Elite and the Way to a Meaningful Life* (Free Press, 2014). Ko razmišljamo o šoli, se prej ali slej srečamo s tremi ključnimi vprašanji. Kako biti ustvarjalen, kako kritično misliti in kako ustvarjati smisel življenja? Pogost način, s katerim pojasnimo pritiske staršev in svetovalcev, ki terjajo od otrok odlične ocene in prevzemanje družbenih vlog, v katerih naj bi bili videti uspešni, je ta, ki ga dobro ponazarja metafora tekočega traku. Nanj stopijo otroci zgodaj, izstopijo pa pozno, ko že prevzamejo vloge odraslih ljudi. Avtor knjige kot univerzitetni učitelj predlaga nekaj drugega. Predlaga šolo kot prostor za samoodkrivanje (*self-discovery*), kot prostor, v katerem učenci artikulirajo lastne vrednote in svoja merila uspeha, da si lahko sami oblikujejo pot, po kateri želijo skozi življenje.

23/ Stabilne družbene hierarhije omogočajo in podpirajo ohranjanje privilegijev in kopičenje istega. Prim. Jeff Faux. *The Servant Economy: Where America's Elite is Sending the Middle Class* (Wiley, 2012). Avtor napoveduje trajni upad našega z dolgovi obremenjenega srednjega razreda zaradi vodstvenih delavcev *off-shoringa*, *financerjev brez nadzora in njihovih prijateljev*.

res. Obstajajo dejavniki in mehanizmi, ki so neprimerno močnejši od njegove volje, delujejo pa proti njemu.

Številni ljudje torej narobe verjamejo v pomen volje in njeno vlogo pri doseganju uspeha, notranje motivacije in discipline. Narobe verjamejo v cel kup stvari, ki so logično in smiselno povezane z napačnim verjetjem v pomen močne volje. Privzeti morajo namreč tudi prepričanje, da smo vsi ljudje enaki po sposobnostih, da je razlika med nami zgolj v volji.<sup>24</sup> Sledi novo, moralistično prepričanje. Kdor je nima dovolj, bi se moral nekoliko potruditi, da bi je imel dovolj, potem pa je pot do uspeha odprta.

Na takih temeljih številni starši pritiskajo na otroke, češ da zmorejo uspeti. Nekateri se zato zlomijo. Pritiskajo tudi vzgojitelji in učitelji. Kasneje pritiskajo sodelavci in šefi in direktorji. Pritiskajo pa tudi mediji, pritiskajo oglasi. Pritiski so preprosto povsod. Zlasti pa ljudje pritiskajo sami nase.<sup>25</sup>

### *Prihodnost šolanja*

Leta 2021 je UNESCO priobčil dokument z naslovom *Reimagining our futures together*.<sup>26</sup> To je poročilo, ki ga je pripravila Mednarodna komisija za prihodnost izobraževanja (*International Commission on the Futures of Education*). Pomembno je že zato, ker so v njem najnovejše strokovne oziroma znanstvene smernice razvoja šolskih sistemov v skupni prihodnosti, ki si jo lahko zamišljamo.

V povzetku preberemo: *Potrebujemo novo družbeno pogodbo za izobraževanje, ki lahko popravi krivice in vodi k preoblikovanju prihodnosti*. Komisija utemeljuje potrebo po taki pogodbi takole: *Nova družbena pogodba mora temeljiti na človekovih pravicah in načelih nediskriminacije, družbene pravičnosti, spoštovanja življenja, človekovega dostojanstva in kulturne raznolikosti. Vključevati mora etiko skrbi za drugega, vzajemnost in solidarnost. Okrepiti mora izobraževanje kot javno prizadevanje in skupno dobro (common good)*.

24/ Albert Ellis, Mike Abrams, Lidia Dengelegi Abrams. *Personality Theories: Critical Perspectives* (SAGE Publications, Inc., 2008).

25/ Povsem drugače je, če je njihovo izhodišče blagostanje. Prim. Mark D. Weist, Kathleen B. Franke, Robert N. Stevens (ured.). *School Behavioral Health: Interconnecting Comprehensive School Mental Health and Positive Behavior Support* (Springer, 2021).

26/ Besedilo je objavljeno na tej spletni strani: <https://www.guninetwork.org/files/379707eng.pdf>.

Vidimo torej, da je prihodnost šolanja naddoločena z etičnostjo in z naravo obče dobrega.

Izhodišča prihodnosti izobraževanja in vzgajanja mladih ljudi so torej zelo jasna in razumljiva. A kakšna bo praksa?

Vprašanje je pomembno zlasti za mlade s posebnimi potrebami. Zanje je še bolj kakor za druge pomembno, kar tudi preberemo v poročilu: *Izobraževanje je mogoče razumeti v smislu družbene pogodbe – implicitnega dogovora med člani družbe za sodelovanje v skupno korist. Družbena pogodba je več kot transakcija, saj odraža norme, zaveze in načela, ki so formalno zakonsko urejeni in vgrajeni v kulturo.*<sup>27</sup>

Praksa bi torej morala biti v marsičem drugačno od praks, ki sicer še vedno prevladujejo v naših vsakdanjih življenjih. *Nova družbena pogodba za izobraževanje nam mora omogočiti drugačno razmišljanje o učenju in odnosih med učenci, učitelji, znanjem in svetom.*<sup>28</sup>

Kompas torej kaže v eno samo pravilno smer, ki je tale. *Šole bi morale biti zaščitene izobraževalni kraji zaradi vključenosti, pravičnosti ter individualne in kolektivne blaginje, ki jo podpirajo – na novo si jih moramo zamisliti, da bi bolj spodbujali k preoblikovanju sveta, da bi postajal vse pravičnejši, egalitarnejši in da bi bila njegova prihodnost zagotovljena.*<sup>29</sup>

Določajo jo vrednote, ki sicer niso nove, na svetu so že tisočletja, že zdavnaj so jih artikulirali modri ljudje, vendar jih moramo vnovič izpostaviti, da ne utonejo v pozabo. *Izobraževalni sistemi namreč še vedno poudarjajo vrednote, kot so individualni uspeh, tekmovalnost in gospodarski razvoj, veliko manj pa poudarjajo solidarnost, razumevanje naše medsebojne odvisnosti ter skrb drug za drugega in planet.*<sup>30</sup>

Določajo jo tudi klasična filozofska spoznanja: *Številke brez pripovedi, povezljivost brez kulturne vključenosti, informacije brez opolnomočenja in digitalna tehnologija v izobraževanju brez jasnih namenov niso zaželeni.*<sup>31</sup> Želimo torej dobre pripovedi,

27/ Prav tam, str. 2.

28/ Prav tam, str. 3.

29/ Prav tam, str. 4.

30/ Prav tam, str. 11.

31/ Prav tam, str. 37.

želimo vključenost in egalitarnost, želimo družbeno opolnomočenje, želimo blagostanje za vse ljudi, ne le za elite.

Kakšno družbeno vlogo naj ima torej izobraževanje? *Izobraževanje ima vlogo pri spodbujanju in zagotavljanju trdnega demokratičnega državljanstva, razpravljalnih prostorov, participativnih procesov, sodelovalnih praks, skupnostne skrbi in skupne prihodnosti.*<sup>32</sup>

Izobraževanje za razvoj avtonomne osebnosti je v orisani perspektivi eden izmed temeljev, ki je obenem tudi ključna ideja šolanja v oblaku in transformativnega učenja.<sup>33</sup>

### *Šolanje za avtonomno osebnost*

Ljudje so lahko samostojni posamezniki in posameznice, lahko pa so na najrazličnejše načine odvisni od nečesa ali nekoga. Zelo pomembno je biti samostojen človek, ki je odprt v duhu, ki je prost in svoboden, podrejen etičnosti. Zakaj?

Naj na vprašanje odgovorimo zelo preprosto. Človek lahko spontano verjame v lastno identiteto in je prepričan, da je z njo vse v najlepšem redu. Lahko ustvarja zunanji vtis, da je tako, čeprav morda v sebi celo dvomi, da je to res. Zanj je pomemben zunanji videz, za katerega skrbi. Skrbi zelo selektivno. Svojo podobo riše tako, da prezre vse negativne in temne nianse identitete in dejavnosti, tako torej, da zamolči določene zadeve. Njegova zunanja predstava je tako navidezno monolitna, homogena, notranje sklenjena in nevprašljiva.

Taka je morda podoba svetnika. In ker večina ljudi ne doseže statusa svetnika, lahko nadaljujemo.

Avtonomna, samostojna oseba, ki je podrejena etičnosti, ne riše take zunanje podobe. Zaveda se lastne hendikepiranosti, lastnih temnih madežev in temne plati. Ne spreneveda se, da je svetnik, temveč sporoča drugim ljudem, da ravno ni svetnik, da se zaveda, da v življenju dela napake in vleče slabe poteze in se slabo odloča, da torej včasih škodi tako sebi kot drugim ljudem.

32/ Prav tam, str. 40.

33/ Laurence R. Cohen (1997). I Ain't So Smart, and You Ain't So Dumb: Personal Reassessment in Transformative Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, št. 74, str. 61–68. doi:10.1002/ace.7407.

Poleg zavesti o taki strukturi lastne identitete pa premore avtonomni človek še nekaj.

Premore držo do drugih ljudi, iz katere jasno sledi, da ne krivi drugih za lastne slabe poteze, da ne išče krivca drugje kot pri sebi. To je drža svobodnega, prostega duha, ki je svoboden, da prepozna lastno temno plat. Ne prepozna je pri drugih in ne poudarja je.

Svobodni duh ni notranje blokiran, ne čuti in ne prepozna v sebi težnje, da išče krivce za lastne težave in slabe odločitve zunaj sebe. Take težnje preprosto ne premore, zato upravičeno trdimo, da je svoboden. Ni notranje omejen s težnjo k selektivnosti, zaradi katere ni dovolj pošten in iskren.

Prosti duh ni selektiven. Celo če se mu selektivnost zgodi, premore metakognitivno držo, s katero jo hipoma prepozna in je kritičen do nje. Kritičen je torej do lastne selektivnosti, ne le do selektivnosti drugih ljudi. Obstaja izjemno pomembna transformativna izkušnja, ki človeka dodobra spremeni.<sup>34</sup>

Vzgajanje otrok za samostojno, avtonomno držo v svetu je torej zelo pomembno. Tako spreminjanje osebnosti je dobro utemeljeno v Adlerjevi definiciji nevrotičnosti. Adler jo je izpeljal iz Vaihingerjeve (1924) teorije, ki pravi, da se ljudje ukvarjajo s svetom na podlagi domnev – »kot da«. Realnost je namreč preobsežna in preveč kompleksna, da bi imel posameznik vseobsegajoč vpogled vanjo, zato mu dejansko ne preostane drugega kot to, kar poudarjata Vaihinger in Adler. Nevrotičnost pa ustvarja in krepi dejstvo, da so taki konstrukti o realnosti, čeprav so nujni in nezogibni, ne le nepopolni, temveč so pogosto tudi neuporabni, ker so preprosto v navzkrižju z realnostjo, in škodljivi.<sup>35</sup>

Šola ima tako izvrstno priložnost, da vzgaja otroke v avtonomne osebnosti. Šola v oblaku je taka šola. Deluje na način, ki ga najdemo tudi v predstavljenem UNESCOVEM poročilu: *Poseben poudarek na izobraževanju za delovna mesta ali izobraževanju za razvoj podjetniških veščin ni na mestu. Izobraževanje bi moralo ljudem*

---

34/ Kevin J. Pugh, Lisa Linnenbrink-Garcia, Kristin L. K. Koskey, Victoria C. Stewart, Christine Manzey (2009). Motivation, learning, and transformative experience: A study of deep engagement in science. *Science Education*, doi:10.1002/sce.20344.

35/ Ellis, M. Abrams, L. D. Abrams (2008), str. 162.



omogočiti ustvarjanje dolgoročne družbene in ekonomske blaginje zase, svoje družine in skupnosti, v katerih živijo.<sup>36</sup>

## Šola v oblaku za mlade s posebnimi potrebami

Vsak človek, torej tudi samostojna ali avtonomna osebnost, pa živi v družbenem okolju. To je objektivno, empirično dejstvo. Kaj pomeni za izobraževanje in šolanje mladih ljudi, zlasti teh iz ranljivih družbenih skupin, ki naj bi se vzgojili v samostojne, avtonomne osebnosti? Šolanje v oblaku je ena izmed možnosti, ki si jo velja ogledati od blizu.

Najprej izpostavimo kognitivno in nevroznanstveno spoznanje, ki je podlaga oziroma izhodišče za razmišljanje o šolanje v oblaku: *ljudje razmišljamo takrat, ko verjamemo, da bomo uspešni, da bomo nekaj naredili in dosegli*. Če torej želimo otroke v šolah naučiti misliti, to pa vsekakor želimo, se moramo vprašati, kakšno naj bo okolje, v katerem se otroci učijo, da se bodo naučili misliti in kritično razmišljati.

Razmišljanje je močno in celo neločljivo povezano z reševanjem problemov. Iz vsakdanje izkušnje pa vemo, da je reševanje problemov za nas pomembno le, če je zanimivo, če čutimo, da smo problemom kos, če vidimo v njihovem reševanju smisel, če mu lahko pripišemo pomen. Če se to ne zgodi, nas reševanje problemov ne zanima ali pa nas zanima premalo, zato jih verjetno tudi rešili ne bomo.

V današnjem svetu obstaja potreba po posodabljanju obstoječih načinov poučevanja in usposabljanja mladih ljudi – zlasti teh s posebnimi potrebami –, in sicer v luči sodobne razvojne psihologije, kognitivne znanosti in nevroznanosti, predvsem pa obstaja potreba po večji vključenosti mladih s posebnimi potrebami v družbeno okolje in večji družbeni pravičnosti.<sup>37</sup> Obstaja tudi potreba po tem, kar imenujemo izobraževanje, ki ga vodijo otroci.

36/ UNESCO (2021). *Reimagining our futures together*, str. 43.

37/ Christine Y. Mason, Dana Asby, Meghan Wenzel, Katherine T. Volk, Martha Staeheli. *Compassionate School Practices: Fostering Children's Mental Health and Well-Being* (Corwin (SAGE Pub., 2021). Avtorice knjige močno poudarjajo pomen in vlogo šolanja otrok za oblikovanje sočutne kulture pravičnosti in skrbi za vse ljudi (*compassionate culture of justice and care for all*) ter pomen čustvenega in socialnega učenja (*social and emotional learning*). Razmišljajo o sodobni šoli, ki jo imenujejo sočutna šola; take šole doslej še ni bilo, zato je res šola prihodnosti.

Šolanje v oblaku razumemo kot projekt, ki je potreben, ker verjamemo, da so otroci najbolj motivirani za šolsko delo in učenje, ko se učijo o temah, ki so zanje pomembne. To spoznanje bi radi v prihodnosti tudi eksperimentalno preverili. Prav tako bi radi preverili psihološko spoznanje, da se lahko otroci sami organizirajo in se učijo v razvijajočih in učečih se skupinah.

V tem članku želimo predstaviti v svetu znani, a v Sloveniji še ne uveljavljeni projekt šolanja v oblaku (Sugata Mitra) in transformativnega učenja mladih s posebnimi potrebami, kar je prav tako novost v slovenskem prostoru. To sta tako nova, moderna pristopa k izobraževanju in usposabljanju mladih s posebnimi potrebami.<sup>38</sup>

Obstoječe šolske prakse in prakse poučevanja ne temeljijo na transformativnem učenju, temveč predvsem na informativnem. Zanje niso značilne globinske strategije učenja, temveč površinske, ki temeljijo na spominu in obnavljanju naučenega. Šolanje v oblaku se še ni razširilo, predstavlja pa pomembno obliko dela v šolah prihodnosti in v šoli za 21. stoletje.

S prihodnjim projektom nameravamo presežati standardne in uveljavljene miselne navade mladih s posebnimi potrebami, obstoječe načine poučevanja in učenja, kulturne kanone, družbene norme, običaje, ideologije, mite, jezikovne igre, politične usmeritve in oblike sekundarne socializacije ter tiste duhovne navade, ki krepijo izključevanje ter marginaliziranje ljudi s posebnimi potrebami. Uveljaviti želimo nove psihološke pomenske perspektive in miselne navade, ki zajemajo: *teorije in kognitivne sheme, scenarije vsakdanjega vedenja in delovanja, samopodobo (self concept), osebne lastnosti ali tipe, potlačene starševske prepovedi, vzorce čustvenega odzivanja, dispozicije*. Na ta način bomo razvili nove oblike izobraževanja mladih s posebnimi potrebami, ki bodo bolj kot doslej namenjene izvajanju družbenih sprememb, spreminjanju zatiralskih praks, družbenih norm, institucij in družbenoekonomske strukture, da bi postale take, da vsem ljudem omogočajo polnejše in svobodnejše sodelovanje v tem, kar imenujemo skupnostna skrb za ljudi s posebnimi potrebami. Transformativno učenje se namreč osredotoča na ustvarjanje novih temeljev za vpogled v razumevanje družbenega položaja ranljivih ali prikrajšanih družbenih

---

38/ Pomembna sta tudi zato, ker se številni učitelji ne čutijo dovolj usposobljene za transformativno učenje, poleg tega pa čutijo, da niso zmožni prepoznavati dejavnikov, ki vplivajo na duševno zdravje učencev, na njihov osebni razvoj in na kompleksnost kognitivnih modelov, ki jih uporabljajo.

skupin. Presegali bomo torej standardne šolske prakse, ki temeljijo na informativnem učenju, obenem pa bomo okrepili in razširili nove, sodobne oblike skupnostne skrbi za pripadnike in pripadnice prikrajšanih in ranljivih družbenih skupin.

### *Transformativno učenje*

Specifični cilj šolanja v oblaku je eksperimentalno preveriti možnosti za uvajanje transformativnega učenja pri mladih ljudeh s posebnimi potrebami.

Skupne vrednote šolanja v oblaku za ranljive družbene skupine in transformativnega učenja so: *spodbujanje kreativnosti, demokracija, sodelovanje, solidarnost, emancipacija, enake možnosti in enak dostop, egalitarnost, opolnomočenje ranljivih in prikrajšanih ljudi, družbena pravičnost*. Temeljne ideje takih vrednot so etičnost kot skrb za drugega, skupnostna skrb, pravica do samostojnega in neodvisnega življenja. Tako so koordinate nove sodobne paradigme inkluzivnosti ranljivih družbenih skupin ter potrebnih korakov za zagotavljanje deinstitucionalizacije, skupnostne skrbi, neodvisnega življenja in osebne asistence za vse ljudi, ki jo potrebujejo, da bi živeli neodvisno. Govorimo o novi paradigmi, ki je sicer danes stara že kar nekaj desetletij, ima pa tele ključne dimenzije:

1. prvenstvenost ali primarnost občestva, ne posameznika, ločenega od drugih posameznikov, označenega z diagnozami, ko govorimo o ljudeh s posebnimi potrebami;
2. poudarek na medsebojnih odnosih kot temeljni enoti za razumevanje človeškega življenja;
3. podpora, usmerjena na posameznika (*person-centred support*);
4. izbira in nadzor nad svojim življenjem (zavračanje stare miselnosti, da najbolje vedo strokovnjaki).

Vrednota šolanja v oblaku za ranljive družbene skupine je tudi deinstitucionalizacija: ustvarjanje občestvene infrastrukture in njenih kapacitet za neodvisno življenje (*building community capacity*). V občestvih tako nastajajo generični socialni programi (*generic social services programmes*), ki tvorijo alternativne načine izobraževanja, usposabljanja in življenja (*community alternatives*) ljudi iz ranljivih družbenih skupin.

Izkušnje transformativnega učenja nam povedo, da je beseda *transformativno* zares ustrezna, saj pomeni spreminjanje učenčeve zavesti (ta se vse bolj zaveda možnih alternativnih perspektiv v življenju), pomeni povečevanje zmožnosti za kritično refleksijo vsakdanjega življenja in svoje vloge v njem, pomeni razvijanje procesov in mehanizmov za samostojnejše življenje oziroma življenje, ki ga dobro izraža angleška fraza *self-fulfilling life* ali samoizpolnjujoče življenje po slovensko.<sup>39</sup>

Transformativno učenje se razlikuje od informativnega zlasti po tem, da omogoča in ponuja široko razumevanje kompleksnih pojavov, ki so del družbenega življenja ljudi. Preobraža učenca, učenko, ki je vselej del takega družbenega življenja, in povečuje njegovo zavest o tem dejstvu. Preoblikuje njegove vrednote in pomembno prispeva k preoblikovanju njegove identitete ali osebnosti. Transformativno učenje je, tako rekoč, po definiciji, po svoji naravi multiplo, odprto, pluralistično in refleksivno. Podpira raziskovalni pristop k svetu.<sup>40</sup>

Šola v oblaku deluje tako, da spodbuja otroke k raziskovalnemu odnosu do sveta in vsega, kar je v njem. Izhaja iz spoznanja, da moramo preseči mit o računalnikih in tehnologijah, ki naj bi domnevno spodbujale otrokovo antisocialno vedenje. Računalniki in medmrežje namreč ne spodbujajo ničesar. To delajo šele ljudje. Sugata Mitra: *Otroci, ki dostopajo do interneta iz tako varnega, samoorganiziranega učnega okolja, pridobijo ogromno v primerjavi s tistimi, ki ne dostopajo. Prej in bolje se naučijo brati, pridobijo na samozavesti in ohranijo, kar so raziskovali, veliko dlje, kot ohranijo tisto znanje, pridobljeno s tradicionalnim učenjem na pamet.*<sup>41</sup>

V šoli v oblaku je drugačna tudi učiteljeva vloga. Njegova vloga je, da spodbuja otroke k raziskovanju in kritičnemu razmišljanju, nato pa vodi seje, na katerih otroci poročajo o svojem raziskovanju in rezultatih, do katerih so se dokopali sami, brez učitelja.

*Skupine otrok se lahko z uporabo interneta naučijo skoraj vsega. Ko otroci delajo v skupinah okoli računalnika in raziskujejo predmet ali temo, vedno najdejo prave odgovore. To je zato, ker sodelujejo in hitro popravljajo napačne predstave oziroma sklepe.*<sup>42</sup>

39/ Michael Kroth, Patricia Cranton. *Stories of Transformative Learning* (Sense Publishers, 2014).

40/ Birgit Phillips. *Learning by Going: Transformative Learning through Long-term Independent Travel* (Springer VS, 2019).

41/ Sugata Mitra. *The internet can harm, but can also be a child's best tool for learning* (The Guardian, 3. november 2013).

42/ Prav tam.

Vidimo torej, da je šolanje v oblaku raziskovalna skupinska dejavnost, ki temelji na samostojnem in kritičnem razmišljanju, medsebojnem vrednotenju, formativnem spremljanju in transformativnem učenju. Otroci se v taki šoli naučijo uporabljati računalnike in medmrežje kot učinkovita orodja za spoznavanje sveta.<sup>43</sup>

Šolanje v oblaku: raziskovalno delo, skupno raziskovanje tem, učitelj kot spodbujevalec in mentor, kritični prijatelj in raziskovalec, transformativno učenje – vse to je neločljivo povezano. Dodati želimo le še tole.

### *Drugačna šola za drugačno prihodnost*

Pri založbi SAGE je izšla leta 2021 izvrstna knjiga.<sup>44</sup> Avtorice knjige močno, z zelo dobrimi argumenti poudarjajo pomen in vlogo šolanja otrok za oblikovanje sočutne kulture pravičnosti in skrbi za vse ljudi (*compassionate culture of justice and care for all*) ter pomen čustvenega in socialnega učenja (*social and emotional learning*) v šolah. Poudarjajo jo v luči sodobnih znanstvenih spoznanj o naravi dobrega življenja, ki ni pomembno le za otroke, temveč je pomembno za vsakega delavca in sploh za slehernega človeka.

Vodilna ideja sočutne šole je: *Izobraževanje in delo, zasnovana tako, da ju bolj vodi srce, hkrati pa še vedno priznavata pomen naše glave, vodita do večjega sočutja ter na koncu do boljšega komuniciranja in večjega sodelovanja.*<sup>45</sup>

Ali kot zapiše ameriška pisateljica Annie Dillard v knjigi *The Writing Life* (1989): *Če želimo učiti skupnost, ali delujemo tako, da presehamo sebe in svoje potrebe? Če želimo učiti pogum, ali smo tesnobni in delujemo po vzoru pomanjkanja v pričakovanju udarcev – ali ne? Imamo priložnost, da globlje razmislimo o tem, kdo smo na svetu in kako želimo, da se premika naprej. Naši otroci nas opazujejo.*<sup>46</sup>

43/ Obstaja mit, da naredijo računalniki otroke bolj izolirane in antisocialne. Računalniki ne delajo nič takega. Mi, odrasli, to počnemo tako, da otrokom omogočamo dostop do interneta, da so sami v svojih sobah z majhnimi napravami. Zahtevamo težave in jih tudi dobimo. Torej, postavite računalnik v dnevno sobo, vzemite velik zaslon z visoko ločljivostjo, v katerega lahko gleda vsakdo, in povejte otrokom, da lahko na njem počnejo, kar jim je všeč (prav tam).

44/ Christine Y. Mason, Dana Asby, Meghan Wenzel, Katherine T. Volk, Martha Staeheli. *Compassionate School Practices*.

45/ Prav tam, str. 206.

46/ Cit. po prav tam, str. 208.

Drugačna šola za drugačno prihodnost je zares ustrezen izraz, če imamo v mislih sodobna znanstvena spoznanja o načinih učenja, transformativnem učenju, pomenu učenja za razvoj osebnosti, kritičnem mišljenju in čustveni inteligenci. Vse skupaj nam ne dovoli več tradicionalnih oblik učenja, poučevanja in šolanja, ki temeljijo na prenašanju znanja. Skupni imenovalec šole prihodnosti je zato transformativno učenje, o katerem smo že spregovorili, na tem mestu pa velja dodati tole.

Pomembna razsežnost transformativnega učenja je, da posamezniki, na primer učenci in učenke, čez čas spremenijo svoje referenčne okvire s kritičnim razmišljanjem o svojih predpostavkah in prepričanjih. Ne vztrajajo v okvirih, zato se ne razvija konformistična osebnostna naravnost.

Vidimo, da ima tako učenje takoj in neposredno tudi vzgojno in duhovno funkcijo, saj spreminja človeka in njegovo osebnost. Učenec, ki se uči po načelih transformativnega učenja, zavestno izdeluje in izvaja načrte, ki prinašajo nove načine definiranja svetov, ki jih raziskuje. Ta proces je v osnovi racionalen in analitičen.

Vpliva na osebnost in čustveno življenje učenca, kot rečeno.<sup>47</sup> Vpliva na načine, ki so, strogo vzeto, etični.<sup>48</sup> Čas je za sočutno šolo.

## *Sočutna šola*

Prenova šolskega sistema je torej nujna, saj smo nanizali dovolj dokazov za tako trditev. A najprej si moramo vzeti čas za refleksijo in nove vizije.

Nemogoče je zanikati, da je temelj vsakega dobrega odnosa med ljudmi, uspešnosti in kakovosti življenja duševno zdravje, ki je obenem tudi učinek – dobrih odnosov, uspešnosti in kakovosti življenja. Vse to je skupno dobrim šolam. To so obenem šole z vizijo. In ta ni zgolj predstava, kaj bi lahko bilo, temveč je naslavljanje na naš boljši jaz, poziv, da postanemo nekaj več, kot je zapisala Rosabeth Moss Kanter, profesorica na Harvard Business School.<sup>49</sup>

47/ Prim. John M. Dirkx (2006). Engaging emotions in adult learning: A jungian perspective on emotion and transformative learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, št. 109, str. 15–26. doi:10.1002/ace.204.

48/ Dorothy Ettlign (2006). Ethical demands of transformative learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, št. 109, str. 59–67. doi:10.1002/ace.208.

49/ Cit. po Mason, Asby, Wenzel, Volk, Staeheli (2021), str. 209.



Duševno zdravje ljudi delavcev ne more biti ločeno od blagostanja (*well-being*) in ne more biti ločeno od tega, kar se dogaja v šolskih prostorih, v katerih preživijo otroci in mladi najbolj ranljiva razvojna leta svojega življenja. Šola kajpak je kraj učenja, vendar moramo povedati, kaj vse tako učenje zajema in katere oblike učenja so najboljše. Že vnaprej pa se ustrelimo v koleno, če trmasto vztrajamo, da je učenje zgolj način za predelovanje ogromnih količin podatkov in neuporabnih informacij, usvajanje vnaprej določenega znanja, pridobivanje čim boljših ocen ter razvijanje nekaterih spretnosti, ki jih potrebujejo kapitalistični trgi.

Šola je vsekakor nujni del družbenega sistema. V njem delujejo mehanizmi, potekajo procesi in se oblikujejo določilnice, ki vplivajo na otrokovo duševno zdravje. To ni zgolj njegova osebna zadeva, ne zadeva zgolj njegovih genov, močne volje in odločenosti, da bo pridno delal in si prizadeval, da bi bile njegove šolske ocene čim boljše, da bi ustregel svojim staršem in kasneje delodajalcem.

Prav zato je šola dolžna naslavljati dejavnike otrokovega duševnega zdravja in se ukvarjati z njimi. Ko šole prepoznavajo družbene determinante zdravja, sistemske krivice, travme in druge vzroke duševnih težav in celo bolezni, ki obstajajo v družbi in znotraj njihovih zidov, že zagotavljajo negovalno okolje (*caring environment*), ki zmanjšuje vpliv travm in toksičnega stresa.<sup>50</sup>

Iz novih pristopov sledi tudi potreba po preoblikovanju pedagogike. Pedagogiko je treba preoblikovati skladno z načeli sodelovanja in solidarnosti, nadomestiti moramo dolgotrajne načine izključevanja in individualističnega tekmovanja. Pedagogika mora spodbujati empatijo in sočutje ter krepiti posameznikove zmožnosti za sodelovanje pri preoblikovanju sebe in sveta.<sup>51</sup>

Preoblikovana pedagogika, to je pedagogika za sodelovanje in solidarnost, temelji na treh načelih: solidarnost in skupnostna skrb; sočutje in etičnost kot skrb za drugega; empatija.

To so načela sodobne sočutne šole. Njene dejavnosti presegajo produktivno prenašanje znanja z učiteljev na učence, saj zlasti krepijo blagostanje obojih, boljše razumevanje sebe, svojih čustev in čustev drugih, metakognicijo, skrb zase, razumevanje pravičnosti, sočutje, prijaznost, samozavest in samospoštovanje, razumevanje

50/ Prav tam, str. xxviii.

51/ UNESCO (2021), str. 143.

in sprejemanje svoje ranljivosti, odpornost ali rezilientnost, občutek pripadnosti, zmanjšujejo pa občutke tesnobe, osamljenosti, impulzivnost in neprimerne oblike vedenja, občutke neuspešnosti in neustreznosti.

Ravnatelji ali ravnateljice vodijo sočutno šolo čustveno inteligentno. Čustvena inteligenca jim omogoča, da se zavedajo, kako vplivajo na druge ljudi, da kažejo hvaležnost in so zmožni priznati drugim, kako dobri in pomembni so, da so skromni in prijazni, da komunicirajo s sočutjem, so čustveno umirjeni in razvijajo sočutne šolske politike (*compassionate school policies*).

## Diskusija

Transformativno učenje in sočutna šola sta izraza za nekaj, kar je vredno samo po sebi. Transformacija pomeni konceptualno preoblikovanje, zajema pa tudi čustveno, socialno in osebno preoblikovanje učenca. Transformativne izkušnje so vredne v strogem pomenu besede. Povečujejo učencev občutek lastne vrednosti, samospoštovanja in samozaupanja.

Brez transformativnega učenja se učenec oklepa konceptualnih okvirov, ki jih usvoji, in ne želi nobene spremembe. Verjetnost, da se bo upiral učenju, bo z leti naraščala, zato ne bo nikoli pomislil, kako čudežna je znanost kot najboljši način spoznavanja, razumevanja, in razlaganja sveta.

Šola v oblaku temelji na skupnem in samostojnem raziskovanju, ki je bistveno drugačno od učenja na pamet za dobre ocene. Loteva se izzivov, kot sledi: *prevelika odvisnost mladih s posebnimi potrebami od standardnih institucionalnih obravnav, načinov izobraževanja in usposabljanja; prevlada informativnega učenja; premajhna samostojnost učencev in premajhna vključenost v družbeno življenje; potreba po strokovni podpori vsem, ki delajo z mladimi s posebnimi potrebami, da bi uvajali nove oblike šolanja in učenja mladih s posebnimi potrebami.*<sup>52</sup>

Glavni cilj sočutne šole, transformativnega učenja in šolanja v oblaku je usposobiti mlade s posebnimi potrebami za večjo samozavest, samostojnost oziroma neodvisnost in transformativno učenje, krepiti njihove osebne spremembe in razširiti

---

52/ Sklic: Strokovni centri za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami (MIZŠ).

pogoje za skupnostno skrb v lokalnem okolju in njihovo večjo družbeno vključenost ali inkluzivnost.

Glavna vprašanja, ki jih naslavljamo, so:

1. Kako povečati stopnjo globinskih strategij učenja pri mladih s posebnimi potrebami?
2. Do katere stopnje lahko razširimo transformativno učenje in ga vključimo v obstoječa učna okolja?
3. Kako učinkovito je lahko pri njih učenje v oblaku, ki temelji na samostojnem raziskovalnem delu?
4. Kako z novimi oblikami izobraževanja in modularnimi oblikami usposabljanja okrepiti rezilientnost otrok s posebnimi potrebami in povečati njihovo antifragilnost?
5. Kako lahko transformativno učenje prispeva k osebnostnim, socialnim in kognitivnim preobrazbam mladih s posebnimi potrebami?
6. Do katere stopnje lahko postajajo z učenjem v oblaku bolj neodvisni, odgovorni, fleksibilni ali elastični ter kreativni oziroma ustvarjalni?
7. Kako lahko novi pristopi k izobraževanju prispevajo k novim družbenim izidom, ki povečujejo družbeno pravičnost in skupnostno skrb?
8. Kako in v kakšnem obsegu tako učenje kot kombinacija procesov skozi vse življenje vpliva na razvoj nenehno spreminjajoče se osebe s posebnimi potrebami?
9. Kako se mlad človek s posebnimi potrebami preoblikuje v šoli v oblaku in kaj to pomeni za samostojno in neodvisno življenje?
10. Kaj pomeni transformativno učenje kot zamenjava referenčnega okvira za novega, v katerem se človek bolj raziskovalno loteva resnice tega, kar obstaja, svojega življenja, za družbeni položaj mladega človeka s posebnimi potrebami?

Cilji transformativnega učenja so jasni in znani:

1. odstranjevanje represivnih, zatiralskih, nemoralnih in neetičnih, nepravičnih in nasilnih družbenih praks, zlasti nad ranljivimi družbenimi skupinami;

2. preobrazba institucionalnih struktur, ki onemogočajo polno, egalitarno participacijo vseh ljudi;
3. uveljavljanje egalitarnih simbolizacij družbenega življenja.

Zanima nas torej, koliko in v kakšni meri so gibalno ovirani mladostniki in mladi s posebnimi potrebami zmožni za transformativno učenje, ki vodi k višjim stopnjam in oblikam samoregulativnega vedenja in delovanja v družbenem okolju.



**Sanja Brumen**

*CIRIUS Kamnik*

## *Uporaba elementov transakcijske analize pri svetovanju staršem otrok s posebnimi potrebami*

### *Povzetek*

Rojstvo otroka predstavlja za starše obdobje pričakovanja, veselja, uresničitve njihovih načrtov in želje po otroku. Soočanje staršev z dejstvi, da ima njihov otrok potencialno tveganje v razvoju, je proces, v katerem običajno sledi obdobje z vrsto novih skrbi, vprašanj, obupa, stresa. Dostikrat se v starših prebudi občutek nesposobnosti in nepripravljenosti za novo vlogo. Ti starši preživljajo težko obdobje in potrebujejo kar nekaj časa, da se zavedajo in sprejmejo dejstvo, da imajo otroka s posebnimi potrebami. Takrat je izjemno pomembna podpora družinskih članov, prijateljev in strokovnjakov, da pomagajo staršem razviti vpogled v njihove kompetence in boljše razumevanje otrokovih posebnih potreb.

Svetovanje v transakcijski analizi je proces, v katerem strokovnjaki ljudem pomagajo, da se osebno spremenijo. Tovrstno svetovanje omogoča osebam (v našem primeru staršem otrok s posebnimi potrebami), da razvijejo zavedanje, izbire in veščine, ki so potrebne za obravnavo problemov in za osebni razvoj v vsakdanjem življenju, tako da si okrepijo močna področja, da razvijejo lastne vire in da bolje funkcionirajo. Cilj je povečati njihovo avtonomijo in občutek usposobljenosti v odnosu do starševstva.

V prispevku so podana priporočila za uspešno svetovanje staršem otrok s posebnimi potrebami.

**Ključne besede:** starši otrok s posebnimi potrebami, svetovanje, transakcijska analiza.

## *Using elements of transactional analysis in counseling parents of children with special needs*

### **Abstract**

For parents, the birth of a child is a time of anticipation, joy, the realisation of their potential plans and their desire to have a baby. Parents coming to terms with the fact that their child has a potential developmental risk is a process that is usually followed by a period of new worries, questions, despair, stress and often a sense of incompetence and unpreparedness for the new role. These parents are going through a difficult time and need some time to realise and accept that they have a child with special needs. This is when the support of other family members, friends and professionals is crucial to help parents develop insight into their own competences and a better understanding of their child's special needs.

Transactional analysis counselling is a process that aims to help people make personal change. This type of counselling enables people (in our case, parents of children with special needs) to develop the awareness, choices and skills needed to deal with problems and to develop personally in their daily lives, so as to strengthen their areas of strength, develop their own resources and function better. The aim is to increase their autonomy and sense of competence in relation to parenthood.

This paper provides recommendations for successful counselling of parents of children with special needs.

**Keywords:** parents of children with special needs, counselling, transactional analysis.

### *Uvod*

Znano in splošno sprejeto dejstvo je, da je razvoj vsakega otroka odvisen od genov, medsebojnih odnosov v družini, od pogojev, v katerih živi družina, od značilnosti članov družine ter odnosov med ožjo družino in širšo skupnostjo.

Otrokom s posebnimi potrebami, tako kot drugim otrokom, je družina temelj njihovega celotnega razvoja (telesnega, duševnega, socialnega in čustvenega razvoja).

Vendar dejstvo, da ima otrok posebne potrebe, postavlja vse družinske člane v poseben položaj. Družine otrok s posebnimi potrebami se soočajo z dodatnimi težavami in pogosto potrebujejo podporo pri reševanju družinskih težav ter težav, ki se pojavljajo pri otrocih in mladostnikih v različnih razvojnih fazah življenja. Pri svetovalnem delu s starši je izhodišče predpostavka, da bo boljše poznavanje samega sebe, soočanje z lastnimi sposobnostmi, vrednotami, omejitvami, interesi, načini komunikacije, boljše poznavanje otrokovih posebnih potreb in poučevanje učinkovitih pristopov k otroku vplivalo na izboljšanje kvalitete življenja in medsebojnih odnosov v družini.

### *Starši otrok s posebnimi potrebami*

Rojstvo otroka predstavlja za starše obdobje pričakovanja, veselja, uresničitve njihovih načrtov in želje po otroku. Soočanje staršev z dejstvi, da ima njihov otrok potencialno tveganje v razvoju, je proces, v katerem običajno sledi obdobje z vrsto novih skrbi, vprašanj, obupa in stresa; dostikrat pa se v starših prebudi občutek nesposobnosti in nepripravljenosti za novo vlogo.

Staršem lahko razlika med resničnostjo in pričakovanji povzroči šok, zanikanje, krivdo, žalost, depresijo, tesnobo ali jezo. Ti starši preživljajo težko obdobje in potrebujejo kar nekaj časa, da se zavedajo in sprejmejo dejstvo, da imajo otroka s posebnimi potrebami. Takrat je izjemno pomembna podpora družinskih članov, prijateljev in strokovnjakov, da pomagajo staršem razviti vpogled v njihove kompetence in boljše razumevanje otrokovih posebnih potreb.

Skrb za otroka s posebnimi potrebami zahteva dodatna prizadevanja družine. Skupnost bi morala sistemsko podpirati starše otrok s posebnimi potrebami in ostale družinske člane. Strokovna podpora družini ni nič manj pomembna kot delo z otrokom. Starši otrok z razvojnimi tveganji ali odstopanji so soočeni, da dostikrat v vsakdanjem življenju doživljajo neuspeh, kar negativno vpliva na njihovo percepcijo lastnih sposobnosti, samozavest in socialno prilagodljivost, kar se lahko odraža tudi v interakcijah med starši in otrokom.

»Družina otrok s posebnimi potrebami je še posebej izpostavljena dezintegraciji. Poleg priložnostnih problemov, ki se pojavljajo ob razvojnih krizah in osebnostnih težavah odrasčajočih otrok, se družina sooča še s stalno skrbjo in strahovi zaradi otrokove prizadetosti. Pogosto je izpostavljena stigmatizaciji okolja.«<sup>1</sup>

## Svetovanje

Na splošno je svetovanje postopek, ki nam pomaga, da se spopademo z vsakdanjimi težavami, sprejemamo nove življenjske izzive, se razvijamo v odnosu z življenjskimi zahtevami.

Oseba v procesu svetovanja potrebuje pomoč pri spopadanju z določeno trenutno situacijo v življenju. Svetovanje pomaga ljudem, da dosežejo nekatere svoje cilje ali pa so na splošno bolj učinkoviti v določenih situacijah.

Svetovanje je proces, ki pomaga ljudem, da se spremenijo. Sprememba se lahko kaže v boljšem razumevanju nečesa ali celo v spremembi razmišljanja, čustvovanja in delovanja.

Svetovanje za starše in otroke s posebnimi potrebami ima lahko različne funkcije.

Prva funkcija je usmerjanje, pomoč in podpora pri doživljanju ter spreminjanju lastne perspektive oziroma razumevanja situacije, ki jo dojemajo kot problem.

Druga funkcija je preventivna in vključuje boljše spopadanje z življenjskimi spremembami in situacijami, ki zahtevajo dodatno prilagoditev, npr. odhod otroka v vrtec, šolo, ločitev od družine.

Tretja funkcija svetovanja se nanaša na izboljšave, ki se pojavijo med svetovanjem.

Svetovanje poskuša starše in otroke s posebnimi potrebami usmeriti k novim in globljim ravnam razumevanja problema ter k razvoju novih strategij za reševanje težkih situacij, namenjeno je krepitvi osebnostnih potencialov in samozavesti.

Svetovanje ima uvodni del (vzpostavljanje odnosa), osrednji del (prepoznavanje problema in poimenovanje ciljev) ter zaključni del (intenzivno delo na doseganju ciljev).

---

1/ Ana Trtnik (2005). Prizadet otrok – prizadeta družina? Vloga vzgojitelja pri delu z družino otroka s posebnimi potrebami. *Modeli dobre prakse v socialno pedagoškem delu – strokovni izzivi v družbi negotovosti*, str. 20–22.



Čeprav se svetovanje in psihoterapija v določenih primerih prekrivata, obstajajo razlike. Psihoterapija običajno vključuje modifikacijo temeljne osebnostne strukture, kar pomeni, da deluje *globlje* kot svetovanje. V psihoterapiji je poudarek na resnejših čustvenih težavah in lahko rečemo, da psihoterapija pomeni nekakšen *re-konstruktivni poseg*. Cilji svetovanja so predvsem usmerjeni v spodbujanje rasti in razvoja osebnosti v povezavi s trenutno življenjsko situacijo.<sup>2</sup>

Svetovanje ima pogosto izobraževalno funkcijo in pomaga posamezniku, da izboljša svoje funkcioniranje v določenih življenjskih vlogah.

### *Svetovanje po konceptu transakcijske analize*

Transakcijska analiza je svetovalni in psihoterapevtski pristop, ki vključuje teorijo osebnosti in komunikacije.

Beseda »transakcija« označuje izmenjavo oziroma prenos sporočil med dvema osebama ali več osebami tako, da je transakcijska analiza v bistvu analiza komunikacije. Na podlagi analize, kako ljudje komunicirajo, je mogoče predpostaviti njihovo notranje dogajanje in dinamiko.

Danes transakcijska analiza ponuja koristno in celovito sistemsko strukturalno analizo, ki se uporablja v skupinski, individualni, družinski terapiji in svetovanju ter v vzgoji in izobraževanju.

Uporablja se kot metoda za spodbujanje duševnega zdravja, izboljšanje medsebojnih odnosov v komunikaciji in za krepitev samozavesti.

»Transakcijsko analitsko svetovanje omogoča klientom ali skupinam klientov, da razvijejo zavedanje, izbire in veščine, ki so potrebne za obravnavo problemov in za osebni razvoj v vsakdanjem življenju, tako da si okrepijo močna področja, da razvijejo lastne vire in da bolje funkcionirajo.«<sup>3</sup>

Svetovanje obravnava ljudi tukaj in zdaj in jim pomaga premagovati probleme, ki v tem času nastajajo v njihovem življenju.

2/ Andrej Arko (ured.). *Svetovati ali poslušati: Priročnik za samopomoč in svetovanje v vsakdanjem življenju* (Celje, 2005).

3/ Igor M. Ravnik, Slavica Ravnik (ured.). *Sodobna transakcijska analiza: Novi uvod v transakcijsko analizo* (Ljubljana, 2012), str. 319.

## Značilnosti transakcijskoanalitičnega svetovanja

Transakcijska analiza ponuja:

1. Teorijo osebnosti. Za ta namen uporablja tridelni model »ego stanj«. Z istim modelom si pomagamo razumeti človekovo delovanje – kako ljudje izražajo svojo osebnost z vedenjem.
2. Teorijo komunikacije kot metodo za analizo sistemov in odnosov.
3. Teorijo otrokovega razvoja. Koncept življenjskega skripta (scenarija, načrta) razlaga, kako naši sedanji življenjski vzorci, ki izvirajo iz otroštva, nastanejo. V okviru življenjskega skripta razlaga, kako lahko preigravamo otroške strategije še v odraslem življenju, celo takrat ko nas vodijo v neuspeh ali v situacije, v katerih trpimo.

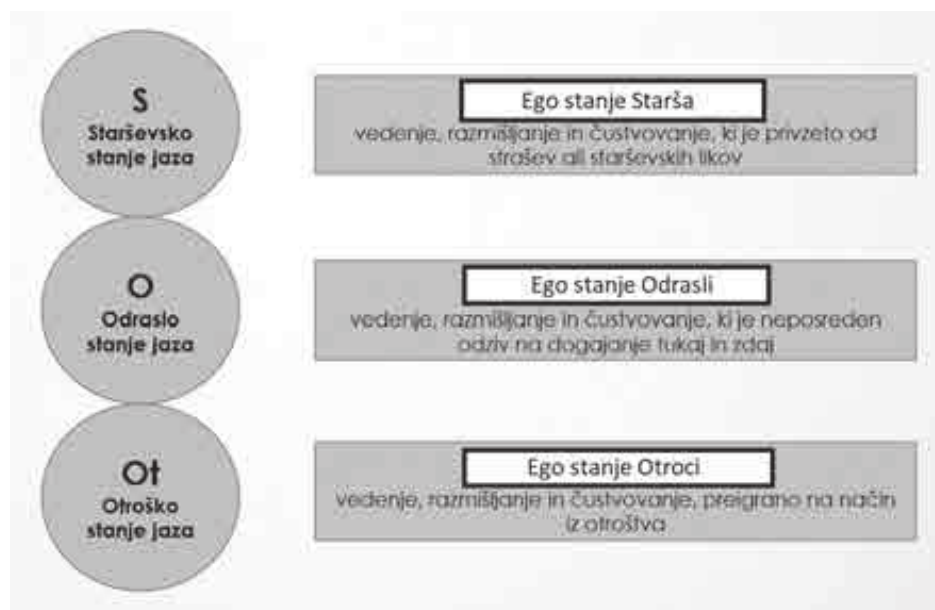
### Model ego stanj

V teoriji transakcijske analize je osebnost sestavljena iz treh stanj jaza: eksteropsihe (npr. identifikacijska), neopsihe (npr. procesiranje z informacijami) in arheopsihe (npr. regresivna). Pogovorno označujemo te tri vrste stanj jaza kot Starš, Odrasli in Otrok. Pišemo jih z veliko začetnico. Je način, kako v določeni situaciji izražamo del svoje osebnosti.

Če se odzivamo na dogajanje okrog sebe tukaj in zdaj ter uporabljamo vse vire, ki so nam na voljo kot odrasli osebi, pravimo, da se nahajamo v ego stanju Odraslega.

Včasih razmišljamo, čustvujemo in se vedemo na način, enak našim staršem ali drugim osebam, ki so nam bile pomembne v otroštvu. Takrat pravimo, da smo v ego stanju Starša. Ego stanje Starši so tisti ljudje, ki jih internaliziramo ter se z njimi identificiramo. Obstajata dva aspekta Starša:

- Negujoči Starš (*Nurturing parent*) – Lahko je pozitiven ali negativen negujoči Starš. Pozitiven negujoči Starš se vede iz položaja iskrenega spoštovanja ali obzirnosti osebe, ki ji pomaga. Izkazuje ljubezen, pohvali, nagradi. Negativni negujoči Starš pomeni, da »pomoč« prihaja iz vzvišenega položaja. Posledično se drugi razvrednoti.



Slika 1: Model ego stanj

- **Kritični Starš (Critical parent)** – Pozitivni kritični Starš postavlja meje, daje ukaze določena navodila drugim na način, da iskreno teži k temu, da bi jih zaščitili in jim pomagali. Negativni kritični Starš označuje vedenje, ki drugo osebo razvrednoti ali ponižuje.

Takrat, ko se povrnemo k načinu vedenja, razmišljanja in čustvovanja, ki smo ga uporabljali, ko smo bili še otroci, pravimo, da smo v ego stanju Otroka. Otrok je lahko Prilagojen ali Svoboden.

Ko smo odrasli, večkrat preigravamo vedenje, ki smo ga izbrali v otroštvu, da bi se ujeli s pričakovanji svojih staršev. Držimo se veliko pravil o tem, kako je prav živeti in kako naj živimo, da nas bodo drugi sprejeli. To upoštevanje pravil je nezavedno. S preigravanjem vedenjskih vzorcev, ki pomenijo upoštevanje pravil, po navadi na uoden način dobimo, kar želimo zase in za druge. Takrat pravimo, da smo v pozitivnem

Prilagojenem otroku. O negativnem Prilagojenem Otroku (o Uporniškem Otroku) govorimo takrat, kadar preigravamo vedenjske vzorce iz otroštva, ki za našo odraslo življenjsko situacijo niso primerni (npr. kljubovanje je vedno reakcija na akcijo – nasprotovanje avtoriteti, ker mislimo, da nekaj ni pravično za nas). Vrste vedenja iz Svoobodnega Otroka prav tako delimo na pozitivne (v redu) ali negativne.

»Cilj osebnostne spremembe skozi TA pa je, da bi nadomestili nekdanje zastarele vzorce z drugimi, ki v polni meri upoštevajo vse možnosti, ki jih imamo kot odrasli ljudje.«<sup>4</sup>

## *Transakcije*

»Strukturalna analiza, ki je nujna pred analizo transakcij, se ukvarja s prepoznavo in analizo stanj jaza. Cilj tega postopka je vzpostaviti prevlado stanj jaza, ki zmorejo kontakt in presojo realnosti, ter jih osvoboditi vplivov arhaičnih in tujih vsebin. Ko je ta cilj dosežen, se pacient lahko usmeri k transakcijski analizi: najprej k analizi preprostih transakcij, nato k analizi stereotipnih nizov in na koncu k dolgim kompleksnim operacijam, ki praviloma vključujejo več ljudi in temeljijo na dokaj razvitih fantazijah.«<sup>5</sup>

Enoto komunikacije imenujemo transakcija. Enostavna analiza transakcij se ukvarja z ugotavljanjem, katero stanje jaza je vključeno v transakcijski dražljaj (znak zaznavanja prisotnosti drugega ali ostalih) in katero je izvedlo transakcijski odgovor (reakcija na dražljaj).

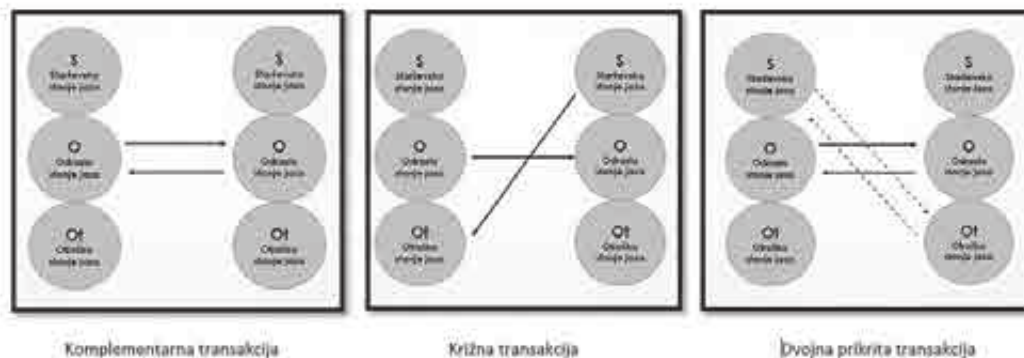
»Prvo pravilo komunikacije je, da bo le-ta potekala gladko, dokler so transakcije komplementarne. Vse dokler ostajajo transakcije komplementarne, je za pravilo nepomembno, ali sta dve osebi vključeni v kritično razpravo (Starš – Starš), rešujeta problem (Odrasli – Odrasli) ali se skupaj igrata (Otrok – Otrok, Starš – Otrok).«<sup>6</sup> Komunikacija se prekine, ko nastopi križna transakcija.

V analizi ego stanj, uporabljenih v transakciji, odkrijemo pomembna pravila za dobro in slabo komunikacijo. Transakcije lahko razvrstimo kot komplementarne ali križne, enostavne ali prikrita (socialna in psihološka raven).

4/ Glej prav tam, str. 44.

5/ Martin Bertok (ured.). *Transakcijska analiza v psihoterapiji* (Ljubljana, 2011), str. 12.

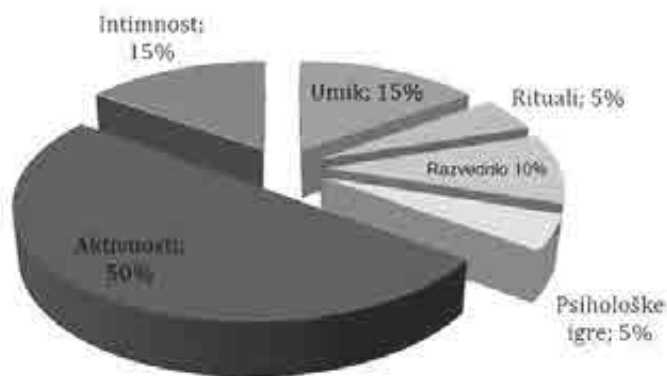
6/ Martin Bertok (ured.). *Katero igro igraš?* (Slovenj Gradec, 2020), str. 29.



Slika 2: Primeri transakcij

Kadar smo v transakciji, vam sporočamo, da vas prepoznamo in vi nam vrnete signal potrditve. V jeziku transakcijske analize se vsakršno dejanje potrjevanja imenuje strouk (*stroke* – angl.), slovensko dobesedno to pomeni dotik, božanje ... Za vzdrževanje svojega telesnega in duševnega ravnovesja ljudje potrebujejo strouke (potrditve).

Kadar potekajo transakcije med večjim številom ljudi (skupinami), ljudje uporabljamo svoj čas na posebne načine. Takrat govorimo o analizi strukturiranja časa.



Slika 3: Primer strukturiranja časa

## *Življenjski skript*

Transakcijska analiza zavzema stališče, da vsakdo v otroštvu zapiše življenjsko zgodbo. Vendar obstajajo zavedni in nezavedni patološki življenjski scenariji, po katerih ljudje oblikujejo svoj tok življenja. Starši s svojimi sporočili oblikujejo referenčni okvir svojega otroka (vrednostni sistem) in ta kot odrasli vodi svoje življenje na zelo predvidljiv in omejen način. Življenjski skript je za razliko od življenjskega načrta avtonomne osebe patološki. Poudarek je na tem, da oseba v otroštvu sprejme napačne zaključke o pomembnih življenjskih vprašanjih in jih vgrajuje v svoj vrednostni sistem, ter kasneje v življenju živi v skladu s temi svojimi skriptnimi prepričanji, ne v skladu s stvarnostjo.

Ena od tehnik v postopku svetovanja, ki se uporablja pri razkritju življenjskega skripta (scenarija), je tehnika analize scenarija. Skozi analizo se uporabniku pomaga, da razume, kako zaradi doslednega upoštevanja neustreznega življenjskega skripta lahko, na nezavedni ravni, sebi zagreni življenje, in analizira, kako je mogoče zadeve ali težave reševati na drugačen način. Druga tehnika, ki se uporablja v procesu svetovanja, je igra vlog, torej zavzemanje položaja različnih likov in celo predmetov (npr. oseba je pozvana, naj izbere predmet v sobi in se pretvarja, da je ta subjekt, in naj govori o sebi in o tem, kako se počuti).

## *Življenjske pozicije*

Osnovne predpostavke transakcijske analize so, da smo vsi ljudje v redu (»OK«), da ima vsakdo sposobnost, da razmišlja, da odloča o svojem življenju in te odločitve lahko spreminja.

Že majhen otrok ima pri tvorbi skripta določena prepričanja o sebi in ljudeh okrog sebe. Ta prepričanja bodo verjetno ostala z njim do konca življenja. Povzamemo jih takole: sem v redu, nisem v redu, si v redu in nisi v redu.

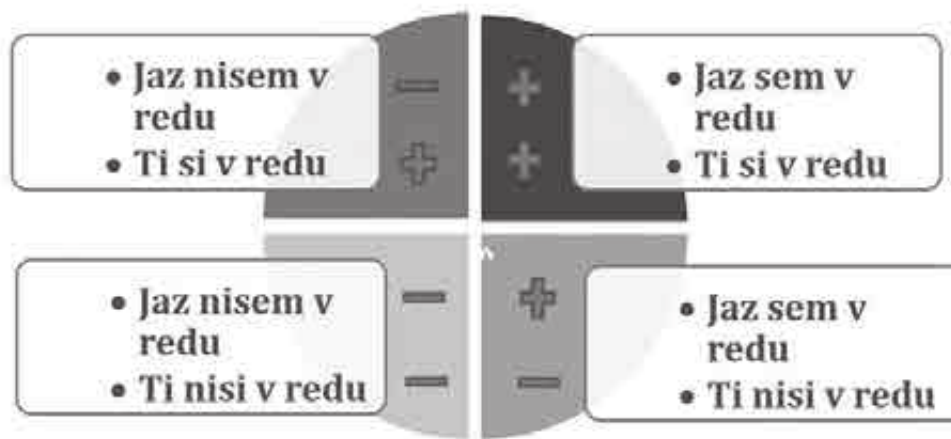
Če te možnosti zvrstimo v vse mogoče kombinacije, dobimo o sebi in o drugih naslednje štiri trditve:

Jaz sem v redu, Ti si v redu.  
Jaz nisem v redu, Ti si v redu.  
Jaz sem v redu, Ti nisi v redu.  
Jaz nisem v redu, Ti nisi v redu.

»To so temeljne drže ali stališča, ki jih ljudje zavzemajo o bistvenih vrednotah, ki jih dojemajo pri sebi in drugih. To pomeni več kot imeti le mnenje o lastnem vedenju ali vedenju drugih ljudi.«<sup>7</sup>



## Življenjske pozicije



Slika 4: Življenjske pozicije

7/ Igor M. Ravnik, Slavica Ravnik (ured.) (2012), str. 143.

## *Cilji svetovanja v transakcijski analizi (TA)*

Eden od glavnih ciljev svetovanja v transakcijski analizi je zavzemanje življenjske pozicije Jaz sem v redu, Ti si v redu. Vloga osebe v svetovalnem procesu je enakovredna, saj jo svetovalec seznanja z idejami transakcijske analize in jo spodbuja, da tako prevzame enakovredno vlogo v procesu spremembe.

Praksa transakcijske analize temelji na zgoraj omenjenem koherentnem teoretskem okviru (ego stanja, življenjski skript ...). TA razlaga, da čeprav se vsakdo od nas že v otroštvu odloča za svoje skriptne vzorce vedenja, razmišljanja in čustvovanja, je te zgodnje odločitve moč spremeniti. Svetovanec in svetovalec skupaj določita cilje in skupaj prevzmeta odgovornost za doseganje določenih ciljev s pogodbo, z namenom, da se oseba premakne iz skripta v avtonomijo. V svetovalnem procesu se spodbuja odprto komunikacijo (skupen jezik, preprost besednjak ...), proces pa je usmerjen k doživljanju spremembe, ne samo v to, da oseba doživi uvid.

»Seveda TA poudarja, da je treba razumeti naravo in izvor problema. Vendar to razumevanje nikoli ne pomeni cilja samega zase. Namesto tega je to le orodje, ki ga uporabljamo v aktivnem procesu spreminjanja. Sprememba sama pa je v tem, da se odločimo za ravnanje na drugačen način in nato storimo še korak naprej in to dejansko uresničimo.«<sup>8</sup>

## *Priporočila za svetovanje staršem otrok s posebnimi potrebami*

- Pozorno poslušajte starše. Iskreno in sočutno delite informacije z njimi.
- Spodbujajte jih, da izrazijo svoje mnenje o določeni situaciji.
- Uporabljajte preprost, razumljiv jezik.
- Pogovor s starši naj vključuje aktivno poslušanje in dialog.
- Dajte staršem možnost, da postavljajo vprašanja, preverite, če tudi razumejo postavljena vprašanja.
- Zelo resno vzemite vse, kar skrbi starše.
- Delite svoja čustva s starši, pa tudi svojo skrb za otroka in starše.

---

8/ Prav tam, str. 323.



- Zavedajte se pomena neverbalnih sporočil (govorice telesa) za vzpostavitev ustrezne komunikacije s starši.
- Uporabljajte pozitiven pristop, ko staršem govorite o otroku. Dajte poudarek na močna področja otroka (na tisto kar otrok zmore).
- Spodbujajte občutek kompetentnosti staršev. Poudarjajte njihove dobre metode in pristope v odnosu z njihovim otrokom.
- Izogibajte se kritikam in obsojanju. Ne povejte staršem, da se motijo, temveč odprite možnost različnih razlag in jih usmerjajte, da sami pridejo do drugečnega uvida.
- Spoštujte način in čas, ki ga starši potrebujejo, da se prilagodijo določenim okoliščinam, da spremenijo pričakovanja do svojega otroka in njegove prihodnosti, da spremenijo svoj pogled nase kot starše ter da spremenijo konstrukt o življenju.
- Ne pozabite, da starši najbolj poznajo svojega otroka, imajo svoja prepričanja, cilje, strahove, prednosti in slabosti.
- Ne odločajte namesto staršev, da se ne bi počutili manj usposobljene.
- Pomagajte staršem najti bolj konstruktivne načine za reševanje težav.
- Usmerjajte starše, naj uporabljajo sisteme strokovne podpore v skupnosti.
- Krepite sodelovanje s starši skozi odprto izmenjavo misli in čustev. Vedno poudarite dobronamernost starševskih dejanj.
- Sodelujte z drugimi v skupnosti glede ponujanja podpore in pomoči družini.
- Ustvarite pozitivno vzdušje in pogovor, v katerem prevladuje beseda »MI« – sprejemanje staršev kot enakovrednih, skupno iskanje rešitev.
- Izkažite občutek in razumevanje za starševsko doživljanje otroka, vrtca/šole oziroma vzgojno-izobraževalnega programa, v katerega je otrok vključen.
- Pokažite spoštovanje do staršev tako, da sprejmete njihove misli, stališča in občutke.
- Aktivirajte starševske potenciale: Kako vidijo rešitev problema? Kaj oni predlagajo? Potem jih usmerjajte na realne možnosti otroka (v vrtcu/šoli, v družini) tukaj in zdaj.

## *Zaključek*

Starši otrok s posebnimi potrebami se spopadajo z bolečimi trenutki, zakaj se je to ravno njim zgodilo in njihovemu otroku. Soočajo se z dejstvi, da je njihov otrok »drugačen«, da je nekaj »narobe«. Rojstvo otroka z določenimi razvojnimi težavami je nedvomno travmatičen dogodek. Nemoč staršev se kaže na psihološkem in socialnem področju. Dostikrat se spopadajo z anksioznostjo, agresijo, s krivdo, z depresivnimi občutki (»zakaj jaz«, »kako se nam je to zgodilo«), z žalostjo, ki jo spremljajo občutki osamljenosti, sramu in jeze, obtoževanje sebe in drugih za nastalo situacijo. Vse to zelo pogosto spremljata fizična in psihična izčrpanost staršev. V večini primerih je za premagovanje te situacije staršem potrebna dodatna strokovna podpora in pomoč.

Z ustreznim svetovanjem staršem otrok s posebnimi potrebami se ustvarjajo pogoji, da dosežemo njihovo čim večjo aktivacijo in se izognemo njihovi izolaciji ter pasivizaciji.

Svetovanje v transakcijski analizi je proces, katerega namen je ljudem pomagati, da se osebnostno spremenijo. Tovrstno svetovanje omogoča osebam (v našem primeru staršem otrok s posebnimi potrebami), da razvijejo zavedanje, izbire in veščine, ki so potrebne za obravnavo problemov in za osebni razvoj v vsakdanjem življenju, tako da si okrepijo svoja močna področja, da razvijejo lastne vire in da bolje funkcionirajo. Cilj je povečati njihovo avtonomijo in občutek usposobljenosti v odnosu do starševstva.

Potrebno je imeti v mislih, da je kvalitetno svetovanje usmerjeno proti cilju, zato vedno »glejmo proti cilju, ne nazaj na problem«.



**Ana Jelovčan**

*CIRIUS Kamnik*

## *Univerzalni model učenja in pedagogika montessori*

### *Povzetek*

Duh časa od pedagoškega delavca/pedagoške delavke zahteva nenehno prilagajanje, učenje in iskanje rešitev, kako otrokom (še posebej otrokom s posebnimi potrebami) omogočiti usvajanje znanja in napredovanja. Univerzalni model učenja pomeni, da je učno okolje oblikovano tako, da vključuje in omogoča učenje vsem otrokom, ne glede na njihove učne primanjkljaje ali vedenjske izzive. V takšno okolje pa lahko dobro vključimo pedagogiko montessori in njene elemente, saj vključuje vse komponente, ki jih mora imeti univerzalni model učenja.

**Ključne besede:** univerzalni model učenja, pedagogika montessori, posebne potrebe.

## *Universal learning model and Montessori pedagogy*

### **Abstract**

The spirit of the times requires the pedagogical worker to constantly adapt, learn and find solutions on how to enable children (especially children with special needs) to acquire knowledge and progress. The universal learning model means that the learning environment is designed to include and enable learning for all children, regardless of their learning deficits or behavioral challenges. In such an environment, however, we can well integrate Montessori pedagogy and its elements, as it includes all the components that a universal model of learning must have.

**Keywords:** universal learning model, Montessori pedagogy, special needs

### *Uvod*

V literaturi se v zadnjem času kot pomemben pojem sodobne vzgoje in izobraževanja pojavlja *univerzalni model učenja*. Opisali bomo, kaj univerzalni model učenja pravzaprav je, ter kako ga lahko povežemo z vedno bolj prepoznanimi in uporabljnimi pedagoškimi pristopi, ki jih najdemo znotraj pedagogike montessori. Naloga pedagoškega delavca je, da išče vedno nove poti do otroka, nove načine dela, ki bodo otroku pomagali pri usvajanju znanja in drugih veščin za kvalitetno in kar se da samostojno življenje. Pri delu z otroki s posebnimi potrebami je izhajanje iz otroka in individualizacija zanj temelj dela, hkrati pa mora strokovni delavec biti dovolj moder, da okolje in učni proces uredi tako, da se vsak posamezni otrok počuti del njega in tudi njegov tvorni člen.

### *Kaj je univerzalni model učenja?*

Izraz univerzalni model oblikovanja okolja (angl. *universal design*, UD) je prvič uporabil Ronald Mace (arhitekt z gibalno oviranostjo), leta 1970 in se je sprva nanašal

le na arhitekturne rešitve v različnih okoljih, ki samega okolja ne bi prilagajale za ljudi s posebnimi potrebami, ampak bi bilo le-to že v osnovi zasnovano tako, da bi bilo primerno za vse ljudi ne glede na njihove posebnosti in primanjkljaje oz. da bi se okolje prilagajalo najbolj ranljivim posameznikom – tistim, ki se težje prilagodijo. Sinonima za univerzalni model sta še inkluzivni model in model za vse.<sup>1</sup>

Univerzalni model oblikovanja se je prenesel tudi v učenje in poučevanje. »Univerzalni model učenja je okvir za oblikovanje prilagodljivega učnega okolja, ki proaktivno integrira podporo, ki je namenjena vsem učencem s svojimi različnimi sposobnostmi in različnimi načini učenja.«<sup>2</sup> Univerzalni model učenja učni proces oblikuje tako, da je primeren za prav vse učence.<sup>3</sup> »Univerzalni model učenja (UDL) predstavlja podlago in izhodišče za osnovanje učnega okolja, ki omogoča različne načine za dostop do informacij in znanja ('kaj' učenja), različne načine strategij za učenje ('kako' učenja) in različne načine za aktivno vključenost pri učenju ('zakaj' učenja)«. <sup>4</sup> Takšen koncept dela spodbuja strokovne delavce k razvoju prilagodljivega učnega okolja, ki učencem omogoča različne načine usvajanja učnih vsebin, različne načine izražanja in izkazovanja znanja in različne načine za spodbujanje učenceve motivacije in interesov. Takšen način dela je lahko v praksi zelo zahteven in je zato potrebno dobro poznavanje tako skupine in skupinske dinamike kot posameznega otroka. Opazovanje otrok je torej ključni element predpriprave strokovnega delavca, ki nam da uvid v otroka in na podlagi katerega lahko oblikujemo primerno okolje in strategije za učenje.<sup>5</sup>

---

1/ Azawei A., Ludqvist, K., Serenelli, F. (2016). Universal Design for Learning (UDL): A Content Analysis of Peer-Reviewed Journal Papers from 2012–2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), str. 39–56.

2/ Meo, G., Rao, K. (2016) Using Universal Design for Learning to Design Standards-Based Lessons. *SAGE*, 6(4), str. 1–12.

3/ Howard, L. (2004). Universal Design for Learning Meeting the Needs of all Students. *International Society for Technology in Education (ISTE)*, 31(5), str. 26–29.

4/ Dalton B., Cook Smith N., Coyne, P., Pisha, B., Zeph, A. L. (2012). Literacy by Design: A Universal Design for Learning Approach for Students with Significant Intellectual Disabilities. *SAGE Journals*, 33(3), str. 162–172.

5/ Howard, L. (2004), str. 26–29.

Otroci s posebnimi potrebami so še posebej ranljiva skupina in njihove intelektualne in fizične sposobnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu lahko zahtevajo različne, inovativne pristope poučevanja. Sodobni koncept univerzalnega modela učenja, ki spodbuja otrokovo aktivnost in vključenost v okolje, in s tem izobraževanje ne glede na primanjkljaje, je eden izmed načinov, ki omogoča učenje vsem otrokom.<sup>6</sup> »Učitelju omogoča, da prilagodi kurikulum in način poučevanja, glede na potrebe in zahteve učenca.«<sup>7</sup>

Univerzalni model učenja je zasnovan tako, da aktivira tri pomembne skupine povezav v možganih:

1. Prepoznavna mreža, ki omogoča, da razumemo ideje in informacije, ki se jih učimo. Nanaša se na to, kaj se učimo.
2. Strateška mreža, ki omogoča različne načine, kako usvojimo znanje, se nanaša na izvršilne funkcije, ki nam omogočajo načrtovanje, izvrševanje in spremljanje različnih dejanj. Nanaša se na to, kako se učimo.
3. Čustvena mreža pa učenju pripisuje čustveni pomen, mu daje smisel. Nanaša se na to, zakaj se učimo.<sup>8</sup>

Prepoznavna, strateška in čustvena mreža so med seboj tesno povezane in razumevanje teh nam pomaga ceniti in spoštovati različnost, ki jo v učni proces prinese vsak posameznik in s tem še bolj razumeti potrebo po fleksibilnosti ter prilagodljivosti pri tem, kaj se učimo, kako in zakaj.<sup>9</sup>

Univerzalni model učenja torej omogoča različne načine vključenosti, da vsebina, ki jo učitelj želi naučiti otroke, ostaja zanimiva in motivacija otrok visoka, omogoča različne tehnike in pristope, s pomočjo katerih se vsebina podaja in različni načini izkazovanja znanja, ki so ga učenci pridobili.<sup>10</sup>

6/ Ahmad, A. in Hazmi, A. (2018). Universal Design for Learning to Support Access to the General Education Curriculum for Students with Intellectual Disabilities. *World Journal Education*, 8(2), str. 66–72.

7/ Prav tam.

8/ Hall, T. E., Meyer, A., Rose, D. H. (ured.) (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. New York: Guilford Press.

9/ Prav tam.

10/ Howard, L. (2004), str. 26–29.

## *Kaj imata skupnega univerzalni model učenja in pedagogika montessori?*

Na prvi pogled bi lahko rekli, da sta si koncepta podobna, saj oba izhajata iz otroka in težita k najboljšemu napredku vsakega posameznika v skupini. Opazovanje je tisti temelj, ki omogoča vse nadaljnje pristope znotraj pedagogike montessori in je ključ do razumevanja otroka in s tem prilagoditve okolja za njegov optimalni razvoj,<sup>11</sup> prav tako pa koncept univerzalnega modela učenja učitelj lahko izvaja le, če dobro pozna posameznega otroka znotraj skupine in celotno dinamiko in posebnosti skupine.<sup>12</sup> Na tej točki govorimo o individualizaciji znotraj skupine in lahko se strinjamo, da oba koncepta stremita k njej. Montessori (1964)<sup>13</sup> zagovarja, da mora biti okolje pripravljeno tako, da bo vsak posameznik v njem napredoval po svojih najboljših zmožnostih in svoje potencialne razvil do maksimuma, na drugi strani pa se od univerzalnega modela učenja pričakuje takšno okolje in takšne strategije, ki vsem otrokom omogočajo vključenost in podajanje in usvajanje znanja na primeren način ter s tem iskanje strategij za najboljši napredek posameznika.<sup>14</sup>

Koncepta sta nastala v popolnoma različnih časih, z različnimi potrebami in izhodišči, zato bi bilo krivično, če bi se katerega koli od njiju izpostavljalo za primernejšega. Pedagogiko montessori bi lahko bolj kot celostni koncept univerzalnega modela učenja opredelili kot strategijo oziroma element za vključevanje vanj. Materiali montessori, ki so zasnovani s kontrolo napake, multisenzorno in na temelju gibanja kot pomembnega načela pri učenju,<sup>15</sup> dobro sovpadajo s strateško mrežo in naslavlajo vprašanje, kako se učimo, prav tako pripravljeno okolje otrokom daje strukturo, red in uvid v način in namen dela ter s tem naslavlja vprašanje, zakaj

11/ Montessori, M. (2006). *Srkajoči Um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.

12/ Howard, L. (2004), str. 26–29.

13/ Montessori, M. (1964). *The Montessori Method*. New York: Schocken Books.

14/ Meo, G., Rao, K. (2016). Using Universal Design for Learning to Design Standards-Based Lessons. *SAGE*, 6(4), str. 1–12.

15/ Montessori, M. (1967). *The Discovery of the Child*. New York: A Ballantine Book.

se učimo. Pripravljeno okolje tudi omogoča različne načine vključenosti otroka in s tem vzdržuje otrokovo zanimanje in motivacijo.<sup>16</sup>

Sklenemo lahko z ugotovitvijo, da se sodobne smernice dela in novi pojmi v pedagoški stroki dobro povezujejo s tradicionalnimi, dokler imamo v ospredju otroka. Pedagogika montessori v duhu sodobnega časa je vsekakor lahko velik doprinos otroku, njene metode in pristopi pa, kot beremo zgoraj, podpirajo in plemenitijo univerzalni model učenja. Vsekakor pa mora pristop biti blizu strokovnemu delavcu, ki ga uporablja, saj bodo dobri rezultati vidni le pod takšnimi pogoji. Mnogo poti je do otroka in bistvo univerzalnega modela učenja je ravno v tem, da jih dopušča, s tem pa daje strokovnemu delavcu svobodo, da najde sebi, posameznemu otroku in skupini najprimernejše. Pedagogika montessori je le eden izmed mnogih.

---

16/ Howard, L. (2004), str. 26–29.





**Irena Praznik**

*CIRIUS Kamnik*

## *Svetovalno delo in svetovalna služba v CIRIUS-u Kamnik skozi čas – 2.*

### *Povzetek*

Prispevek povzema kratko kronologijo razvoja strokovne službe na socialnem, psihološkem in klinično-psihološkem področju v zavodu (CIRIUS Kamnik). Zavod je nastal po drugi svetovni vojni, ko so pomembne spremembe v družbeno-političnem življenju močno vplivale na razvoj stroke na socialnem, izobraževalnem in zdravstvenem področju. Spremembe in razvoj so imele pomembno vlogo tudi pri nastanku in razvoju zavoda in strokovnega dela v njem. V prispevku se osredotočamo samo na določeno strokovno področje: *svetovalno službo*. Izpostavimo tudi pomembne osebe, ki so krojile razvoj stroke v obdobju petinsedemdesetih let delovanja zavoda.

**Ključne besede:** socialna služba, psihološka služba, klinično-psihološka služba, svetovalna služba.

## *Counseling work and counseling service in CIRIUS Kamnik through time – 2.*

### **Abstract**

The article summarizes a short chronology of the development of the professional service in the social, psychological and clinical-psychological field in the institution (CIRIUS Kamnik). The institute was established after the Second World War, when important changes in socio-political life strongly influenced the development of the profession in the social, educational and health fields. Changes and development also played an important role in the creation and development of the institute and its professional work. In this paper, we focus only on a specific professional field: *the consulting service*. We also highlight important people who shaped the development of the profession during the seventy-five years of the institute's operation.

**Keywords:** social service, psychological service, clinical-psychological service, counseling service.

## *Nekoč pred petinsedemdesetimi leti*

Ustanova CIRIUS Kamnik beleži v letu 2022 že petinsedemdeseto obletnico delovanja (1947–2022). Za pričetek uradnega imenovanja in ustanovitve takratnega Doma za invalidno mladino (DIM v nadaljevanju) je v zaznamku kronike ustanove istega leta zapisan datum 20. 4. 1947. DIM je nastal na pobudo ortopeda dr. Bogdana Breclja<sup>1</sup> kot **ustanova za osirotele otroke**, poškodovane z eksplozivom

---

1/ **Dr. Bogdan Breclj** (1906–1986) je medicino študiral v tujini (na Dunaju in Innsbrucku), kjer je leta 1929 tudi doktoriral. Specializacijo iz kirurgije je opravil 1935 v Ljubljani. V Berlinu, Bologni, na Dunaju, v Padovi in Pragi pa se je specializiral iz ortopedije. V jugoslovanskem in slovenskem prostoru je bil zaslužen kot ugleden zdravnik, kirurg, ortoped, pedagog, akademik, ki je znal ne le svoje znanje temveč tudi zelo napredne ideje udejanjati v praksi. Tako je organiziral prve ortopedске bolnišnice (za zdravljenje osteoartikularne tuberkuloze v Rovinju, Šempetru pri Gorici in Ankaranu – Ortopedska bolnišnica Valdoltra) ter osnoval ustanove za rehabilitacijo: Dom invalidne mladine Kamnik (sedaj CIRIUS Kamnik),

med NOB in po vojni, z odločbo Ministrstva za socialno skrbstvo Ljudske republike Slovenije. Bil je **prva profesionalna rehabilitacijska ustanova v Sloveniji, ki je mlade bolnike obravnavala po sodobnih doktrinah medicinske rehabilitacije tako, da jim je nudila najnujnejšo medicinsko oskrbo in ortopedsko pomoč, fizikalno zdravljenje in osnovno šolanje.**<sup>2</sup> Pred vojno je Anton Prašnikar ob so-točju Kamniške Bistrice in Nevljice na svoji posesti v Mekinjah zgradil mestno kopališče, ki se je v 19. stoletju razvilo v zdravilišče, grajeno v tirolskem stilu, t. i. *Kurhaus*. Po okupaciji leta 1941 so ga Nemci nekoliko preuredili (pozidali, dvignili nadstropja) in si uredili svoje upravne urade. Takoj po končani vojni leta 1945 je Rdeči križ v teh prostorih uredil t. i. *repatriacijsko bazo*,<sup>3</sup> v kateri so zdravniki pregledovali izgnance, ki so se vračali iz taborišč in zaporov. Ko baza ni bila več potrebna, je nastal DIM kot posebna ustanova za osirotele otroke in mladino.

Zavod za rehabilitacijo invalidov LRS Ljubljana (sedaj Univerzitetni rehabilitacijski inštitut SOČA), Zavod za medicinsko rehabilitacijo Laško (sedaj Zdravilišče Laško in Wellness Park Laško). Leta 1948 je osnoval prvo šolo za fizioterapijo v Rovinju. Leta 1945 je bil imenovan za rednega profesorja na ljubljanski Medicinski fakulteti in izvoljen za njenega prodekana. Vir: [https://sl.wikipedia.org/wiki/Bogdan\\_Breclj](https://sl.wikipedia.org/wiki/Bogdan_Breclj) 2/ Publikacija CIRIUS Kamnik 1947–2017, str. 36.

3/ Ob koncu druge svetovne vojne so množice ljudi na poti domov prečkale Evropo. Na stotine razseljenih oseb, vojakov, beguncev, vojnih ujetnikov itd. se je želelo čim prej vrniti domov. V ta namen je Uprava Združenih narodov za pomoč in rehabilitacijo (UNRRA) organizirala zbirališča po Evropi. Ustanovljena je bila tudi jugoslovanska delegacija za repatriacijo iz tujine. Njihova naloga je bila tudi izdajanje dokumentov, obveščanje o odhodu, organizacija zbirnih taborišč in taboriščnih odborov v dogovoru z UNRRA in zavezniškimi vojaškimi oblastmi. Štab za repatriacijo v Jugoslaviji je bil v Beogradu, sedež pa je imel tudi v Sloveniji in na Hrvaškem. Njihova dolžnost je bila najti primerna sprejemna mesta za pripravo centrov za repatriacijo. Po vsej Sloveniji je bilo maja in junija 1945 organiziranih 36 repatriacijskih točk. Najbolj znane so bile v Ljubljani, Celju, Gozdu Martuljku, na Jesenicah in v **Kamniku**.

Vračajoči so bili fizično pregledani, da bi se ugotovilo njihovo splošno zdravstveno stanje in delovno sposobnost. Repatriirane so stuširali in razkužili. Po dokazovanju njihove identitete so bili popisani v inventarne knjige in v spise. Vsi so dobili tako imenovano »objavo«, ki je bila uporabljena kot začasna osebna izkaznica. Poleg tega je bil na dokumentu natisnjen pečat za brezplačno vožnjo vlaka. Vsi vojaško sposobni moškeje in prostovoljci so odšli na enomesečni dopust in se nato morali prijaviti pri vojaškem poveljstvu, ki jih je poslalo v vojsko.

Repatriacija je svoj vrhunec dosegla v poletnih in zimskih mesecih 1945–1946. Hkrati je potekala notranja repatriacija iz različnih delov Jugoslavije. Do oktobra 1945 se je skozi Slovenijo vrnilo približno 154 000 ljudi. Do konca leta 1945, ko se je val repatriacije že ustavil, so zaprli vse baze, **razen na Jesenicah in v Kamniku, ki sta delovali do leta 1947**. Vir: <https://www.muzej-nz.si/si/izobrazevanje/1428>.

Pobudo dr. Breclja je podkrepil takratni minister za socialno skrbstvo, dr. Anton Kržišnik.<sup>4</sup>

## *Kratek sprehod skozi čas s poudarki*

### • Ustanovitev, poslanstvo in preimenovanja

- *Dom invalidne mladine Kamnik – DIM* beleži uradni začetek 20. 4. 1947.
- Glavni cilj je bil poleg nudenja zdravstvene nege, protetike, vzgoje, osnovnega šolanja usposobiti čim večje število otrok za poklice, ki bi jih lahko opravljali.
- 1955–1956 je postal DIM **vzgojno-zdravstvena-socialna ustanova** za zdravstveno in poklicno usposabljanje invalidne mladine in se preimenoval v *Zavod za usposabljanje invalidne mladine – ZUIM Kamnik*. Zaradi širitve in razvoja stroke je postal tudi **izobraževalna ustanova** (v edukativnem pomenu tudi za zunanjo strokovno javnost).
- 28. 10. 2008 se je ZUIM preimenoval v *CIRIUS Kamnik – Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik*; logotip Centra je bil oblikovan v šolskem letu 2010–2011.

### • Populacija

- Prvi gojenci so bili v glavnem vojni invalidi. V zavod so od leta 1950 sprejemali samo otroke in mladostnike od 7. do 20. leta starosti. Po tem letu se tudi vse hitreje spreminja populacija glede na vzroke invalidnosti (otroška paraliza, prirojene deformacije, anomalije rastne dobe), kasneje cerebralna paraliza ... V 50-ih letih je bilo vključenih veliko število gojencev s stanjem po otroški paralizi in s kongenitalnimi ortopedskimi obolenji. Od 70-ih let naprej so skoraj izginili primeri otroške paralize, istočasno pa se je povečalo število gojencev s cerebralno paralizo, živčno-mišičnimi obolenji in mielomeningokelo.

---

4/ **Dr. Anton Kržišnik** (1890–1973) je najprej delal kot sodnik, med NOB pa je postal predsednik višjega vojaškega sodišča na osvobojenem ozemlju, po osvoboditvi pa zvezni in republiški minister za socialno skrbstvo. Dolga leta po vojni je bil član glavnega odbora SZDL Slovenije. Vir: [https://sl.wikipedia.org/wiki/Anton\\_Kr%C5%BEi%C5%A1nik](https://sl.wikipedia.org/wiki/Anton_Kr%C5%BEi%C5%A1nik).

Ob 50-letnici je največ gojencev s cerebralno paralizo, sledijo živčno-mišična obolenja, mielomeningokela in stanja po craniocerabralni travmi, travmi hrbtenjače ali travmi udov. Vključeni so gojenci, ki se zdravijo zaradi epilepsije, revmatoloških obolenj, hemofilije, malignih obolenj, astme, nefroloških obolenj, sladkorne bolezni. Danes se vključujejo otroci in mladostniki z vse bolj kompleksnim zdravstvenim stanjem.

- Zaradi raznolikosti dela so leta 1950 predšolske otroke preselili na drugo lokacijo – v prenovljeno graščino na Vranskem. V letu 1952 se je ta oddelek preselil v Staro Goro pri Gorici in prešel pod upravo bolnice za kostno tuberkulozo v Šempetru pri Gorici.
- Ob 20-letnici je zapisano, da se v zavodu usposablja mladina od 6. do 18. leta starosti na predlog komisij za kategorizacijo.<sup>5</sup> Oskrbne stroške za usposabljanje (*odločba o napotitvi na usposabljanje*) plačujejo komunalni zavodi za socialno zavarovanje ali občinske skupščine s prispevkom staršev. V zavodu se usposabljujejo otroci in mladina iz bivših republik Jugoslavije.
- Kot prvi formalni zapis vključitve je v matični knjigi zaveden sprejem desetletnega dečka (dgn.: contract gen. sin.), dne 8. 4. 1947.
- Danes so otroci in mladostniki v center *usmerjeni v izobraževalne programe (odločba o usmeritvi)*; plačnika oskrbnih stroškov in usposabljanja sta Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Zavod za zdravstveno zavarovanje Slovenije.

#### • **Prostorsko prilagajanje in gradbeno načrtovanje**

- V prvotnem domu so sprotno prilagajali in urejali nove prostore glede na vključeno populacijo in potrebe.
- 1964 se je Zavod selil v novo zgradbo in na novo lokacijo: Novi trg, kjer stoji tudi danes.

---

5/ **Pravilnik o razvrščanju in razvidu otrok, mladostnikov in mlajših polnoletnih oseb z motnjami v telesnem in duševnem razvoju** (Uradni list SRS, št. 18/77). Po določbah pravilnika se razvrščajo duševno moteni otroci, otroci s slušnimi in govornimi motnjami, slepi in slabovidni otroci, otroci z drugimi telesnimi motnjami, vedenjsko in osebnostno moteni ter otroci z več vrst motenj.

- Ob 30-letnici (1977) Zavoda so zaradi pomanjkanja prostorov izdelali osnutek dozidave novega prizidka k obstoječim zgradbam.
- Ob 40-letnici (1987) je bila izpostavljena potreba po obnovi obstoječih dotrajanih prostorov in gradnji novih objektov. V nadaljnjih letih so postopoma prenavljali in adaptirali zavod (1990 bivalni del, 1994 šolski del ...).
- 1997 je bilo odprtje hleva z menažo.
- Leta 2000 so se pričele priprave na 3. gradbeno fazo, ki je bila zaključena leta 2008 (nove učilnice, predavalnice, prostori svetovalne službe, kuhinje, jedilnice, knjižnice s čitalnico, multimedijske učilnice in zdravstvenih prostorov z ambulanto; arhiv).

#### • Strokovno delo

- V praksi se je od nekdaj sledilo načelom kompleksnega usposabljanja, razvijalo se je timsko delo in medsebojno sodelovanje različnih strokovnih profilov – interdisciplinarno delo ter potreba po dodatnem in stalnem strokovnem usposabljanju kadrov.
- 12. 10. 1981 je bila ustanovljena *Mobilna služba* kot pomoč učencem in dijakom na terenu. Oblikovanje službe na terenu je sovpadalo z razvojem potrebe v slovenskem prostoru na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Danes na tem področju deluje *Inkluzivni tim mobilne službe*, v ožji in širši sestavi strokovnih delavcev različnih profilov ter s strokovno ekipo mobilnih socialno rehabilitacijskih pedagoginj oz. t. i. mobilnih učiteljic.
- V letu 2000 pričneta veljati nova zakonodaja<sup>6</sup> in novi kriteriji<sup>7</sup> napotitve oz. po novem *usmeritve* otrok v izobraževalne programe.
- Pred tem ustanovi preneha status socialne ustanove in (p)ostane vzgojno-izobraževalna in zdravstvena ustanova.

6/ **Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami** (Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI).

7/ **Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami** (Uradni list RS, št. 88/13 in 11/22) ter **Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami.**

- Po letu 2000 se prične postopoma, a intenzivno povečevati število učencev osnovne šole, **ki programe v zavodu obiskujejo dnevno**, kar močno vpliva na naloge organizacije prevozov. Sčasoma povečanje števila pripelje do **potrebe po zaposlitvi koordinatorja za organiziranje prilagojenih prevozov (2017–2018)** za osnovnošolce in srednješolce (v dnevnih in vikend relacijah) v različne kraje po Sloveniji.
- V letu 2021 je center na samostojnem delovnem mestu prvič zaposlil strokovno delavko za izvajanje  *dodatne strokovne pomoči (opredeljene v odločbah o usmeritvi)* zaradi potreb dijakov znotraj centra.
- V začetku leta 2022 pričnejo veljati novi kriteriji<sup>8</sup> usmeritve otrok v izobraževalne programe, zlasti je sprememba pomembna za **zavode za vzgojo in izobraževanje** kot je tudi CIRIUS Kamnik.

Prva zaposlitev pred uradnim imenovanjem DIM je beležena z datumom 1. 4. 1947 – zaposlitev hišnika.

**Glavni cilj strokovnega dela v centru** je tudi danes še vedno: usposobiti in izobraževati otroke in mladostnike z ovirami pri gibanju za njihovo čim večjo samostojnost in neodvisnost ter zaposlitev ali socialno vključenost. Zaradi kompleksnih zdravstvenih težav in omejitev, ki so vsekakor tudi posledica sodobnega razvoja, je pri tem pomembna vloga zdravstvene dejavnosti v centru z zdravstveno nego in oskrbo ter medicinsko rehabilitacijo. Zdravstvene dejavnosti poleg vzgoje in izobraževanja pomenijo celovit, celosten pristop pri usposabljanju vključenega otroka oz. mladostnika.

### Najprej se je v zavodu redno organizirala socialna služba

V zgodnjem začetku delovanja ustanove sta se poleg tehničnega (hišnik vzdrževalec, kuharji ipd.) zaposlovala zlasti zdravstveni in pedagoški kader. Upravni delavci, predvsem administratorka oz. tajnica je bdela nad formalnostmi in dokumentacijo udeleženih (tako zaposlenih kot tudi vključenih otrok). **V letu 1954 se je prvič**

8/ Sprememba *Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami* (Uradni list RS, št. 11/2022).

**organizirala socialna služba**, v kateri se je zaposlil *gimnazijski maturant*, ki je v letih 1955–57 obiskoval in kot prva generacija tudi uspešno zaključil dveletni študij socialnega dela v novoustanovljeni Šoli za socialne delavce. Socialno službo je torej kot prvi prevzel **Vladimir Hvalič** in jo je vodil enaindvajset let, nato pa je nadaljnjih sedem let zavod vodil še kot direktor.

Potreba po oblikovanju socialne službe se je v zavodu pojavila zaradi narave dela in potreb ter skladno s tedanjim socialističnim dogajanjem, družbeno-političnimi razmerami in hkratnim razvojem izobraževanja ter družbeno-političnega življenja v slovenskem prostoru.

Socialni delavec je imel vselej ključno vlogo pri sprejemanju oskrbovancev, vodenju administrativnih in strokovnih postopkov za uspešno vključitev, spremljanju usposabljanja ter koordiniranju strokovnega dela kot tudi pri zapuščanju oz. odhajanju iz ustanove ter arhiviranju za ustanovo. Slednje je pomembno zlasti zaradi uveljavljanja raznoterih socialno-varstvenih pravic bivših oskrbovancev v njihovem kasnejšem življenju. Socialna služba vodi matično knjigo vključenih v ustanovo, od začetka delovanja ustanove dalje. Prav tako kot vodi kadrovska služba imenik zaposlitev.

Statistično se je v zavod letno vključilo približno 30 novih otrok oz. mladostnikov. V 75-ih letih delovanja se je v kamniškem zavodu usposabljal preko 2400 otrok in mladostnikov iz vse Slovenije, pred nastankom samostojne države pa tudi iz drugih republik bivše Jugoslavije, ob ustanovitvi neposredno po drugi svetovani vojni pa celo iz drugih držav.

## Šola za socialne delavce v Sloveniji je ustanovljena leta 1955

V letu 1955 je bila na Slovenskem ustanovljena prva Šola za socialne delavce in kot druga v socialistični Jugoslaviji (za zagrebško šolo leta 1953). K ustanovitvi šole je posebej pripomogel dr. Anton Kržišnik, do leta 1946 minister za socialno politiko v jugoslovanski vladi, do 1950 minister za socialno skrbstvo v vladi LR Slovenije in podpredsednik skupščine LRS do 1953, po upokojitvi pa profesor za socialno politiko na novoustanovljeni šoli in pisec prvih skript za ta predmet. Obe pomembni osebnosti za zavod, tako dr. Breclj kot dr. Kržišnik, sta bila tudi med prvimi profesorji, ki so poučevali na Šoli za socialne delavce od njene ustanovitve dalje.



V začetku so se vpisovali na šolo zlasti *uslužbenci upravnih organov, občinskih in okrajnih ljudskih odborov, bivši borci in aktivisti, ki so bili zaposleni kot profesionalci v družbenih organizacijah, in le nezatno število (17 %) vpisanih študentov je prišlo direktno iz srednjih šol*, povzame podatek prve vodje šole Marije Jančar profesor dr. Blaž Mesec.<sup>9</sup>

### *Razvoj svetovalne službe v CIRIUS Kamnik*

Nastanek svetovalne službe v zavodu je sovpadal z vpeljavo in razvojem svetovalne službe kot organizacijske oblike podpore vsem udeleženi v vzgojno-izobraževalnih ustanovah v Sloveniji v obdobju druge polovice šestdesetih let prejšnjega stoletja.

Že v zgodnjih petdesetih letih prejšnjega stoletja je v zavodu nastala potreba po organizaciji redne **socialne službe** (1954) v zdravstveno-socialni ustanovi (leto dni kasneje je ustanova postala tudi izobraževalna). Vpeljavo socialne službe lahko štejemo kot začetek uvajanja obdobja, ko so pričele šole v drugi polovici šestdesetih let prejšnjega stoletja na Slovenskem tudi sicer zaradi nudenja pomoči učencem in staršem sistematično zaposlovati posamezne svetovalne strokovnjake (**psihologe, socialne delavce in pedagoge**) in so bili postavljeni temelji današnjega koncepta **svetovalnega dela** (Resman idr. 1999).<sup>10</sup>

**Razvoj svetovalne službe v zavodu je torej sovpadal z razvojem koncepta svetovalnega dela v slovenskem prostoru in vpeljave zakonodajnih podlag za zaposlovanje.**

Do prve redne zaposlitve psihologa (1969) so psihologi<sup>11</sup> v zavod prihajali od zunaj

9/ Blaž Mesec (1996). Neskončna ali samo dolga pot do celovitega sistema izobraževanja za socialno delo? *Socialno delo*. Tematska številka – Ob 40. obletnici ljubljanske šole za socialno delo. Visoka šola za socialno delo. Univerza v Ljubljani. Letnik 35, št. 5, str. 364.

10/ Irena Praznik (2021). *Svetovalno delo in svetovalna služba*. V: Dušan Rutar (ured.). *Novi svetovi* (CIRIUS Kamnik), str. 37–58.

11/ Na Filozofski fakulteti se je predavala psihologija že od njene ustanovitve (1919) naprej. Najprej je kandidiral za docenta za filozofijo (ki bi predaval tudi psihologijo) **Mihajlo Rostohar** (1878–1966), ki je prišel iz Karlove univerze v Pragi. Že tedaj je načrtoval tudi ustanovitev oddelka oz. inštituta za psihologijo. Namesto njega je prevzel stolico Franc Veber, ki je dokončal študij filozofije v Gradcu. Veber je bil prvi predavatelj psihologije na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani, drugi je bil Karel Ozvald

enkrat tedensko oz. po potrebi – kadar je bilo potrebno opraviti psihološki pregled. Ti so bili priznani strokovnjaki in univerzitetni profesorji: dr. Miran Čuk, dr. Leon Zorman, dr. Zdravko Neuman. V timu zdravstvenih delavcev in pedagoškega kadra so delovali kot zunanji sodelavci, opravljali občasno psihološko delo in zaposlenemu kadru posredovali znanje psihološke znanosti. Vsekakor so bili **to zametki razvoja kasnejše svetovalne službe v zavodu.**

*Ekipo svetovalne službe* sta sprva tvorila le socialni delavec Vlado Hvalič (1954–1975) in psihologinja Nataša Kiš Brišnik (1969–1978), v letu 1973 se je dodatno zaposlila še socialna delavka Milena Černec (1973–1979). **Ta normativ v svetovalni službi (dva socialna delavca in en psiholog) se je obdržal vse do leta 2016; hkrati pa je bil v tem timu od leta 1992 pridružen član svetovalne službe tudi klinični psiholog.** Zaradi potreb po znanju v praksi se je namreč tedaj zaposlena psihologinja odločila za nadgradnjo strokovnega znanja s študijem specializacije v klinični psihologiji.

Kasneje, ob vpeljavi zakonskih podlag, je bila svetovalna služba organizirana glede na število oddelkov in organizacijsko umeščena v enoti šole (za osnovnošolce, za srednješolce). V praksi sta nad osnovnošolci in srednješolci strokovno bdela socialni delavec in klinični psiholog (OŠ) oz. socialni delavec in psiholog (SŠ). **Ekipa svetovalnih delavcev je bila daljša obdobja stalna**, kar se je pozitivno odražalo tudi v njenem strokovnem delu. Prav tako pa je **potrebno izpostaviti delovanje v paru** (moški – ženska): tako sodelovanje je dragoceno, ker strokovno delo še dopolnjuje.

## Psihologi in razvoj klinične psihologije

Prva redno zaposlena psihologinja v zavodu je bila Nataša Kiš Brišnik (1969–1978). Zavod je rednega psihologa zaposlil zaradi potreb celovitega usposabljanja otrok in mladostnikov, ki so presegale dobro desetletje prakse le občasne zunanje psihološke

---

z Oddelka za pedagogiko. Veber in Ozvald nista razvijala empirične psihologije in nista neposredno vplivala na ustanovitev Oddelka za psihologijo.

Zgodovina Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete se začne z letom 1951 in prvim predstojnikom prof. dr. Mihajlom Rostoharjem, ki se je leta 1949 vrnil iz Brna in še istega leta začel na Filozofski fakulteti predavati psihologijo (v študijskem letu 1949/50). **Leta 1950 je Filozofska fakulteta na njegovo pobudo ustanovila Oddelek za psihologijo in Inštitut za psihologijo.** Vir: <https://psihologija.ff.uni-lj.si/en/node/4759>.

pomoči. Po njenem odhodu je psihološko delo v zavodu nadaljevala prof. dr. Onja Tekavčič Grad<sup>12</sup> (1978–1979), kasneje priznana strokovnjakinja na področju suicidologije.<sup>13</sup>

Nato se je za daljše obdobje zaposlila psihologinja Brigita Ahčin (1979–1998), ki ji je po devetih letih službovanja zavod zaradi potreb po znanju in nujenju psihološke pomoči zelo raznoliki populaciji otrok in mladostnikov (po patologiji bolezni ter telesne prizadetosti) **omogočil specializacijo iz klinične psihologije**. Tekom zaposlitve je vpisala in uspešno pridobila specializacijo iz klinične psihologije. Z dokončano specializacijo 1992 je bila organizacijsko umeščena v zdravstveno enoto ter odtlej delovala kot **prva klinična psihologinja v zavodu**. Ob načrtovanju njene specializacije se je zaradi potrebe po kontinuiteti strokovnega dela na psihološkem področju v svetovalni službi zaposlil psiholog dr. Dušan Rutar (1988 dalje), tudi z znanji in izkušnjami na zdravstvenem področju. Dr. Rutar, intelektualec in od vselej velik entuziast, ki je tekom let osnoval svojo znanstveno, raziskovalno in pedagoško pot tako v zavodu kot tudi zunaj njega. Danes je avtor številnih strokovnih knjig, člankov in referatov; aktivno deluje v državnih projektih ter se še vedno zavzeto angažira za publicistiko v CIRIUS Kamnik z namenom predaje dragocenega znanja in (praktičnih) izkušenj iz različnih strokovnih področij novim strokovnim rodovom.

Po odhodu B. Ahčin je mesto kliničnega psihologa prevzel Matej Peljhan (1999–2020), ki je v CIRIUS Kamnik med drugim zaslužen za vizualno podobo današnjega centra z avtorskim logotipom in je uveljavil dejavnost fototerapije kot nove metode

---

12/ **Prof. dr. Onja Tekavčič Grad**, specialistka klinične psihologije, družinska psihoterapevtka, supervizorka, ki je bila zaposlena na Psihiatrični kliniki v Ljubljani; profesorica na Medicinski fakulteti, profesorica na Filozofski fakulteti; prva ženska profesorica klinične psihologije; upokojena od leta 2017. Po zaključku svoje bogate kariere je svojo knjižnico podarila NUK z željo, da bo dostopna študentom in raziskovalcem. Samomorilnost, žalovanje in pomoč ljudem v duševnih stiskah so najpogostejše teme, s katerimi se je ukvarjala. Objavljala je tako doma kot v tujini, bila je mentorica pri številnih diplomskih in doktorskih delih. Sodelovala je na številnih mednarodnih kongresih doma in v tujini. NUK je večino gradiva vključil v svojo zbirko, dvojnice in diplomske naloge pa je podaril Fakulteti za psihoterapevtsko znanost Univerze Sigmunda Freuda v Ljubljani. Vir: <https://www.facebook.com/NarodnaUniverzitetnaKnjiznica/photos/klini%C4%8Dna-psihologinja-prof-dr-onja-grad-tekav%C4%8Di%C4%8D-je-lansko-letu-zaklju%C4%8Dila-svojo/10155649641158040/>.

13/ Publikacija ZUIM Kamnik 1947–1997, str. 18.

na področju psihosocialne pomoči ter dela z ranljivimi skupinami; danes pa uspešno izvaja zasebno prakso ter deluje kot svetovno uveljavljeni fotograf in fototerapevt.

Med porodniškim dopustom so klinične psihologe nadomeščali psihologi: Marjeta Tomšič (1982–1983); Julija Tomšič (2003–2003), ki je kasneje tudi specializirala in je danes zaposlena kot klinična psihologinja na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani; Mojca Pajk, poročena Gayen<sup>14</sup> (2003–2004), ki od leta 2006 živi v Indiji, kjer je ustanovila šolo za revne.

V letu 2016 se je v enoti zdravstva dodatno zaposlila klinična psihologinja mag. Teja Bandel Castro in v letu 2019 še dr. Veronika Kragelj. V letu 2020 je kliničnega psihologa M. Peljhana nadomestila psihologinja Anja Sagadin.

Vsem kliničnim psihologom je z njihovo zaposlitvijo omogočil in podprl specializacijo zavod; za kliničnega psihologa M. Peljhana je celo poplačal njegove pogodbene obveznosti iz naslova specializacije v okviru zaposlitve na URI Soča. Z izjemo B. Ahčin so vsem kliničnim psihologom kot tudi dr. Rutarju skupni predhodno službovanje in dragocene strokovne izkušnje v URI Soča Ljubljana.

Zaradi vključenosti psihologa dr. Rutarja v projekte (80 % delež) ga na področju nalog svetovalne službe trenutno nadomeščata psihologinji: Irena Jeretina (2018 dalje), v času njene odsotnosti zaradi porodniškega dopusta pa Leja Lampret (2021).

## Služba klinične psihologije v zavodu

**Prva klinična psihologinja** v zavodu, Brigita Ahčin (klinično psihološko delo opravljala v letih 1992–1998) je ob 50-letnici zavoda zapisala: *Klinični psiholog s svojo pretežno klinično metodo dela prispeva k doseganju optimalne usposobljenosti otroka in mladostnika. Doseganje le-te je odvisno od stopnje integriranosti vseh dejavnikov usposabljanja, ohranjenosti otroka in njegove motivacije. Področja del, ki jih opravlja klinični psiholog, segajo od psihološke diagnostike, preventivnega in psihoterapevtskega*

---

14/ **Mojca Gayen (rojstni priimek Pajk) in njen mož Anup** sta leta 2008 v Indiji ustanovila šolo Piali Ahar Alo, namenjeno revnim otrokom, ki jih starši zaradi različnih razlogov niso vpisali v državno šolo. V Indiji živi od leta 2006 (Zahodna Bengalija, v bližini Kalkute). Piali Ashar Alo je izobraževalni center za deklince, žene in mamice; pomeni pa: Piali po vasi, kjer delujejo, Ashar Alo pa pomeni Luč Upanja. Vir: <https://operando.org/predstavila-se-nam-je-slovenka-mojca-gayen-iz-kalkute/>.

*dela, poklicnega usmerjanja in svetovanja, dela s starši, strokovnega dela na področju izobraževanja, mentorstva, do dela v mobilni službi, ki zajema otroke in mladostnike izven zavoda, opravljanje klinično psiholoških pregledov v komisiji za razvrščanje in sodelovanja z zunanjimi institucijami.*<sup>15</sup>

V interdisciplinarnem procesu usposabljanja in izobraževanja deluje v interdisciplinarnem timu.

Zavod postane učna baza za specializante klinične psihologije pod strokovnim mentorstvom B. Ahčin, kasneje M. Peljhana. V več kot dvajsetletni praksi je del specializacije (kroženje v institucijah) uspešno opravila vrsta bodočih kliničnih psihologov.

## Socialni delavci

V socialni službi so bili kronološko zaposleni sledeči socialna delavca in socialne delavke: Vlado Hvalič (1954–1975), Milena Černec (1973–1979), Helena Smole (1975–2001), Dragan Lelek (1979–1981), Breda Leskovšek (1982–2020), Irena Praznik (2000 dalje), Katja Kadivec (2017–2021) – kot organizatorica prevozov otrok s posebnimi potrebami (50 % deležna zaposlitev) in je v letu 2020 do polne obveznosti postala svetovalna delavka v enoti Dom; v enoti Osnovne šole pa je z upokojitvijo B. Leskovšek socialno delo prevzela socialna delavka Neta Zalar (november 2020 dalje).

Med porodniškim dopustom so v socialni službi nadomeščali: Ana Zadnik (1990–1991), Isabelle Morel Bera (1991–1992), Tina Tomelj (2011–2013); pripravništvo je opravila Andreja Črnko (1996–1998).

Od leta 1973, po skoraj petdesetih letih, ko je zavod zaposlil še drugega socialnega delavca, ta normativ kljub potrebam ostaja enak tudi danes.

## Svetovalna služba danes

Zadnje obdobje pretresajo svetovalno službo nove zaposlitve, širijo pa se tudi strokovne naloge oz. področja dela, na kar je dodatno vplivala še pandemija koronavirusa (Covid-19).

---

15/ Publikacija ZUIM Kamnik 1947–1997, str. 19.

V šolskem letu 2017–18 je CIRIUS Kamnik v dogovoru s pristojnim ministrstvom<sup>16</sup> **prvič zaposlil koordinatorja oz. organizatorja prevozov otrok s posebnimi potrebami v polovičnem deležu, ki je bil dodatno priznan v okviru svetovalne službe**. Na tem delovnem mestu se je zaposlila socialna delavka Katja Kadivec. Zaposlitev je do polnega obsega dopolnjevala z nadomeščanjem obeh socialnih delavk, ki sta bili v obdobju 2017 do 2020 v deležih vključeni v projekte (Strokovni center<sup>17</sup> za gibalno ovirane otroke in mladostnike ter SVLO<sup>18</sup>).

V šolskem letu 2018–2019 je bilo **prvič sistemizirano delovno mesto psihologa** kot drugega strokovnega člana svetovalne službe za osnovnošolce v enoti Osnovne šole. Na tem delovnem mestu se je zaposlila psihologinja Mateja Kralj.

V šolskem letu 2020–2021<sup>19</sup> se je pričelo izvajati **svetovalno delo posebej tudi v Domu** (kot t. i. posebnost v deležu 50 %), z namenom nudenja podpore vzgojiteljem, otrokom in mladostnikom ter staršem. Na mesto svetovalne delavke sta bili v deležih vključeni dve strokovni delavki: socialna delavka Katja Kadivec (40 %) in vzgojiteljica oz. socialna pedagoginja Sara Justin (10 %).

Organizacijo prevozov je v času nadomeščanja delavke na porodniškem dopustu koordiniral vzgojitelj Gal Pavliha (2021–2022), nato je nalogo v letu 2022 prevzela sociologinja Sabina Letnar (še vedno v polovičnem deležu v okviru svetovalne službe). Svetovalno delavko v enoti Dom je v polovičnem deležu nadomeščala Sara Justin (socialna pedagoginja) in z letom 2022 na tem delovnem mestu tudi ostala.

---

16/ MIZŠ – Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

17/ **Strokovni center** v okviru javnega razpisa 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 povečanje zaposljivosti.

18/ **SVLO** – Projekt *Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje* (Dodatno usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami za socialno vključenost in prehajanje na trg dela) financirata Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport ter Evropski socialni sklad. Projekt se izvaja v letih med 2017/18 in 2021/22 pri treh konzorcijskih partnerjih: poslovoječem Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik (CIRIUS Kamnik), OŠ dr. Ljudevita Pivka na Ptujju in Društvu Sožitje Ptuj.

19/ Letni delovni načrt CIRIUS Kamnik za 2020–21.

V šolskem letu 2021–2022 se je v okviru centra na srednji šoli **zaposlila strokovna delavka za izvajanje dodatne strokovne pomoči dijakom**, opredeljene v njihovih odločbah o usmeritvi. Delovno mesto je zasedla Leja Lampret (psihologinja, ki je pred tem v centru že nadomeščala).

V mesecu oktobru 2021 je ministrica na podlagi Zakona o začasnih ukrepih za omilitev in odpravo posledic Covid-19<sup>20</sup> ter zaradi zagotavljanja nemotenega delovanja vzgojno-izobraževalnih zavodov in izvajanja izobraževanja na daljavo izdala **sklep**<sup>21</sup> o nujnih kadrovskih ukrepih v šolskem letu 2021–2022. Decembra 2021 je bil sklep dopolnjen in je **omogočil dodatno sistemizacijo delovnega mesta svetovalnega delavca** v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. V našem centru je to pomenilo dodatni 0,60 % delež delovnega mesta do zaključka šolskega leta 2021–2022.<sup>22</sup>

Tako se je konec meseca marca 2022 v svetovalni službi CIRIUS Kamnik za čas veljavnosti zgoraj navedenega sklepa zaposlila dodatna strokovna moč – Mia Radovič (socialna pedagoginja).

---

20/ Drugi odstavek 105. člena Zakona o začasnih ukrepih za omilitev in odpravo posledic COVID-19 (Uradni list RS, št. 152/20, 175/20 – ZIUOPDVE, 82/21 – ZNB-C, 112/21 – ZNUPZ in 167/21 – odl. US).

21/ Sklep o nujnih kadrovskih ukrepih za nemoteno delovanje vzgojno-izobraževalnih zavodov (Uradni list RS, št. 162/21, 194/21 in 35/22).

22/ Izvajanje sklepa je podaljšano še za šolsko leto 2022–2023 (do 31. 08. 2023).

Preglednica: Svetovalna služba in klinična psihologija – pomembni mejniki normativnega zaposlovanja<sup>23</sup>

leto	svetovalna služba					zdr. enota klinični psiholog	Opombe
	socialni delavec	psiholog	socialni pedagog	DSP – učitelj	organizator prevozov		
1954	1						Zaposlitev prvega člana bodoče svetovalne službe.
1969		1					Pred letom 1969 je psiholog v zavod prihajal občasno in po potrebi iz Ljubljane.
1973	1 + 1						Delitev na področje dela za OŠ in SŠ.
1988		+1				1	Psihologinja se je pričela izobraževati, 1992 je pridobila specializacijo iz klinične psihologije.
2016						1 + 1	Zaposli se nov klinični psiholog.
2017	1 + 1 *(+0,5)				0,5*		0,5 soc. del. = organizator prevozov; leta 2022 org. prevzame nov str. delavec (sociolog*).
2018		1 + 1					Zaposlitev psihologa v enoti OŠ (delitev na področje dela za OŠ in SŠ).
2019						1 + 1 + 1	Zaposli se nov klinični psiholog.
2020			0,5				Zaposlitev svetovalnega delavca v enoti Dom.

23/ Arhivski podatki zavoda.



leto	svetovalna služba					zdr. enota	Opombe
	socialni delavec	psiholog	socialni pedagog	DSP – učitelj	organizator prevozov	klinični psiholog	
2021				1			V šol. letu 2021–22 se v enoti Srednja šola zaposli strokovna delavka (psiholog) za izvajanje dodatne strokovne pomoči dijakom (DSP opredeljen v odločbah o usmeritvi).
2022			0,5 + 0,6**				Na ravni centra zaposlen svetovalni delavec v deležu 0,60 oz. 60%.
<b>Skupaj:</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0,5 + 0,6**</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	<b>3</b>	

\*V letu 2017–2018 je koordinacijo in organiziranih prilagojenih prevozov (dnevni in vikend) otrok in mladostnikov na podlagi odobrene posebnosti (MIZŠ) prevzela nova svetovalna delavka – socialna delavka. Kasneje je prišlo do menjave strokovnega profila.

\*\*Sklep MIZŠ po dodatnem zaposlovanju svetovalnih delavcev zaradi omilitve posledic Covid-19 (2021).

Spremembe so posledica siceršnjih sprememb strokovne organiziranosti centra ter menjave pri zaposlovanju (novih) kadrov na ključnih (vodilnih) mestih kot seveda tudi spreminjanja v center vključene populacije otrok in mladostnikov ter večanja zaposlitev na operativnem nivoju.

## Svetovalna služba ali psihološka služba ali klinično-psihološka služba – dilema danes?

Svetovalna služba se je v letu 2013 na predlog takratnega direktorja dr. Vinka Logaja prvič strokovno organizirala kot **aktiv – aktiv svetovalne in klinično-psihološke službe centra**.

V razvojnem programu je bilo zapisano: *Aktiv tvorita dve socialni delavki, psiholog specialist klinične psihologije ter psiholog doktor znanosti. Vsi delujejo za potrebe vseh deležnikov CIRIUS Kamnik: otroci in mladostniki, starši, zaposleni. Delo poteka koordinirano; dejavnosti, ki so lahko smiselno organizirane za cel zavod, se na ta način tudi izvedejo, ostale pa se izvajajo po enotah oz. so organizirane za področje osnovnošolcev in srednješolcev.*

Na ravni centra je bil oblikovan *Program izobraževalnih in podpornih dejavnosti svetovalne in klinično-psihološke službe*, ki je zajemal:

- Dejavnosti, namenjene zaposlenim.
- Dejavnosti, namenjene staršem: podporne skupine in Šola za starše.
- Dejavnosti, namenjene otrokom in mladostnikom.
- Dejavnosti, namenjene drugim (zunanjim) uporabnikom.

### *Za zaključek – razmislek*

Svetovalna služba je in mora biti strokovna in avtonomna služba, ki opravlja interdisciplinarno zasnovano strokovno delo centra. Preko svetovalnega odnosa in strokovno-avtonomnega načina se vključuje v kompleksno reševanje socialnih, pedagoških in psiholoških vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela. Pri svojem delu upošteva programe in obstoječo zakonodajo na področjih vzgoje in izobraževanja, socialnega varstva, zaposlovanja in zdravstva. Sodeluje z vsemi udeleženci v procesu v centru in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami.

**Svetovalna služba v zavodu za otroke s posebnimi potrebami** je pomembna strokovna služba. Je več več kot le *šolska svetovalna služba* in pri svojem strokovnem

delu presega zapisane programske smernice<sup>24</sup> svetovalnega dela na področju vzgoje in izobraževanja.

V specializiranih ustanovah kot je CIRIUS Kamnik je dragoceno strokovno znanje s področja vzgoje in izobraževanja, usposabljanja, (re)habilitacije oseb z različnostmi, zdravstvenega ter socialno-varstvenega področja.

V ospredju dela svetovalne službe je vedno dobrobit otrok in dobro vzpostavljeno sodelovanje s sodelavci. Strokovne naloge iz zgodnjih tridesetih let obstoja zavoda so aktualne še danes in morajo biti tudi naloge zavoda zaradi vključenih otrok in mladostnikov, njihovih družin in nenazadnje skupnostne skrbi za blagostanje vseh.

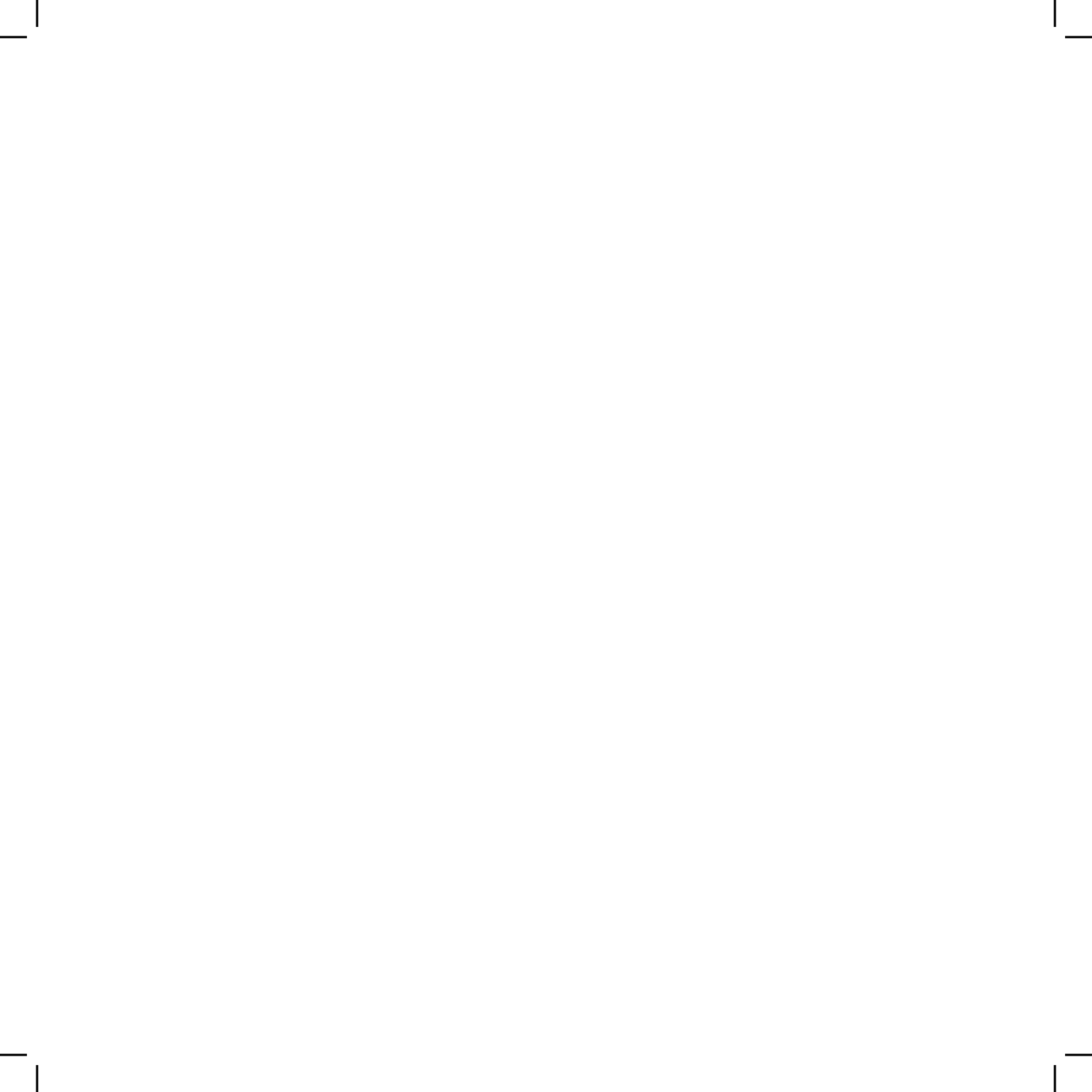
Svetovalni službi se je v zadnjem obdobju znotraj ustanove pripisala pomensko *nova oz. drugačna* vloga. Vloga, ki ima z dotedanjimi razvojnimi prizadevanji tako v sodobnem svetu kot tudi v centru le še prav malo skupnega. Projektno delo v centru v letu 2014, nato na pobudo *aktiva* klinično-psihološke in svetovalne službe ter njene soudeležbe v vodenju projektov v letu 2017 je močno poseglo tudi v timsko sestavo strokovne službe. Prelomnica se je znotraj centra očitneje zarisala v letu 2019. Z razvrednotenjem strokovnega dela, redefiniranjem poslanstva centra se več zaposlovanje v zdravstvu in krepi klinično-psihološko področje.

Svetovalna služba tudi sicer stoji pred novimi izzivi časa v družbi nasploh,<sup>25</sup> zato je soočanje z nalogami znotraj centra toliko bolj pomembno, da bo spet lahko delovala interdisciplinarno in usklajeno ter kot povezana in strokovno avtonomna služba različnih strokovnih profilov.

---

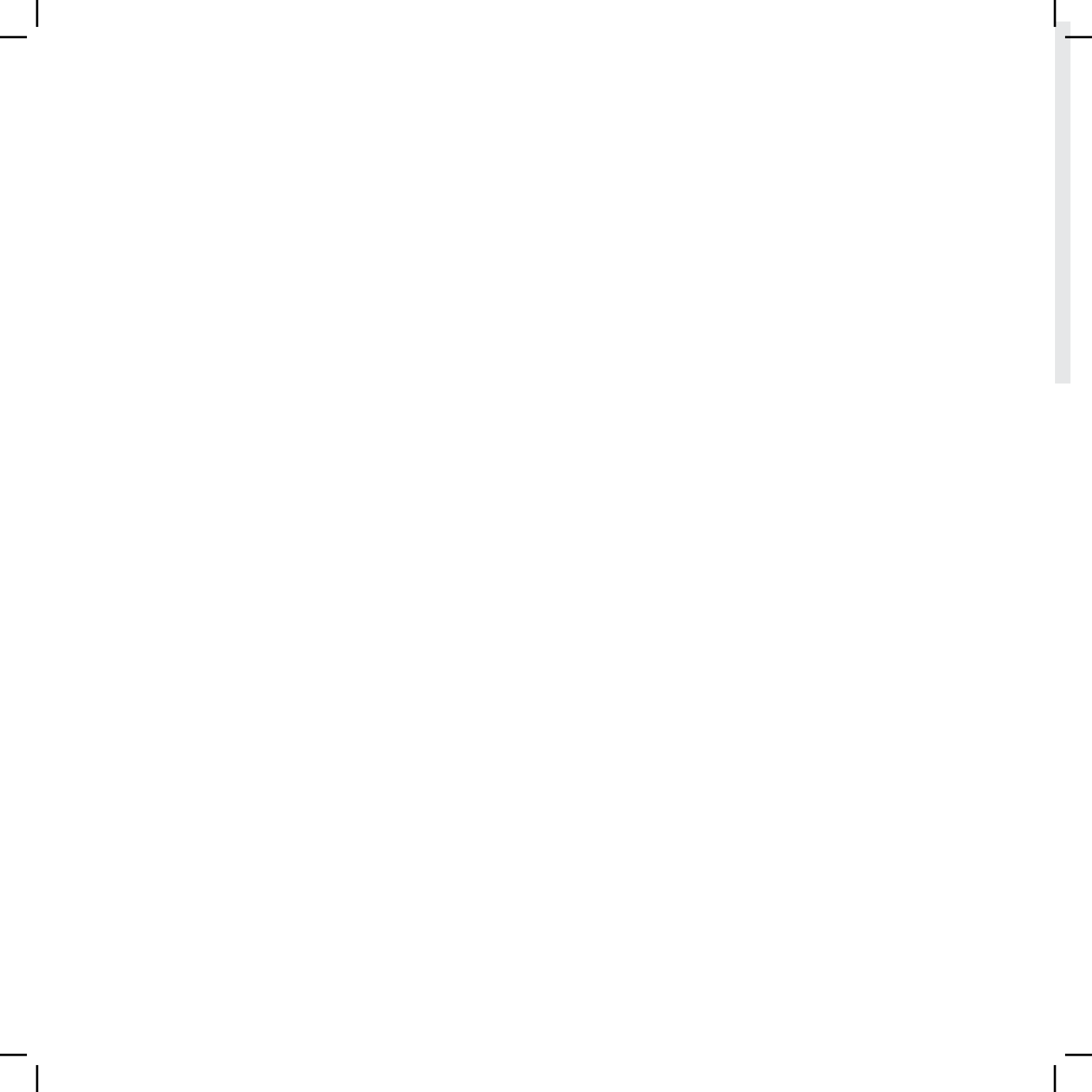
24/ Programske smernice za svetovalno službo /v vrtcih/v osnovni šoli/v srednji šoli. 1999.

25/ Irena Praznik (2021), str. 54.





**RAZVOJ**





*Suzana Krajnc Joldić, Maja Župec, Lora Kočan,  
Irena Jeretina, Simona R. Ožek, Saša Endliher Dolar*

*CIRIUS Kamnik*



## *Vzpostavitev Službe za strokovni razvoj v CIRIUS Kamnik*



### *Povzetek*

V članku je predstavljena vzpostavitev Službe za strokovni razvoj, ki je nastala na pobudo direktorja in članov strokovnega kolegija CIRIUS Kamnik. Določene so bile naloge Službe za strokovni razvoj in usmeritve za delovanje razvojnih timov. Delo v razvojnih timih se pri določenih razvojnih nalogah teoretično opira na priročnik Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne time. V nadaljevanju članka so predstavljeni člani razvojnih timov in strateški načrt dela, ki zajema vrednote, poslanstvo, vizijo, analizo stanja, strateške izzive in cilje.



**Ključne besede:** Služba za strokovni razvoj, vpeljevanje sprememb, razvojni timi, interdisciplinarnost.



## *Establishment of the Professional Development Service in CIRIUS Kamnik*

### **Abstract**

This article presents the establishment of the Professional Development Service, which was initiated by the Director and members of the CIRIUS Kamnik College of Experts. The tasks of the Professional Development Service and the guidelines for the functioning of the development teams were defined. The work of the development teams is theoretically based on the *Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne tim*. The following section of the article presents the members of the development teams and the strategic plan of work, which includes the values, mission, vision, situation analysis, strategic challenges and objectives.

**Keywords:** Professional Development Service, introduction of changes, development teams, interdisciplinarity.

### *1. Vzpostavitev Službe za strokovni razvoj*

#### **Načrtovanje in oblikovanje modela strokovnega razvoja**

##### **CIRIUS Kamnik**

Na pobudo direktorja CIRIUS Kamnik Gorana Pavliča je v šolskem letu 2020/21 strokovni kolegij CIRIUS Kamnik obravnaval novo vizijo razvoja CIRIUS Kamnik. Takratna vodja strokovnega kolegija Simona Rogič Ožek je v sodelovanju z direktorjem CIRIUS Kamnik Goranom Pavličem vodila proces ugotavljanja obstoječega stanja ter zbiranja predlogov za razvoj v prihodnje vseh organizacijskih enot, služb in oddelkov. Intenzivno delo se je odvijalo na številnih ravneh skozi celotno šolsko leto. Ožje vodstvo, sodelavci in sodelavke v organizacijskih enotah na Osnovni šoli, Srednji šoli, Domu, Zdravstveni enoti, s svojimi podenotami, oddelku osebne nege in fizične pomoči (v nadaljevanju ONFP) in svetovalni službi so ugotavljali, kaj v Centru poteka



dobro in kje so nevroalgične točke strokovnega delovanja Centra ter iskali možnosti razvoja za zagotavljanje kakovosti v prihodnje. Zaposleni so izpostavili več vsebinskih področij in tem, kjer je po njihovem mnenju potrebno spodbuditi faze razvoja. Na predlog ožjega vodstva in strokovnega kolegija je bila sprejeta odločitev, da so trije vsebinski sklopi tisti, ki bi jim bilo potrebno najprej nameniti posebno pozornost. To so ONIRU, sodelovanje s starši ter inovativni pristopi pri delu z otroki in mladostniki. Nastal je model razvojnih timov s ciljem, da se znotraj delovanja razvojnih timov, ki so sestavljeni iz predstavnikov različnih enot, poiščejo možnosti za izboljšave na izbranih vsebinskih področjih in oblikujejo modeli nove prakse, ki se jih postopoma uvaja v obstoječe delovanje. Nastala je Služba za strokovni razvoj, ki delo timov koordinira, sodeluje z vodstvom ter s strokovnim kolegijem in poroča o napredkih in rezultatih. Znotraj tega modela so se oblikovale naloge za delovanje Službe za strokovni razvoj in se opredelile smernice delovanja razvojnih timov. Direktor CIRIUS Kamnik Goran Pavlič je podprl in dopolnil predlog vodje strokovnega kolegija v šolskem letu 2020/21, Simone Rogič Ožek, o nalogah Službe za strokovni razvoj ter usmeritvah za delo v razvojnih timih. Naloge in smernice so bile potrjene na strokovnem kolegiju CIRIUS Kamnik ob koncu šolskega leta 2020/21 in intenziven proces oblikovanja vizije je bil s tem zaključen. Spodaj so predstavljene osnovne naloge Službe za strokovni razvoj ter temeljne smernice za delovanje razvojnih timov.

Naloge Službe za strokovni razvoj:

- Sodelovanje pri načrtovanju strokovnega razvoja.
- Koordiniranje strokovnega razvoja.
- Spremljanje in evalvacija strokovnega razvoja.
- Vodenje razvojnih timov.
- Sodelovanje v razvojnih timih.

Usmeritve za delovanje razvojnih timov:

- Opredelitev obstoječega stanja in raziskovanje dobrih praks doma in v tujini (izmenjava znanja in izkušenj, študij literature, izvedba raziskave, posvetovanja in sodelovanje z zunanjimi strokovnjaki, institucijami predavanja in izobraževanja na tem področju ...).

- Določitev smeri/cilja razvoja (uporabnost, smiselnost, realnost, skladno s potrebami CIRIUS Kamnik ...).
- Realizacija cilja in dokončno oblikovan koncept, pristop, strategija, prilagoditev, prenova ...
- Implementacija (predstavitve novosti, izobraževanja, spremljanje implementacije, podpora izvajanju v praksi, svetovanje).
- Obvezno objavljane nastalega v zborniku *Novi svetovi* CIRIUS Kamnik.

V šolskem letu 2021/22 je začela delovati Služba za strokovni razvoj z razvojnimi timi, ki je svoje delo načrtala skladno z dogovorjenim modelom. V obdobju od leta 2021 do leta 2026 bomo zaposleni v CIRIUS Kamnik uresničevali vizijo, in sicer bomo nadaljevali z razvijanjem oblik dela z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami, s katerimi bomo prispevali k oblikovanju in promoviranju kulture odprtosti, vključevanja, solidarnosti in enakih možnosti za vse ljudi. Z inovativnimi pristopi bomo razvijali potencialne otroke in mladostnikov s posebnimi potrebami in podpirali strokovne kompetence zaposlenih. Sooblikovali bomo tudi sodobne smernice učenja, skrbeli za inovacije na področju vsakdanjega življenja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami in na ta način prispeval k njihovem blagostanju. Spodbujali in nagrajevali bomo odlične prakse, skrbeli za pravično nagrajevanje delavcev in krepili kakovostne medsebojne odnose.

Služba za strokovni razvoj, ki jo sestavljajo razvojni timi, spremlja novosti na področju znanosti, ki jih poskuša vnašati v naše delo. S svojim znanjem, ki temelji na bogatih izkušnjah pa tudi na znanstvenoraziskovalnem delu, izvaja različna strokovna izobraževanja z našega področja. Služba za strokovni razvoj trenutno deluje na naslednjih področjih:

- razvojni tim ONIRU (implementacija informacijskega sistema Osebni načrt izobraževanja, rehabilitacije in usposabljanja (s kratico ONIRU) otroka ali mladostnika v vsakdanje delo na različnih področjih delovanja našega Centra),
- razvojni tim Inovativni pristopi podpore (oblikovanje enotnega strokovnega koncepta dela z otroki z izstopajočimi čustvovanji in vedenji, avtističnimi motnjami, ADHD - motnjami pozornosti s hiperaktivnostjo, duševnimi motnjami in motnjami v duševnem razvoju),

- razvojni tim – Delo s starši (oblikovanje pristopov in metod dela s starši ter informiranje in podpora staršem).



Slika 1: Služba za strokovni razvoj in razvojni timi

## 2. Razvojno (timsko) delo in vpeljevanje sprememb v CIRIUS Kamnik

Vsi razvojni timi se srečujemo ali se bomo srečevali z vpeljevanjem sprememb v CIRIUS Kamnik, zaradi česar smo predhodno poglobili teoretično znanje s področja delovanja razvojnih timov in vpeljevanja sprememb v kolektive. Delo v razvojnih timih se pri določenih razvojnih nalogah teoretično opira na priročnik Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne time.<sup>1</sup> V nadaljevanju zato večina teoretičnih izhodišč izhaja prav iz tega priročnika. Pri delu v razvojnih timih pa smo si pomagali tudi s strokovnimi deli Alenke Polak, strokovnjakinje na področju timskega dela. V veliko pomoč pri načrtovanju so nam služila tudi Izhodišča programa za izvajanje Evropske kohezijske politike v obdobju 2021–2022.<sup>2</sup>

1/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

2/ Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko (2020). *Izhodišča Programa za izvajanje Evropske kohezijske politike v obdobju 2021-2027*, <https://www.eu-skladi.si/sl/dokumenti/po-2020/dokumenti-po-2020/izhodišca-programa-ekp-2021-2027.pdf> (pridobljeno 22. 4. 2022).

Izhodišča opredeljujejo več ciljev politike, za nas pomembne prednostne naloge le-te pa so:

- pametnejša Evropa s spodbujanjem digitalizacije,
- odzivni trg dela, znanja, kompetence in spretnosti, za prilagajanje globalnim spremembam in izboljšanje zaposljivosti,
- vzdržen, vključujoč in kvaliteten sistem dolgotrajne oskrbe in zdravstvenega sistema ter zagotavljanje dostojnega življenja in vključenosti za vse,
- turizem in kultura za gospodarski razvoj ter socialno vključenost.

Izhodišča Evropske kohezijske politike za področje spodbujanja digitalizacije med izzivi in cilji navajajo krepitev raziskovalne in inovacijske zmogljivosti ter uporabo naprednih tehnologij. Med ukrepi izpostavljajo hitrejšo digitalno preobrazbo z uvajanjem novih poslovnih modelov. Na področju odzivnega trga dela, zagotavljanju dostojnega življenja in vključenosti za vse ter socialne vključenosti so v izhodiščih opredeljeni ukrepi na področju izobraževanja in usposabljanja, in sicer krepitev kompetenc strokovnih delavcev in vodstvenega kadra v vzgoji in izobraževanju.

Sprememba, ki prinaša trajno izboljšanje, je kompleksen proces. To je spiralni razvoj, ki poteka postopno, vsakokratno ravnovesje se podre, vendar se nato vzpostavi novo ravnovesje na kvalitativno višji ravni. Sprememba je izkustven proces, ki integrira kognitivne, emocionalne in socialne vidike profesionalnega učenja in rasti.<sup>3</sup> Shollaert<sup>4</sup> navaja tri vrste sprememb: *spremembe prvega, drugega in tretjega reda*. Spremembe prvega reda so tehnične spremembe (npr. uvedba e-redovalnice). Spremembe drugega reda so prilagoditvene spremembe, to so prilagoditve ali nadgradnje določene prakse (npr. uvedba novih učbenikov, učnih načrtov). Prinašajo drobne premike v okviru obstoječih praks. Spremembe tretjega reda prinašajo paradigmatični rez, popolnoma nov pristop, obrat v mišljenju in delovanju, ki zadevajo verjetja in pojmovanja udeležencev (npr. vpeljevanje aktivnih metod in oblik dela,

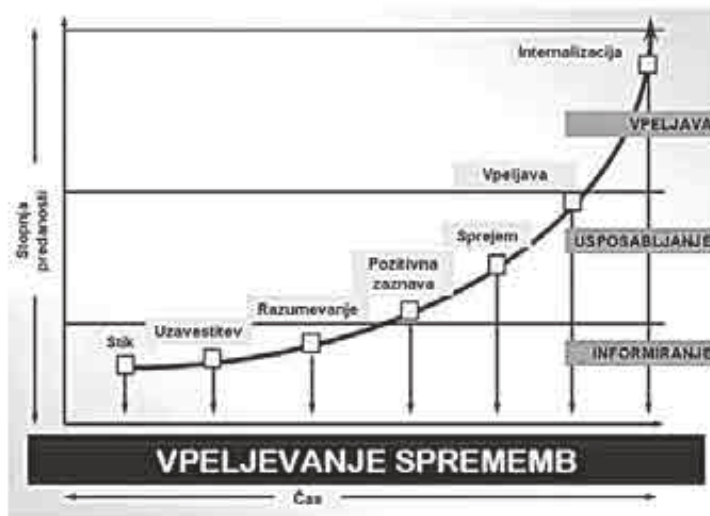
---

3/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

4/ Prav tam.

projektno učenje). To je najzahtevnejše in dolgotrajno delo ter skrajno občutljivo poseganje v kolektiv. Pri udeležencih se pojavljajo kognitivni in čustveni odpori.

Pomembna komponenta vpeljevanja sprememb je socialna komponenta, ker gre za skupno in skupnostno učenje ter za kolektive kot učeče se skupnosti. Učeča se skupnost razvija odprti in kritičen odnos do profesionalnega dela ter uvidevanje svoje članov kot nenehnih učečih se oseb. Za učečo se skupnost je potrebno razvijanje in negovanje (samo)refleksivnosti iz osebnih in poklicnih izkušenj. Proces vpeljevanja sprememb zahteva svoj čas, kar prikazuje slika spodaj. Ob uspešnem vpeljevanju sprememb kmalu po stiku s spremembo pri udeležencu pride do uzavestitve, nato do razumevanja, kasneje do pozitivne zaznave. Sledi sprejem spremembe, vpeljava in na koncu internalizacija. Vendar pogosto ne gre tako zlahka pri vpeljevanju sprememb, saj pri udeležencih naletimo na odpor in kaos in šele nato do integracije spremembe.<sup>5</sup>



Slika 2: Vpeljevanje sprememb<sup>6</sup>

5/ Prav tam.

6/ Prav tam, str. 7.

## 2.1. Vloga razvojnega tima pri vpeljevanju sprememb

Odločilno vlogo pri moderiranju procesa skupnostnega učenja ima razvojni tim. Schollaert<sup>7</sup> razvojni tim imenuje tudi učni ali učeči se tim. Učenje tima se nanaša na reflektiranje nameravane spremembe, izbiranje, pripravljane in razvijanje podpornih gradiv, zagotavljanje izmenjave med člani, v nadaljevanju spodbujanje širjenja izmenjav in učenja v celotnem kolektivu. Člani tima predstavljajo pionirje, zato naj bi bil tim sestavljen iz članov, odprtih za spremembe, pripravljenih se učiti in k spremembam spodbujati tudi druge. Tim mora delovati sinergično in prispevati k ustvarjanju dobrega vzdušja in zaupanja tako v samem timu kot v celotnem kolektivu.

Pri pravem timske delu so prisotne vse tri etape timskega dela: *timsko načrtovanje*, *timsko poučevanje* in *timska evalvacija*.<sup>8</sup> Pri timske načrtovanju je pomembna fleksibilnost, ustvarjalnost članov tima in sproščeno vzdušje. Sproščenost v odnosih, osebna odprtost in ustvarjalno vzdušje v timu spodbujajo inovativnost in učinkovitost timskega načrtovanja. Timske izvedbo izvajajo enodisciplinarni in interdisciplinarni timi. Razvojni timi v CIRIUS Kamnik so interdisciplinarni. Največja prednost interdisciplinarnih timov je povezovanje članov različnih strok, kar omogoča nove poglede, vprašanja in spoznanja, kar povečuje možnosti za raziskovanje. Vsak od članov interdisciplinarnega tima na situacijo gleda iz svojega zornega kota, kar lahko vodi v konflikte med člani, obenem pa so konflikti priložnost za oblikovanje bolj odprtih stališč do določene problemske situacije in timskega dela samega.<sup>9</sup> Timska evalvacija je sestavljena iz evalvacije pedagoškega oz. neposrednega dela razvojnega tima in evalvacije dogajanja v timu. Evalvacija je načrtovana in sistematična. V evalvaciji pedagoškega dela analiziramo načrtovane cilje in uporabljene metode za doseganje ciljev.<sup>10</sup> Evalvacija dogajanja v timu je usmerjena v analizo odnosov med člani tima, medsebojno komunikacijo, medosebno zaznavanje in strategije reševanja problemov v timu.<sup>11</sup>

7/ Prav tam.

8/ Alenka Polak. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju* (Modrijan, 2007).

9/ Prav tam.

10/ Alenka Polak (2011). Vloga vodstva šole pri spodbujanju in razvijanju timskega dela učiteljev. V: *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, Mateja Brejc (ured.), str. 37–56.

11/ Alenka Polak. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju* (Modrijan, 2007). Alenka Polak, *Razvijanje in reflektiranje timskega dela v vrtcu: priročnik* (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2012).

Pomembnost prisotnosti razvojnih timov v šolah je v spodbujanju skupnega učenja in skupnega vodenja oz. v koordiniranju razvojnih aktivnosti. Naloge tima so dolgoročne, saj naj bi zagotavljal tudi trajnostni razvoj, kar pomeni vzdrževanje razvojnih aktivnosti na šoli, ko se podpora zunanjih partnerjev postopoma umika. Eden največjih izzivov timov pri vpeljevanju sprememb v svoje kolektive je prepričati udeležence v smiselnost sprememb. Pogosta miselnost je, da so spremembe potrebne le takrat, ko gre kaj narobe oz. ko je treba kaj popraviti. Člani razvojnega tima morajo imeti strokovno znanje s področja sprememb, ki jih želijo uvesti, ali jih mora to področje zanimati. Znati morajo voditi ljudi, kar pomeni, da znajo postavljati smernice, motivirati ljudi, navdihovati in pripraviti ljudi k sodelovanju. Člani skupine morajo biti verodostojni, se zavzemati za spremembe in biti vzorniki.<sup>12</sup>

Timsko delo nam omogoča delitev obveznosti, odgovorni in nalog, kar je ena od glavnih prednosti timskega dela. Naloge in vloge v timu se porazdelijo glede na sposobnosti članov tima. Pri timskem delu z ostalimi člani izmenjujemo informacije, ideje, izkušnje. V timu je v ospredju medsebojna pomoč, ki se kaže v skupnem reševanju problemov in v podpori drugih članov, kar prispeva k zmanjševanju stresa na delovnem mestu.<sup>13</sup>

Pomembna značilnost učinkovite skupine je različnost. Razvojna skupina mora biti reprezentativna. Za dobro razumevanje in sprejemanje nameravanih sprememb morajo biti v timu predstavniki vseh skupin ljudi, ki so tako ali drugače povezane z njimi. S tem se bomo tudi izognili razmišljanju v slogu oni in mi. Člani razvojne skupine morajo imeti skupno strast, ki jih združuje. Glavni dejavnik napredka pri ljudeh je namreč natanko samoaktualizacija. Če dobijo ljudje priložnost za realizacijo zamisli, ki so jih vselej želeli uresničiti, jih ne bo nič ustavilo na njihovi poti, zlasti če lahko pri tem sodelujejo s sorodnimi dušami. Člani ekipe morajo navsezadnje imeti tudi vpliv in ugled. Skupina mora biti sestavljena tako, da so v njej ljudje, ki imajo vpliv na druge, ljudje, ki so vplivni zaradi svojega formalnega položaja znotraj organizacije, svojih zmožnosti za sodelovanje ali pa preprosto zaradi tega,

---

12/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

13/ Alenka Polak. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju* (Modrijan, 2007).

ker predstavljajo moralno avtoriteto. Zlasti je zaželeno, da v taki skupini sodelujejo starejši vodstveni delavci, saj dobi skupina zaradi njih samodejno poseben status. Skupina mora imeti jasno poslanstvo, kar pomeni, da bo imela tudi avtoriteto in bo nosila vso odgovornost za svoje delo. Z njenim poslanstvom morajo biti seznanjeni vsi, ki bodo sodelovali pri izvajanju načrtovanih sprememb. Podpora pomeni tudi to, da ljudje delijo z njimi skupni cilj in jasno začrtano smer.<sup>14</sup>

Za razvoj tima in medsebojno povezanost članov tima je pomemben tudi proces reševanja problemov. Občutek medsebojne povezanosti prispeva k drugačnemu zaznavanju problemov in konfliktov. Pomembno je tudi, da se tim problemom ne izogiba, pač pa se pripravlja za reševanje oz. se tim nauči reševati probleme in pride do rešitve.<sup>15</sup>

### 3. *Interdisciplinarni pristop*

Ožbot pravi, da interdisciplinarnost pomeni »povezovanje znanj« med vedami, do kakršnega je nujno prihajalo zmeraj, odkar obstaja znanost. V 20. letih prejšnjega stoletja, naj bi se pojavil samostalni *interdisciplinarnost* (interdisciplinarity), soroden pridevnik *interdisciplinaren* (interdisciplinary), nanašal pa naj bi se na težnjo po preseganju znanja, razdrobljenega znotraj posameznih disciplin. Koncept interdisciplinarnosti dejansko implicira zavest o specifičnosti posameznih disciplin in je lahko nastal, potem ko je propadla vera v enovitost znanja in njegovega obvladovanja, ko so se posamezne discipline čedalje bolj krepile ter se je pojavila potreba po vse močnejšem priznavanju njihovih avtonomij in ko so bile nakazane možnosti, da bi povezovanje med disciplinami lahko prineslo nova spoznanja in nove uvide ter tako omogočilo produkcijo novega znanja.<sup>16</sup> Perkins tako opredeljuje *interdisciplinarno*

---

14/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

15/ Jasmina Ducman (2012). Problemi pri timskem delu specialnih pedagogov in učiteljev ter strategije njihovega reševanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 43 (3/4), 83–87.

16/ Martina Ožbot (2015). Interdisciplinarnost – je sploh (še) mogoče drugače?. V: *Meddisciplinarnost v slovenistiki*, Simona Kranjc (ured.), str. 351–356.



*razumevanje* kot »zmožnost integriranja znanja in načinov mišljenja iz dveh ali več disciplin ali uveljavljenih področij za proizvodnjo spoznavnega napredka (angl.: *advancement*) kot npr. za pojasnjevanje pojavov, reševanje problemov, ustvarjanje produktov ... na način, ki ni možen skozi disciplinarni pristop.«<sup>17</sup>

Interdisciplinarni pristop pomeni usvajanje določenih znanj, ki so skupna različnim predmetom oziroma strokam (v ospredju so procesna znanja, nekateri jim pravijo spretnosti in veščine). Ta znanja se obravnavajo samo pri nekaterih, lahko pa tudi pri vseh predmetih, ki so jim skupna. Transferna vrednost teh znanj omogoča njihov prenos na druga področja brez večjih težav.<sup>18</sup>

#### 4. Predstavitve dela razvojnih timov

Delo v razvojnih timih je potekalo po principu strateškega načrtovanja. Strateško načrtovanje je proces, v katerem organizacija definira svojo strategijo oz. smer ter sprejme odločitve o uporabi virov, da bi uresničila to strategijo. Rezultat je po navadi strateški načrt, ki ga uporabljamo tudi pri ostalih načrtovanjih v organizaciji.<sup>19</sup>

#### Vrednote

Vrednote so principi, standardi kvalitete, vrednostni sistem posameznikov v organizaciji in organizacije kot celote. Predstavljajo neke vrste smernico v vsakodnevem obnašanju, merilo za to, kaj je za nas prav in kaj narobe.<sup>20</sup>

17/ Zora Rutar Ilc (2010). Interdisciplinarno povezovanje v luči empiričnih raziskav ter kognitivnopsiholoških in epistemoloških študij. V: *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*, Zora Rutar Ilc, Katja Pavlič Škerjanc (ured.), str. 455–469.

18/ Gabrijel Gros (2004). Interdisciplinarnost in šola v naravi. V: *Strokovni posvet Didaktika v šoli v naravi*, Center šolskih in obšolskih dejavnosti, str. 201–207.

19/ Matej Cepin. *S strateškim načrtovanjem do uspešnega vodenja NVO* (CNVOS-Zavod Center za informiranje, 2007).

20/ Prav tam, str. 30.

## Poslanstvo

Poslanstvo organizacije je utemeljitev, zakaj organizacija obstaja. Izjava o poslanstvu opisuje namen obstoja organizacije. Učinkovita izjava o poslanstvu odgovarja na tri vprašanja: *S čim se ukvarjamo?, Za koga to počnemo?, Kako to počnemo v določenem trenutku v prihodnosti?*.<sup>21</sup>

## Vizija

Vizija organizacije je zelena slika te organizacije v določenem trenutku v prihodnosti.<sup>22</sup>

## Analiza stanja

Analiza stanja je natančen pregled organizacije in njenega okolja v danem časovnem trenutku.<sup>23</sup>

## Strateški izzivi

Strateški izzivi so izjave, ki definirajo področja dela, na katerih se je treba angažirati, da bi premostili prepad med sedanjim in prihodnjim stanjem v organizaciji, ter nakazujejo strategije dela na teh področjih.<sup>24</sup>

## Strateški cilji

Cilji natančno določijo rezultate, ki smo si jih zadali v strateških izzivih. Izražajo naj tako količino (koliko) kot tudi kakovost (kako dobro). Za vsak strateški izziv definirajmo enega ali več ciljev.<sup>25</sup>

---

21/ Prav tam, str. 13.

22/ Prav tam, str. 35.

23/ Prav tam, str. 38.

24/ Prav tam, str. 43.

25/ Prav tam, str. 47.

## Razvojni tim ONIRU

Razvojni tim ONIRU sestavljajo:

- **Suzana Krajnc Joldić, vodja tima**, po izobrazbi prof. defektologije, dp-fibo, svetnica. Ima 20 let delovnih izkušenj na področju izobraževanja oseb s potrebnimi potrebami in izvajanja DSP. V zadnjih letih je vodja projektov in vodja Službe za strokovni razvoj.
- **Maja Župec, članica tima**, po izobrazbi mag. profesorica geografije in zgodovine; mag. profesorica inkluzivne pedagogike, mentorica. Zaposlena na delovnem mestu vzgojiteljice v Domu in učiteljica v jutranjem varstvu. Ima 6 let delovnih izkušenj, od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik.
- **Matejka Zagožen, članica tima**, po izobrazbi prof. defektologije, svetovalka. Zaposlena je na delovnem mestu učiteljice v posebnem programu VIZ. Ima 27 let delovnih izkušenj od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: izpit iz socialnega varstva.
- **Tomaž Bojc, član tima**, po izobrazbi univ. dipl. oec., svetovalec, pridobljena pedagoško-andragoška izobrazba za strokovne delavce v strokovnih in srednjih šolah, defektološka dokvalifikacija. Zaposlen je kot učitelj na srednji šoli. Ima 26 let delovnih izkušenj, od tega 23 let v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: delo na bančnem in komercialnem področju.
- **Tamara Svete, članica tima**, po izobrazbi diplomirana delovna terapevtka (VII. stopnja izobrazbe/visoka strokovna), zaposlena je na delovnem mestu delovne terapevtke. Ima 22 let delovne dobe. Dodatno strokovno znanje: terapevtka RNO.
- **Marta Klobčar, članica tima**, po izobrazbi diplomirana fizioterapevtka, respiratorna terapevtka. Zaposlena je na delovnem mestu vodje Medicinske rehabilitacije. Ima 37 let delovnih izkušenj, od tega 25 let v CIRIUS Kamnik. Do leta 1997 respiratorna terapevtka v Univerzitetnem kliničnem centru Ljubljana na Inštitutu za anesteziologijo.
- **Martina Pesjak, članica tima**, po izobrazbi prof. logopedinja – surdopedagoginja. Ima 5 let delovne dobe, od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik na delovnem mestu logopedinje.

- **Leja Lampret**, članica tima, po izobrazbi magistrica psihologije, zaposlena na delovnem mestu učiteljice DSP na srednji šoli. V CIRIUS Kamnik zaposlena od leta 2021 na delovnem mestu svetovalne delavke.
- **Klaudija Pungartnik**, članica tima, po izobrazbi diplomirana medicinska sestra, zaposlena na delovnem mestu diplomirane medicinske sestre v negovalni enoti. V CIRIUS Kamnik zaposlena 26 let. Dodatna strokovna znanja: specialna znanja s področja zdravstvene nege pacienta z motnjami v uriniranju.
- **Sabina Letnar**, članica tima, po izobrazbi magistrica sociologije, zaposlena na delovnem mestu svetovalne delavke – organizatorke prevozov. Ima 6 let delovnih izkušenj, od leta 2022 dalje zaposlena v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: izpit iz upravnega postopka druge stopnje.

### **Vzpostavitev in delo razvojnega tima ONIRU**

V razvojnem timu ONIRU smo pričeli že v šolskem letu 2020/21 kot pilotna delovna skupina. Najprej smo pregledali do tedaj opravljeno delo sodelavcev, ki so pričeli z delom leta 2017 v sklopu projekta Mreža strokovnih centrov.<sup>26</sup> Delo v razvojnem timu poteka po principu strateškega načrtovanja. Glavna naloga razvojnega tima je razvijanje in prilagajanje strokovnih vsebin ter implementacija informacijskega sistema v vsakdanje delo z otroci in mladostniki.

### **Strateško načrtovanje dela**

#### *Vrednote*

Člani razvojnega tima smo tekom vzpostavljanja delovanja tima izpostavili vrednote, ki so nam, članom, pomembne pri vzpostavljanju odnosov drug z drugimi, in sicer: spoštovanje drugega, osebna integriteta, poštenost, lojalnost, predanost, odgovornost in varnost.

---

26/ Več o projektu »Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«, <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> (pridobljeno 22. 4. 2022).

### *Poslanstvo*

Za opredelitev poslanstva smo zastavili štiri vprašanja: zakaj potrebujemo vsebine ONIRU, kako lahko izboljšamo kvaliteto dela z otroki in mladostniki in njihovo blagostanje, kaj to pomeni za strokovne delavce in kako bodo spremembe vplivale na kvaliteto dela z otroki in mladostniki v prihodnje.

Poslanstvo našega tima temelji na dobro pripravljenem načrtu za delo z otrokom/mladostnikom, z vključevanjem otrok in staršev v načrtovanje in evalvacijo, z rednim interdisciplinarnim sodelovanjem in srečevanjem strokovnih delavcev, analiziranju opravljenega dela ter upoštevanju izboljšav.

Poslanstvo prav tako temelji na uporabi naprednih tehnologij in dobro pripravljenem informacijskem sistemu ONIRU za otroka ali mladostnika, ki lahko omogoča kakovostnejše delo z otrokom in mladostnikom, hkrati pa ohranja avtonomnost posameznega otroka/mladostnika in strokovnega delavca.

### *Vizija*

Izboljšanje in implementacija inovativne oblike informacijskega sistema ONIRU za otroka ali mladostnika in aktivna partnerska vloga otroka oz. mladostnika in njegovih staršev. Pri tem je pomembna vloga strokovnih delavcev in interdisciplinarnost.

### *Analiza stanja*

Zastavljenim strateškim ciljem smo sledili z raziskovanjem posameznih vsebin (z analizo stanja s pomočjo anketnih vprašalnikov in analizo vnosov v informacijski sistem). Anketni vprašalnik je zajemal vprašanja s področja: strokovnih vsebin informacijskega sistema in tehnično-organizacijskega področja. Vprašalnike so izpolnjevali vsi strokovni delavci (koordinator, razrednik, vzgojitelj, terapevti ...), ki so bili vključeni v testno skupino. Pripravili smo načrt vpeljevanja sprememb, pri čemer smo izhajali iz strokovnega priročnika Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne time.

### *Strateški izzivi*

Za opredelitev izboljšanja in implementacijo inovativne oblike informacijskega sistema ONIRU za otroka ali mladostnika in za aktivno partnersko vlogo otroka oz.

mladostnika in njegovih staršev bomo v prihodnje izvedli anketni vprašalnik za otroke oz. mladostnike in njihove starše. S tem bomo pridobili še dodatna izhodišča in predloge za nadaljnje delo.

### *Strateški cilji*

Glavni strateški cilj je blagostanje otroka in mladostnike ter uporabnost informacijskega sistema ONIRU za otroka in mladostnika.

### Razvojni tim Delo s starši

Razvojni tim Delo s starši sestavljajo:

- **Neta Zalar**, vodja tima, po izobrazbi univ. dipl. soc. del. Zaposlena na delovnem mestu svetovalne delavke na osnovni šoli. Ima 8 let delovnih izkušenj, od tega 1,5 leta v CIRIUS Kamnik.
- **Saša Endliher Dolar**, članica tima, po izobrazbi univ. dipl. prof. zgod. in soc. Zaposlena na delovnem mestu učiteljice v programu Postrehabilitacijski praktikum. Ima 10 let delovnih izkušenj, od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: specialno-pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino z otroki s posebnimi potrebami (SPIZP-OPP), usmeritveni modul za delo z gibalno oviranimi in dolgotrajno bolnimi otroki (GODB).
- **Alenka Grad**, članica tima, po izobrazbi univ. dipl. ped. in prof. zgod., univ. dipl. inž. str. Zaposlena na delovnem mestu vzgojiteljica v Domu. Ima 31 let delovnih izkušenj, od tega 21 let v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: specialno-pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino z otroki s posebnimi potrebami (SPIZP-OPP), usmeritveni modul za delo z gibalno oviranimi in dolgotrajno bolnimi otroki (GODB).
- **Irena Grošelj**, članica tima, po izobrazbi dipl. fiziot. s specialnimi znanji iz respiratorne fizioterapije. Zaposlena na delovnem mestu fizioterapevtke. Ima 19 let delovnih izkušenj, od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik.
- **Simona Janežič**, članica tima, po izobrazbi prof. razrednega pouka, svetnica. Zaposlena na delovnem mestu učiteljice v 1. in 2. triletju OŠ. Ima 24 let delovnih izkušenj, vse v CIRIUS Kamnik.

- **Lora Kočan**, članica tima, po izobrazbi mag. prof. soc. ped. Zaposlena na delovnem mestu vzgojiteljice v Domu in vzgojiteljica dopoldanske podpore. Ima 3 leta delovnih izkušenj, od tega 2 leti v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: specialno-pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino z otroki s posebnimi potrebami (SPIZP-OPP), usmeritveni modul za delo z globalno oviranimi in dolgotrajno bolnimi otroki (GODB).
- **Anja Sagadin**, članica tima, po izobrazbi mag. psih. Zaposlena na delovnem mestu psihologinje v zdravstvu. Ima 4 leta delovnih izkušenj, od tega 2 leti v CIRIUS Kamnik.
- **Maja Zore**, članica tima, po izobrazbi dipl. m. s. s specialnimi znanji iz urologije. Zaposlena na delovnem mestu medicinske sestre. Ima 16 let delovnih izkušenj, od tega 3 leta v CIRIUS Kamnik.

### Vzpostavitev in delo razvojnega tima Delo s starši

Z delom smo pričele v septembru 2021. Sprva smo se pogovorile o pričakovanjih, ki smo jih imele do dela v razvojnem timu. Na začetnih sestankih je diskusija tekla o sodelovanju s starši, o primerih dobre in slabe prakse pri delu s starši v CIRIUS Kamnik. Za poglobitev znanja s področja delovanja razvojnih timov, vpeljevanja sprememb v kolektive in sodelovanja s starši smo začele s študijem literature. Glavna strokovna dela študije literature sta bila priročnika Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne time<sup>27</sup> in priročnik S strateškim načrtovanjem do uspešnega vodenja NVO.<sup>28</sup> V nadaljevanju razvojnega dela smo uporabile analizo SWOT, s pomočjo katere smo analizirale primere dobre in slabe prakse sodelovanja s starši. Cilj analize SWOT je bila analiza trenutnega stanja v CIRIUS Kamnik, s katero bi pridobile poglobljen vpogled v samo sodelovanje s starši in smernice za nadaljnje raziskovalno delo. Analiza stanja s pomočjo analize SWOT je pokazala, da pri delu

27/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. Vpeljevanje sprememb v šole (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

28/ Matej Cepin. *S strateškim načrtovanjem do uspešnega vodenja NVO* (CNVOS-Zavod Center za informiranje, 2007).

s starši izstopajo štiri področja, ki zaposlenim predstavljajo največji izziv pri delu s starši. Omenjena štiri področja so bila: komunikacija s starši, informiranost staršev, izobraževanje staršev in zaposlenih ter podpora staršem. Izstopajoča področja dela s starši so bila vodilo za oblikovanje anketnega vprašalnika, ki smo ga sestavile za zaposlene. Anketni vprašalnik je vseboval vprašanja navezujoča se na vsa štiri področja. Vprašalnik so izpolnjevali zaposleni vseh enot CIRIUS Kamnik (vzgojitelji, učitelji, zdravstveni delavci, delovni terapevti, fizioterapevti, spremljevalci, negovalci). Vprašanja so bila odprtega in zaprtega tipa. Vprašalnik je izpolnilo 113 zaposlenih. Tako smo poleg analize SWOT raziskovale analizo stanja še z anketnim vprašalnikom. Na podlagi analize stanja in potreb, ki so botrovale k nastanku razvojnega tima na področju dela s starši, smo oblikovale vrednote, vizijo, poslanstvo, strateške izzive in strateške cilje, ki jih v nadaljevanju predstavljamo.

## **Strateško načrtovanje dela**

### *Vrednote*

S pomočjo vprašalnika je vsaka članica tima izpostavila vrednote, ki so se ji zdele pomembne za delovanje razvojnega tima. Po individualnem reševanju vprašalnika je sledila diskusija o odgovorih vseh članic. Na podlagi diskusije smo oblikovale naslednje vrednote: strokovnost, zaupanje, spoštovanje, odprtost v odnosu, empatija, varnost, solidarnost, iskrenost, informiranost, zaupanje vase, zaupanje v sodelavce, zaupanje v starše, zaupanje v otroka.

### *Poslanstvo*

Za opredelitev poslanstva razvojnega tima Delo s starši smo si članice morale odgovoriti na tri ključna vprašanja: s čim se v timu ukvarjamo, za koga to počnemo, ter kako vidimo naš tim v prihodnosti. Poslanstvo razvojnega tima je v osnovi usmerjeno v učinkovitejše sodelovanje s starši, kar pomeni vzpostavljanje in ohranjanje kvalitetnega komunikacijskega prostora, načrtno spodbujanje, ohranjanje in vzdrževanje polja komunikacije na formalni in neformalni ravni ter v iskanje novih, inovativnih strategij, oblik in metod dela, ki bi prispevale k učinkovitejšemu sodelovanju s starši.



### *Vizija*

Razvijale in implementirale bomo inovativne metode in oblike dela s starši za dobro in spodbudno sodelovanje vseh zaposlenih s starši otrok in mladostnikov. Z implementacijo inovativnih metod in oblik dela s starši želimo, da so starši v partnerskem odnosu s Centrom, kar pomeni, da so v vlogi enakopravnega in odgovornega sodelavca pri odločanju o temeljnih vprašanjih otrokovega izobraževanja in usposabljanja v Centru.

### *Analiza stanja*

Analizo stanja smo opravile s pomočjo metode analize SWOT, s katero smo analizirale primere dobre in slabe prakse sodelovanja s starši. Na podlagi analize SWOT več različnih primerov smo opredelile področja, ki so se izkazala za največji izziv sodelovanja s starši. Ta področja so bila: komunikacija s starši, informiranost staršev, izobraževanje staršev in zaposlenih ter podpora staršem. Po opravljeni analizi SWOT smo se odločile pridobiti še bolj poglobljen vpogled v trenutno stanje sodelovanja s starši. V ta namen smo oblikovale anketni vprašalnik, ki je bil posredovan vsem zaposlenim Centra. Vprašanja so se navezovala na vsa prej omenjena štiri področja, ki zaposlenim pri delu s starši predstavljajo največji izziv. Analizo stanja, ki smo ga pridobile s pomočjo anketnega vprašalnika, smo predstavile v članku Delo s starši.<sup>29</sup> Analiza stanja še ni končana. V prihodnje bomo preverile tudi pogled staršev na sodelovanje s Centrom, prav tako s pomočjo anketnega vprašalnika. V načrtu pa je tudi izvedba fokusnih skupin znotraj CIRIUS Kamnik, s katerimi bi še dodatno poglobile analizo stanja na področju sodelovanja s starši med zaposlenimi.

### *Strateški izzivi*

Za opredelitev strateških ciljev in za natančnejši vpogled v sodelovanje s starši bomo v prihodnje izvedle tudi anketni vprašalnik za starše in fokusne skupine, sestavljene iz zaposlenih CIRIUS Kamnik. S tem bomo pridobile še dodatna izhodišča za konstruktivne predloge za delo v razvojnem timu – Delo s starši. Področja dela, ki so se do sedaj izkazala za pomembna na podlagi dosedanje analize stanja, so sledeča: izobraževanje

29/ Simona Janežič, Neta Zalar, Lora Kočan, Anja Sagadin, Saša Endliher Dolar, Alenka Grad, Irena Grošelj, Maja Zore (2022). Delo s starši – analiza stanja v CIRIUS Kamnik. V: *Novi svetovi* 3, Dušan Rutar (ured.), str. 129.

in usposabljanje staršev in zaposlenih, učinkovita komunikacija s starši, organizacija neformalnih srečanj za starše, multimedijška podoba CIRIUS Kamnik in razvijanje inovativnih in vključujočih metod in načinov sodelovanja s starši.

### *Strateški cilji*

Ker je razvojni tim Delo s starši razmeroma mlad, saj še ne deluje leto dni, do vseh razvojnih faz še nismo prišle. V prihodnje bomo članice razvojnega tima na podlagi strateških izzivov oblikovale natančne strateške cilje.

### Razvojni tim Podpora čustvovanju in vedenju

Razvojni tim Podpora čustvovanju in vedenju sestavljajo:

- **Polonca Hartman, vodja tima**, vodja tima, po izobrazbi univ. dipl. soc. ped. Zaposlena na delovnem mestu vzgojiteljice v Domu. Ima 10 let delovnih izkušenj, vse v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: pedagoginja Montessori za obdobje 2,5– 6 let, specialno-pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino z otroki s posebnimi potrebami (SPIZP-OPP), usmeritveni modul za delo z gibalno oviranimi in dolgotrajno bolnimi otroki (GODB).
- **Irena Jeretina**, po izobrazbi univ. dipl. psih. Zaposlena na delovnem mestu svetovalne delavke na Srednji šoli CIRIUS Kamnik. Ima 16 let delovnih izkušenj, od tega 4 leta v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: usposabljanja iz transakcijske analize, vedenjsko-kognitivne psihoterapije, nevrolingvističnega programiranja in čuječnosti.
- **Sara Justin**, po izobrazbi dipl. soc. ped. Zaposlena na delovnem mestu svetovalne delavke v Domu in vzgojiteljica DU podpore. Ima 3 leta delovnih izkušenj v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: v fazi zaključevanja magistrskega študija socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani.
- **Nataša Kopic**, po izobrazbi dipl. delovna terapevtka. Zaposlena na delovnem mestu delovne terapevtke s specialnimi znanji. Ima 15 let delovnih izkušenj, od tega 14 let v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: specialna znanja na področju nevrološke obravnave ter senzorne obravnavne po dr. Ayres.

- **Simona Kukovec**, po izobrazbi prof. specialne in rehabilitacijske pedagogike. Zaposlena na delovnem mestu učiteljice – defektologinje v razredu, razredničarka. Ima 12 let delovnih izkušenj, vse v CIRIUS Kamnik. Dodatna strokovna znanja: različna izobraževanja na temo dela z otroki s posebnimi potrebami, predvsem s področja PPPU.
- **Mojca Pörš**, po izobrazbi dipl. med. sestra. Zaposlena na delovnem mestu diplomirane medicinske sestre v negovalni enoti. Ima 25,5 let delovnih izkušenj, od tega 2,5 let v CIRIUS Kamnik.
- **Gordan Pupavac**, po izobrazbi diplomirani defektolog – oligofrenolog. Zaposlen na delovnem mestu učitelja – defektologa v razredu. Ima 9 let delovnih izkušenj, vse v CIRIUS Kamnik.

### Vzpostavitev in delo razvojnega tima Podpora čustvovanju in vedenju

Razvojni tim Podpora čustvovanju in vedenju se je formalno oblikoval v septembru 2021. Že v prvi fazi strateškega načrtovanja smo se člani tima soočili s pomembnim izzivom: nedefiniranostjo in širino področja, v katerega smo bili povabljeni. Ob formiranju razvojnega tima, ki je imel takrat še delovni naziv “*Inovativni pristopi podpore*”, je bil s strani strokovnega kolegija ter predstavnikov posameznih enot CIRIUS Kamnik (proces vzpostavljanja Službe za strokovni razvoj in oblikovanja razvojnih timov je opisan v prvem delu prispevka) opredeljen strateški izziv: *oblikovanje enotnega strokovnega koncepta dela z otroki, ki kažejo nesprejemljiva vedenja – čustveno vedenjske težave oz. motnje, avtistične motnje, ADHD, duševne motnje in/ali motnje v duševnem razvoju.*

To široko polje raziskovanja je od članov multidisciplinarnega razvojnega tima najprej zahtevalo, da se – ob lastnem strokovnem izpopolnjevanju na tem področju – posvetimo usklajevanju raznolikih pogledov, definicij in interpretacij obravnavane problematike, tudi z vidika različnih strokovnih profilov. Kdo sploh so otroci s čustveno-vedenjskimi motnjami? Kakšna je razlika med čustveno-vedenjskimi motnjami in čustveno-vedenjskimi težavami? Ali se pri opredeljevanju problematike osredotočamo na pojavnost oz. simptome ali bolj na vzroke za določena

vedenja? Iz študija literature<sup>30</sup> smo lahko razbrali predvsem, da na tem strokovnem polju obstaja ogromno definicij in poimenovanj, ki izhajajo iz različnih strokovnih sfer in zaradi svoje nekonsistentnosti in neenotnosti povzročajo veliko zmede. Veliko avtorjev opozarja na problematičnost opredelitev in neenotnega razumevanja čustveno-vedenjskih motenj oz. težav. Nedorečenosti se kažejo tako znotraj posameznih držav, na mednarodni ravni, kot tudi med različnimi strokami.<sup>31</sup>

Iskanje enotnega razumevanja problematike je bil pomemben proces za naš razvojni tim. Na podlagi raziskovanja, študija literature ter poglobljene diskusije, ki jo je bogatila raznolikost naših strokovnih izhodišč in delovnih vlog, smo uspeli skupaj definirati svoje raziskovalno področje. V izogib problematiki neenotnih teoretičnih pogledov smo kot protiutež in alternativo vsem različnim opredelitvam in izrazom za pojave, s katerimi smo se želeli ukvarjati, postavili besedo *podpora*. S tem pa smo uspešno ubesedili tudi naše **poslanstvo** in obenem posodobili ime našega razvojnega tima: *podpora (otrokom in mladostnikom pri) čustvovanju in vedenju*. Naše skupno stališče je bilo, da vsak otrok in mladostnik potrebuje podporo pri čustvovanju in vedenju. Podporo pri razvijanju in ohranjanju duševnega zdravja. Strinjali smo se, da reševanje akutnih vzgojnih problemov oz. “gašenje požarov” predstavlja le majhen delež te podpore. Naš namen je bil osredotočenje na preventivo, vzgojne spodbude, podporno in negovalno okolje. Z delovanjem v tej smeri bi zmanjšali tudi pojavnost akutnih težav. Pri tem smo imeli ves čas pred očmi dejstvo, da je za nudenje takšne podpore otrokom in mladostnikom najprej treba podpreti – senzibilizirati, izobraževati in opolnomočiti zaposlene.

---

30/ Mateja Marovič (2018). Razumevanje in opredeljevanje čustvenih in vedenjskih težav in/ali motenj v polju vzgojnih zavodov. V: *Večdimenzionalnost socialnopedagoških diskurzov*, Mateja Marovič, Andreja Sinjur (ured.), str. 41–63. Uroš Metljak, Alenka Kobolt, Špela Potočnik (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V: *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*, Alenka Kobolt (ured.), str. 87–115. Tomaž Vec (2015). Napačna prepričanja in miti o vedenjskih težavah. V: *60 let podpore pri vzgoji, učenju, odraščanju*, Zoran Pavlovič (ured.), str. 240–248. Špela Razpotnik. Družbeni kontekst kategorije »čustvene in vedenjske motnje«. *Socialna pedagogika*, 15(2), 103–123.

31/ Mateja Marovič (2018). Razumevanje in opredeljevanje čustvenih in vedenjskih težav in/ali motenj v polju vzgojnih zavodov. V: *Večdimenzionalnost socialnopedagoških diskurzov*, Mateja Marovič, Andreja Sinjur (ured.), str. 41–63.

Vzporedno s poglavljanjem znanja na področju čustveno-vedenjskih težav in razmišljanjem o namenu in poslanstvu našega razvojnega tima smo naša prva srečanja namenili timski dinamiki ter spoznavanju in povezovanju članov tima. Spoznavali smo svoja lastna močna in šibka področja ter preverjali, v kateri vlogi<sup>32</sup> se najbolj ujame vsak od članov tima. Ugotovili smo, da poleg strokovne multidisciplinarnosti ravno osebnostna raznolikost in raznovrstnost kompetenc še posebej bogatita naš tim in doprinašata k večji učinkovitosti in uspešnosti. Velik pomen smo dali tudi strokovnemu izpopolnjevanju na področju uspešnega vpeljevanja sprememb v organizacije. Pri tem je bila naša glavna literatura zbornik *Vpeljevanje sprememb v šole – priročnik za šolske razvojne time*.<sup>33</sup>

Z namenom grobe analize stanja in še boljše opredelitve raziskovalnega področja smo opravili analizo SWOT, tj. analizo prednosti, pomanjkljivosti, priložnosti in nevarnosti.<sup>34</sup> Vsak član tima je predstavil lastno izkušnjo pri delu z otroki in mladostniki v CIRIUS, ki jo je osvetlil z vidika omenjenih področij. Zbrani podatki so nam pomagali pri nadaljnjem strateškem načrtovanju in **oblikovanju vizije** našega razvojnega tima. V naši viziji CIRIUS Kamnik vidimo kot *skupnost strokovno opolnomočenih in učečih se delavcev, ki se skupaj uspešno odzivajo ter podpirajo čustvovanje in vedenje otrok in mladostnikov*.

Naslednji pomemben korak v našem strateškem načrtovanju je bila podrobnejša **analiza stanja**. Naš cilj v tem koraku je bil pridobiti celosten vpogled v delovanje delavk in delavcev v CIRIUS Kamnik na področju čustvovanja in vedenja otrok in mladostnikov. Načrt analize smo si zastavili v dveh etapah: 1. anketni vprašalnik za vse delavke in delavce Centra in 2. fokusne skupine znotraj posameznih enot (izpeljava delavnic).

32/ Meredith Belbin. *The Nine Belbin Team Roles*, <https://www.belbin.com/about/belbin-team-roles> (pridobljeno 22. 4. 2022).

33/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Mojca Pušnik, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Zavod za šolstvo, 2019).

34/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

V skladu z načrtom smo tako skupaj izdelali anketni vprašalnik,<sup>35</sup> v katerem smo svoje sodelavke in sodelavce povprašali, kako in v kolikšni meri sami prepoznava-jo problematiko izstopajočega čustvovanja in vedenja otrok in mladostnikov v CIRIUS Kamnik, s kakšnimi ovirami se srečujejo in kako se z njimi soočajo, kakšne so njihove potrebe in dobre oz. slabe izkušnje. Naša raziskovalna vprašanja so bila: *Katera vedenja vidijo delavci kot težavo? Kako pogosto in pri kakšnem deležu otrok in mladostnikov se določena vedenja pojavljajo? S kakšnimi dilemami in vprašanji se delavci soočajo ob teh vedenjih? Kakšen odnos imajo delavci do teh vedenj? Kako kompetentne se počutijo v zvezi z naslovljeno problematiko? Katere oblike podpore se delavci poslužujejo in kakšno podporo bi še potrebovali? Kakšne so njihove izkušnje slabe in dobre prakse v povezavi z izstopajočimi vedenji? Kako gledajo na sodelovanje med posameznimi enotami Centra? Kako se po njihovem mnenju CIRIUS Kamnik kot institucija odziva na obravnavano problematiko?* Naslednji korak, ki nas čaka, je še bolj podrobna analiza vprašalnika, predvsem z vidika odzivov udeležencev po posameznih organizacijskih enotah, nato pa nadaljevanje s fokusnimi skupinami,<sup>36</sup> kvalitativno raziskovalno metodo, ki nam bo ponudila nove, bolj specifične in vsebinsko bogate odgovore.

V razvojnem timu *Podpora vedenju in čustvovanju* si želimo in verjamemo, da so predstavljene aktivnosti šele začetek naše skupne strokovne poti. V prihodnosti se vidimo kot ekipo, ki se ves čas strokovno izpopolnjuje, raziskuje nove ideje in išče ter tudi udejanja možnosti za razvoj. Želimo si dobrega in odprtega sodelovanja z vsemi zaposlenimi, saj brez njih naš tim nima smisla. Ob tem pa – na podlagi dosedanjih dobrih izkušenj – v svojem nadaljnjem delovanju vidimo tudi priložnost, da multidisciplinarno srečevanje in sodelovanje dvignemo od reševanja konkretnih, akutnih težav na višjo, razvojno raven.

---

35/ Več o vprašalniku in njegovi analizi si lahko preberete: Polonca Hartman, Gordan Pupavac (2022). Mnenja delavcev in delavk o otrocih in mladostnikih z izstopajočimi čustvovanji in vedenju v CIRIUS Kamnik. V: *Novi svetovi* 3, Dušan Rutar (ured.), str. 105.

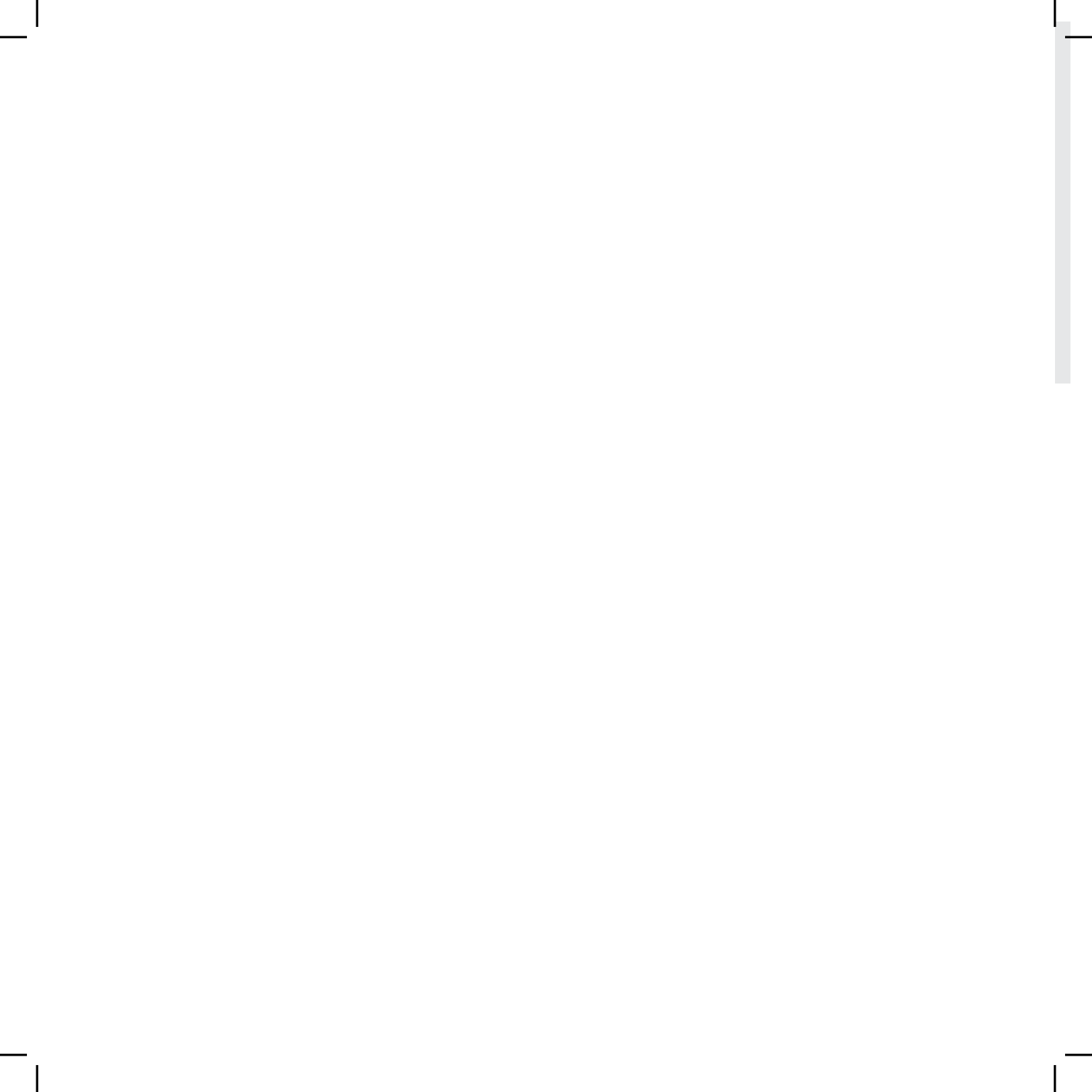
36/ Žan Lep (2020). Fokusne skupine. V *Kako spodbujati zaposlene – psihološki pristopi od a do ž*, Eva Boštjančič, Andreja Petrovčič (ured.), str. 33–49.

## 5. Sklepne misli

V CIRIUS Kamnik delujejo trije pomembni razvojni timi: ONIRU (osebni načrt izobraževanja, rehabilitacije in usposabljanja), Delo s starši in Podpora čustvovanju in vedenju. Njihove naloge so koordiniranje in sodelovanje pri načrtovanju strokovnega razvoja, spremljanje in evalvacija strokovnega razvoja in vpeljevanje sprememb na vseh strokovnih področjih delovanja Centra.

Delo v posameznem razvojnem timu poteka v skladu s strateškim načrtom, ki ga je osnoval vsak razvojni tim posebej. Razvojni timi so pričeli delovati v šolskem letu 2021/2022. Njihovo delovanje je časovno opredeljeno od 3 do 5 let, zato je strokovno raziskovalno delo posameznega razvojnega tima v različnih fazah strateškega načrta.

Zavedamo se, da bodo razvojni timi razvijali inovativne pristope in primere dobre prakse, kar bo vplivalo na spremembe v delovanju CIRIUS Kamnik. Pri tem bo/je pomembno dobro interdisciplinarno delovanje timov, vodstva Centra in vseh zaposlenih.







*Polonca Hartman, Gordan Pupavac*

*CIRIUS Kamnik*



## *Mnenja delavcev in delavk o otrocih in mladostnikih z izstopajočimi čustvovanji in vedenji v CIRIUS Kamnik*

### *Povzetek*

Prispevek predstavlja rezultate anketnega vprašalnika, ki so ga oblikovali in izvedli delavci in delavke multidisciplinarnega razvojnega tima z imenom podpora čustvovanju in vedenju v CIRIUS Kamnik. Anketni vprašalnik raziskuje mnenja delavcev in delavk o otrocih in mladostnikih z izstopajočimi čustvovanji in vedenji v CIRIUS Kamnik.

**Ključne besede:** anketni vprašalnik, CIRIUS Kamnik, izstopajoči čustveni in vedenjski odzivi, delavci in delavke v CIRIUS Kamnik, otroci in mladostniki v CIRIUS Kamnik.

## *Workers' opinions about children and youth that express unwanted forms of behavior and emotions in CIRIUS Kamnik*

### **Abstract**

The article presents the results of a survey questionnaire designed and conducted by employees of a multidisciplinary development team called **Emotions and behavior support** in CIRIUS Kamnik. The questionnaire surveys the opinions of workers about children and adolescents that express unwanted forms of behavior and emotions in CIRIUS Kamnik.

**Keywords:** survey questionnaire, CIRIUS Kamnik, unwanted emotional and behavioral responses, employees in CIRIUS Kamnik, children and adolescents in CIRIUS Kamnik.

### *Uvod*

Področje izzivov, ki jih prinaša čustvovanje in vedenje otrok in mladostnikov (v nadaljevanju O/M) v CIRIUS Kamnik je široko tako zaradi raznolikih posebnosti (posebnih potreb) otrok in mladostnikov v Centru, njihovih individualnih osebnostnih značilnosti ter navsezadnje tudi zaradi raznolikih odnosov, ki jih vzpostavljajo O/M med seboj in z odraslimi.

Vsak delavec, ki dela z O/M v Centru, se dnevno srečuje s takim vedenjem in čustvovanjem, nanj pa se odziva kot zmore, zna in misli, da je primerno/strokovno. Vedenje O/M je lahko za kakega delavca zelo zahtevno, povzroča stisko in daje občutke nemoči in nekompetentnosti, medtem ko drugi delavec morda istega vedenja sploh ne vrednoti kot težavnega oz. se čuti na področju odzivanja kompetenten. Prav tako občutek kompetentnosti sicer lahko *govori* o suverenih odzivanjih delavcev na vedenja, ne potrjuje pa, da so taki odzivi v enaki meri ustrezni/strokovni, kot se zanje delavci počutijo kompetentni.

Ko smo v razvojnem timu opredeljevali poimenovanje in s tem definirali, kako želimo doprinesiti h kvaliteti dela in bivanja vseh v CIRIUS-u – tako zaposlenih kot

otrok in mladostnikov, smo med besedami, ki definirajo problematiko, s katero se ukvarjamo (težave, motnje, izzivi ...), izbrali ključno besedo, ki predstavlja protiutež problematiki, to je besedo PODPORA.

Menimo, da vsak otrok in mladostnik potrebuje ves čas podporo čustvovanju in vedenju – seveda je boljše preventivno, vzgojno delovanje kot *gašenje požara*, kot bi rekel Ross Greene, čigar predavanje smo imeli možnost poslušati člani razvojnega tima. Nekateri mladostniki kažejo izstopajoče čustvovanje in vedenje na bolj, drugi pa na manj posrečen način. Posrečen način (jok, verbalna prošnja za pomoč ...) po navadi v nas izzove empatijo in potrebo, da pomagamo. Drugi, manj posrečeni načini, ki jih kot izzivalna vedenja in čustvovanja predstavljamo v anketi, pa nas večkrat še bolj izzovejo in nagovarjajo tudi tabuje, prepričanja ...

Kakšna je definicija čustveno-vedenjskih težav (oziroma motenj) in kako naj poimenujemo posameznike, ki jih izkazujejo? Odgovor na to vprašanje smo v začetku dela iskali predstavniki različnih enot, vključeni v razvojni tim Podpore čustvovanju in vedenju. Ali je primeren in objektivni izraz zanje *otroci in mladostniki z motnjo čustvovanja in vedenja*, *O/M s čustveno-vedenjskimi težavami*, *O/M s težavami v socialni integraciji*, *O/M z disocialnim sindromom*, *vzgojno zanemarjeni* ali *vzgojno težavni otroci*? In kako ter zakaj do tovrstnih čustvovanj in vedenj prihaja? Terminološka raznolikost, različna etiologija, intenziteta vedenj in njihov obseg nas lahko zmedejo. Gotovo je jasno, da je to spekter vedenj, ki ga je težko postaviti v kalup in ozko definirati.<sup>1</sup>

Vsekakor se moramo zavedati, da vsako izstopajoče čustvovanje in vedenje še ne kaže na to, da ima otrok in mladostnik čustvene in vedenjske motnje. Ko govorimo o čustveno-vedenjski motnji, ki jo diagnosticiramo tudi kot posebno potrebo in je opredeljena v odločbi za usmerjanje O/M, govorimo o intenzivnih, daljše časovno obdobje trajajočih težavah, ki se pojavljajo na več področjih življenja O/M.<sup>2</sup> Pri številnih otrocih in mladostnikih v CIRIUS Kamnik pa se gotovo pojavljajo izstopajoča čustvovanja in vedenja, ki so lahko izraz akutne stiske, neizpolnjene potrebe ali neučinkovitega sporazumevanja (dejavnikov, ki so pogosto povezani s primarno

1/ Sabina Kosmač (2007). (Ne)ustreznost kriterijev za opredeljevanje otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. *Socialna pedagogika*, 11(3), str. 383–400.

2/ Natalija Vovk Ornik (ured.). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015).

prepoznano posebno potrebo), pri katerih se od delavcev in delavk CIRIUS-a pričakuje, da se nanja odzivajo.

### *Namen anketnega vprašalnika*

CIRIUS Kamnik je center, ki skrbi za vzgojo in izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje gibalno oviranih otrok in mladostnikov različnih starosti v različnih osnovnošolskih in srednješolskih programih in z različnimi specifičnostmi razvoja. V svojem delu združuje veliko strokovnih delavcev in delavk z različnih področij.

Ker je na pojav izstopajočih čustvenih in vedenjskih odzivov O/M vsak posameznik znotraj razvojnega tima *Podpora čustvovanju in vedenju* gledal iz svojega zornega kota, nas je zanimalo, kako na te pojave gledajo naši sodelavci, sodelavke, to je učiteljice, učitelji, vzgojiteljice, vzgojitelji, delavci in delavke v zdravstvu, terapeuti, terapevtke ter spremljevalci, spremljevalke in negovalci ter negovalke. **Kaj so za njih izstopajoči čustveni in vedenjski odzivi, kako pogosto se srečujejo z njimi in v kakšni pojavnih oblikah?** Zavedajoč se velikega znanja in bogatih izkušenj naših sodelavcev in sodelavk, smo se delavci razvojnega tima jasno zavedali, da želimo pridobiti njihovo mnenje o tej problematiki.

Naš cilj je bil prepoznati ovire, s katerimi se srečujejo, prisluhniti njihovim potrebam in predlogom ter se seznaniti z dobrimi praksami in uspešnimi pristopi, ki jih izvajajo v neposrednem delu z O/M. Tako se je rodil anketni vprašalnik razvojnega tima *Podpora čustvovanju in vedenju*.

Izstopajoče čustvene in vedenjske odzive smo v anketnem vprašalniku definirali kot *vsa stanja (enkratna ali ponavljajoča ali stalna) pri O/M, ki so tako moteča, neprimerna oz. ogrožajoča za otroka, vrstnike, odrasle ali okolico, da zahtevajo odziv z namenom spremembe, korekcije oz. preprečitve*.

V anketnem vprašalniku, ki smo ga pripravili, smo želeli *zgraditi most* do razmišljanj in izkušenj delavcev. Anketni vprašalnik zagotovo nima namena, kakor je bilo strah nekatere udeležence in udeleženke, nadzorovati strokovno odzivanje delavcev in delavk CIRIUS-a ter preverjati njihove *pravilne* poglede na problematiko. Je analiza stanja, ki določa, KJE smo ter KAM želimo.

## O anketnem vprašalniku

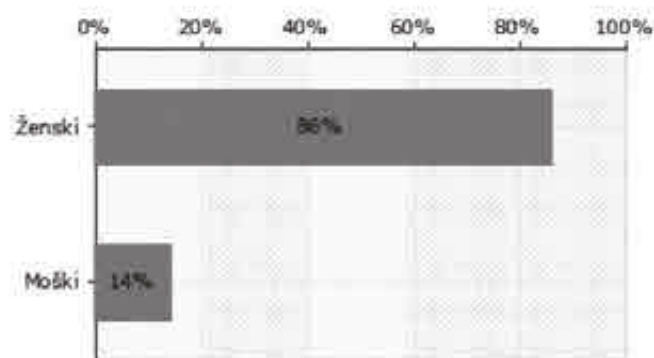
Anketni vprašalnik smo za reševanje vzpostavili na spletnem portalu 1ka, ki omogoča izdelavo anketnega vprašalnika in ponuja orodja za analizo oz. statistično obdelavo podatkov.

Želeli smo, da anketirance in anketiranke čim manj časovno obremenimo, a hkrati pridobimo celosten vpogled v raziskovano vsebino.

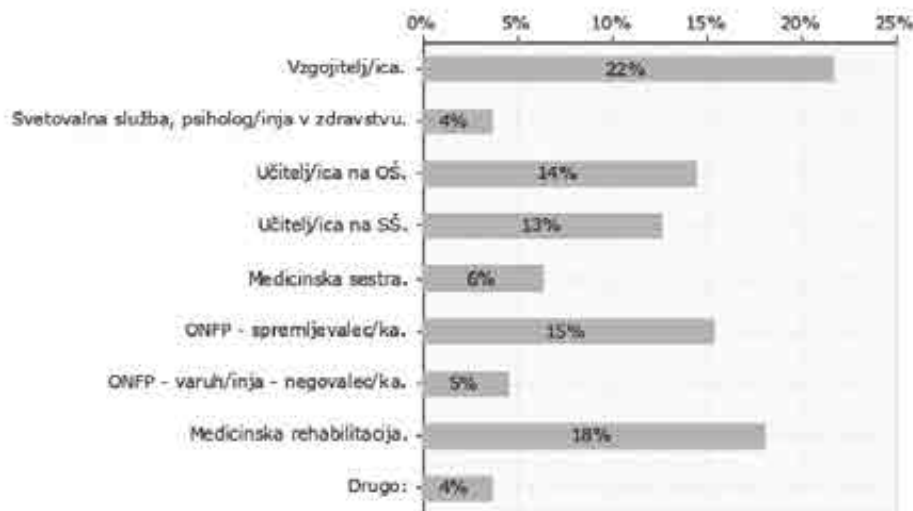
Anketni vprašalnik vsebuje **18 vprašanj**. Čas, ki so ga anketiranci uporabili za reševanje, je v povprečju znašal 13 minut in 50 sekund. Zaposleni v CIRIUS Kamnik so bili k sodelovanju vabljeni po elektronski pošti, ki je vsebovala elektronsko povezavo do spletne ankete na portalu 1ka. Za reševanje anketnega vprašalnika se je odločilo 57 % povabljenih delavcev in delavk, kar pomeni **161 anketirancev in anketirank**. Med njimi ločimo 44 delno izpolnjenih in 117 končanih anketnih vprašalnikov.

Analiza je ob vprašanjih s ponujenimi alternativnimi odgovori vsebovala tudi vprašanja odprtega tipa. Na vprašanja odprtega tipa je v anketi odgovorilo 23 anketirancev.

Svoj spol je opredelilo 112 oseb, od teh je 86 % udeleženk (žensk) in 14 % udeležencev (moških).



V CIRIUS Kamnik zaposleni delajo v okviru različnih enot, zato nam je bilo pomembno pridobiti mnenja vseh zaposlenih, ki so v stiku z otroki in mladostniki.



111 oseb oz. 69 % anketiranih je v anketi opredelilo svoje delovno mesto oziroma organizacijsko enoto. V anketnem vprašalniku je (med tistimi, ki so opredelili svoje delovno mesto, kar pomeni, da so anketni vprašalnik rešili v celoti) sodelovalo največ vzgojiteljev in vzgojiteljic (24 posameznikov, kar pomeni 22 % vzorca) in zaposlenih v medicinski rehabilitaciji (20 posameznikov, kar pomeni 18 % vzorca). Sledijo jim spremljevalci in spremljevalke (17 enot, 15 %), učitelji in učiteljice na OŠ (16 posameznikov, kar pomeni 14 % vzorca) in učitelji in učiteljice na SŠ (14 posameznikov, kar pomeni 13 % vzorca).

### *Predstavitev ključnih rezultatov*

V začetku priprave smo si zastavili raziskovalna vprašanja, na katera smo želeli prejeti odgovore preko izpolnjenih anketnih vprašalnikov. Raziskovalna vprašanja raziskujejo sedem vsebinskih sklopov, in sicer:

1. pojavne oblike in pogostost/intenziteta vedenj,
2. osebna naravnost/stališča, razumevanje delavcev do »izstopajočih čustveno vedenjskih odzivov«,

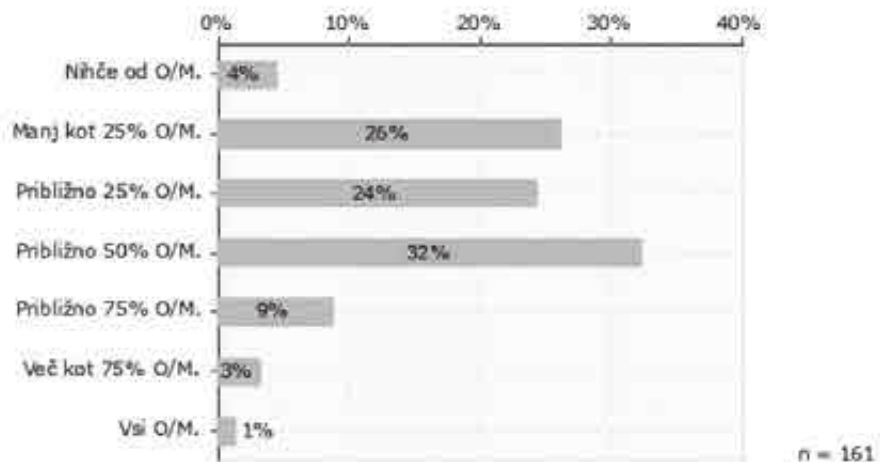
3. kompetentnost delavcev,
4. predlogi in potrebe delavcev,
5. odzivanje delavcev na čustvovanja in vedenja,
6. kako delavci vidijo odzivanje ciriusa na težave, povezane s čustvovanjem in vedenjem otrok/mladostnikom,
7. timsko sodelovanje.

Pridobljene odgovore bova po podanih sklopih skupaj z osnovno opisno analizo predstavila v nadaljevanju prispevka.

### Pojavne oblike, pogostost in intenziteta vedenj

V prvem delu vprašalnika nas je zanimalo, kako delavci dojemajo izstopajoče čustvene in vedenjske odzive otrok in mladostnikov.

Prva poizvedba: *Prosimo, ocenite, koliko otrok in mladostnikov (O/M), s katerimi trenutno delate, kaže izstopajoče čustvovanje in vedenje.*



Na to vprašanje delavci po osebnem mnenju/občutku ocenjujejo, koliko otrok in mladostnikov izkazuje izstopajoča čustvovanja in vedenja. Otrok in mladostnikov, ki imajo po odločbi prepoznano čustveno in vedenjsko motnjo kot posebno potrebo, je v CIRIUS-u malo. Pogled na odgovore pa nam kaže, da je zaznavanje teh težav pri delavcih dosti večji.

Slaba tretjina (32 %) anketiranih delavcev meni, da je takšnih otrok in mladostnikov približno polovica, polovica anketirancev meni, da je teh manj ali približno 25 %, nekaj (13 %) pa jih meni, da je takšnih otrok in mladostnikov 75 % ali več.

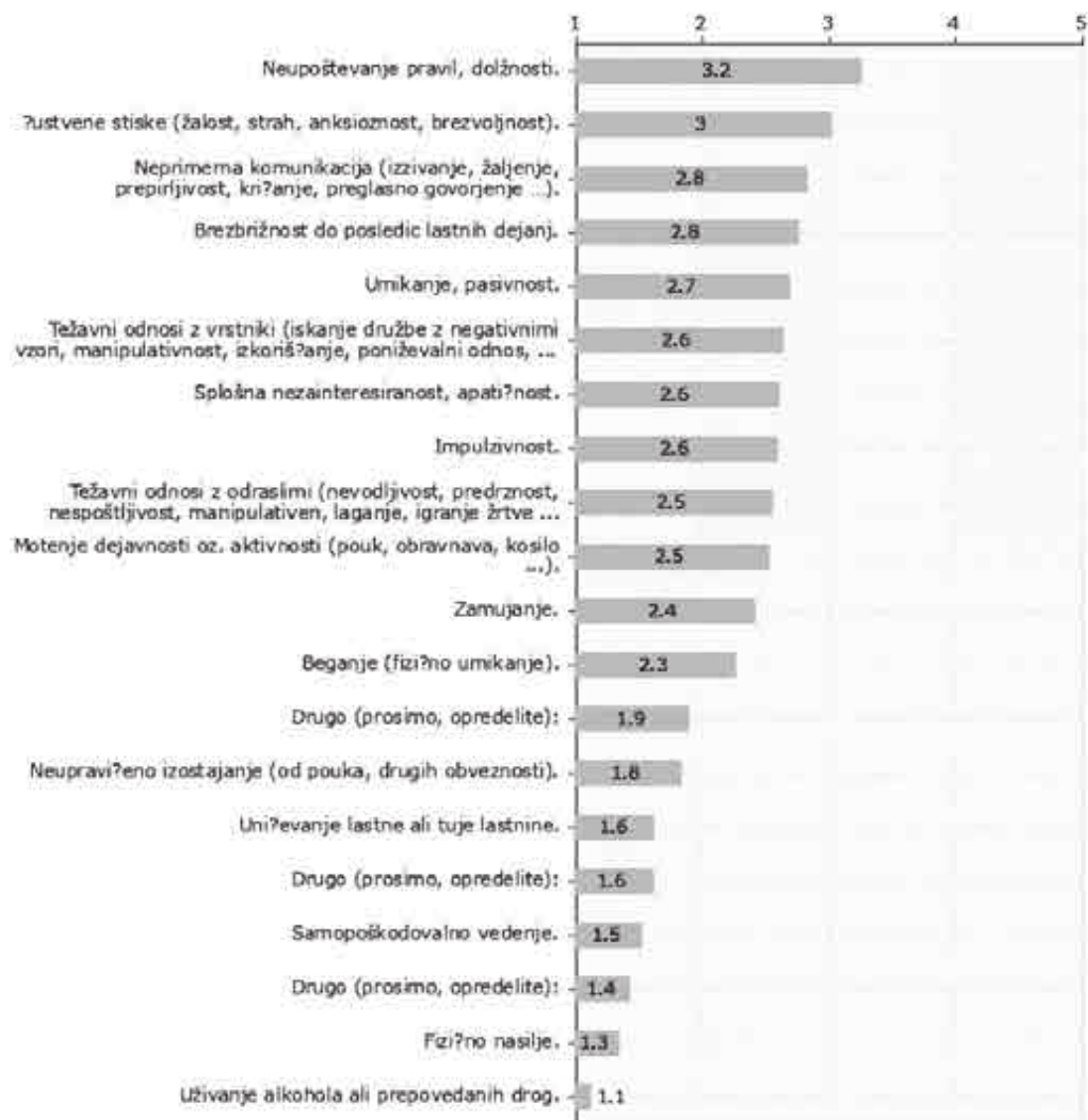
Dojemanje pojavnosti izstopajočega čustvovanja in vedenja je pomemben podatek, saj delavci, ko ocenjujejo pojavnost vedenja, razmišljajo o tem, kako pogosto prihaja v njihovem delu do takšnih čustvovanj in vedenj, za katera mislijo/čutijo/vedo, da se morajo nanja odzvati in jih regulirati.

Drugo vprašanje anketnega vprašalnika se glasi: *Kako pogosto se z izstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi O/M srečujete pri svojem delu?* Pojavnost vedenja so delavci ocenjevali na 5-stopenjskih lestvici, in sicer z 1 – nikoli oz. izjemoma; 2 – približno enkrat mesečno; 3 – približno enkrat tedensko; 4 – skoraj vsak dan in 5 – večkrat na dan. Prikazane vrednosti kažejo aritmetično sredino vseh posredovanih odgovorov.

Čustvovanja in vedenja, ki se po mnenju delavcev izražajo najpogosteje, so: neupoštevanje pravil in dolžnosti, čustvene stiske (žalost, strah, anksioznost, brezvoljnost), neprimerna komunikacija ter brezbriznost do posledic lastnih dejanj.

V analizi odgovorov (grafa v prispevku ne prikazujemo) je razvidno, da se določena vedenja pojavljajo bolj v eni ali bolj v drugi populaciji (osnovnošolci/srednješolci), kar je pri določenih vedenjih (zamujanje, uživanje alkohola ipd.) tudi pričakovano.





n = 134

## Stališča delavcev do izstopajočih čustvenih in vedenjskih odzivov

Trditve v spodnji tabeli so preverjale osebno naravnost/stališča delavcev do izstopajočih čustvanj in vedenj O/M, do samih O/M, ki takšna vedenja izkazujejo ter do odzivov drugih na ta vedenja.

Stališča so delavci izrazili po 5-stopenjski lestvici – od *močno se ne strinjam*, *ne strinjam se*, *niti se ne strinjam* – *niti se strinjam*, *strinjam se*, *močno se strinjam*.

TRDITEV	Močno se NE STRI- NJAM	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam – niti se strinjam	Strinjam se	Močno se STRINJAM
Reševanje izstopajočih čustvenih vedenjskih odzivov je večinoma delo staršev.	12 (10 %)	78 (65 %)	26 (22 %)	4 (3 %)	0 (0 %)
Izstopajoči čustveni in vedenjski odzivi O/M se pojavljajo le pri manj kompetentnih delavcih oz. delavkah.	30 (25 %)	61 (51 %)	27 (23 %)	2 (2 %)	0 (0 %)
Nekateri delavci oz. delavke ustvarjajo oz. poglobljajo čustveno-vedenjsko problematiko pri O/M	5 (4 %)	18 (15 %)	37 (31 %)	49 (41 %)	11 (9 %)
Večina delavcev oz. delavk CIRIUS Kamnik je do O/M z izstopajočim čustvovanjem in vedenjem preveč popustljiva.	3 (3 %)	35 (29 %)	52 (43 %)	27 (23 %)	3 (3 %)
Razlog izstopajočega čustvovanja in vedenja je pogosto razvajanost.	17 (14 %)	45 (38 %)	44 (37 %)	13 (11 %)	0 (0 %)

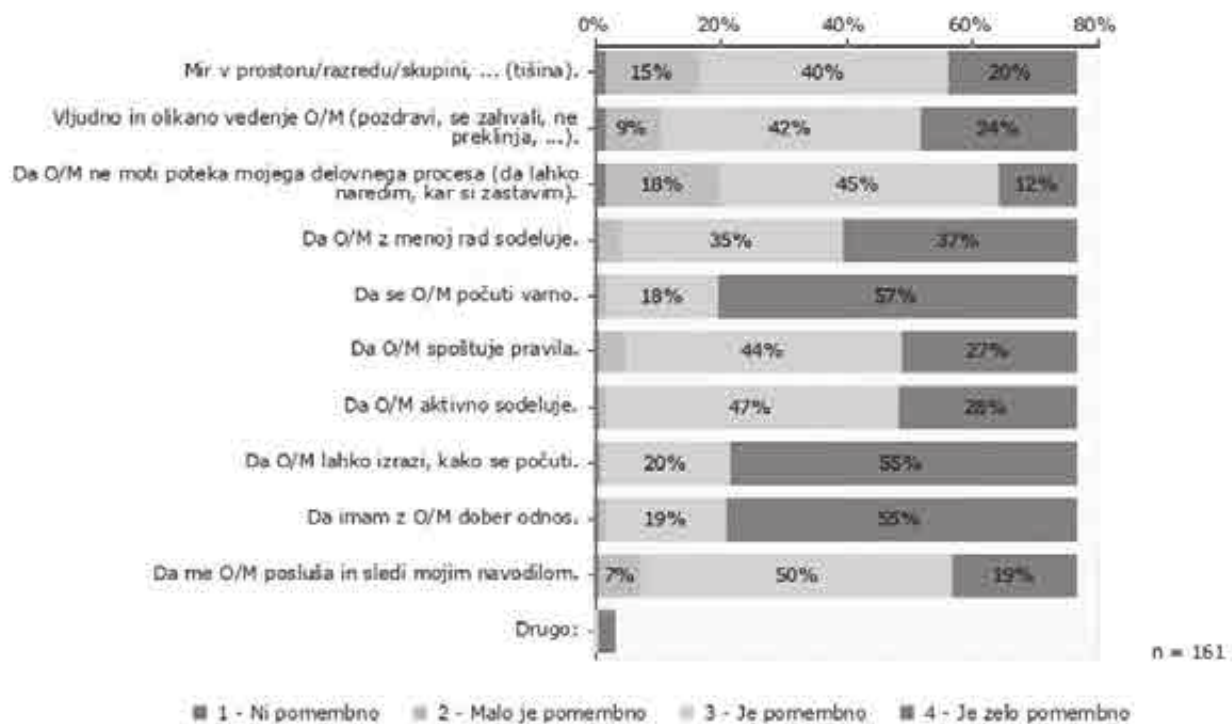
TRDITEV	Močno se NE STRI- NJAM	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam – niti se strinjam	Strinjam se	Močno se STRINJAM
Na račun dela z O/M z izstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi se pogosto zanemari druge O/M.	3 (3 %)	12 (10 %)	17 (14 %)	66 (55 %)	22 (18 %)
O/M z izstopajočimi čustvovanji in vedenji večkrat samo izzivajo druge – to počnejo zanalašč.	27 (23 %)	50 (42 %)	33 (28 %)	10 (8 %)	0 (0 %)
O/M z izstopajočimi čustvovanji in vedenji niso primerni za institucijo, kot je CIRIUS	15 (13 %)	35 (29 %)	41 (34 %)	28 (23 %)	1 (1 %)
Izstopajoče čustvovanje in vedenje je klic na pomoč.	1 (1 %)	7 (6 %)	19 (16 %)	62 (52 %)	30 (25 %)

Najbolj izrazito strinjanje so delavci izrazili pri trditvah: *Nekateri delavci oz. delavke ustvarjajo oz. poglobljajo čustveno-vedenjsko (Č/V) problematiko pri O/M (41 % s strinjam se, 11 % z močno se strinjam, 31 % je izrazila, da se s tem niti strinja, niti ne strinja, le 19 % se s to trditvijo ne strinja); Na račun dela z O/M z izstopajočimi Č/V odzivi se pogosto zanemari druge O/M (55 % se strinjam; 18 % se močno strinjam); Izstopajoče čustvovanje in vedenje je 'klic na pomoč' (52 % se strinjam; 25 % močno se strinjam).*

Najbolj izrazito (ne)strinjanje so delavci izrazili s trditvami: *Reševanje ČV je večinoma delo staršev (ne strinja se 75 % anketiranih); Izstopajoči Č/V odzivi O/M se pojavljajo le pri manj kompetentnih delavcih oz. delavkah (ne strinja se 76 % anketiranih); O/M z izstopajočim Č/V večkrat samo izzivajo druge – to počnejo zanalašč (ne strinja se 77 % anketiranih).*

Gledano širše, imajo delavci precej podobne nazore do problematike čustvovanja in vedenja, sodeč po pridobljenih odgovorih, saj večje razpršenosti odgovorov pri teh postavkah ni zaznati.

Naslednji graf nam prikazuje vrednotenje, v kolikšni meri so različni dejavniki delavcem pri njihovem delu pomembni.



Vsi naštetni dejavniki so takšni, ki v večji ali manjši meri gotovo vplivajo na kvaliteto procesa dela in odgovori delavcev, da bodo vse dejavnike (v večini) označili kot pomembne ali zelo pomembne, je bilo pričakovano.

V grafu pa lahko razberemo, katere dejavnike so delavci pogosteje označili kot *zelo pomembne* (najtemnejši deli stolpcev). Ti dejavniki so: *Da O/M z menoj sodeluje*

(48 %); *Da se O/M počuti varno* (74 %); *Da O/M lahko izrazi, kako se počuti* (72 %) ter *Da imam z O/M dober odnos* (72 %).

Najbolje ovrednoteni odgovori delavcev izpostavljajo **pomembnost odnosov, sodelovanja, varnosti in počutja** pred dejavniki, kot so aktivno sodelovanje, vljudno in olikano vedenje, sledenje navodilom ali mir v prostoru.

### Kompetentnost delavcev in delavk

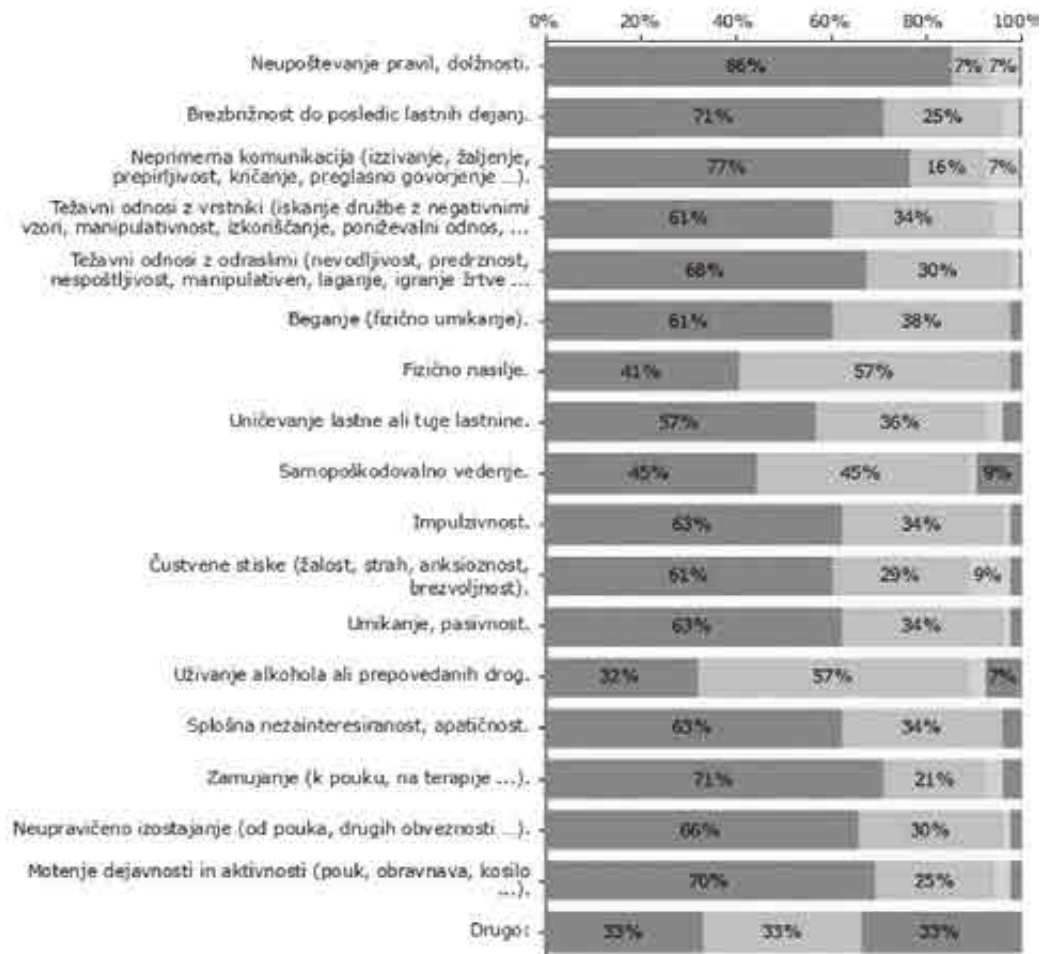
Anketirance smo z direktnim vprašanjem *Kako sposobni se počutite za reševanje spodaj naštetih situacij oz. izstopajočih čustvenih in vedenjskih odzivov O/M?* povabili k samoocenjevanju.

Stališča so delavci izrazili po 4-stopenjski lestvici: »zelo nesposoben«, »nesposoben«, »sposoben«, »zelo sposoben«.

Delavci so izrazili, da se počutijo najbolj sposobni za reševanje situacij, povezanih z neupoštevanjem pravil oz. dolžnosti (93 %, od tega se je 7 % ocenilo kot »zelo sposobni«) ter pri soočanju z neprimerno komunikacijo oz. izzivanjem, žaljenjem, s kričanjem in preglasnim govorjenjem (84 %, od tega se je 7 % ocenilo kot *zelo sposobni*).

Sledijo situacije, pri katerih se velika večina zaposlenih počuti kompetentne za odzivanje, kot so *zamujanje k obveznostim* (75 %), *brezbrižnost do posledic lastnih dejanj O/M* (75 %) in *ob motenju dejavnosti* (74 %). Velika večina (70 %) meni, da se dobro znajde v situacijah, ko pride do *težavnih odnosov O/M do odraslih oz. do nevodljivosti, predrznosti, nespoštljivosti, manipuliranja, laganju in igranju žrtve*. Prav tako se 70 % anketirancev opredeljuje kot sposobne prepoznati in reševati čustvene stiske O/M v primerih *žalosti, strahu, anksioznosti in brezvoljnosti*.

Področja, na katerih so se zaposleni večinsko opredelili kot *nesposobni*, so *uživanje alkohola ali prepovedanih drog s strani O/M* (64 %). Podobno se delavci počutijo nesposobne, ko pride do *fizičnega nasilja*, saj 59 % vprašancev ne ve, kako ravnati. 54 % zaposlenih ne ve, kako pravilno odreagirati, ko pride do samopoškodovalnega vedenja O/M.



n = 56

- Počutim se sposoben/a
- Počutim se nesposoben/a
- Počutim se ZELO SPOSOBEN/A
- Počutim se ZELO NESPOSOBEN/A

Vedenja, ob katerih se delavci počutijo bolj kompetentni, so, ob pogledu na tabelo iz prvega poglavja (pojavnne oblike, pogostost in intenziteta vedenj), hkrati tista, ki jih delavci zaznavajo, da se pri njihovem delu pogosteje pojavljajo. Delavci se počutijo manj sposobne za reševanje tistih vedenj, ki jih v prvem poglavju izražajo kot manj pogosta (denimo uživanje alkohola in drog ter fizično nasilje).

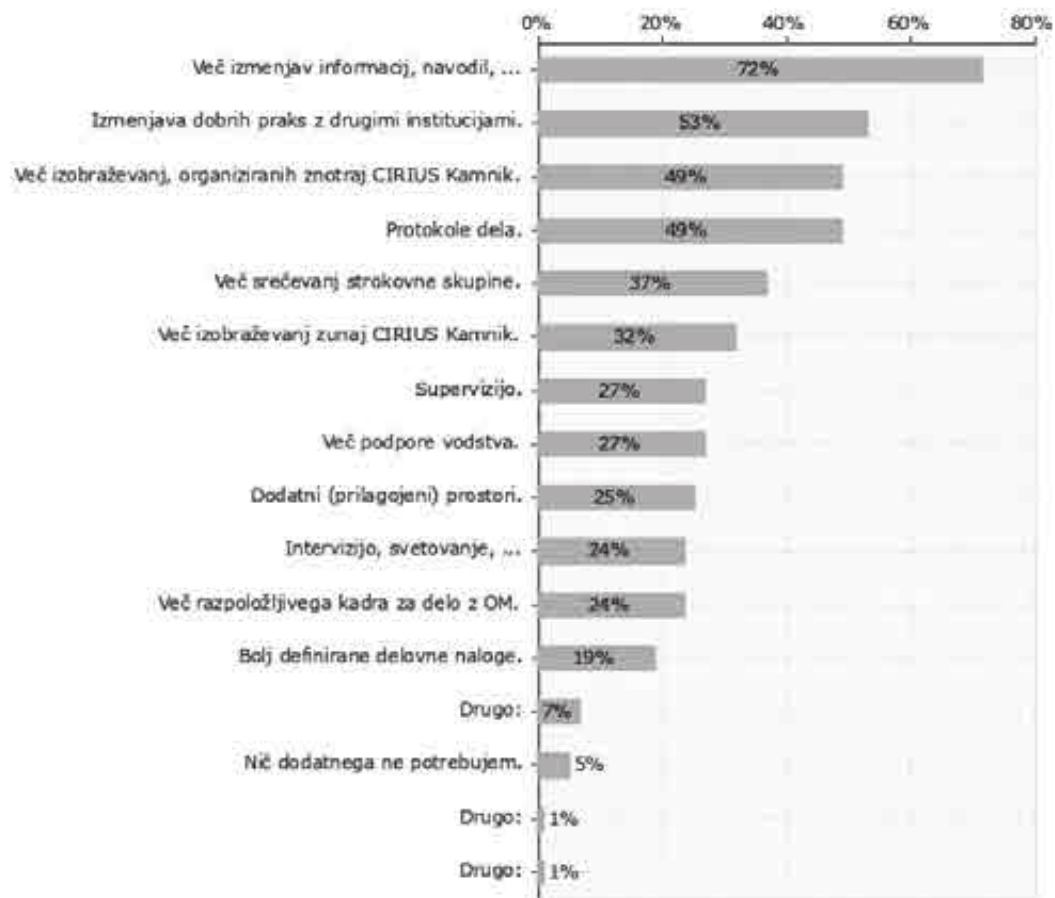
Naslednje trditve so pri delavcih in delavkah preverjale njihova osebna občutenja pri delu z otroki in mladostniki z izstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi. Stališča so delavci izrazili po 5-stopenjski lestvici – od *močno se ne strinjam, ne strinjam se, niti se ne strinjam – niti se strinjam, strinjam se, močno se strinjam*.

TRDITEV	Močno se NE STRINJAM	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam – niti se strinjam	Strinjam se	Močno se STRINJAM	Skupaj
Zavedam se, da se občasno na izstopajoče čustvovanje in vedenje O/M neustrezno odzovem.	5 (4 %)	30 (25 %)	41 (34 %)	44 (37 %)	0 (0 %)	120 (100 %)
Izstopajoči čustveni in vedenjski odzivi O/M me prizadenejo, vzamem jih preveč osebno.	12 (10 %)	51 (43 %)	36 (30 %)	21 (18 %)	0 (0 %)	120 (100 %)
Ob delu/stiku z O/M z izstopajočim čustvovanjem in vedenjem se počutim ogrožen oz. ogrožena/me je strah.	18 (15 %)	49 (41 %)	38 (32 %)	13 (11 %)	1 (1 %)	119 (100 %)

Skoraj polovico, natančneje 48 % zaposlenih, izstopajoči čustveni in vedenjski odzivi O/M prizadenejo oz. jih vzamejo preveč osebno. Ob delu/stiku z O/M z izstopajočim čustvovanjem in vedenjem se 43 % vprašanih počuti ogroženo oz. jih je strah.

## Predlogi in potrebe delavcev in delavk

Delavce in delavke smo vprašali: *Kaj bi še potrebovali, da bi se na področju dela z O/M z izstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi počutili bolj kompetentno, uspešno, varno?* Delavci so lahko izbrali več ponujenih odgovorov.



n = 123



72 % delavcev je označilo, da za boljše delo potrebuje več izmenjav in informacij/navodil. Potreba po boljšem pretoku informacij se izkazuje tudi v več odzivih delavcev na odprta, neobvezna vprašanja, kot na primer: *Pri hujših primerih bi se morale informacije nujno vsakodnevno pretakati se med vsemi sodelujočimi.*

Okoli polovica delavcev je izrazila, da bi potrebovali izmenjave praks z drugimi institucijami ter več izobraževanj, organiziranih znotraj CIRIUS-a ter protokole dela.

Na odprta vprašanja so med drugim posamezniki odgovorili: *Manj delovnih nalog in obveznosti na splošno, da se lahko bolj posvetiš tistim O/M, s katerimi delaš; prostori, ki omogočajo skupinsko delo, obenem pa imajo O/M svoj prostor, kamor se takrat lahko tudi umaknejo ...*

V odprtih vprašanjih, v katerih so delavci lahko po lastni želji zapisali svoje dobre in slabe prakse (izkušnje) ter predloge, so se njihovi zapisi vsebinsko usmerjali v tri področja: *potreba po sodelovanju, ažurnem pretoku informacij ter potreba po preventivnem delovanju, strokovnem odnosu do dela in do otrok/mladostnikov ter vživljanju v vedenje/čustvovanje le-teh.*

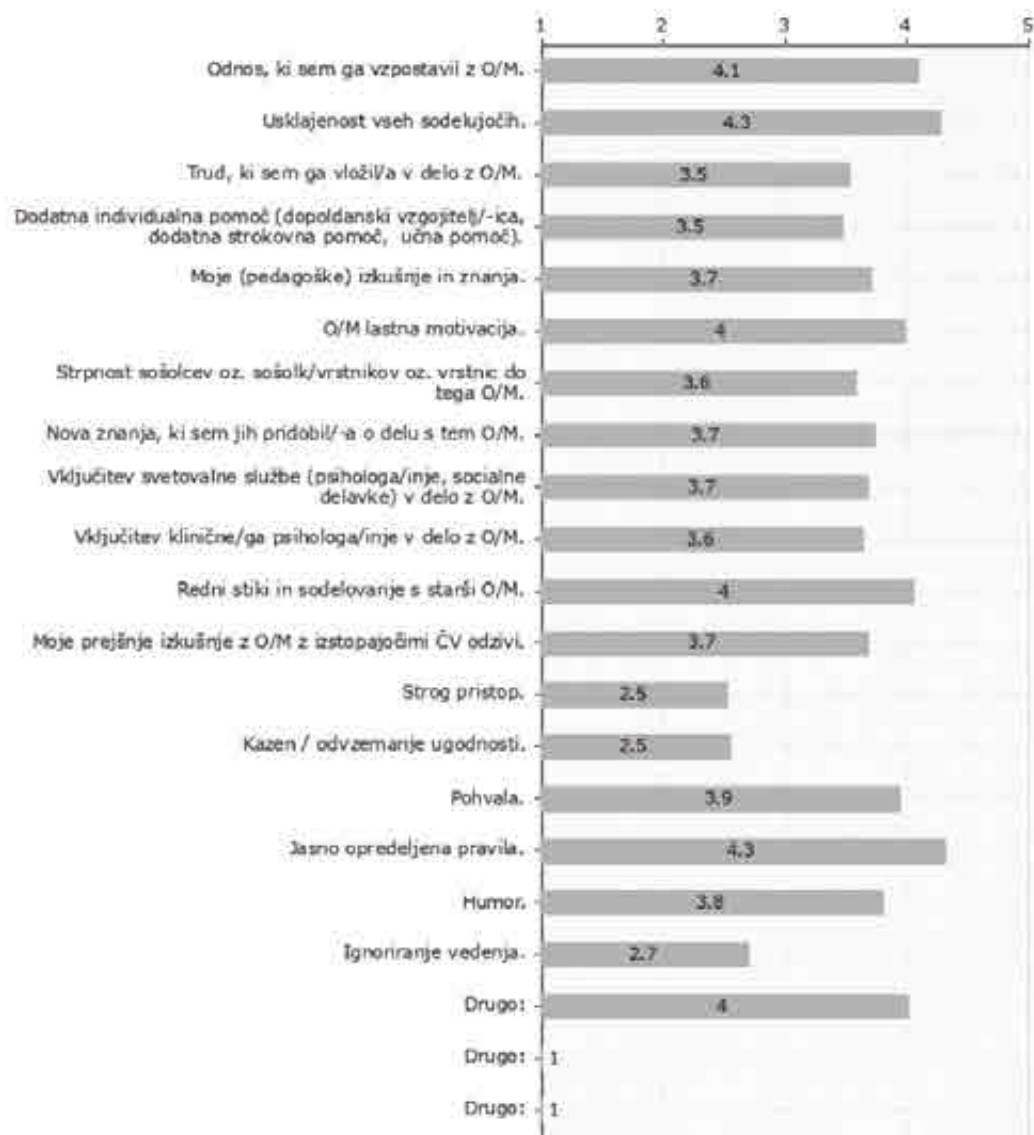
### Odzivanje delavcev in delavk na izstopajoča čustvovanja in vedenja

Delavci so o svojem odzivanju izrazili poglede na vprašanje v anketnem vprašalniku: *Kako po vašem mnenju različne strategije, oblike, načini dela vplivajo na uspešnost pri soočanju z izstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi O/M?*

Predlagane trditve so lahko ocenili z odgovori: *sploh ne vpliva (1), malo vpliva (2), delno vpliva (3), pomembno vpliva (4) in je najbolj odločilno (5).*

V povprečju se v največji meri in najbolj izrazito delavci strinjajo, da je pomembna strategija dela, jasno opredeljena pravila, ter, vnovič izpostavljena, pomembnost usklajenosti vseh sodelujočih. Med pomembnejše strategije delavci uvrščajo tudi odnos do O/M ter sodelovanje s starši.

Tudi pri zgornjem diagramu lahko opazimo izpostavitve podobnih vsebin, ki se pojavljajo že pri drugih vprašanjih. Vrednost odnosov med O/M in delavci/delavkami je izpostavljena tudi pri sklopu, ki predstavlja osebno naravnost/stališča in razumevanje problematike.



1 - 1 - Sploh ne vpliva    2 - 2 - Malo vpliva    3 - 3 - Delno vpliva

4 - 4 - Pomembno vpliva    5 - 5 - Je najbolj odločilen

n = 119

Po drugi strani so delavci ocenili, da na uspešnost odzivanja manj pomembno vplivajo strategije, kot so ignoriranje vedenja, kazen/odvzemanje odgovornosti in strog pristop.

Delavci so tudi pri zapisu osebnih dobrih praks izpostavljali pomembnost usklajenosti vseh sodelujočih.

### Kaj delavci in delavke menijo na odzivanje CIRIUS-a na izstopajoče čustvene in vedenjske odzive?

Zanimalo nas je, kako delavci vidijo sistemsko delovanje in odzivanje CIRIUS-a na izstopajoče čustvovanje in vedenje O/M. Anketiranci so predstavljene trditve ocenili z *močno se ne strinjam*, *ne strinjam se*, *niti se strinjam* – *niti se ne strinjam*, *strinjam se* in *močno se strinjam*.

TRDITEV	Močno se NE STRINJAM	Ne strinjam se	Niti se ne strinjam – niti se strinjam	Strinjam se	Močno se STRINJAM	Skupaj
CIRIUS Kamnik se v splošnem kakovostno in uspešno odziva na izstopajoče čustvovanje in vedenje (protokoli, podpora, izobraževanje, ...)	3 (3 %)	25 (21 %)	41 (34 %)	49 (41 %)	2 (2 %)	120 (100 %)
Na področju čustvovanja in vedenja delujemo predvsem kurativno (šele ko se pojavijo težave) in manj preventivno.	4 (3 %)	14 (12 %)	24 (20 %)	72 (60 %)	6 (5 %)	120 (100 %)
Pretok pomembnih informacij o O/M je slab.	2 (2 %)	17 (14 %)	30 (25 %)	50 (42 %)	6 (5 %)	120 (100 %)

Da se CIRIUS Kamnik, v splošnem, kakovostno in uspešno odziva na izstopajoče čustvovanje in vedenje, v smislu protokolov, podpore in izobraževanj, meni skoraj polovica (43 %) anketirancev, toda 34 % jih je neodločenih (»niti se strinjam – niti se ne strinjam«). Skupina neodločenih je zelo zanimiva, saj nam govori, da je *kozarec napol*

*poln* in da je veliko stvari, ki so dobre. Zato se sprašujemo in želimo prepoznati, kaj je to, čemur je treba dati več pozornosti? Mogoče se del odgovora na to vprašanje skriva v oceni tistih (65 %), ki menijo, da na področju čustvovanja in vedenja delujemo predvsem kurativno (šele ko se pojavijo težave) in manj preventivno in da je pretok informacij o O/M slab (65 %). Potreba po informacijah in navodilih (72 %), po protokolih dela ter izobraževanjih, organiziranih znotraj CIRIUS Kamnik in izmenjava dobrih praks z drugimi institucijami, to so področja, ki so prepoznana kot področja z velikim potencialom.

## Sodelovanje

Anketirance smo prosili, da ocenijo učinkovitost sodelovanja z različnimi deležniki ob izstopajočem čustvenem in vedenjskem (Č/V) odzivanju otroka oz. mladostnika. Sodelovanje so lahko ocenili kot *učinkovito*, *delno učinkovito*, *neučinkovito* in *ne sodelujem*.

TRDITEV	Sodelovanje je UČINKOVITO	Sodelovanje je DELNO UČINKOVITO	Sodelovanje je NEUČINKOVITO	Ne sodelujem	Skupaj
S strokovno skupino (timom).	43 (35 %)	67 (54 %)	1 (1 %)	12 (10 %)	123 (100 %)
Z vodstvom enote.	61 (50 %)	52 (42 %)	3 (2 %)	7 (6 %)	123 (100 %)
S svetovalno službo – psihologom oz. psihologinjo.	39 (32 %)	63 (51 %)	7 (6 %)	14 (11 %)	123 (100 %)
S svetovalno službo – socialno delavko oz. socialnim delavcem.	40 (33 %)	60 (49 %)	3 (2 %)	20 (16 %)	123 (100 %)
S kliničnim psihologom oz. psihologinjo.	32 (26 %)	55 (45 %)	10 (8 %)	26 (21 %)	123 (100 %)
S pomočjo kolegov oz. kolegic iz enote.	88 (72 %)	33 (27 %)	1 (1 %)	1 (1 %)	123 (100 %)

TRDITEV	Sodelovanje je UČIN-KOVITO	Sodelovanje je DELNO UČINKOVITO	Sodelovanje je NEUČIN-KOVITO	Ne sodelu-jem	Skupaj
<b>S starši.</b>	32 (26 %)	64 (52 %)	9 (7 %)	18 (15 %)	123 (100 %)
<b>Z zdravnikom oz. zdravnico.</b>	22 (18 %)	56 (46 %)	12 (10 %)	33 (27 %)	123 (100 %)
<b>Z zdravstveno nego (medicinsko sestro).</b>	51 (41 %)	47 (38 %)	5 (4 %)	20 (16 %)	123 (100 %)
<b>Z razrednikom oz. razredničarko.</b>	68 (55 %)	49 (40 %)	3 (2 %)	3 (2 %)	123 (100 %)
<b>Z matičnim vzgojiteljem oz. vzgojiteljico.</b>	72 (59 %)	39 (32 %)	5 (4 %)	7 (6 %)	123 (100 %)
<b>Z vzgojiteljem oz. vzgojiteljico dopoldanske podpore.</b>	49 (40 %)	35 (28 %)	6 (5 %)	33 (27 %)	123 (100 %)
<b>S spremljevalcem oz. spremljevalko.</b>	69 (56 %)	47 (38 %)	3 (2 %)	4 (3 %)	123 (100 %)
<b>Z negovalko oz. negovalcem.</b>	54 (44 %)	37 (30 %)	4 (3 %)	28 (23 %)	123 (100 %)
<b>Z logopedom oz. logopedinjo.</b>	40 (33 %)	39 (32 %)	3 (2 %)	41 (33 %)	123 (100 %)
<b>S fizioterapevtom oz. fizioterapevtko.</b>	60 (49 %)	41 (33 %)	4 (3 %)	18 (15 %)	123 (100 %)
<b>Z delovnim terapevtom oz. terapevtko.</b>	58 (47 %)	39 (32 %)	4 (3 %)	22 (18 %)	123 (100 %)
<b>Z učiteljem oz. učiteljico za dodatno strokovno pomoč.</b>	39 (32 %)	26 (21 %)	6 (5 %)	52 (42 %)	123 (100 %)

Anketiranci največ sodelujejo znotraj svoje enote in tovrstno sodelovanje s pomočjo kolegov oz. kolegic iz enote je najbolj učinkovito (72 % učinkovito). Najpogostejši akterji sodelovanja so razredniki, spremljevalci in vodstvo enote.

Odgovori so v največjem procentu razdeljeni med tistimi, ki dobro in delno dobro sodelujejo. Vprašanje je, kako definiramo »delno učinkovito sodelovanje«, ali je zadostno in se nagiba k zelo dobremu, ali je to sodelovanje nezadostno in se nagiba k slabemu oz. neučinkovitemu sodelovanju.

## Zaključek

Rezultati, pridobljeni v anketnem vprašalniku, so nam razkrili mnogo pomembnih odgovorov, hkrati pa se nam je ob njihovi analizi pojavilo še več vprašanj *Zakaj?* in *Kako?*.

Podatki ponujajo možnost več nadaljnjih raziskovanj preko kompleksnejših statističnih analiz, ki bi razkrile povezave med različnimi spremenljivkami, ki smo jih dodali v vprašalnik – denimo, kako se odgovori razlikujejo med različnimi profili v Centru, glede na izkušnje dela in podobno.

Delavci so izkazali mnenje, da je O/M iz zstopajočimi čustvenimi in vedenjskimi odzivi v Centru opazno veliko – več kot polovica anketiranih meni, da je tak (vsaj) vsak četrti od O/M. Prav tako delavci opažajo širok spekter izstopajočih čustvovanj in vedenj, ki se po njihovih izkušnjah pri O/M kažejo pogosto, vsakodnevno.

Zanimivost, ki smo jo zasledili pri odgovorih na več vprašanj, je, da večji del anketirancev izkazuje veliko mero zavedanja o pomembnosti dobrih in varnih odnosov z O/M, ter senzibilnost do težav v čustvovanju in vedenju, ki jih izkazujejo. Prav tako anketirani delavci na več področjih dela z O/M izkazujejo občutek kompetentnosti in po drugi strani precejšnje zadovoljstvo z odzivanjem CIRIUS-a kot institucije na problematiko. Po drugi strani se pri mnogih drugih odgovorih na vprašanja, ki prav tako preverjajo občutek kompetentnosti in delovanje Centra v okviru problematike izstopajočih čustvenih in vedenjskih odzivov, izkazuje nasprotno – nezadovoljstvo z načinom odzivanja in strokovnega sodelovanja ter občutek, da se na problematiko odzivamo kurativno in ne preventivno. Velik delež anketiranih tudi meni, da **delavci**

s **svojimi neprimernimi odzivi na čustvovanja in vedenja poglobljamo** ter ustvarjamo dodatne težave pri O/M, kar je gotovo vredno premisleka in iskanje načina, kako to v prihodnosti preprečiti.

Ob pogledu na nekatere odgovore, ki kažejo vsebinsko nasprotovanje – po eni strani izkazane občutke kompetentnosti in hkrati stiske pri delu; visoke senzibilnosti do O/M, a hkrati praks, ki občasno kažejo nasprotne občutke (ipd.), smo se delavci razvojnega tima spraševali, koliko pridobljenih odgovorov je bilo podanih z vidikom *socialne sprejemljivosti*, ker so delavci čutili nelagodje ob iskrenem podajanju mnenj na podana vprašanja. Nekateri delavci so po izpolnitvi vprašalnika izrazili kritiko, da je bil vprašalnik premalo anonimen.

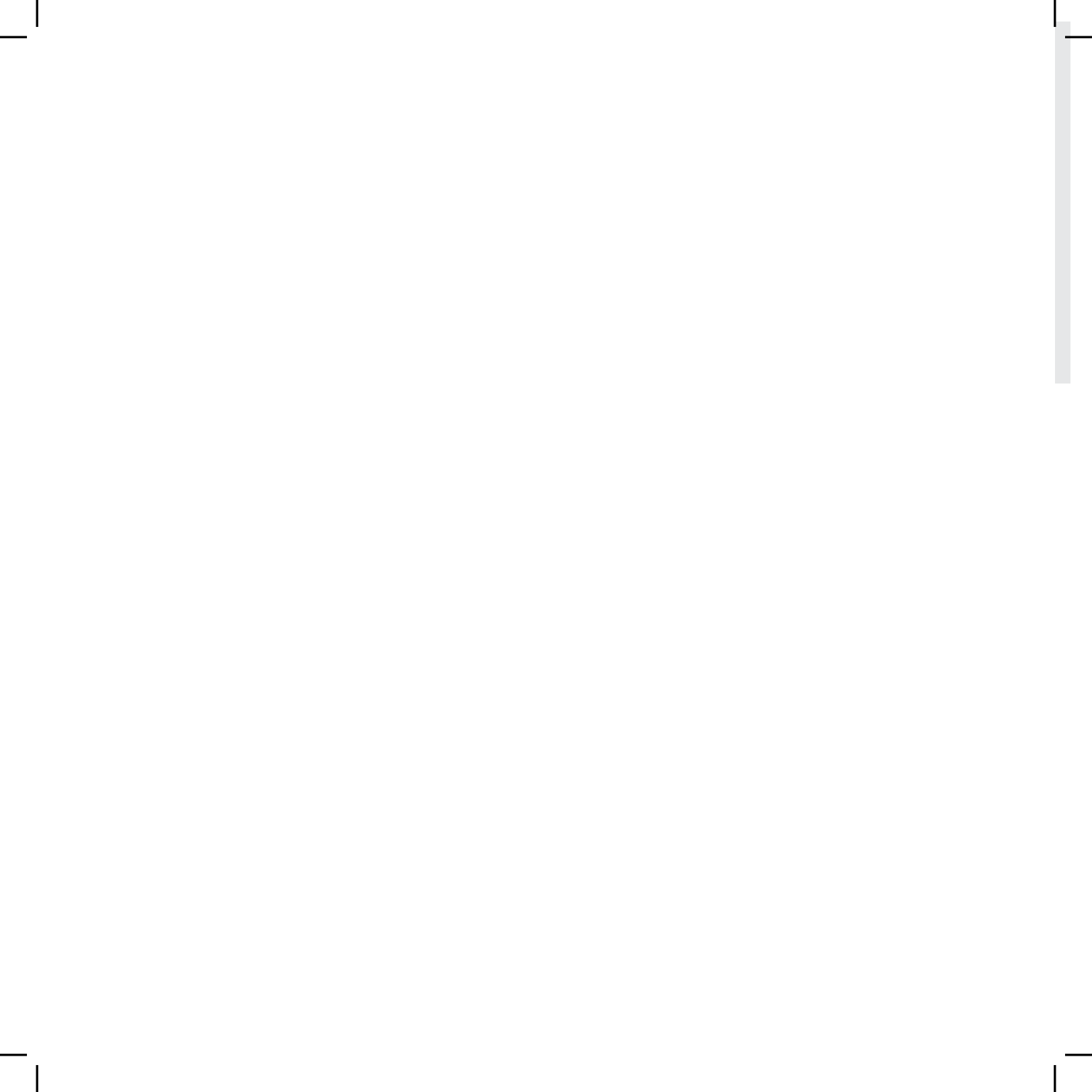
Skozi več vprašanj se pogosto pojavljajo odgovori, ki potrjujejo potrebo delavcev po strokovnem povezovanju ter boljšem tiskem delu. Delavci poudarjajo tudi potrebo po boljšem pretoku pomembnih informacij o O/M.

Delavci so poudarili tudi, da bi **potrebovali več izmenjav dobrih praks ter izobraževanj**. Posredovani potrebi bi ugodno vplivali na pridobitev več strokovnih znanj, večji občutek kompetentnosti in strokovnejše odzive.

Vsi predstavljeni odgovori iz anketnega vprašalnika so za naš razvojni tim Podpora čustvovanju in vedenju dobra iztočnica, ki nam zelo pomaga za vzpostavitev primerne podpore v prihodnje – tako **na področju strokovnega povezovanja, timskega dela, vzpostavitvi boljšega pretoka informacij ter pridobivanju več strokovnih znanj**. Vse oblike podpore v prihodnosti bodo neposredno krepile delavce CIRIUS-a, a končni cilj je izboljšanje dobrobiti naših uporabnikov – otrok in mladostnikov, zaradi katerih kot zaposleni obstajamo.

Na trditev anketnega vprašalnika *Izstopajoče čustvovanje in vedenje je 'klic na pomoč'* je več kot tri četrtine delavcev potrdilo, da se z njo zelo strinjajo. Veseli smo, ker nam to potrjuje, da gledamo delavci CIRIUS-a na perspektivo težav podobno. A to zavedanje ni dovolj – je dober začetek. Poslanstvo delavcev CIRIUS-a Kamnik je (med drugim), da na ta klic po pomoči odgovorijo primerno in strokovno – da odgovor na stisko ne bo poglobitev težave, ampak resnična podpora.

Razvojni tim Podpora čustvovanju in vedenju se delavcem, sodelujočim v anketnem vprašalniku, iskreno zahvaljuje za pomoč in s tem izkazano podporo in zaupanje.







*Simona Janežič, Neta Zalar, Lora Kočan, Anja Sagadin, Saša Endliher Dolar, Alenka Grad, Irena Grošelj, Maja Zore*

*CIRIUS Kamnik*



## *Delo s starši – analiza stanja v CIRIUS Kamnik*



### *Povzetek*

Delo s starši je v okviru celostne obravnave otrok in mladostnikov v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, v nadaljevanju CIRIUS Kamnik, pomembno področje, zato smo se članice razvojnega tima odločile pridobiti teoretična znanja, v nadaljevanju, mnenja zaposlenih o sodelovanju s starši. Oblikovale smo anketni vprašalnik, v katerem smo se osredotočile na štiri področja sodelovanja s starši: komunikacijo, informiranost, izobraževanje ter podporo. V raziskavi je sodelovalo 113 zaposlenih. Rezultati raziskave so pokazali, da zaposleni v splošnem uspešno sodelujejo s starši, da pa bi bilo v prihodnje dobro več pozornosti nameniti izobraževalnim vsebinam za starše ter podpori zaposlenim pri soočanju z neprimerno komunikacijo staršev. Ker je bila trenutna raziskava narejena le na vzorcu zaposlenih, bi bilo smiselno raziskati, kaj o sodelovanju s CIRIUS Kamnik menijo starši.



**Ključne besede:** otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, CIRIUS Kamnik, sodelovanje s starši.

## *Working with parents – analysis of the situation in CIRIUS Kamnik*

### **Abstract**

Working with parents is an important field within the comprehensive treatment of children and adolescents in the Centre for Education, Rehabilitation and Training Kamnik (CIRIUS Kamnik), so the members of the development team decided to obtain theoretical starting points for quality school work and then check what opinion the employees have on parent-teacher cooperation. For this reason, a questionnaire was created in which we focused on four fields of working with parents: communication, being informed, education and support. 113 employees took part in the research. The results of the survey showed that the employees generally cooperate with parents successfully, but in the future it would be good to pay more attention to educational contents for parents and support the employees when facing inappropriate communication of parents. Since the current survey was carried out only on a sample of the employees, it would make sense to find out what parents think about cooperating with CIRIUS Kamnik.

**Keywords:** children with special needs, CIRIUS Kamnik, working with parents, communication with parents.

### *Uvod*

Z vstopom prvega otroka v CIRIUS Kamnik, takratni Dom invalidne mladine Kamnik, leta 1947, so v Center vstopili tudi njihovi starši in skrbniki. Od takrat si zaposleni prizadevamo za aktivno vključenost staršev in skrbnikov v različne oblike sodelovanja, od formalnih do neformalnih. To pomeni aktivno sooblikovanje individualiziranega programa, svetovanje, oblikovanje načrtov pomoči ter druge oblike dela z otrokom in s starši. Pomembno je, da je sodelovanje dobro načrtovano, usmerjeno v strokovno in hkrati vključujočo smer ter odprto za predloge tako

otrok in mladostnikov kakor tudi njihovih staršev in skrbnikov. Delo je usmerjeno v prilagojen pristop glede na posebne potrebe otrok in mladostnikov. V letu 2021 smo sestavili skupino strokovnih delavcev, ki se je pod okriljem Službe za strokovni razvoj CIRIUS Kamnik oblikovala v razvojni tim – Delo s starši.<sup>1</sup> Potreba po tem je nastala zaradi vedno večjih izzivov, s katerimi se srečujemo zaposleni pri sodelovanju s starši. Namen raziskave in interpretacija rezultatov je bilo boljše razumevanje in nadgradnja sodelovanja s starši. Prav tako nas je zanimalo, kako zaposleni ocenjujejo sodelovanje s starši, s katerimi izzivi se ob tem srečujejo in na kakšen način se odzivajo na potrebe staršev.

## *I. Teoretični del*

### **1. Sodelovanje s starši**

#### **1.1 Pomembnost sodelovanja s starši**

Osnovni cilj sodelovanja s starši je vzpostavljanje in ohranjanje komunikacijskega prostora. Stremljenje bi moralo biti usmerjeno v to, da ne glede na vsebine, ki so aktualne, bolj ali manj prijetne, bolj ali manj zaželene, bolj ali manj primerne, vedno skrbimo za to, da načrtno spodbujamo, ohranjamo in vzdržujemo polje komunikacije. Vsebina komunikacije v fazi vzpostavljanja sodelovanja je drugotnega pomena, veliko pomembneje je, da s starši vzpostavimo formo sodelovanja. Ko se vzpostavi varnost in zaupanje, je mogoče odpirati tudi neprijetne vsebine. Zato je dobro staršem ponuditi širšo paleto možnosti sodelovanja na enotnem kontinuumu pristo- voljnosti in intenzivnosti, ki naj bo prilagojena posamezni družini.<sup>2</sup>

---

1/ Glej članek Suzana Krajnc Joldić, Maja Župec *et al.* (2022). Vzpostavitev Službe za strokovni razvoj in razvojnih timov. V: *Novi svetovi 3/2022*, Dušan Rutar (ured.), str. 79–103.

2/ Tomaž Vec (2009). Partnerstvo med šolo in starši – enoznačni cilj in različnost poti. V: F. Cankar, T. Deutsch (ured.). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Zavod RS za šolstvo, str. 63–82.

## 1.2 Koristi dobrega sodelovanja s starši

Številne koristi, ki jih prinese aktivno vključevanje staršev v šolo, so se potrdile v različnih študijah.<sup>3</sup> Kakovostno sodelovanje med šolo in domom pozitivno vpliva na razvoj, motivacijo in uspeh otroka v šoli, prav tako na odnos otroka do šole. Pokaže se tudi upad neprimerne vedenja in izboljšanje medosebnih odnosov. Koristi takšnega sodelovanja se kažejo tudi pri starših oz. doma. Opolnomočijo se pri učni podpori svojim otrokom, izboljšajo se odnosi in komunikacija v družini. Starši imajo posledično tudi pozitivnejši odnos do šole. Prednosti za učitelje se kažejo v večjem zadovoljstvu in zvišanju morale učiteljev. Izboljšata se sodelovanje med učitelji in vsesplošno šolsko oz. razredno vzdušje.<sup>4</sup> Iz večine raziskav je razvidno, da bodo starši, ki imajo občutek vplivanja (na učni uspeh, počutje, učiteljevo delovanje) zaradi sodelovanja s šolo tudi v prihodnje sodelovali.<sup>5</sup>

## 1.3 Partnerski odnos med šolo in starši

Danes se odnos med šolo in domom preobraža iz klientskega v partnerskega, kar vpliva na spreminjanje oblik, metod in vsebin dela s starši, vpliva na formalno organiziranost in razvijanje neformalnih odnosov med domom in šolo.<sup>6</sup> Srečanja in pogovori med šolo in domom so nujna za dober potek sodelovanja. Ne smemo se omejiti na vlogo šole kot obveščanja, izobraževanja in pomoči staršem. Pri medsebojnem sodelovanju prihaja do sovplivanja, medsebojnega učenja učiteljev in staršev. Starši imajo v partnerskem odnosu vlogo enakopravnega in odgovornega

---

3/ Booth in Dunn, 1996; Epstein, 1995; Esler, Godber in Christenson, 2002; Gonzalez-DeHass, Willemis in Doan Holbein, 2005; Henderson in Berla, 1994; Hornby, 2000; Olsen in Fuller, 2003; Pomerantz, Moorman in Litwack, 2007; v: Barbara Šteh in Petra Mrvar (2011). Stališča in pričakovanja učiteljev, svetovalnih delavcev in staršev drug do drugega v kontekstu sodelovanja med šolo in domom. *Psihološka obzorja*, 20(1), str. 17–41.

4/ Prav tam.

5/ Tomaž Vec (2009). Partnerstvo med šolo in starši-enoznačni cilj in različnost poti. V: Franc Cankar, Tomi Deutsch (ured.). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (Zavod RS za šolstvo), str. 63–82.

6/Jana Kalin (2009a). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev-izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost. V: Franc Cankar, Tomi Deutsch (ured.). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (Zavod RS za šolstvo), str. 83–97.

sodelavca pri odločanju o temeljnih vprašanjih šolskega življenja. Sodelujejo tudi prek sveta staršev in sveta šole. Sodelovanje s starši naj izhaja iz spoznanja potrebnosti tega sodelovanja ne glede na predpis in zakon.<sup>7</sup>

#### 1.4 Oblike sodelovanja šole s starši

Vključevanje staršev obsega formalne in neformalne načine. Formalne oblike sodelovanja opredeli vsaka šola. Starši imajo pravico izvedeti informacije o delu in napredovanju svojega otroka na roditeljskih sestankih in govorilnih urah. Smiselno se je vprašati, če formalne oblike sodelovanja s starši zadostujejo in če jih je potrebno posodobiti, pri čemer bi bilo potrebno upoštevati potrebe in značilnosti staršev ter specifičnost okolja, v katerem se šola nahaja. Pri sodelovanju s starši so lahko učinkovitejše neformalne oblike. Z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje.<sup>8</sup>

Kalin<sup>9</sup> pravi, da je pri načrtovanju oblik in načinov sodelovanja med šolo in domom potrebno:

- opredeliti osnovne cilje in naloge sodelovanja s starši,
- oblikovati oblike in vsebino, načrtovati načine in možnosti realizacije,
- prilagoditi oblike in načine nalogam in vsebini ter možnostim, ki jih ima učitelj oz. šola.

Epstein<sup>10</sup> našteva šest oblik vključevanja staršev, ki jih sestavljajo različne aktivnosti, ki spodbujajo partnerstvo med šolo in domom.

- Osnovna odgovornost družin za zagotavljanje vzgoje otroka in zadovoljitev osnovnih življenjskih potreb (zagotavljanje staršev pozitivnega družinskega okolja, ki omogoča fizični, intelektualni, socialni in čustveni razvoj),
- komuniciranje (dvosmerna delitev informacij),

---

7/ Prav tam.

8/ Prav tam.

9/ Prav tam.

10/ Prav tam.

- prostovoljstvo (pomoč staršev učiteljem in vodstvu šole pri izvajanju šolskega programa, zunajšolskih aktivnosti, pomoč otroku pri domačem delu, pomoč pri ekskurzijah in izletih),
- domače učenje (starši so prvi in najpomembnejši učitelji),
- odločanje,
- sodelovanje s širšo skupnostjo.

### 1.5 Ovire pri sodelovanju med šolo in starši

Razlike v pogostosti sodelovanja so povezane tudi s starostjo otroka. Pri mlajših otrocih je potreba po sodelovanju večja, pri starejših pa stopa v ospredje skrb za učni uspeh. Motivacijo za sodelovanje staršev s šolo lahko zmanjšuje interes staršev samo za otroka, zaradi česar se zanimajo za individualne stike z učitelji in ne toliko za skupne šolske akcije in skupinske oblike srečanj staršev, ker v tem ne vidijo koristi za otroka. Lahko imajo negativne izkušnje, imajo ukalupljena pričakovanja, občutek inferiornosti v primerjavi z učitelji in njihovim znanjem. Starši lahko zavzamejo podrejeni položaj, ker menijo, da imajo učitelji moč nad njihovim otrokom in njegovo učno uspešnostjo.

Dejavniki, ki zavirajo sodelovanje med starši in šolo, so tudi zavračanje medosebnega komuniciranja, nesposobnost poslušanja, prenašanje odgovornosti drug na drugega, toga in nespremenljiva mnenja o otroku, starših ali učiteljih, nenehno kritiziranje otroka, učiteljev ali staršev, odklanjanje skupnega iskanja rešitev, prepričanost v svoje videnje problema in zapletenost sporočil.<sup>11</sup> Hornby<sup>12</sup> obravnava še druge dejavnike, ki zavirajo sodelovanje staršev s šolo. Staršem sodelovanje s šolo otežuje preobremenjenost zaradi zaposlitve. Starši imajo pogosto tradicionalen pogled na šolo, ki naj bi v celoti poskrbela za izobraževanje njihovih otrok. Večina staršev ne ve, kako naj se vključi v šolanje svojega otroka, če šola nima formalno predpisane vloge staršev in načina sodelovanja s šolo.

11/ Jana Kalin, Monika Govekar Okoliš, Jasna Mažon, Petra Mrvar, Metod Resman (2009). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo: sodobne rešitve in perspektive: zaključno poročilo* (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta).

12/ Garry Hornby (2000). V: Jana Kalin, Monika Govekar Okoliš, Jasna Mažon, Petra Mrvar, Metod Resman (2009). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo: sodobne rešitve in perspektive: zaključno poročilo* (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta).

## 2. Komuniciranje s starši

Besedi *komunicirati*, *komunikacija* izhaja iz latinske besede *comunicare* in pomenita razpravljati, posvetovati se.<sup>13</sup> Slovar slovenskega knjižnega jezika<sup>14</sup> razlaga komunikacijo kot izmenjavo misli, informacij oz. sporazumevati se. Lepičnik Vodopivec pravi,<sup>15</sup> da je komuniciranje najpomembnejša veščina človeka ter hkrati ena najpomembnejših družbenih in socialno-psiholoških procesov.

### 2.1 Načini komuniciranja s starši

Poznamo formalne oblike komuniciranja, to so tiste oblike komuniciranja, ki so predpisane z zakonodajo, v teh primerih je komunikacija veliko bolj enosmerna, ter neformalne oblike komuniciranja, to so nenačrtne in spontane oblike sodelovanja s starši.<sup>16</sup>

Formalno komuniciranje/sodelovanje:

- svet staršev,
- svet šole,
- roditeljski sestanki,
- govorilne ure,<sup>17</sup>
- telefonski pogovori,
- elektronska sporočila.

Neformalno komuniciranje/sodelovanje:

- dan odprtih vrat,
- obisk pri pouku,
- pomoč pri zbiralnih akcijah,

13/ Priročni latinsko-slovenski slovar (2007). (Ljubljana: Državna založba Slovenije), str. 74.

14/ Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Državna založba Slovenije.

15/ Jurka Lepičnik Vodopivec. *Teorija in praksa sodelovanja s starši: priročnik* (Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2012).

16/ Prav tam.

17/ Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2017), <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>, (pridobljeno 14. 2. 2022).

- vodenje interesnih dejavnosti,
- dejavnosti izvedene s starši (pikniki, izleti),
- pedagoška delavnica.

## 2.2 Komuniciranje s starši otrok s posebnimi potrebami

Starši otroka s posebnimi potrebami potrebujejo predvsem empatičen pogovor, da jih nekdo posluša in jim svetuje, kako naprej, kam po dodatne informacije. Pomembno je, da starši v učitelju/vzgojitelju vidijo oporo in obratno. Potrebe so velikokrat različne. Komunikacija mora biti obojestranska, kar pomeni, da starši in učitelji/vzgojitelji med seboj sodelujejo, se spodbujajo, predajajo informacije. Velikokrat so prisotna tudi izrazita čustva, ki otežijo delo in posledično otežijo učenje otroka. Ni pa potrebna samo obojestranska komunikacija, temveč tudi sam odnos, ki lahko vzpostavi zaupanje ali pa ga zavrne. Velikokrat lahko pride do nesoglasja, ki je pogosto odvisno od nerazumljive komunikacije. Motnje v komunikaciji lahko nastanejo pri starših ali učitelju/vzgojitelju zaradi pomanjkanja znanja. Pomembno je, da se izogibamo kritikam, obtoževanju, sramotenju, neupoštevanju, posmehovanju, zasliševanju. Dobro je, da pogovor opravimo v varnem okolju, si vzamemo dovolj časa in se na pogovor predčasno strokovno pripravimo. Pri komuniciranju s starši otrok s posebnimi potrebami je potrebno upoštevati tri načela komuniciranja, in sicer medsebojno sporazumevanje, upoštevanje in spoštovanje različnih osebnosti in mnenj ter razlike med starši (različne izobrazbe, različni interesi).<sup>18</sup>

## 2.3 Usposobljenost zaposlenih za komuniciranje

Princip in model izobraževanja in usposabljanja učiteljev oz. strokovnih delavcev vplivata na ključne kompetence le-teh. Kompetence delimo na splošne, ki so predmetno neodvisne in se nanašajo na komunikacijo, reševanje problemov, sklepanja, vodstvo, ustvarjalnost, timsko delo ... ter na predmetno specifične, ki so vezane na predmetna področja in se nanašajo na poučevanje posameznih predmetnih vsebin.<sup>19</sup>

18/ Simona Žnidar (2016). *Komunikacija s starši otrok s posebnimi potrebami*. Vzgojiteljica, 18(5), str. 8–15.

19/ Slavko Cvetek (2004). *Sodobna pedagogika. Kompetence v poučevanju in izobraževanju učiteljev*, 55, str. 114–160.



Pekljaj<sup>20</sup> navaja 39 učiteljevih kompetenc v okviru petih osnovnih področij:

- učinkovito poučevanje,
- vseživljenjsko učenje,
- vodenje in komunikacija,
- preverjanje in ocenjevanje znanja ter spremljanje napredka učencev,
- širše profesionalne kompetence.

#### 2.4 Kompetence učiteljev za komuniciranje s starši

Pri oblikovanju profesionalnih kompetenc učiteljev so slovenski strokovnjaki izhajali iz sociokulturno-konstruktivistične paradigme. Tako se ena izmed 39 učiteljevih kompetenc glasi »učitelj učinkovito komunicira in sodeluje s starši in drugimi osebam, odgovornimi za učence«.

Kalin idr.<sup>21</sup> v zaključnem poročilu Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo izpostavljajo dva sklopa kompetenc.

- Učiteljeve kompetence glede na njegovo strokovno usposobljenost za sodelovanje s starši.  
Učitelj obvlada svoje praktično in strokovno delo ter sodelovanje s starši. Zna reševati probleme in konflikte, k sodelovanju zna pritegniti tudi tiste starše, ki redkeje sodelujejo s šolo. Zna sodelovati s tistimi starši, ki imajo težave s svojimi otroki, jim pomaga pri vzgojnem delu in reševanju učnih težav teh otrok.
- Učiteljeve kompetence za kakovostno sodelovanje glede na odnos in komunikacijo s starši.  
Učitelj pri oblikah sodelovanja s starši upošteva in realizira andragoška načela, kot so npr. demokratičnost in funkcionalnost. Učitelj upošteva želje in

20/ Cirila Pekljaj (2006). Definiranje učiteljskih kompetenc – začetni koraki za prenovo pedagoškega študija. V: Cirila Pekljaj (ured.). *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev* (Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete), str. 19–28.

21/ Jana Kalin, Monika Govekar Okoliš, Jasna Mažon, Petra Mrvar, Metod Resman (2009). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo: sodobne rešitve in perspektive: zaključno poročilo* (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta).

potrebe staršev, s sodelovanjem pa pridobiva praktične izkušnje za delo s starši, hkrati upošteva razlike med starši ter ima do njih korekten odnos, jih zna poslušati in jim svetovati.

## 2.5 Informiranost staršev s strani s šole

Novljan<sup>22</sup> povzema kritike staršev pri sodelovanju s strokovnjaki. Kot prvo navaja neustrezno komunikacijo (pisno in ustno), kamor spada premalo informacij, pomanjkljivost, nenatančnost in napačnost informacij, prevelika količina informacij naenkrat, nerazumevanje strokovnega izrazoslovja. Kot drugo izpostavlja pomanjkanje empatije strokovnjakov do staršev s težavami. Nadalje navaja pomanjkanje strokovnih služb in njihovo preobremenjenost. Starši imajo občutek, da jim je pomoč nudena premalokrat in v prevelikih časovnih presledkih. Nato izpostavlja preveliko oddaljenost, slabo organizacijo (točnost srečanj) in koordinacijo strokovnih služb (slaba usklajenost strokovnjakov, slab prenos informacij med njimi).

## 3. Izobraževanje staršev

Razvoj potenciala staršev je obsežno področje sodelovanja, ki temelji predvsem na želji in motivaciji staršev delati v dobro otrok, vseh otrok, ne samo svojih. Aktivno vključena skupina staršev je za šolo posebej dragocena, saj se med njimi najdejo tisti, ki so voljni prevzeti tudi naloge v formalnih oblikah sodelovanja (svet šole, svet staršev, šolski sklad, delovne skupine in komisije na šoli). Za tako sodelovanje pa potrebujejo opolnomočenje, lahko bi rekli tudi *profesionalni razvoj*, saj so funkcije, ki jih prevzemajo, zanje večinoma nove. Pomembno je, da imajo starši na šoli pri tem podporo in dostop do ustreznih informacij. Če pri opolnomočenju sodelujejo tudi zaposleni in ravnatelj, je treba biti zelo pozoren, da starši njihovega pristopa ne začutijo kot pokroviteljskega.<sup>23</sup>

---

22/ Egidija Novljan (2004). Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami pri zgodnji obravnavi (Ljubljana: Zveza Sožitje-zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije).

23/ Anton Meden (2021). Pogled staršev na sodelovanje vrtcev in šol z družinami. V: Mateja Brejc, Tatjana Ažman (ured.). *Sodelovanje s starši kot kazalnik kakovosti (vodenja) vrtcev in šol*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Poročilo danskega projekta »Prizadevanja in modeli izobraževanja za starše: Danski model« prikazuje povezavo med ustanovami dnevnega varstva, šolami in tako imenovanimi »starši, ki niso seznanjeni z izobraževanjem« ter njihovim odnosom do izobraževalnih ustanov. Strokovnjaki menijo, da starši, ki jim izobraževanje ni blizu, ga ne poznajo ali so brez tradicije izobraževanja, ne morejo konstruktivno prispevati podpore svojim otrokom med izobraževanjem. Ti starši pogosto niso sposobni razumeti in izpolniti zahtev šole, saj nimajo potrebnih kompetenc za ukrepanje. Interventni izobraževalni programi so bili usmerjeni v krepitev starševskih kompetenc ter v zagotavljanje samozavesti odraslih, da prevzamejo odgovornost za družino. Eden od ciljev je bil, da otroci dobijo ustrezno podporo v razvoju in procesu šolanja. Izkušnje so pokazale, da so družine veliko pridobile v srečanjih z drugimi družinami ter da so najboljše rezultate dosegle družine, ki so bile v programu dalj časa. Družine so izrazile, da se počutijo podprte že samo ob srečanju z drugimi družinami s podobnimi težavami, kot jih imajo sami. Težavo s tem imajo polno zaposleni starši, saj se težko udeležujejo takega načina šolanja zaradi službenih obveznosti.<sup>24</sup>

#### 4. Podpora staršem

Podpore po definiciji razumemo kot nekaj, *kar komu kaj olajšuje, mu pomaga*.<sup>25</sup> Starši običajno ne pričakujejo, da bo imel njihov otrok motnjo v razvoju, zato potrditev diagnoze, po rojstvu ali pozneje v življenju, povzroči močno čustveno reakcijo, povezano s spremenjenimi pričakovanji do otroka. Občutja, zaznavanje motnje, so v družini visoko subjektivni.<sup>26</sup> Ustrezna podpora družini s članom z motnjo v razvoju lahko pomaga pri njenem učinkovitejšem prilagajanju spremenjenim razmeram in

24/ Dorthe Brix, Niels Rosendal Jensen (2009). Efforts and Models of Education for Parents: the Danish Approach. *Landscapes of Education*, 7(2).

25/ Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Državna založba Slovenije.

26/ Naomi Dale (2009). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

spoprijemanju s težavami.<sup>27</sup> Dejstvo, da je pri otroku potrjena diagnoza motnje v razvoju, je povezano tako z negativnimi kot s pozitivnimi mislimi in čustvenimi odzivi staršev, učinkuje na medsebojne odnose vseh družinskih članov, na njihovo počutje pa negativno vplivajo tudi predsodki okolja.<sup>28</sup> Starši potrebujejo podporo pri spoznavanju raznolikosti lastnih čustvenih odzivov, ki so lahko skrajni in nasprotujoči.<sup>29</sup> Večina družin se razmeroma dobro prilagaja situaciji in nadaljuje življenje na običajen način, nekatere družine pa se nikoli popolnoma ne prilagodijo situaciji.<sup>30</sup> Ustrezna dodatna strokovna pomoč je nujna, kadar se obdobja negativnega razpoloženja ne zaključijo, temveč se razvijejo v kronična, ki ovirajo posameznikovo vsakodnevno delovanje.<sup>31</sup>

---

27/ Jan Blacher, Kristin Abbott Feinfeld in Bonnie R. Kraemer (2007). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

28/ Petra Bostrom, Malin Broberg, Peter Hwang, (2010). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

29/ Petra Bostrom, Naomi Dale (1996). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

30/ Anja Taanila *et al.* (2002). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

31/ Sally Rogers idr. (2012). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

#### 4.1 Vrste podpore staršem otrok s posebnimi potrebami

Potrebe staršev otrok ali mladostnikov s posebnimi potrebami se razlikujejo glede na starost otroka, stopnjo zmanjšanih zmožnosti, vrsto omejitev (npr. pri gibanju, pri učenju) in pridružene vedenjske ali čustvene motnje. Starši otrok s posebnimi potrebami najpogosteje poročajo o potrebi po informacijah o razpoložljivih službah pomoči (tako v trenutni situaciji kot v prihodnosti, ko se bodo otrokove potrebe spremenile), pri načrtovanju prihodnosti (npr. ob sprejemu otroka v vrtec, šolo), pri zagotavljanju priložnosti za otrokovo preživljanje prostega časa, pri vključevanju v rekreativne in socialne dejavnosti ter po finančni pomoči.<sup>32</sup> Rezultati projekta *Family Outreach Service for Families with Children with Disability*, izvedenega v sklopu UNICEF-ovega raziskovalnega projekta »Supporting Families with Children with Disability«, ki ga je izvedel Raziskovalni center za socialno delo in socialno politiko Fakultete za politične vede Univerze v Beogradu, v študiji »Outcomes of the Family Outreach Service for Families with Children with Disability«,<sup>33</sup> so pokazali, da družine otrok s posebnimi potrebami potrebujejo podporo in pomoč:

- pri zapleteni družinski situaciji – kar še posebej velja za enostarševske družine, sledijo družine, v katerih je eden od staršev zbolel,
- pri usposabljanju za starševske veščine – to prevladuje kot začetno pričakovanje družin z mladostniki z vedenjskimi težavami ter v družinah z mlajšimi otroki, katerih motnje v gibalnem razvoju ali obolenja so povezana s posebnimi oblikami oskrbe ali neželenimi oblikami vedenja,
- v obliki svetovanja glede materialne podpore – ta je navedena kot začetno pričakovanje skoraj ene tretjine družin in se je izkazala kot najbolj *otipljivo*

32/ Bob Douma, Marijke Dekker, Hans Koot (2006). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišić (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

33/ Nevenka Žegarac (2017). *Supporting families with children with disability — evaluating the impact on family and child wellbeing*. Beograd: Univerza v Beogradu, Fakulteta političnih ved. <https://www.unicef.org/serbia/media/876/file/Supporting%20families%20with%20children%20with%20disability.pdf> (pridobljeno 12. 3. 2022).

področje opaznih izboljšav v njihovem vsakdanjem življenju (na primer obnova kopalnice in kuhinje prilagojene invalidskim vozičkom, nakup primerne postelje, pripomočkov itd.),

- pri pridobivanju in sprejemanju informacij o posebnih potrebah otroka,
- pri premagovanju socialne izolacije,
- pri uveljavljanju pravic staršev otrok s posebnimi potrebami,
- pri urejanju medsebojnih odnosov znotraj družine,
- pri razumevanju razvoja, vedenja in sposobnosti otroka – spodbujanje razvoja in vključevanje otroka v rehabilitacijske procese, rekreacijo in izobraževalni sistem,
- pri vzdrževanju zdravstvenega stanja in zdravstveni oskrbi otrok (naročilo na pregled, napotnice, pridobivanje potrebnih posegov in zdravil, prevoz do zdravstvenih zavodov).

Družine, ki potrebujejo več pomoči, so tiste, ki jih prizadene kronična revščina, in tiste, ki se soočajo z resno socialno izolacijo. Pri eni tretjini anketiranih družin je verjetno, da je dolgotrajna nizko intenzivna podpora potrebna v daljšem obdobju. Najbolj zanemarjeno območje podpore je vključevanje v neformalna in polformalna socialna omrežja (skupnostne skupine in organizacije). Storitev ni zagotovila aktiviranja neformalnih mrež za podporo družini, kljub temu da večina anketiranih družin potrebuje vključitev in stabilizacijo v teh podpornih mrežah.<sup>34</sup>

Starši otrok s posebnimi potrebami oz. z zmanjšanimi zmožnostmi pogosto poročajo o negativnih učinkih, ki jih ima dnevna skrb za otroka na njihovo telesno in duševno zdravje. Starši skrb zase običajno postavljajo na zadnje mesto, za skrbjo za otroka in družino, hkrati pa so pogosto zaskrbljeni, da bo poslabšanje njihovega zdravstvenega stanja ogrozilo njihovo sposobnost, da skrbijo za otroka.<sup>35</sup> Študija *A National Mental Health Profile of Parents of Children with Medical Complexity*,<sup>36</sup>

---

34/ Prav tam.

35/ Nathaniel Bayer *et al.* (2021). A National Mental Health Profile of Parents of Children with Medical Complexity. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34155129/>, (pridobljeno 16. 3. 2022).

36/ Prav tam.

objavljena v strokovni reviji *Pediatrics*, je pokazala, da je približno dvajset odstotkov staršev otrok z zapletenim zdravstvenim stanjem (v nadaljevanju otroci z ZZS) poročalo o slabem duševnem zdravju, kar je več kot petkrat večji delež staršev v primerjavi s starši, ki niso imeli otrok z ZZS. Šestintrideset odstotkov staršev je poročalo, da ne vedo, kam naj se v svoji skupnosti obrnejo po pomoč, kar je več kot dvakratni delež v primerjavi z ostalimi starši. Te ugotovitve kažejo, da bi morali biti zdravstveni sistemi proaktivni pri poskusu pomoči staršem in pri zagotavljanju virov podpore na področju duševnega zdravja staršev otrok z ZZS. Le petnajst odstotkov staršev je poročalo o dostopu do podpornih skupin, ki imajo ključni pomen pri izmenjavi informacij in izkušnjah ter pri zagotavljanju medsebojne podpore. Te družine se brez ustrezne podpore pogosto spopadajo s čustvenimi in fizičnimi zahtevami nenehne zdravstvene oskrbe otroka, finančnimi obremenitvami in težavami pri zaposlovanju. Prav tako potrebujejo več podpore za uspešno krmarjenje po zapletenih zdravstvenih in izobraževalnih sistemih.<sup>37</sup>

#### 4.2 Podpora staršem v šoli

Všolanje otroka je za vsako družino stres, ki v družini poruši ravnovesja, zahteva prerazporeditev vlog, medsebojnih povezav in komunikacijo. Družina, ki ima gibalno oviranega otroka, pogosto potrebuje več časa, da ublaži stres, se prilagodi in obvlada novo situacijo. Zato je dobro, da strokovni delavci šole s to družino pričnejo sodelovati že ob samem vpisu gibalno oviranega otroka v šolo.<sup>38</sup> Zakonodaja v več členih določa ali dovoljuje sodelovanje staršev v procesu vzgoje in izobraževanja. 4. člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami<sup>39</sup> (v nadaljevanju ZUOPP) v 3. alineji določa vključenost staršev v proces vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. 8. člen ZUOPP dovoljuje sodelovanje staršev, rejnikov ali skrbnikov pri izvajanju dodatne strokovne pomoči. 30. člen ZUOPP, ki opisuje delo

37/ Prav tam.

38/ Breda Leskovšek (2020). Sodelovanje s starši. V: Dušan Rutar (ured.). *Gibalno ovirani otrok gre v šolo* (CIRIUS Kamnik), str. 181–184.

39/ Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12-ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP, <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>, (pridobljeno 16. 2. 2022)

strokovne skupine, za pripravo in spremljanje izvajanja individualiziranega programa, vključuje sodelovanje staršev.<sup>40</sup>

Zakonodaja torej predpisuje, določa ali dovoljuje sodelovanje staršev v procesu vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Ali so starši seznanjeni z vlogo, ki jim jo zakonodaja predpisuje ali dovoljuje, in, ali za kakovostno podporo svojemu otroku v tem procesu, tudi sami potrebujejo podporo in vodenje? Kdo in kako se jim pri tem lahko pomaga?

Jereb<sup>41</sup> pravi, da se starši najpogosteje izobražujejo v institucijah, ki jih obiskujejo njihovi otroci. V priročniku *A Guide to Working with Parents of Children with Special Needs*<sup>42</sup> so podani primeri dobre prakse za učinkovito podporo staršem otrok s posebnimi potrebami v šoli. Tako naj bi se šole, z namenom učinkovite podpore staršem, vprašale, ali priskrbijo staršem vse potrebne informacije glede učinkovitega sodelovanja, ali opolnomočijo starše s potrebnimi kompetencami za pomoč otroku doma, ali ima šola portal, točko za starše, kjer starši na enem mestu dobijo pomembne informacije, ali šola starše seznanja z vsemi podpornimi vladnimi in nevladnimi organizacijami. Prav tako naj se šola vpraša, na kakšen način nudi podporo pri vzpostavljanju interakcij z drugimi starši, ali ima prostor za pogovore s starši, v katerem se starši počutijo varne, ali ima šola na voljo prostor za druženje staršev, ali šola omogoči staršem, da delijo z zaposlenimi in drugimi starši primere dobre prakse, koristno literaturo, svoje izkušnje. Kot primere dobre prakse priročnik navaja izdelavo brošure s pomembnimi informacijami, spremljanje in posnetek komunikacije med starši in šolo, izdelavo raziskave za starše in nato izdelavo intervencijskega načrta za učinkovito podporo, skupni prostor za medsebojno neformalno druženje staršev in staršev z zaposlenimi, seznanitev staršev s podpornimi skupinami v lokalni skupnosti, pripravo delavnic in izobraževanj za starše, izdelavo strategij za starševsko samopomoč, dostop staršev do strokovnega gradiva in spodbujanje

---

40/ Prav tam.

41/ Andreja Jereb, A. (2005). Upajmo si biti starši. *Andragoška spoznanja*, 11, (2), str. 75–87. dLib.si - Upajmo si biti starši, (pridobljeno 14. 3. 2022)

42/ *A Guide for working with parents of children with Special Educational Needs or Disabilities (SEND)*. (2011). <https://my.vanderbilt.edu/specialeducationinduction/files/2011/09/Working-with-Parents-Guide.pdf>, (pridobljeno 18. 3. 2022).



bralnih krožkov, izdelavo *paketov za na dom*, ki vključujejo koristne strokovne ali leposlovne knjige in ostale podporne materiale, namenjene staršem.

Strokovni delavci lahko staršem nudijo potrebno oporo in podporo, jih usmerjajo in vodijo, da lahko skupaj prispevajo k otrokovemu napredku.<sup>43</sup> Načela dela specialnih pedagogov opredeljuje Etični kodeks specialnih in rehabilitacijskih pedagogov,<sup>44</sup> ki v 14. členu določa, da specialni in rehabilitacijski pedagog vzpostavlja z osebami s posebnimi potrebami ter njihovimi starši in svojci zaupen odnos, v 16. členu Kodeks<sup>45</sup> določa, da specialni in rehabilitacijski pedagog sprejema starše kot partnerje in z njimi sodeluje pri pripravi in izvajanju individualiziranega pristopa. V 17. členu Kodeks<sup>46</sup> pojasnjuje, da je delo specialnega in rehabilitacijskega pedagoga praviloma sodelovalno. V sodelovanju z drugimi (učitelji, vzgojitelji, starši in drugimi dejavniki in posamezniki) naj deluje timsko, usklajuje naj svoja ravnanja glede na cilje in usmeritve oseb s posebnimi potrebami. Pri tem naj bo lojalen, tolerant in spoštljiv do vseh, s katerimi sodeluje.<sup>47</sup>

Starše je potrebno seznaniti s tem, kaj pomeni odločba o usmeritvi otroka s posebnimi potrebami ter kako individualizirani program vpliva na delo z učencem v šoli.<sup>48</sup> Sodelovanje s starši je nujno, ko se oblikuje in evalvira individualizirani program, in v primerih, ko se rešujejo kompleksni problemi.<sup>49</sup> Kompleksni problemi so: čustveno-vedenjska problematika učenca, neusklajenost mnenj staršev in strokovnih delavcev glede ustreznosti programa šolanja, soočanje staršev z otrokovim neuspehom v šoli ter pridruženi dvomi staršev v usposobljenost učiteljev, neodzivnost

43/ Breda Leskovšek (2020). Sodelovanje s starši. V: Dušan Rutar (ured.). *Gibalno ovirani otrok gre v šolo* (CIRIUS Kamnik).

44/ Etični kodeks specialnih in rehabilitacijskih pedagogov, <http://pefprints.pef.uni-lj.si/4205/>, (pridobljeno 20. 3. 2022).

45/ Prav tam.

46/ Prav tam.

47/ Prav tam.

48/ Branka Jurišič (2008). Starši so enakovredni partnerji pri oblikovanju individualiziranega programa. V: Matej Rovšek (ured.). *Otroci s posebnimi potrebami: izobraževanje in vzgoja otrok z motnjami v duševnem razvoju* (Nova Gorica: Educa Melior).

49/ Breda Leskovšek (2020). Sodelovanje s starši. V: Dušan Rutar (ured.). *Gibalno ovirani otrok gre v šolo* (CIRIUS Kamnik).

staršev in drugo. Starši se različno odzivajo na pobude sodelovanja.<sup>50</sup> Starši otroka s posebnimi potrebami naj bi bili bolj aktivno vključeni v šolski proces kot ostali, kljub temu pa se dogaja, da se čutijo odrinjene od mnogih aktivnosti.<sup>51</sup> Mnogi starši za aktivno sodelovanje potrebujejo začetno spodbudo, potrebno jih je informirati o njihovi vlogi ter preveriti njihova pričakovanja. Staršem je potrebno predstaviti jasne cilje in pričakovanja šole glede njihove pripravljenosti za sodelovanje.<sup>52</sup>

## II. Empirični del

### 5. Metoda

#### 5.1 Udeleženci

Vabilo k izpolnjevanju anketnega vprašalnika so prejeli/so prejele vsi delavci in delavke CIRIUS Kamnik, ki posredno ali neposredno prihajajo v stik z otroki in mladostniki. Anketni vprašalnik je izpolnilo 113 zaposlenih, od tega 89 % žensk in 11 % moških. 22 % zaposlenih, ki je odgovorilo na anketni vprašalnik, je zaposleno v enoti oddelka za nego in fizično pomoč, v nadaljevanju ONFP, 21 % v enoti dom, 20 % zdravstvena enota, 15 % rehabilitacijska enota, 12 % srednja šola in 10 % osnovna šola.

38 % vprašanih je v CIRIUS Kamnik zaposlenih 20 let ali več. Sledijo jim tisti z 1 do 3 letnim obdobjem zaposlitve (24 %), 19 % vprašanih je zaposlenih med 10 in 20 let, 15 % anketirancev je zaposlenih med 3 in 5 let, 2 % vprašanih je zaposlenih med 5 in 10 let, ter prav tako 2 % anketiranih manj kot eno leto.

---

50/ Branka Jurišič (2008). Starši so enakovredni partnerji pri oblikovanju individualiziranega programa. V: Matej Rovšek (ured.). *Otroci s posebnimi potrebami: izobraževanje in vzgoja otrok z motnjami v duševnem razvoju* (Nova Gorica: Educa Melior).

51/ Arh M. (2016). Oblike sodelovanja med učitelji in starši. <http://www.okrogar.si/files/2016/10/OBLIKE-SODELOVANJA-MED-uciteljI-in-starsI.pdf> (pridobljeno 18. 3. 2022).

52/ Branka Jurišič (2008). Starši so enakovredni partnerji pri oblikovanju individualiziranega programa. V: Matej Rovšek (ured.). *Otroci s posebnimi potrebami: izobraževanje in vzgoja otrok z motnjami v duševnem razvoju* (Nova Gorica: Educa Melior).

## 5.2 Pripomočki

Udeleženke razvojnega tima Delo s starši smo oblikovale vprašalnik za raziskavo, kakšno mnenje imajo zaposleni in zaposlene v CIRIUS Kamnik o sodelovanju s starši. Anketni vprašalnik je bil sestavljen iz vprašanj odprtega in zaprtega tipa. Zaposleni so z odgovarjanjem na vprašanja poročali, kako ustanova CIRIUS Kamnik sodeluje s starši, na kaj bi morali biti pozorni pri delu s starši ter kakšnih načinov komunikacije se ustanova poslužuje. Zanimalo nas je, kako pogosto zaposleni sodelujejo s starši, kako dobro so starši informirani ter na kakšen način lahko starši dostopajo do informacij. Zaposleni so bili povprašani tudi glede izobraževanj za starše, ali CIRIUS Kamnik ponuja dovolj izobraževalnih vsebin ter kako bi starše spodbudili k večji udeležbi na izobraževalnih dogodkih. V anketi so zaposleni lahko napisali primer dobre in slabe prakse sodelovanja s starši ter napisali predloge tem, za katere bi si želeli, da jih obravnava razvojni tim Delo s starši.

## 5.3 Postopek

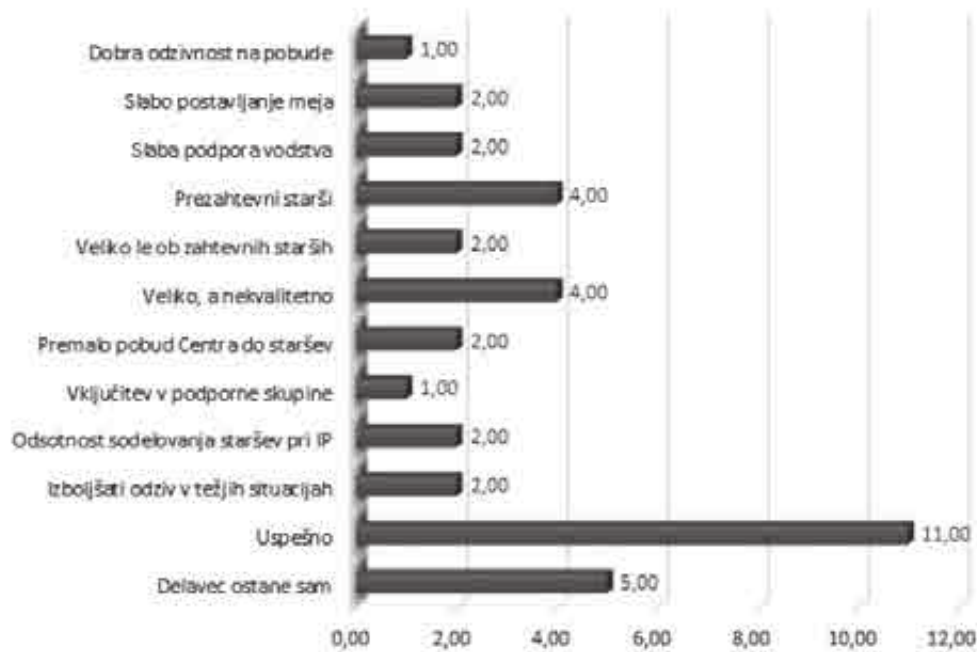
Članice razvojnega tima Delo s starši smo s pomočjo SWOT analize obdelale pomembna vprašanja in teme s področja dela s starši v CIRIUS Kamnik. Problematiko smo zajemale iz pogovorov na delovnih sestankih ter pogovorov s sodelavci. Nato je vodja iz predlaganih tem oblikovala vprašalnik, ki smo ga pregledale vse udeleženke ter oblikovale končno verzijo. Vprašalnik smo vnesle v spletno platformo 1ka. Povezava do vprašalnika je bila poslana na elektronske naslove vseh zaposlenih v CIRIUS Kamnik. Zaposleni so lahko izpolnili vprašalnik med 16. 2. 2022 in 25. 2. 2022. Za vprašanja zaprtega tipa je bila narejena kvantitativna analiza, za vprašanja odprtega tipa pa kvalitativna analiza.

# 6. Rezultati

## 6.1 Sodelovanje s starši

Največ vprašanih (29 %) je mnenja, da CIRIUS Kamnik uspešno sodeluje s starši. 14 % je mnenja, da zaposleni pogosto ostane sam, brez zadostne podpore sodelavcev ali nadrejenih. Nekateri menijo, da je sodelovanja veliko, a je le-to nekvalitetno

(11 %). Prav tako je več vprašanih (11 %) mnenja, da so starši zahtevni. V manjšem odstotku so bili mnenja, da zaposleni slabo postavljajo meje staršem, da je podpora vodstva zaposlenim pri težavnih starših slaba. Kot težavo navajajo tudi odsotnost sodelovanja staršev pri oblikovanju individualiziranega programa otroka. Prav tako so mnenja, da je odsotnost podajanja pobud prisotna tako na strani staršev, kot tudi na strani ustanove. Nekateri so mnenja, da se CIRIUS Kamnik odzove le ob zahtevnih starših in da je potrebno izboljšati odziv ustanove v težjih situacijah.



Slika 1: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kako bi ocenili sodelovanje CIRIUS Kamnik s starši?«

Na vprašanje »Na kaj bi morali biti (kot ustanova) pozorni pri delu s starši?« so zaposleni odgovarjali brez vnaprej dodeljenih odgovorov. Odgovori so bili razvrščeni v 3 kategorije: strokovna obravnava, organizacija/vizija ustanove in komunikacija.

Največ anketirancev (52 %) je mnenja, da bi CIRIUS Kamnik pri delu s starši moral biti pozoren na komunikacijo. Pri tem so izpostavili predvsem primernost komunikacije, postavljanje meja, zagovarjanje strokovnih stališč, redno sodelovanje, razumevanje pozicije starša pri komunikaciji, primernost komuniciranja in ustrezni kanali komuniciranja.

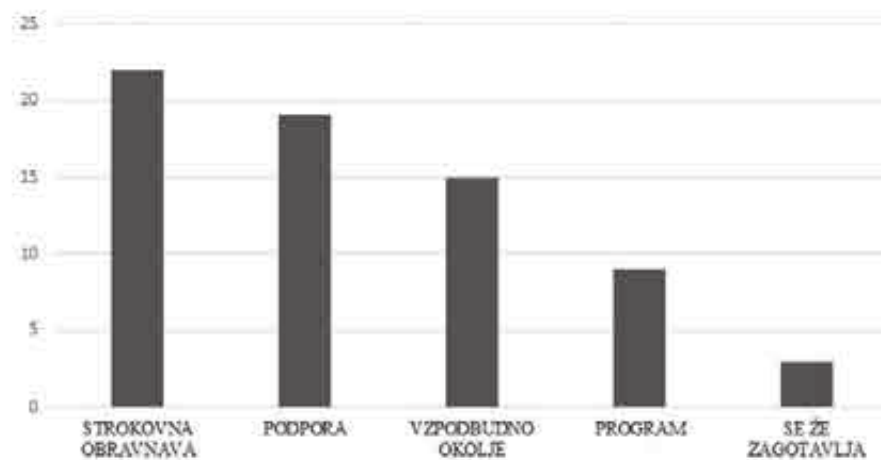
V drugi kategoriji (29 %) so udeleženci izpostavili predvsem pomembnost enotne vizije in stališč ustanove, ponudba zanimivih vsebin staršem, podpora vodij zaposlenim, konsistentnost pri delu in sodelovanju s starši, spodbujanje redne informiranosti ter spodbujanje ravnovesja med zaščito zaposlenega, varnostjo otroka in spoštovanju staršev.

Pod tretjo kategorijo, ki so jo izpostavili zaposleni, je pomembnost strokovne obravnave (19 %). V to kategorijo spadajo odgovori, kot so profesionalnost, spodbujanje iskanja najbolj primernih možnosti za obravnavo otroka, podpora pri sprejemanju stanja otroka, pravočasno reševanje težav in povabilo staršu k soustvarjanju celostne obravnave otroka.



Slika 2: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Na kaj bi morali biti (kot ustanova) pozorni pri delu s starši?«

Odgovori na vprašanje »Kaj bi morala ustanova, kot je CIRIUS Kamnik, zagotavljati vključenim otrokom, če bi bili vi starši?« so razdeljeni v pet kategorij: strokovna obravnava, podpora, spodbudno okolje, program ter se že zagotavlja. Največ anketirancev (32 %) je menilo, da bi ustanova morala zagotavljati strokovno obravnavo (poznavanje otrokovega stanja, strokovnost, celostno obravnavo, ustreznost prilagoditev za otroka, odzivnost zaposlenih na potrebe otrok in staršev, imeti vlogo pri načrtovanju, dosledno izvajanje obravnave). Nekoliko manj zaposlenih (28 %) je mnenja, da mora biti zagotovljena podpora ustanove, med odgovori so izpostavili razumevanje, spoštovanje, prijaznost, občutek varnosti in redno komunikacijo. 22 % zaposlenih je izpostavilo pomembnost spodbudnega okolja, dobrega vzdušja in spodbujanje samostojnosti otrok in mladostnikov. Iz odgovorov je razbrati tudi pomembnost ustreznih programov in aktivnosti za otroke (13 %). Trije udeleženci (4 %) anketnega vprašalnika so mnenja, da CIRIUS Kamnik že zagotavlja vse, kar bi si kot starši želeli.

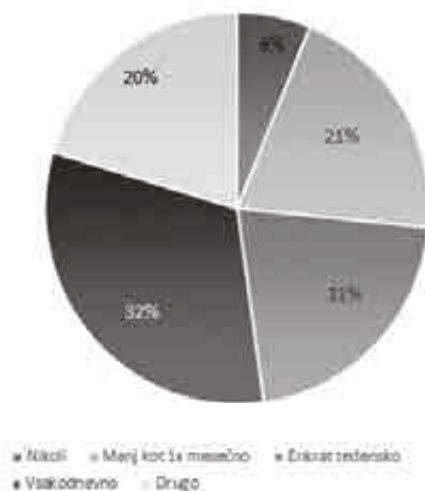


Slika 3: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kaj bi morala ustanova, kot je CIRIUS Kamnik, zagotavljati vključenim otrokom, če bi bili vi starši?«

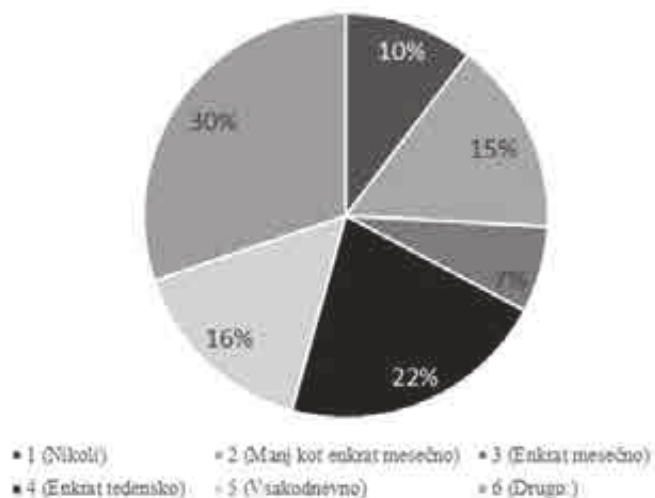
Slika 4 prikazuje odgovore na vprašanje »Kako pogosto se, po vašem mnenju, v vaši enoti sodeluje s starši?« Največ, kar 32 % vprašanih meni, da njihova enota s

starši sodeluje vsakodnevno, 21 % sodeluje enkrat tedensko, 21 % sodeluje s starši manj kot enkrat mesečno, 6 % pa nikoli ne sodeluje s starši. V 20 % so anketiranci podali svoje odgovore, ki so bili razvrščeni v tri kategorije (odvisno od primera, po potrebi in nismo pristojni za sodelovanje s starši).

Zaposleni v CIRIUS Kamnik individualno sodelujejo s starši enkrat tedensko v 22 %, v 16 % sodelujejo vsakodnevno, manj kot enkrat mesečno sodeluje s starši 15 % vprašanih, 10 % jih nikoli ne sodeluje s starši, 7 % jih sodeluje enkrat mesečno. Največ, kar 30 % vprašanih je podalo svoj odgovor (po potrebi, trikrat mesečno in odvisno od primera).

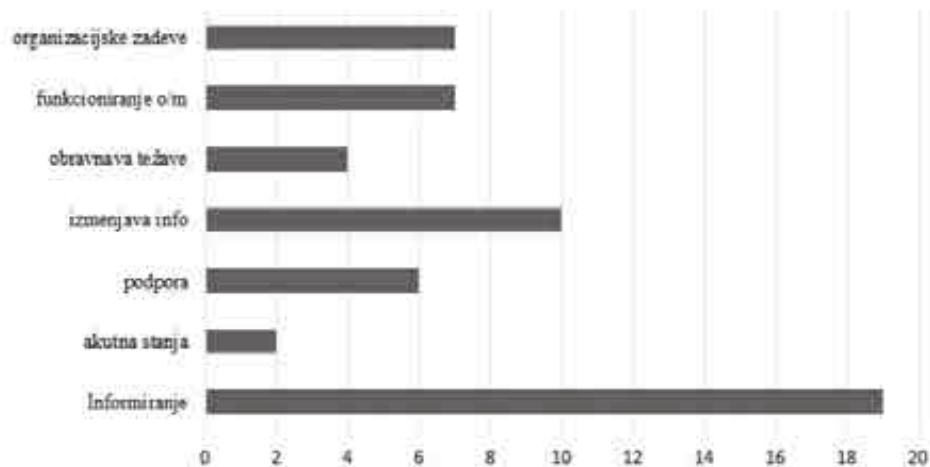


Slika 4: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kako pogosto se, po vašem mnenju, v vaši enoti sodeluje s starši?«



Slika 5: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kako pogosto vi sodelujete s starši?«

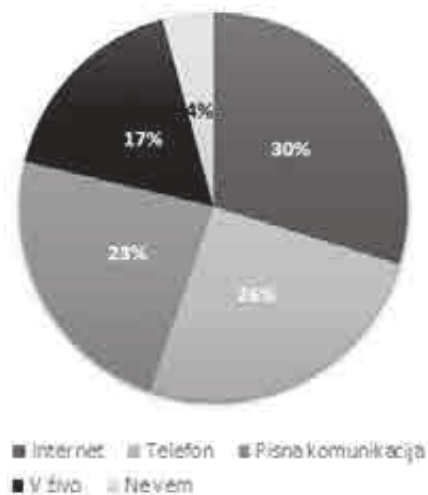
Na vprašanje o namenu oziroma vsebini sodelovanja s starši so anketiranci v največji meri odgovorili, da so s starši v kontaktu z namenom podajanja informacij (35 %), izmenjave informacij (18 %), organizacijskih zadev in poročanja o funkcioniranju otroka v šoli (13 %), podpore staršem (11 %), obravnave težav (7 %) ter z namenom reševanja akutnih stanj (4 %).



Slika 6: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kakšen je vaš namen oziroma vsebina sodelovanja s starši?«

## 6.2 Komuniciranje s starši

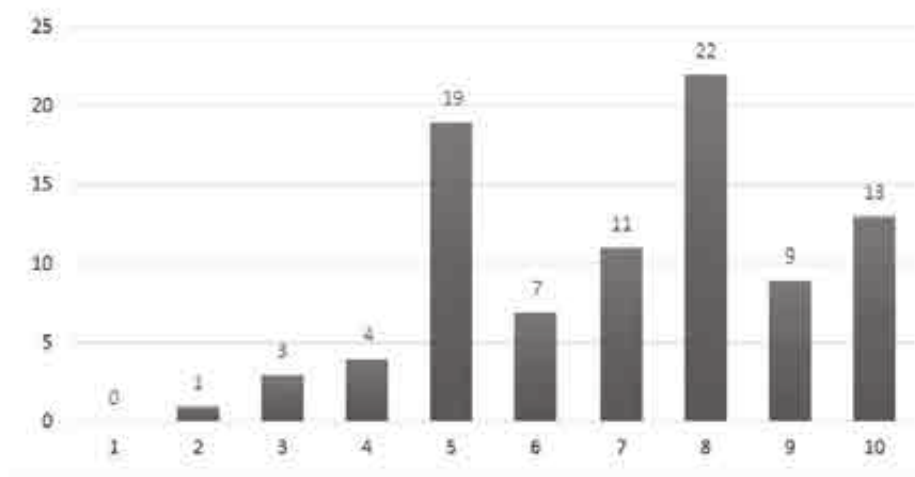
Pri odgovorih zaposlenih na vprašanje »Na kakšen način CIRIUS Kamnik komunicira s starši (obvestila, povratne informacije ...)?« je bil najpogosteje izpostavljen način komuniciranja s starši preko interneta in sicer preko spletne strani CIRIUS Kamnik, elektronske pošte in e-Asistenta. Kot drugi najpogostejši način komuniciranja s starši so zaposleni izpostavili telefon, tako v obliki pogovora kot sms-sporočil. Približno četrtnina vprašanih uporablja za komunikacijo s starši dopise, beležko otroka ter obvestila preko navadne pošte. Majhen odstotek anketirancev je zapisalo, da ne poznajo načinov komuniciranja CIRIUS Kamnik s starši.



Slika 7: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Na kakšen način Center komunicira s starši (obvestila, povratne informacije ...)?«



Kot lahko vidimo na sliki 8, zaposleni v CIRIUS Kamnik v povprečju dokaj visoko ocenjujejo primernost posredovanja informacij staršem ( $M = 7,1$ ). Iz spodnjega diagrama je razvidno, da je največja gostota odgovorov pri oceni osem, takoj naslednja gostota odgovorov pa je pri oceni pet. Tu je rahlo odstopanje pri ocenjevanju primernosti posredovanja informacij od dobre do zelo dobre, zelo malo odgovorov zaposlenih opredeljuje prenos informacij kot manj primerno, nobeden pa je ne ocenjuje kot popolnoma neprimerno.



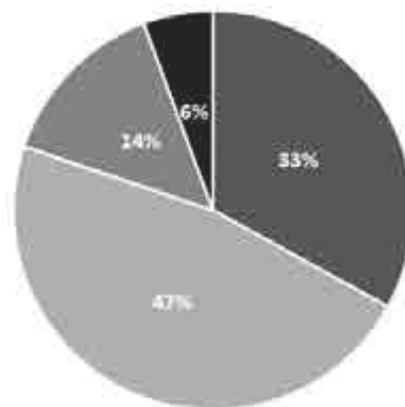
Slika 8: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Se vam zdijo načini komuniciranja Centra s starši primerni? (1 – nikakor ne, 10 – popolnoma). Prosim, utemeljite odgovor.«

V odgovorih na vprašanje »Se vam zdijo načini komuniciranja Centra s starši primerni?« so zaposleni primernost komunikacije CIRIUS Kamnik s starši večinoma utemeljevali kot primerno, v tretjini odgovorov je bilo zaznati potrebo po vzpostavitvi enotnega komunikacijskega kanala na ravni ustanove. To je bilo razpoznavno v odgovorih, ki so komuniciranje CIRIUS Kamnika opredeljevali kot primerno, vendar pa ob enem navajali tudi potrebo po spremembi: »primerna, a ni medsebojnega informiranja«, »prihaja

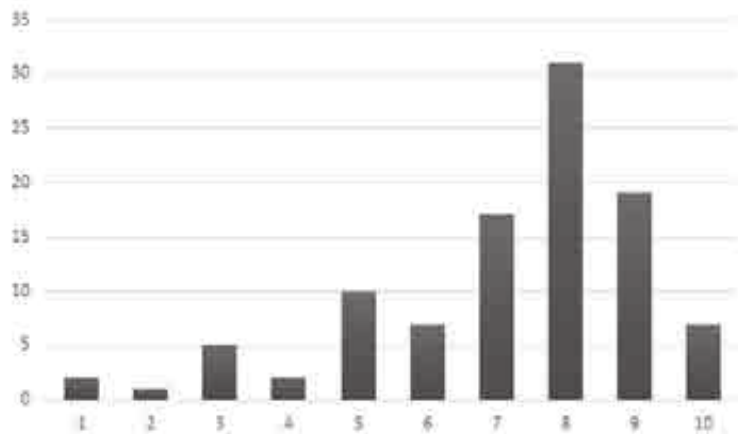
do mešanja informacij, do predajanja napačnih ali neuskklajenih informacij, od oseb, ki ni njihova naloga komunikacija s starši«, »nimamo enotnega sistema obveščanja, prejete informacije posamezni zaposleni, ki jo je prejel, ne poda naprej«. V majhnem odstotku je bila izpostavljena tudi popustljivost zaposlenih v komunikaciji s starši, predvsem pri zahtevnejših starših.

Slika 9: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Se vam zdijo načini komuniciranja Centra s starši primerni? (1 – nikakor ne, 10 – popolnoma). Prosim, utemeljite odgovor.«

Slika 10 prikazuje odgovore na vprašanje »Ste mnenja, da ste dovolj usposobljeni in suvereni pri komunikaciji s starši?« Povprečje odgovorov je 7,2, kar kaže, da se zaposleni počutijo dovolj usposobljeni in suvereni v komunikaciji s starši. Večina odgovorov zaposlenih se giblje v ocenah od zelo dobre, do popolne usposobljenosti in suverenosti v komunikaciji s starši.



- neenotni komunikacijski kanal
- ustreznost komunikacije
- nimam vpogleda
- popustljivost do staršev



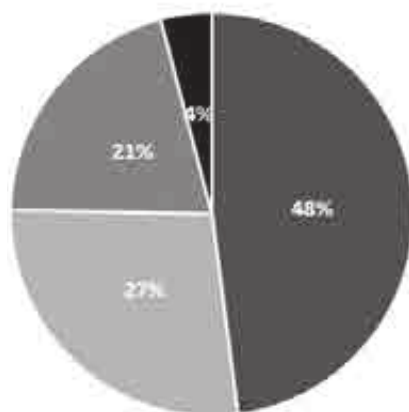
Slika 10: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Ste mnenja, da ste dovolj usposobljeni in suvereni pri komunikaciji s starši? (1 – nikakor ne, 10 – popolnoma)«

V odgovorih, kaj bi zaposleni potrebovali za izboljšanje načina in odnosa pri delu s starši, kar lahko vidimo na sliki 11, je najbolj izpostavljena možnost osebne stika. Zaposleni bi potrebovali za boljšo komunikacijo s starši več izkušenj, dodatnih izobraževanj s področja dela s starši, več informacij o otroku in družini ter razumevanje staršev otrok s posebnimi potrebami: »krepitev socialnih veščin«; »izobraževanje, delavnice; kompetence«; »taktike, kako na primeren način sporočiti negativne informacije«; »opolnomočiti se še na področju ustrezne komunikacije s starši, predvsem delo z zahtevnejšimi starši«.

Izražena je bila potreba po povratni informaciji s strani staršev in možnost poglobljene priprave na osebni stik. Izvzeta možnost osebne stika v dveh letih je odnos zaposlenih in staršev spremenila, zato zaposleni v odgovorih izpostavljajo

potrebo po: »več izkušenj«; »več informacij o dejanskem stanju otroka in njegove družine«; »več vpogleda v njihovo razumevanje sebe, otroka in sveta«; »več stikov s starši«. Petina anketirancev bi potrebovala za izboljšanje načina komunikacije s starši podporo vodstva, predvsem pri komunikaciji z zahtevnejšimi starši, oziroma ko se pojavijo težave: »podporo vodstva, pri naših suverenih odločitvah, da na koncu ne ostanemo sami oz. pod pritiskom z vseh strani; zavedanje, da imam podporo vodstva tudi pri postavljanju mej zahtevnim staršem«.

Zelo majhen odstotek zaposlenih bi potrebovalo za izboljšanje načina komuniciranja dodelitev kompetenc.

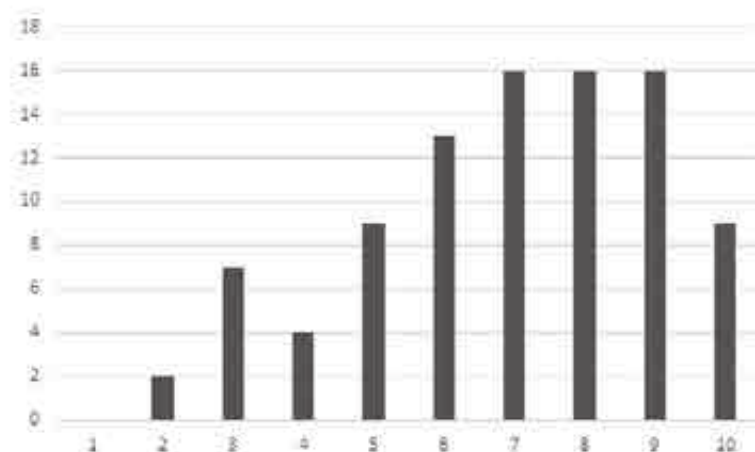


- osebni stik
- dodatno izobraževanje
- podpora vodstva, strokovnih delavcev
- dodelitev kompetenc

Slika 11: Prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kaj bi potrebovali, da bi izboljšali svoj način in odnos pri delu s starši?«

### 6.3 Informiranost staršev

Na sliki 12 lahko vidimo prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Kako ocenjujete dostopnost do informacij, ki jih potrebujejo starši?« Zaposleni so na vprašanje odgovarjali z 10-stopenjsko lestvico, kjer je 1 pomenila slabo dostopnost, 10 pa zelo dobro dostopnost do informacij. Povprečje odgovorov je 6,9, kar pomeni, da večina zaposlenih ocenjuje dostopnost do informacij kot dobro.



Slika 12: Prikaz odgovorov udeležencev na vprašanje: »Kako ocenjujete dostopnost do informacij, ki jih potrebujejo starši?«

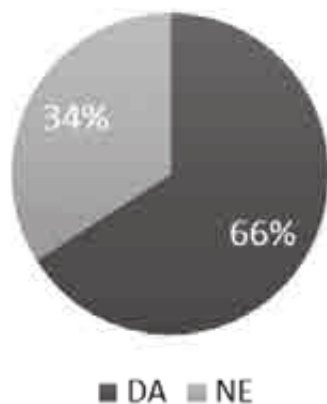
Tabela 1 prikazuje odgovore na vprašanje odprtega tipa: »Kje in na kakšen način lahko starši dostopajo do potrebnih informacij?« Odgovori so bili razvrščeni v 6 kategorij, in sicer po mnenju zaposlenih, starši dostopajo do informacij prek naslednjih kanalov: prek stika z zaposlenimi v CIRIUS Kamnik, spletne strani ali profila na strani Facebook, telefona, e-pošte, e-Asistenta ter prek beležk, ki jih imajo otroci pri sebi za namen obveščanja staršev. Največ informacij dobijo starši po mnenju zaposlenih od zaposlenih ter prek spletne strani ali na strani Facebook.

Tabela 1: Prikaz odgovorov na vprašanje: »Kje in na kakšen način lahko starši dostopajo do potrebnih informacij?«

Od zaposlenih	Spletna stran/ Facebook	E-pošta	Telefon	Beležke otrok	E-Asistent
30	29	12	11	3	2

Naslednje vprašanje, na katerega so zaposleni odgovarjali, je bilo vprašanje odprtega tipa: »Katere informacije lahko starši dobijo z vaše strani?«. Odgovori so bili razvrščeni v tri kategorije: informacije o neposrednem delu z otrokom in mladostnikom, usmeritve na druge službe in podpora.

Večina zaposlenih (85,1 %) je odgovorila, da starši lahko dobijo informacije o neposrednem delu z otrokom ali mladostnikom. V to kategorijo spadajo odgovori, ki se nanašajo na to, da zaposleni predajo staršem informacije o učencem vsakodnevnom funkcioniranju, njegovem vedenju in počutju. Poleg tega zaposleni lahko staršem podajo informacijo o močnih in šibkih področjih otroka ali mladostnika ter poročajo o evalvaciji učenčevega funkcioniranja v šoli. Starše seznanjajo tudi z načrtom ter organizacijo dela. 10,6 % zaposlenih je odgovorilo, da starše usmerja na druge službe, 4,3% zaposlenih pa, da staršem nudi podporo.



Na sliki 13 lahko vidimo prikaz odgovorov na vprašanje zaprtega tipa: »Menite, da je dostopnost in količina informacij, ki jih ponuja naš Center, primerna in zadostna?« Večina zaposlenih (66 %) je odgovorila, da je dostopnost in količina informacij, ki jih ponuja CIRIUS Kamnik, primerna in zadostna.

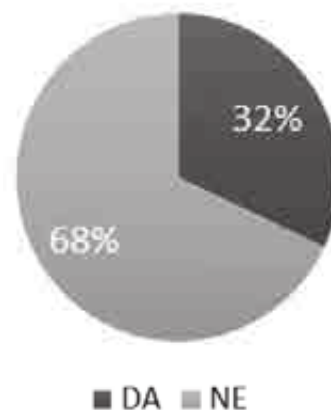
Slika 13: Prikaz odgovorov udeležencev na vprašanje: »Menite, da je dostopnost in količina informacij, ki jih ponuja naš Center, primerna in zadostna?«

## 6.4 Izobraževanje staršev

Slika 14 prikazuje odgovore na vprašanje zaprtega tipa: »Menite, da Center ponuja dovolj izobraževalnih vsebin za starše?« Večina zaposlenih (68 %) odgovarja, da CIRIUS Kamnik ne ponuja dovolj izobraževalnih vsebin za starše.

*Slika 14: Prikaz odgovorov udeležencev na vprašanje: »Menite, da Center ponuja dovolj izobraževalnih vsebin za starše?«*

Naslednje vprašanje, na katerega so zaposleni odgovarjali, se glasi: »Na katere izobraževalne vsebine bi se Center moral osredotočiti?« Odgovori so bili razvrščeni v 4 kategorije: psihološka podpora ter izobraževanja iz psiholoških vsebin; socialno-varstvene pravice; izobraževalne vsebine s področja zdravja, rehabilitacije in usposabljanja; izobraževanje s področja pojasnjevanja pristojnosti zaposlenih ter pristojnosti staršev. Večina zaposlenih (76,9 %) je odgovorilo, da bi se moral CIRIUS Kamnik osredotočiti predvsem na psihološko podporo staršem v obliki individualne podpore ter podpornih skupin ter staršem nuditi izobraževanja iz psiholoških vsebin. Zaposleni so navajali naslednje teme izobraževanj, ki bi se lahko ponudile staršem: soočanje s stresom, nudenje psihične podpore otrokom in mladostnikom s strani staršev, socializacija otroka, razvoj otroka, odvisnost od informacijsko-komunikacijske tehnologije, gradnja kvalitetnih medosebnih odnosov, sprejemanje otrok s posebnimi potrebami, vzgoja otrok in mladostnikov. 13,5 % zaposlenih je odgovorilo, da bi lahko CIRIUS Kamnik staršem ponudil izobraževalne vsebine na področju zdravja, rehabilitacije in usposabljanja, predvsem izobraževanja o boleznih, ki jih imajo učenci ter izobraževanja usmerjena na razvijanje samostojnosti. 5,8 % zaposlenih je odgovorilo, da bi bilo starše potrebno izobraziti o socialno-varstvenih pravicah. Na to kategorijo se nanaša seznanjanje staršev o njihovih pravicah ter pravicah otroka s posebnimi potrebami ter o vsebinah, povezanih z urejanjem formalnosti otrok s posebnimi potrebami. Prav tako se zaposlenim zdi pomembno, da se starše seznanijo s socialno-varstvenimi pravicami po zaključku šolanja v CIRIUS Kamnik. Zaposlenim se zdi smiselno starše in otroke/mladostnike seznanjati z samozagovorništvo. 3,8 % zaposlenih je izpostavilo,

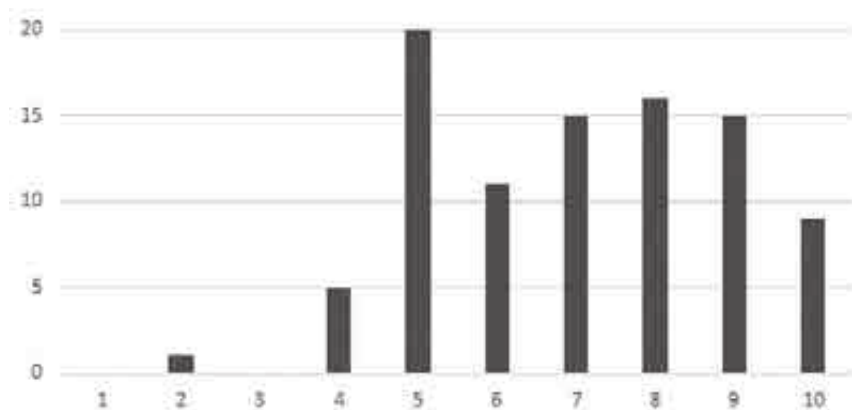


da bi se moral CIRIUS Kamnik osredotočiti na pojasnjevanje staršem o pristojnosti zaposlenih ter staršev.

Odgovori na vprašanje: »Kako bi lahko spodbudili starše, da bi se udeležili raznih predavanj, delavnic in drugih izobraževalnih dogodkov v našem Centru?« so bili razvrščeni v štiri kategorije: organizacija aktualnih in zanimiv predavanj, delavnic, pogovornih skupin in izobraževanj; promocija izobraževalnih vsebin; pomoč staršem pri lažji organizaciji za udeležbo na izobraževalnih dogodkih; neformalna druženja. Največ zaposlenih (41,7 %) je odgovorilo, da bi lahko starše spodbudili k udeležbi na izobraževalne dogodke predvsem z organizacijo aktualnih in zanimivih izobraževanj, delavnic, predavanj in pogovornih srečanj. Predlagajo, da se o temah, ki bi jih zanimale, povpraša starše. Zaposlenim se zdi pomembno, da bi se takšna srečanja odvijala na mesečni ravni in bi bila redna, morda celo obvezna za starše, ki so nemočni pri vzgoji svojih otrok/mladostnikov. 27,1 % zaposlenih je odgovorilo, da bi staršem lahko ponudili pomoč pri lažji organizaciji za udeležbo na izobraževanjih. Predvsem se jim zdi pomembno, da se določi primeren čas izvedbe takšnih dogodkov, bolj primeren čas se jim zdi popoldanska ura. Menijo tudi, da bi se izobraževalne vsebine lahko organizirale v sklopu roditeljskih sestankov. Staršem bi se lahko omogočilo varstvo otrok za čas, ko so prisotni na izobraževalnih dogodkih. Nekateri zaposleni izpostavijo, da bi se dogodki lahko odvijali na daljavo, prek spleta, kar bi morda lahko bilo lažje za starše, ki so od CIRIUS Kamnika bolj oddaljeni. 22,9 % zaposlenih meni, da je ključna predvsem promocija izobraževalnih vsebin. Izpostavijo, da je potrebno starše osebno povabiti ter da je potrebno tudi delo na zapnem odnosu. Staršem bi bilo dobro predstaviti koristi izobraževanj že pred samim izobraževanjem. Zaposleni navajajo tudi, da je pomembno obveščanje o izobraževalnih dogodkih prek različnih medijev, predlagajo oblikovanje vabila v pisni obliki ter poudarek na dobri reklami. Predlagajo, da bi se staršem ali njihovemu otroku v zameno za udeležbo na izobraževalnih dogodkih ponudila kakšna ugodnost. 8,3 % zaposlenih predlaga, da bi se izobraževalne dogodke kombiniralo tudi z neformalnim druženjem. Poudarjajo, da je pomembno, da se na takšnih dogodkih ustvarja prijetno vzdušje ter možnost povezovanja. Predlagajo organizacijo piknikov in kulturnih dogodkov, ogledov centra, organizacijo srečanj za starše ter ustvarjanje prijetnega vzdušja s pripravo pogostitve za starše ipd.

## 6.5 Podpora staršem

Na sliki 15 lahko vidimo prikaz odgovorov zaposlenih na vprašanje: »Menite, da imajo starši dovolj podpore s strani Centra?« Zaposleni so na vprašanja odgovarjali z 10–stopenjsko lestvico, na kateri je 1 pomenila nikakor ne, 10 pa popolna podpora staršev s strani CIRIUS Kamnik. Povprečje odgovorov je 7, kar pomeni, da večina zaposlenih ocenjuje, da imajo starši zadostno podporo ustanove.



Slika 15: Prikaz odgovorov udeležencev na vprašanje: »Menite, da imajo starši dovolj podpore s strani Centra?«

Tabela 2 prikazuje odgovore na vprašanje odprtega tipa: »Kakšno podporo bi staršem lahko še nudili?« Odgovori so bili razvrščeni v 5 kategorij, in sicer bi po mnenju zaposlenih staršem lahko nudili naslednjo podporo: psihološko podporo, podporno skupino za starše, dodatno izobraževanje staršev, enoten kanal komuniciranja, nekateri zaposleni pa so odgovorili z odgovorom ne vem.

Tabela 2. Prikaz odgovorov na vprašanje: »Kakšno podporo bi staršem lahko še nudili?«

psihološka podpora	podporna skupine za starše	izobraževanje staršev	enoten kanal komuniciranja	ne vem
13	11	5	2	6



## 6.6 Primeri dobre in slabe prakse sodelovanja s starši

V naslednjem vprašanju so zaposleni navedli primer dobre prakse sodelovanja s starši. Odgovori so bili razvrščeni v 3 kategorije, in sicer: redna izmenjava informacij, redni sestanki in ne vem. Več kot polovica zaposlenih (66,6 %) meni, da je primer dobre prakse sprotno obveščanje oz. redno izmenjevanje informacij. V to kategorijo spadajo primeri dobre prakse, ki se nanašajo na to, da zaposleni redno predajo informacije o učenčevem vsakodnevnem funkcioniranju, šolskem delu, prehranjevanju in počutju. 29 % zaposlenih je odgovorilo, da so primeri dobre prakse redni sestanki, kjer se vzpostavi medsebojno zaupanje, s čimer se pripomore h konstruktivnemu reševanju problemov.

Tabela 3: Prikaz odgovorov na vprašanje: »Navedite primer dobre prakse pri sodelovanju s starši.«

redna izmenjava informacij	redni sestanki	ne vem
34	15	2

V naslednjem vprašanju so zaposleni navedli primer slabe prakse sodelovanja s starši. Odgovori so bili razvrščeni v 4 kategorije: neodzivnost staršev; pomanjkljive, neenotne informacije (»kot hiša smo neenotni«); neprimeren odnos staršev do zaposlenih in odgovor ne vem.

Skoraj polovica zaposlenih (42,8 %) meni, da imajo starši neprimeren odnos do zaposlenih. V to kategorijo spadajo odgovori, ki se nanašajo na to, da starši z zaposlenimi manipulirajo, jih žalijo, izsiljujejo, grozijo, so pokroviteljski in prekoračijo meje in pristojnosti. 34% zaposlenih meni, da so starši neodzivni, 17,1 % zaposlenih pa meni, da je CIRIUS Kamnik kot ustanova pri podajanju informacij neenotna ter da so informacije pomanjkljive.

Tabela 4: Prikaz odgovorov na vprašanje: »Navedite primer slabe prakse pri sodelovanju s starši.«

neodzivnost staršev	pomanjkljive, neenotne informacije	neprimeren odnos staršev do zaposlenih	ne vem
12	6	15	2

## 7. Interpretacija rezultatov

### 7.1 Informiranost staršev

Na področju informiranosti staršev je analiza rezultatov pokazala, da večina zaposlenih ocenjuje, da imajo starši dobro dostopnost do informacij. Največ informacij starši pridobijo neposredno od zaposlenih ter preko spletne strani CIRIUS Kamnik. Kalin<sup>53</sup> pravi, da starši pridobivajo informacije o delu in napredovanju otroka na roditeljskih sestankih in govorilnih urah, kar se sklada z rezultati naše raziskave, saj naj bi večino informacij starši pridobili od zaposlenih. Kalin<sup>54</sup> poudarja, da je pri informiranosti staršev potrebno upoštevati potrebe, značilnosti staršev in specifičnost okolja ter informacijske kanale temu primerno prilagoditi in posodobiti. Ker rezultati raziskave kažejo, da starši po mnenju zaposlenih veliko informacij pridobijo preko spletne strani, bi bilo smiselno spletno stran posodobiti ter jo narediti čimbolj ažurno in pregledno.

Zaposleni ocenjujejo, da starši največ informacij prejmejo neposredno od zaposlenih, s čimer je v ospredje postavljen osebni stik med starši in zaposlenimi. Zato je zelo pomemben način komuniciranja zaposlenih, saj gre za starše otrok s posebnimi potrebami, ki še posebej potrebujejo empatičnega sogovornika. Pomembno je, da starši in zaposleni med seboj sodelujejo, se spodbujajo in si predajajo informacije.<sup>55</sup> Kot dober način medsebojnega sodelovanja vidimo tudi neformalna srečanja. Kalin<sup>56</sup> navaja, da z individualnimi in manj formaliziranimi oblikami sodelovanja lahko vzpostavimo medsebojno zaupanje. Lepičnik Vodopivec<sup>57</sup> opisuje neformalne oblike sodelovanja s starši, ki se jih lahko poslužujemo v prihodnje: dan odprtih vrat, obisk pri pouku,

---

53/ Jana Kalin (2009a). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev-izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost. V: Franc Cankar, Tomi Deutsch (ured.). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (Zavod RS za šolstvo), str. 83–97.

54/ Prav tam, str. 83–97.

55/ Simona Žnidar (2016). Komunikacija s starši otrok s posebnimi potrebami. *Vzgojiteljica*, 18(5), str. 8–12.

56/ Jana Kalin (2009a). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev-izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost. V: Franc Cankar, Tomi Deutsch (ured.). *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (Zavod RS za šolstvo), str. 83–97.

57/ Jurka Lepičnik Vodopivec. *Teorija in praksa sodelovanja s starši: priručnik* (Pedagoška fakulteta, 2012).

pomoč pri zbiralnih akcijah, vodenje interesnih dejavnosti, pikniki, izleti in pedagoške delavnice.

## 7.2 Izobraževanje staršev

Analiza vprašalnika je pokazala, da kar 68 % zaposlenih meni, da CIRIUS Kamnik ne ponuja dovolj izobraževalnih vsebin za starše. Menijo, da bi se morali osredotočiti na psihološko podporo staršem, tako v obliki predavanj in izobraževanj s področja psiholoških vsebin, organizacijo podpornih skupin ter nudenje individualne psihološke podpore. Prav tako se zdi zaposlenim pomembno, da bi staršem ponudili izobraževalne vsebine s področja zdravja, rehabilitacije in usposabljanja ter da bi bili starši seznanjeni s socialno-varstvenimi pravicami. Ob pregledu spletnih strani ustanov, ki so tako kot CIRIUS Kamnik, specializirane za izobraževanje in usposabljanje otrok s posebnimi potrebami, ugotavljamo, da je na tem področju še veliko prostora za razvoj. Na spletni strani Centra Janeza Levca, na primer, lahko vidimo, da imajo poseben zavihek za starše,<sup>58</sup> v katerem objavljajo aktualne informacije ter izobraževalne vsebine za starše. Starše spodbujajo k sodelovanju pri oblikovanju Individualiziranega programa in organizirajo Šola za starše.<sup>59</sup> OŠ Roje organizira skupino za starše, ki je sestavljena iz petih srečanj.<sup>60</sup> Za vzgled si morda lahko vzamemo danski model sodelovanja s starši, ki je namenjen povezovanju med starši in ustanovo. Danski model izhaja iz predpostavke, da starši niso vedno seznanjeni s potekom izobraževanja, zato tekom izobraževanja nekateri ne zmorejo konstruktivno podpreti svojih otrok. Staršem ponujajo interventni izobraževalni program, ki omogoča krepitev starševskih kompetenc. Program traja 25 tednov, financira ga država,<sup>61</sup> kar pomeni, da niti starši, niti ustanova, nimajo finančnega bremena z udeležbo ali organizacijo izobraževalnega programa.

58/ Center Janeza Levca Ljubljana. Za starše. <https://www.centerjanezelevca.si/kategorija/za-starse/> (pridobljeno 12. 4. 2022).

59/ Center Janeza Levca Ljubljana. Šola za starše. <https://www.centerjanezelevca.si/sola-za-starse/> (pridobljeno 12. 4. 2022).

60/ Osnovna šola Roje. Skupina za starše. <https://www.roje.si/starsi/skupina-za-starse/> (pridobljeno 12. 4. 2022).

61/ Dorthe Brix, Niels Rosendal Jensen (2009). Efforts and Models of Education for Parents: the Danish Approach. *Landscapes of Education*, 7(2), str. 199–218.

### 7.3 Podpora staršem

Na področju podpore staršem pri primerjavi rezultatov vprašalnika lahko ugotovimo, da kljub temu, da večina zaposlenih ocenjuje, da imajo starši zadostno podporo CIRIUS Kamnik, rezultati na drugem mestu kažejo, da zaposleni menijo, da bi starši potrebovali še dodatno podporo na več področjih (izobraževanje, podporne skupine, sprejemanje posebnih potreb otroka). Teorija navaja še številna druga pomembna področja podpore, ki jih v vprašalniku nismo preverjali. Zaposleni menijo, da so trenutni načini izmenjave informacij s starši ustrezni. Glede podpore staršem na področju osebnega komuniciranja (tj. vzpostavljanja medsebojnega dialoga) je zaskrbljujoče poročilo o nasilju staršev nad zaposlenimi v CIRIUS Kamnik, saj kar 42,8 % zaposlenih poroča, da imajo starši do njih neprimeren odnos, ki se kaže bodisi v psihičnem nasilju (žaljenje, izsiljevanje, prekoračitev pristojnosti) ali, na drugi strani, kot neodzivnost staršev. Čeprav si tako starši kot strokovnjaki prizadevajo delovati v dobro otrok, za katere skrbijo, pogosto prihaja do nesporazumov, ko se srečujejo ob različnih priložnostih pri obravnavanju otroka, kot so npr. sporočanje diagnoze, ocenjevanje otrokovih lastnosti, posebnih izobraževalnih potreb, potreb po podpori itd. Nesporazumi izhajajo iz različnosti njihovih vlog in oblike njihovih medsebojnih odnosov.<sup>62</sup> Kadar si strokovnjaki ne prizadevajo za zблиžanje pogledov s starši, je velika verjetnost, da se bo nesoglasje stopnjevalo v konflikt.<sup>63</sup>

### 7.4 Komuniciranje s starši

Na področju komuniciranja s starši pri analizi odgovorov anketirancev lahko ugotovimo, da se večina zaposlenih bolj pogosto poslužuje formalnih načinov komuniciranja s starši, ki je na šolskem področju predpisana tudi z zakonodajo. Za kakovostno

---

62/ Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka D. Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. (Sožitje, Pedagoška fakulteta). <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf>, pridobljeno 12. 4. 2022

63/ Naomi Dale (2009). V: Jana Kodrič (2012). Sodelovanje med starši in strokovnjaki. V: Branka Jurišič (ured.). *Strokovno gradivo 5. posveta na temo Življenje oseb z Downovim sindromom, Komunikacija med strokovnjaki in starši*. Ljubljana: Sožitje, Pedagoška fakulteta. <https://icpika.si/wp-content/uploads/2017/09/Sodelovanje-med-starsi-in-strokovnjaki-J.-Kodric-2012.pdf> (pridobljeno 16. 3. 2022).

sodelovanje glede na odnos in komunikacijo s starši so potrebne izkušnje, ki jih najboljše in najlažje pridobimo v osebnem stiku (Kalin *et al.*, 2009).<sup>64</sup> Tudi zaposleni v odgovorih v anketi izpostavljajo pomen osebnega stika, da bi lahko izboljšali svoj način in odnos pri delu s starši. Majhen delež (4 %) anketirancev je zapisalo, da ne poznajo načinov komuniciranja s starši in večji delež (14 %), da nimajo vpogleda v primernost komunikacije. Oba podatka nakazujeta, da CIRIUS Kamnik nima enotnega pristopa na področju komunikacije s starši ter zavedanja, da vsi zaposleni vstopajo v komunikacijo s starši. Glede na načela komunikacije Žnidar<sup>65</sup> pravi, da zaposleni zaznavajo težavo predvsem na področju medsebojnega sporazumevanja, ki jo prepoznavajo kot posledico neenotnih komunikacijskih poti v Centru. Iz ankete je razvidno, da večina zaposlenih na različne načine komunicira s starši. Organizacija CIRIUS Kamnik je zelo specifična glede na ostale šolske ustanove. V CIRIUS Kamnik je strokovni tim za otroka ali mladostnika sestavljen iz različnih profilov strokovnih delavcev, ki pa tekom formalnega izobraževanja niso v enaki meri pridobili potrebnih kompetenc za komunikacijo s starši. Odgovori zaposlenih nakazujejo potrebo po dodatnem izobraževanju na področju dela s starši ter pridobivanju kompetenc s tega področja. Večina zaposlenih je kljub temu mnenja, da je za komunikacijo s starši dovolj usposobljena in suverena glede na organizacijsko strukturo Centra. Zaposleni vidijo pomemben dejavnik tudi v podpori zaposlenim s strani vodstva pri delu s starši.

## 8. Zaključek

S pričujočo raziskavo smo potrdili pomembnost sodelovanja s starši. Osredotočili smo se predvsem na problemske situacije in izzive, s katerimi se srečujemo zaposleni in jih povezali s teoretičnimi koncepti in raziskavami tako v tujini kot pri nas.

Ob zaključku raziskave je v ospredju praktična vrednost le-te, saj nam je ponudila smiselne smernice in praktične okvirje za predloge in cilje dela s starši, ki jih CIRIUS Kamnik lahko implementira v prihodnjo vizijo in načrt delovanja.

64/ Janica Kalin, Monika Govekar Okoliš, Jasna Mažgon, Petra Mrvar, Metod Resman, Barbara Šteh. *Vzvodi uspešnega sodelovanja med domom in šolo: sodobne rešitve in perspektive: zaključno poročilo* (Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2009).

65/ Simona Žnidar (2016). Komunikacija s starši otrok s posebnimi potrebami. *Vzgojiteljica*, 18(5), str. 8–12.

Raziskava je pokazala, da zaposleni v splošnem ocenjujejo, da CIRIUS Kamnik uspešno sodeluje s starši ter da se zaposleni počutijo usposobljene za komunikacijo s starši. Prav tako menijo, da je informiranost staršev dobra ter da imajo starši zadostno podporo s strani Centra. Po mnenju zaposlenih Center ponuja premalo izobraževalnih vsebin za starše. Zaskrbljujoč podatek je, da kar 42,8 % vprašanih meni, da imajo starši neprimeren odnos do zaposlenih ter v svojih odgovorih navajajo, da se v komunikaciji s starši soočajo z žaljenjem, izsiljevanjem in grožnjami. Posebno pozornost bi bilo v prihodnje potrebno nameniti tej tematiki ter zaposlenim omogočiti podporo in usposabljanje za tovrstne primere. Prav tako bi bilo potrebno omogočiti več izobraževalnih vsebin za starše, se osredotočiti na potrebe staršev ter izhajati iz njihovih predlogov glede izobraževalnih vsebin. Zaposleni kot zelo pomembno izpostavljajo organizacijo neformalnih druženj, saj bi le ta lahko pripomogla k večjemu povezovanju med zaposlenimi ter starši ter spoštljivejšemu in bolj kvalitetnemu sodelovanju.

Da bi lahko najboljše raziskali področje dela s starši, je pomembno, da vključimo v tovrstno raziskavo starše in skrbnike. V prihodnje bomo zato izvedli anketni vprašalnik tudi za starše.

Raziskave na področjih dela s starši bodo v prihodnosti izhodišče za konstruktivne predloge za delo v razvojnem timu – Delo s starši. Osredotočili se bomo na izobraževanje in usposabljanje, učinkovito komunikacijo, organizacijo srečanj, izvedbo izobraževanj in delavnic, multimedijsko podobo CIRIUS Kamnik. In nenazadnje, z vizijo CIRIUS Kamnik o celostni in vključujoči podpori vseh udeleženi v življenje otrok in mladostnikov, se bomo še naprej trudili za razvijanje inovativnih in vključujočih metod in načinov sodelovanja s starši.



*Maja Župec, Suzana Krajnc Joldić, Leja Lampret,  
Marta Klobčar, Matejka Zagožen, Tomaž Bojc*

*CIRIUS Kamnik*



## *Predstavitev dela razvojnega tima ONIRU-ja v šolskem letu 2021–2022*



### *Povzetek*

V prispevku bomo predstavili razvoj elektronske oblike – spletne aplikacije ONIRU – osebni načrt izobraževanja, rehabilitacije in usposabljanja, katere del je tudi IP – individualiziran načrt za posameznega otroka oz. mladostnika. Razvoj aplikacije temelji na strokovnih in zakonskih teoretičnih izhodiščih in dolgoletnih izkušnjah različnih strokovnih delavcev interdisciplinarnega tima pri delu z otroki in mladostniki z globalno oviranostjo. Pri delu z otroki oz. mladostniki se nam je že vrsto let nakazovala potreba po enotni obliki dokumenta, ki bi nam omogočal sočasno delo različnih strokovnih delavcev, možnost hitrega dostopa do informacij o otroku oz. mladostniku, hkrati pa bi dokument še vedno omogočal individualen pristop strokovnjaka do posameznika in omogočal njegovo aktivno vlogo pri oblikovanju načrta dela, izvajanju le-tega in spremljanju otrokovega oz. mladostnikovega napredka.



**Ključne besede:** razvoj spletne aplikacije ONIRU, interdisciplinaren tim, celostni razvoj otroka oz. mladostnika.

## *Presentation of the work of the ONIRU development team in the school year 2021-2022*

### **Abstract**

In this article we present the development of online application ONIRU – a personal plan of education, rehabilitation and training, a part of which is also IP – individual educational plan for each child or adolescent. The development of application is based on professional and legal theoretical starting points and on years of experience of many professionals that are a part of interdisciplinary team that works with children and adolescents with motor impairments or chronic illnesses. Years of working with children and adolescents showed a need to have a uniform document that would allow simultaneous work of different professionals and a possibility of quick access to information about children and adolescents. Apart from mentioned, professionals' would still have individual access to the documents and keep an active role in planning the work, realising it and monitoring the progress in children's or adolescents' development.

**Keywords:** development of online application ONIRU, interdisciplinary team, holistic development of a child or adolescent.

### *Uvod*

Delovna skupina strokovnih delavcev Centra za izobraževanje, usposabljanje in rehabilitacijo, v nadaljevanju CIRIUS Kamnik, je skupaj z vodstvenimi delavci in s pomočjo programerjev leta 2007 razvila prvotno obliko elektronskega IP-ja. Glavni cilj izobraževanja, usposabljanja in rehabilitacije posameznega – optimalni in celostni razvoj, spremljanje in evalviranje izvajanja elektronskega IP-ja, večletne analize evalvacij izvajanja programov IP različnih strokovnih delavcev, različnost strokovnih znanj in pa miselnost, da v Centru potrebujemo program, ki bo zajemal vse strokovne delavce, ki z otroki/mladostniki (nadalje O/M) delajo, je pripeljalo do potrebe po nadgradnji oz. razvoju novega programa.



V letih od 2017 je delovna skupina, v sklopu evropskega projekta Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport »Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«<sup>1</sup> – Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike, pričela z nalogo nadgradnje aplikacije. Leta 2020 je bil ustanovljena pilotska razvojna skupina – ONIRU, leta 2021 pa se je le ta preimenovala v razvojni tim – RT ONIRU.<sup>2</sup>

### *Vpeljevanje sprememb in interdisciplinarni tim ONIRU*

Delovanje razvojnega tima je bilo v CIRIUS Kamnik nova oblika dela. Člani razvojnega tima kakor tudi vodstvo, smo se zavedali, da bomo poleg razvoja aplikacije posegli tudi v dosedanje delovanje Centra. Zavedali smo se, da vsaka sprememba lahko vpliva na dosedanje delovne situacije in da se moramo pripraviti na težave in izzive pri vpeljevanju sprememb. Ocenili smo, da je vpeljevanje sprememb v delo Centra pomembno, saj bo izboljšalo in olajšalo delo posameznikom kakor tudi delovanju celotnega Centra. Izboljšali bomo kvaliteto dela z otrokom oz. mladostnikom in starši ter okrepili interdisciplinarno sodelovanje.

Zora Rutar Ilc je opisala proces vpeljevanja sprememb prirejeno po modelu dr. Virginije Satir,<sup>3</sup> ki je v veliki meri veljaven tudi za nas. Izvajanje sprememb, ko iz prvotnega stanja najprej napovemo novosti, gremo po poti zavračanja, nekakšnega kaosa in potem počasi proti integraciji sprememb v novo stanje, to res ni idiličen proces. Zato se razvojni tim srečuje z mnogimi težavami, ki včasih povzročijo tudi pomanjkanje zagnanosti in prizadevnosti njegovih članov. Izpostaviti je potrebno pomembnost kvalitetnega vodenja delovne skupine razvojnega tima. Vodja

1/ Javni razpis »Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«, <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2016007400009/javni-razpismreza-strokovnih-institucij-za-podporo-otrok-s-posebnimi-potrebami-in-njihovim-druzinamst--5442-142201614-ob-349216> (pridobljeno 18.3.2022).

2/ Več o tem si lahko preberete: Suzana Krajnc Joldič, Maja Župec *et al.* (2022). Vzpostavitev Službe za strokovni razvoj in razvojnih timov. V: *Novi svetovi* 3, Dušan Rutar (ured.), str. 79.

3/ Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rupar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

razvojnega tima mora imeti dobro razvite komunikacijske veščine, da s svojo pozitivno naravnostjo zmore aktivno poslušati, razjasnjevati, povezovati, podpreti in razumeti svoje sodelavce. Temu nasvetu Tanje Rupnik Vec<sup>4</sup> smo uspešno sledili tudi v našem primeru. Vodja našega razvojnega tima skrbi za to, da se pravila in sklepi izvajajo, spodbuja sodelovanje in enakopravnost članov, spoštovanje različnosti in vzpostavljanje zaupanja. Poskrbela je za stalno informiranje vodstva in članov razvojnega tima, zagotovila je prostor za srečevanja, tehnična in komunikacijska sredstva,<sup>5</sup> kar je zelo pomembno za uspešno vpeljevanje sprememb v kolektiv.

Razvojni tim ONIRU-ja, ki je izrazito interdisciplinaren, se je znašel pred velikim izzivom in odgovorno nalogo. V celoten potek dela je vključenih veliko različnih profilov strokovnih delavcev (učitelj na osnovni in srednji šoli, vzgojitelj, socialni delavec, svetovalni delavec, psiholog kakor tudi predstavniki zdravstvene enote – delovni terapevti/delovne terapevtke, fizioterapevti/fizioterapevtke, logopedi/logopedinje, medicinske sestre, klinična psihologinja in zdravnica. V tem vidimo veliko prednost, saj interdisciplinarni timi omogočajo povezovanje različnih strok. Člani tima se povezujejo med seboj na ravni nalog, ravnanja in spoznavanja. Komunikacija presega strokovni jezik posamezne stroke in omogoča dogovarjanje. Člani tima so v tesnih odnosih, kar spodbuja ustvarjalnost in njihov osebni razvoj.<sup>6</sup> Pri interdisciplinarnem timskem delu gre za pripravljenost in sodelovanje posameznikov, da si porazdelijo vloge glede na svoje strokovno področje, da skupaj načrtujejo, delajo drug ob drugem, si po potrebi izmenjujejo vloge in se vzajemno popolnoma podpirajo.<sup>7</sup>

Glede na tematiko, ki je bila v določenem obdobju osrednja tema intenzivnega dela oblikovanja ONIRU-ja in glede na razpoložljivost kadra, se je sestava delovne skupine v manjši meri tudi spreminjala oz. po potrebi srečevala v ožji ali širši zasedbi. Prav tako je določeno delo potekalo znotraj enot posameznih profilov oz. med določenimi profili in bilo naknadno usklajeno v interdisciplinarnem timu. Koncept

4/ Prim. Tanja Rupnik Vec, Brigita Žarkovič Adlešič, Zora Rutar Ilc, Cvetka Bizjak, Rudi Schollaert, Sonja Sentočnik, Brigita Rutar, Gregor Adlešič, Katja Pavlič Škerjanc, Dušan Rutar. *Vpeljevanje sprememb v šole* (Mojca Pušnik (ured.), Zavod za šolstvo, 2019).

5/ Prim. prav tam.

6/ Peter Praper (2001). Timsko delo in skupinski proces. V: *Skrivnosti ustvarjalnega tima*, Marija Velikonja (ured.), str. 28-39.

7/ Alenka Polak. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju* (Modrijan, 2007).

interdisciplinarnosti, ki je v našem primeru vezan na integracijo različnih teorij, perspektiv, pristopov dela, znanosti in še česa, se je zdel edini možen in potreben, za oblikovanje ONIRU-ja, kjer bo osrednji člen otrok oz. mladostnik, za katerega se bo za voljo njegovega napredka, uspešno uskladila celotna skupina strokovnih delavcev, ki ga spremlja, podpira in neposredno skrbi za njegov napredek. Kljub omenjeni pomembni ideji, se je v praksi izkazalo, da interdisciplinarno oblikovanje skupnega načrta, predstavlja velik izziv.

Razvojnega dela smo se lotili po principu strateškega načrta, ki smo ga razdelili na naslednje faze:

- a) Oblikovanje vizije in poslanstva tima.
- b) Analiza stanja.
- c) Strateški izzivi in strateški cilji.
- d) Implementacija.

Oblikovanje vizije in poslanstva tima je potekalo vzporedno z analizo stanja. Sledila je analiza stanja, ki je zajemala pregled predhodno zastavljenega koncepta ONIRU-ja, pregled vsebin z vidika strokovnih in zakonskih določil in delo s fokusnimi skupinami.

Veliko časa pa smo namenili izhodiščem, ki so v posameznih primerih predstavljala tudi raziskovalna vprašanja. Izbrali smo naslednja izhodišča:

- A) interdisciplinarni pristop dela z otrokom oz. mladostnikom presega okvirje IP-ja, zato potrebujemo obsežnejši dokument. IP je dinamičen proces, na eni strani otroka oz. mladostnika, na drugi strani pa okolja s svojimi možnostmi prilagajanja in tudi z zahtevami.

V Centru skrbimo za celostno obravnavo otrok oz. mladostnikov, torej ne samo za izobraževanje, temveč tudi rehabilitacijo in usposabljanje. IP vsega tega ne zajame v svojem dokumentu, zato smo razvili in implementirali aplikacijo ONIRU, ki predstavlja najširši vpogled v delo z otrokom oz. mladostnikom.

Glavni namen IP-ja je prilagajanje dela posamezniku glede na njegove primanjkljaje, interese in sposobnosti. Najbolje lahko delo prilagajajo tisti, ki z otrokom delajo in ga posledično tudi najbolj poznajo. Priprava individualiziranega

programa ter njegovo spremljanje/vrednotenje tako zahtevajo sodelovanje vseh članov strokovne skupine.

IP podrobneje opredeljuje 36. člen ZUOPP-1,<sup>8</sup> ki nalaga vzgojno-izobraževalnemu oziroma socialnovarstvenemu zavodu izdelavo individualiziranega programa za otroka s posebnimi potrebami najkasneje v roku 30 dni po dokončnosti odločbe.

36. člen ZUOPP-1<sup>9</sup> predpisuje, da se z individualiziranim programom dela določijo:

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih, strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.

Individualiziran program je potrebno najmanj v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju evalvirati in ga po potrebi spremeniti.<sup>10</sup>

IP je del ONIRU-ja oz. lahko rečemo, da je ONIRU nadgradnja IP-ja, ki pomeni osebni načrt izobraževanja, rehabilitacije in usposabljanja O/M s posebnimi potrebami in predstavlja najširši vpogled v delo z otrokom oz. mladostnikom.

Vsebine ONIRU-ja so razdeljene na štiri glavna področja, vsako izmed štirih področij je razdeljeno na podpodročja.

---

8/ Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI), <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20112714> (pridobljeno, z dnem 19. 4. 2022).

9/ Prav tam.

10/ Prav tam.

- B) aktivna vloga otroka oz. mladostnika in njegovih staršev pri oblikovanju programa (sprejemanja/deljenja odgovornosti pri načrtovanju, izvajanju in evalviranju dela).

V pripravo in spremljanje IP-ja morajo biti vključeni starši ter otrok s posebnimi potrebami, upoštevaje njegovo zrelost in starost.<sup>11</sup> Staršem in otrokom oz. mladostnikom je pripravljen ONIRU in IP potrebno predstaviti in jih aktivno vključiti v pripravo, še pred tem pa od njih pridobiti informacije, ki so nujno potrebne za pripravo kakovostnega programa. Pri otrocih oz. mladostnikih s posebnimi potrebami so starši še posebej pomemben vir informacij, saj svojega otroka najbolje poznajo. Še preden pa se otrok oz. mladostnik vključi v CIRIUS Kamnik, opravimo z njimi in starši uvodni pogovor, na katerem bolje spoznamo otrokove oz. mladostnikove posebne potrebe ter tako lažje načrtujemo delo z njim. Starše tudi zaprosimo, da nam posredujejo zdravstveno, psihološko, specialno-pedagoško, logopedsko in drugo dokumentacijo, s katero razpolagajo in ki nam bo v pomoč pri načrtovanju dela z otrokom oz. mladostnikom. Starše in otroke oz. mladostnike lahko tudi vabimo na sestanke strokovne skupine.

- C) povratna informacija otroka oz. mladostnika in staršev s pomočjo anketnega vprašalnika.

Vprašalnik za otroke oz. mladostnike in starše je narejen z namenom boljšega načrtovanja in izvajanja programa, v katerega je otrok oz. mladostnik vključen. Vprašalnik zajema vprašanja o posebnih potrebah, prilagoditvah, ciljnih in programih v CIRIUS Kamnik tako z vidika otroka oz. mladostnika kot starša. S tem želimo pridobiti povratne informacije, ki bodo pripomogle pri pripravi ONIRU-ja in večjemu vključevanju staršev in otroka oz. mladostnika pri pripravi in izvedbi ONIRU-ja. Vprašalnik bodo izpolnili ob koncu šolskega leta, služil bo kot evalvacija in kot pomoč pri oblikovanju in načrtovanju dela v naslednjem šolskem letu.

---

11/ Prav tam.

D) dopolnitev področij in vsebin, priprava zbirnikov ciljev, prilagoditev in pripomočkov in hkrati kako pri tem pri tem ohraniti, da je vsak O/M različen in da ima različne potrebe.

Področja, vsebine in pripravo zbirnikov ciljev, prilagoditev in pripomočkov smo razdelili:

- izbira področij in podpodročij ONIRU-ja,
- IP je del ONIRU-ja,
- priprava vsebin za oceno funkcioniranja,
- priprava vsebin (cilji, pripomočki, prilagoditve, pristopi),
- oblikovanje evalvacije,
- določanje pomembnosti ciljev,
- izpisi dokumentov (ONIRU O/M, IP O/M, Poročila o otroku ...),
- anketni vprašalnik za O/M in starše,
- priprava Priročnika za delo v programu ONIRU,
- usposabljanje in izobraževanje tutorjev,
- izobraževanje strokovnih delavcev z vsebinami po enotah,
- testna implementacija ONIRU-ja za posamezne primere in pridobitev povratnih informacij,
- predstavitev aplikacije in implementacija ONIRU-ja,
- analiza implementacije in možnosti za izboljšave aplikacije.

Pri izbiri področij in podpodročij smo se najprej naslonili na izhodišče – enote v CIRIUS Kamnik, na enoto osnovne oz. srednje šole in doma ter zdravstveno enoto z mnogimi področji dela. Nadalje je usklajevanje glede določitve področij ciljev potekalo preko spoznavanja dela enot, področij, na katerih podpirajo otroke oz. mladostnike in s tem odkrivanja mnogih prekrivajočih se področij, ki so prinesle prve ideje za področja ciljev. Zaradi različnih načinov dela, uporabe različne terminologije, znanj, različnega prepoznavanja pomembnosti področij idr. je bilo potrebno večkrat premisliti in prisluhniti sodelavcu in skušati razumeti praktična in teoretična izhodišča drugega in se prilagoditi ter predlagati vedno nove ideje in hkrati poskrbeti, da se pri iskanju skupne poti ne izgubi del

njegovega področja, tudi preko dobre razlage le-tega. Izziv interdisciplinarnosti se je seveda s podrobnejšo delitvijo vsebin še povečeval.

Združevanja različnih pogledov in idej je zajemal tehnično oblikovanje in vsebine, vezane na oceno funkcioniranja na posameznih področjih in postopek združevanja le-teh v skupen opis O/M funkcioniranja. Eden večjih izzivov je predstavljalo področje oblikovanja ciljev, ki bi ob uporabi ONIRU-ja v naprej ponujalo možnost izbire ciljev, smiselnih za vsakega otroka in mladostnika, ki bi jim vsi strokovni delavci sledili skozi svoje delo. Kljub temu, da je delo na specifičnih področjih večkrat zahtevalo vključevanje manjše raznolikosti strokovnih profilov, je bila variabilnost profilov prisotna in njihov prispevek in usklajenost toliko bolj pomembna pri oblikovanju vsakega posameznega cilja.

Napredek seveda ni bil linearen. Določeno delo je teklo hitreje, drugo počasneje. Nekatere, že oblikovane kategorije, so se podrle in ob bolj smiselnih idejah in novih uvidih oblikovale na novo. Skozi celoten potek dela smo napredovali v globljem razumevanju dela drugih strokovnih delavcev. V želji, da vsebine ONIRU-ja oblikujemo na način, ki bo razvijal otrokov ali mladostnikov celostni razvoj, hkrati pa uspešno zajel vsa strokovna področja in načine dela, je bilo usklajevanje različnih pogledov, konceptov, pojmov in terminologij stalno in nujno.

- E) interdisciplinaren pristop pri delu z otrokom in mladostnikom in timsko sodelovanje (časovno usklajevanje članom strokovnih skupin, pomanjkanje časa za evalvacijo, različno strokovno znanje strokovnih delavcev).

Praper<sup>12</sup> navaja, da je timsko delo skupinsko delo samostojnih članov. Vsakdo v timu ima specifično znanje in odgovarja za svoje odločitve, ki so podrejene skupnemu cilju. Nihče ni nikomur podrejen ali nadrejen, vsakogar in vse skupaj obvezuje delovna naloga. Alenka Polak<sup>13</sup> na osnovi pregleda različnih definicij povzame, da je timsko delo tisto dogajanje, ko se dva ali več pedagoških delavcev z vzgojno-izobraževalnimi nameni (cilji) hkrati usmerjajo v iste učence v

---

12/ Peter Praper (2001). Timsko delo in skupinski proces. V *Skrivnosti ustvarjalnega tima*, Marija Velikonja (ured.), str. 28–39.

13/ Alenka Polak. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju* (Modrijan, 2007).

okviru pedagoških dejavnosti znotraj ali zunaj učilnice. Timsko delo poteka kot osledje timskega načrtovanja, timskega izvajanja in timske evalvacije. Tim se oblikuje na temelju pozitivne soodvisnosti in z namenom oblikovanja ter doseganja skupnih ciljev, ki jih vsak posamezen učitelj zase ne bi mogel doseči.

Učinkovito timsko delo izhaja iz pozitivne soodvisnosti, ki je temeljni psihološki dejavnik. Ta se v timu oblikuje na osnovi vzpostavljanja zaupanja in občutkov soodgovornosti med člani tima. Gradi pa se s primerno delitvijo dela, v sodelovanju in konstruktivni komunikaciji. Učinkoviti timi razvijejo kulturo zaupanja in čustvene varnosti na področju pripisovanja idej, izmenjave informacij, osebnostne sprejetosti in priznavanja kompetentnosti.<sup>14</sup>

S problemi se timi srečujejo predvsem v zgodnejših obdobjih svojega oblikovanja, ko se pravila timskega dela šele vzpostavljajo in ponotranjajo. Raziskava Jasmine Ducman ugotavlja, kateri so najpogostejši problemi pri tiskem delu anketiranih specialnih pedagogov. Soočenje s problemi najpogostejše vodi k reševanju le-teh, posledično pa k učinkovitemu tiskemu delu. Raziskava je pokazala, da anketirani specialni pedagogi in učitelji kot najpogostejše probleme pri tiskem delu zaznavajo časovno usklajevanje med člani tima, pomanjkanje časa za sestanke in evalvacije ter različno strokovno znanje med člani tima.<sup>15</sup> Z omenjenimi problemi smo se srečevali tudi člani razvojnega tima. Izkušnje iz preteklih let so nam kazale, da je zaradi narave dela in različnega delovnega časa strokovnih delavcev težko najti ustrezen termin za srečevanje strokovne skupine in izvedbe evalvacije. Različna strokovna znanja med člani strokovne skupine so lahko prednost, vendar se ravno zaradi ne srečanja oz. ne slišanja različnih strokovnih mnenj, lahko pokaže kot problem. Ob prvi testni pripravi ONIRU-jev smo vključene strokovne delavce v anketi povpraševali tudi o tem. Rezultati so predstavljeni na koncu tega članka.

Sodobne strokovne usmeritve za delo specialnih in rehabilitacijskih pedagogov z otroki s posebnimi potrebami priporočajo timski pristop dela. Ta naj

---

14/ Alenka Polak (2009). Timsko delo z vidika pedagoškega pristopa Reggio Emilia. V: *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia*, Tatjana Devjak, Darija Skubic (ured.), str. 77–92.

15/ Jasmina Ducman (2012). Problemi pri tiskem delu specialnih pedagogov in učiteljev ter strategije njihovega reševanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 43 (3/4), str. 83–87.



bi bil v primerjavi z individualnim pristopom specialno-pedagoškega dela učinkovitejši pri interdisciplinarni strokovni obravnavi, načrtovanju specialno-pedagoškega dela z otrokom, oblikovanju individualiziranih programov in njihovem evalviranju pa tudi nudenju konkretne strokovne pomoči otrokom s posebnimi potrebami.<sup>16</sup>

Timsko delo strokovnih delavcev na šoli je strokovni pristop, ki omogoča kakovostne odnose med strokovnimi delavci, reševanje konkretnih problemov in iskanje rešitev za učinkovito nudenje strokovne podpore ter pomoči učencem.<sup>17</sup>

S tega vidika je nujno, da se timsko delo izkazuje v celostni obravnavi otrok in mladostnikov, ki se izobražujejo, usposablajo in rehabilitirajo v našem Centru. Tako naj bi bil tudi ONIRU ali individualizirani program vsakega O/M pripravljen v timu strokovnih delavcev in sodelovanju s starši ter otrokom oz. mladostnikom.

Vsi člani tima imajo pri pripravi individualiziranega programa priložnost izpostaviti vse probleme, izzive, pričakovanja, potrebe, morebitne strahove, ki jih doživljajo pri delu z O/M s posebnimi potrebami. Izmenjava različnih videnj, prepričanj in pričakovanj je izjemno pomembna. Ob strokovnem in konstruktivnem usklajevanju vseh članov tima omogoča uspešnejše in realnejše načrtovanje individualiziranega programa.<sup>18</sup>

- F) materialna podpora oz. delovna podpora (prostor, IKT podpora), ki bo potrebna, aplikacija mora biti enostavna za uporabo in dostopna ter primerna za različne VIZ ustanove.

---

16/ Alenka Polak (2014). Timsko delo v dodiplomskem in podiplomskem izobraževanju specialnih in rehabilitacijskih pedagogov kot spodbujevalec refleksije in profesionalnega razvoja. V: *Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih institucij*, Tatjana Devjak (ured.), str. 105–115.

17/ Simona Tancig (2008). Podpora učitelju: supervizija in timsko delo. V: *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*, Simona Tancig (ured.), str. 92–99.

18/ Ines Wolf. *Timsko delo strokovnih delavcev pri nudenju strokovne pomoči ter podpore učencem s specifičnimi učnimi težavami v osnovni šoli: primerjalna študija Slovenije in Anglije* (Pedagoška fakulteta Ljubljana, 2019).

V skladu z vse večjo digitalizacijo vsebin tudi v vzgojno-izobraževalnem prostoru je aplikacija ONIRU sodoben digitalen pripomoček, ki strokovnim delavcem omogoča hitrejšo in enostavnejšo pripravo IP-ja oz. ONIRU, hkrati pa omogoča celostnem vpogled v funkcioniranje otroka oz. mladostnika in večje timsko sodelovanje vseh članov strokovne skupine. Pri sami pripravi aplikacije ONIRU smo potrebovali pomoč zunanjih sodelavcev – programerjev, ki so naše pripravljene vsebine uredili v aplikaciji ONIRU. Za samo uporabo aplikacije ONIRU pa ni dovolj programsko dobro postavljena aplikacija, temveč tudi računalniška opremljenost šolskega prostora, prostor za delovanje in računalniška usposobljenost strokovnih delavcev. Takšno razmišljanje nas je vodilo ves čas priprave vsebin in aplikacije, s ciljem, da je aplikacija čim bolj enostavna za uporabo in primerna za različne vzgojno-izobraževalne ustanove in različne strokovne delavce. Kot vsako novo aplikacijo je tudi ONIRU treba usvojiti s pomočjo pripravljenih navodil in izobraževanjem uporabnikov ter spoznavanjem aplikacije. Da bi uporaba bila čim lažja, smo člani tima ONIRU-ja aplikacijo predstavili po enotah in pripravili še Priročnik za uporabo programa in pripravo ONIRU in IP za O/M, v katerem so opisana tako programska kot vsebinska vodila oz. koraki izpolnjevanja vsebin v aplikaciji ONIRU.

### *Predstavitev analize ankete povratnih informacij testnih primerov*

V prvih mesecih šolskega leta 2021/22 smo na razvojnem timu izbrali šest testnih primerov za pripravo ONIRU. Otroci oz. mladostniki (v nadaljevanju O/M) so bili izbrani z različnih ravni izobraževanja (PPVIZ, NIS, EIS, SŠ, PRP). Namen je bil testiranje priprave ONIRU-ja za posameznega O/M, preveriti ustreznost vsebin v programu in preveriti aplikacijo ONIRU-ja.

Strokovne skupine za posameznega O/M so se sestale in pripravile oceno funkcioniranja, cilje, prilagoditve, pripomočke in pristope. Koordinatorji smo bili člani razvojnega tima. Za komuniciranje smo uporabljali MS Teams, kjer je bila pripravljena predloga za vpisovanje vsebin. Strokovne skupine so se večkrat sestale. Po končani

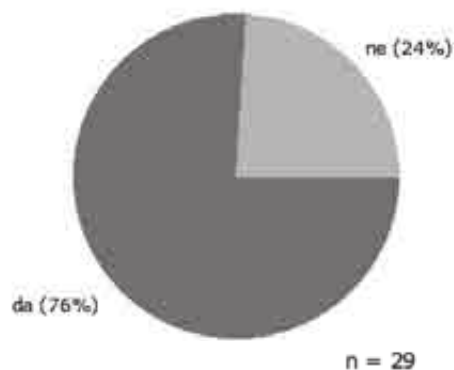
testni pripravi ONIRU-ja je sledila kratka anketa za sodelujoče strokovne delavce. Z anketo smo želeli pridobiti mnenja/vidike strokovnih delavcev na tehnično-organizacijskem področju in na vsebinskem področju. Anketa je bila pripravljena v spletni obliki.

Na anketo se je odzvalo 40 strokovnih delavcev, do konca jih je odgovorilo 28. Ker je raziskava narejena na zelo majhnem vzorcu, ne moremo rezultatov posplošiti na celotno množico, kljub temu pa so rezultati bili dovolj močen pokazatelj za določene izboljšave oz. spremembe.

Na tehnično-organizacijskem področju nas je zanimalo, kakšne so naloge in kompetence koordinatorja ONIRU-ja po mnenju strokovnih delavcev. Največ je bilo naslednjih odgovorov: sklicevanje in vodenje sestankov, koordinacija med člani strokovne skupine, pomoč in usmerjanje, pregledovanje vseh zapisov in oblikovanje končne ocene funkcioniranja. Kompetence, ki bi jih moral koordinator imeti, pa so po mnenju strokovnih delavcev naslednje: strokovnost, organiziranost, dober vodja, timskost, prilagodljivost, strukturiranost, pozitivna naravnost, računalniška pismenost, natančnost, odgovornost, komunikacijske sposobnosti in sposobnost reševanja problemov. Rezultati so razvojnemu timu pomagali oblikovati dokončne naloge koordinatorja, to je koordiniranje timskega dela in preverjanje izvajanja ONIRU-ja. Glede na problematiko sklicuje in usklajuje timske sestanke in skrbi za pisanje in vnos zapisnikov.

Nadalje nas je zanimalo, kakšno je mnenje strokovnih delavcev glede srečanj strokovne skupine. 63 % sodelujočih v anketi je mnenja, da je potrebno izpeljati dve srečanja letno, 30 % pa, da je potrebno izpeljati tri srečanja letno. 7 % sodelujočih se ni opredelilo, oz. je bil odgovor »po potrebi«. 76 % anketiranih je odgovorilo, da zadostujeta dve srečanja letno, 24 % pa, da ne zadostujeta.

Člani razvojnega tima menimo, da je IP potrebno evalvirati najmanj enkrat letno in ga po potrebi spremeniti oz. dopolniti.



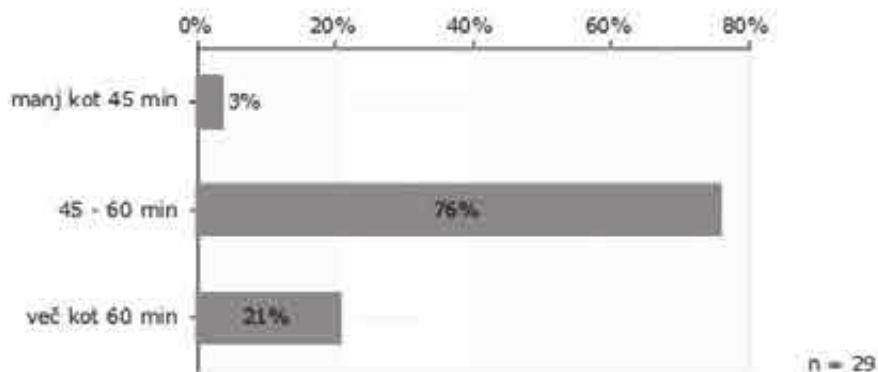
Graf 1: Ali zadostujeta 2 srečanja letno?

Pri tem vprašanju smo tudi želeli, da anketiranci utemeljijo svoj odgovor. Tisti, ki so odgovorili z da, so svojo odločitev večinoma utemeljevali s tem, da je dovolj, da se strokovna skupina sreča na začetku in na koncu šolskega leta. Tisti, ki so odgovorili z ne, so večinoma utemeljevali, da je potrebno na sredini šolskega leta narediti krajšo evalvacijo in da se pri določenih otrocih/mladostnikih stanje lahko hitro spreminja in sta zato potrebni več kot dve srečanja. Menimo, da je za uspešno delo z O/M s posebnimi potrebami nujno, da se informacije predane pravočasno in vsem članom strokovne skupine. Z rednimi srečanja strokovne skupin se lahko dobro načrtuje in izvaja ONIRU.

Ker je v našem Centru veliko različnih strokovnih delavcev in različni delovni časi, so nas zanimali predlogi za dan in čas srečanja strokovne skupine. Pri tem vprašanju se je pojavilo veliko različnih odgovorov, saj kot iz izkušenj vemo, da je včasih zelo težko najti ustrezen termin za srečanje in vsakemu strokovnemu delavcu ustreza drug termin. V odgovorih tako zasledimo vse dneve v tednu in ure od 7.00 do 14.00. Veliko jih je svoj odgovor utemeljevalo, da je to težko predlagati, da se je potrebno prilagoditi glede na urnike dela članov strokovne skupine in da je potrebno na začetku šolskega leta določiti termine. Menimo, da je treba o tej problematiki spregovoriti in na ravni celotnega Centra sprejeti konstruktiven dogovor.

Zanimalo nas je še tudi, koliko časa so strokovni delavci potrebovali za vnos poročil in izbire ciljev, prilagoditev, pripomočkov in pristopov ter kako dolgo je trajal sestanek strokovne skupine. Iz ankete je razvidno, da so strokovni delavci v povprečju potrebovali dve uri za izpolnjevanje vsebin in večinoma (76 %) od 45 do 60 minut za sestanek strokovne skupine.

Poleg časa je potreben tudi prostor in ustrezna računalniška oprema za dobro pripravljen ONIRU. V anketi je 52 % vprašanih odgovorilo, da imajo dovolj računalnikov na enoti, da lahko brez čakanja v vrsti zapišejo vsebine. Torej skoraj polovica (48 %) nima na enoti dovolj računalnikov. 62 % vprašanih je odgovorilo, da imajo na razpolago prostor za izvedbo sestanka, 38 % pa da nimajo. Zaradi majhnega vzorca odgovorov ne moremo rezultatov posplošiti na celotni Center, vseeno pa podatki niso zanemarljivi, zato smo v naslednji fazi izpolnjevanja ONIRU-ja v samem programu težave reševali individualno (npr. zagotovitev več računalnikov, se dogovarjali za dodaten prostor idr.).



Graf 2: Koliko časa je trajal sestanek strokovne skupine za pripravo ONIRU?



Graf 3: Ali so pokrita vsa področja, ki naj bi jih vsebovala ocena funkcioniranja?

Na vsebinskem področju nas je zanimalo, če so postavljene vsebine dovolj razumljive in uporabne za strokovne delavce. 86 % vprašanih je odgovorilo, da so navodila za pripravo oceno funkcioniranja dovolj jasna, enoznačna in razumljiva. 97 % vprašanih je mnenja, da so pokrita vsa področja, ki bi jih naj ocena funkcioniranja vsebovala.

Sodelujoči niso imeli veliko predlogov glede dopolnitev ali sprememb pri oceni funkcioniranja. Pojavili pa so se predlogi, kot so več poudarka samostojnosti, ločnico med individualno in skupinsko situacijo, prilago-

ditev izrazoslovja in ocena funkcioniranja naj bo ločena po poglavjih.

Nadalje nas je zanimalo, kaj je strokovnim delavcem nudilo oporo pri združevanju skupne ocene funkcioniranja. Največ odgovorov je bilo: zapisi strokovnih delavcev, stari IP, timsko delo, strokovnost, sodelovanje, navodila, poznavanje otroka, predloga ONIRU-ja, ureditev zapisov po področjih. Zanimalo nas je tudi, ali bi potrebovali predlogo s področji za pripravo skupne ocene funkcioniranja. Večina (86 %) jih je

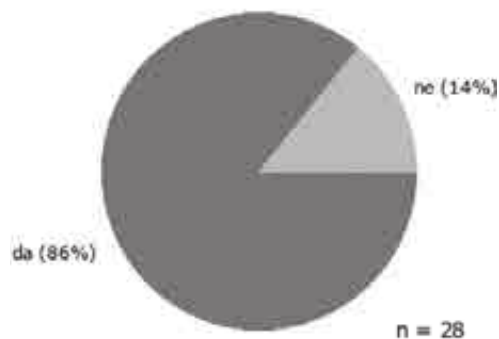
odgovorilo z da. V ta namen smo člani razvojne skupine pripravili enotno predlogo za vpis skupne ocene funkcioniranja.

V programu ONIRU-ja so na voljo nabori za izbiro ciljev, prilagoditev, pripomočkov in pristopov. Zanimalo nas je, ali nabori pokrijejo vsa področja. 93 % vprašanih je mnenja, da je v naboru dovolj ustreznih prilagoditev, 96 % je mnenja, da je v naboru dovolj ustreznih pristopov in vsi udeleženci menijo, da je v naboru dovolj ustreznih pripomočkov. Nekoliko manj (68 %) je mnenja, da je v naboru dovolj ustreznih ciljev.

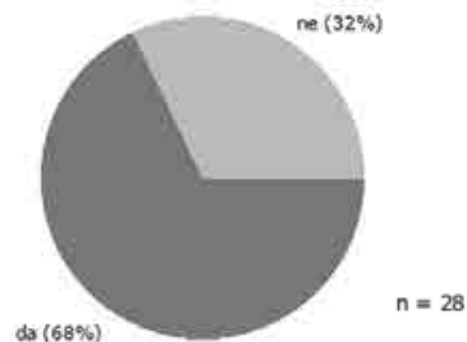
57 % vprašanih je menja, da so zapisani globalni in splošni cilji razumljivo in jasno zapisani. 43 % jih je odgovorilo, da ne in svoj odgovor utemeljevalo, da so nekateri cilji preširoko zapisani, da so cilji za posebni program preveč visoki, da so nekateri cilji nerazumljivi, da je težko določene cilje operacionalizirati, poenotiti izrazoslovje, ne zajamejo celotne populacije otrok/mladostnikov. Člani razvojne skupine smo utemeljitve vprašanih skrbno pregledali in vse cilje večkrat pregledali, jih izboljšali oz. dodali nove cilje.

Glede količine izbranih ciljev vprašani strokovni delavci večinoma niso imeli težav (81 %). Tisti, ki so jih imeli (19 %), pa so odgovorili, da je včasih težko izbrati manj ciljev; če imaš veliko izbiro ciljev, se ti vsi zdijo pomembni, težko se je omejiti na manj ciljev, če ima O/M več težav. Zanimalo nas je še, katere težave so se pojavljale pri operacionalizaciji ciljev. Iz odgovorov vprašanih strokovnih delavcev ugotovimo, da so se pojavljale naslednje težave: postavljanje časovno omejenih ciljev, prepletanje ciljev, težava, kako zapisati cilj, da je merljiv in dovolj konkreten, težava, kako sploh zapisati operacionalizirani cilj na določenem področju.

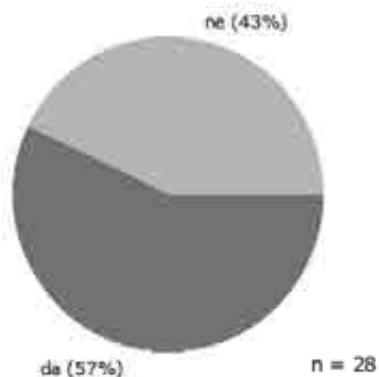
Na podlagi ankete smo člani razvojnega tima izpopolnjevali vsebine, delali izboljšave in predloge vprašanih strokovnih delavcev temeljito prediskutirali. Prav tako smo testne primere



*Graf 4: Ali bi potrebovali predlogo s področji za pripravo skupne ocene funkcioniranja?*



*Graf 5: Ali je v naboru dovolj ustreznih ciljev?*



*Graf 6: Ali so zapisani globalni in splošni cilji razumljivo in jasno zapisani?*

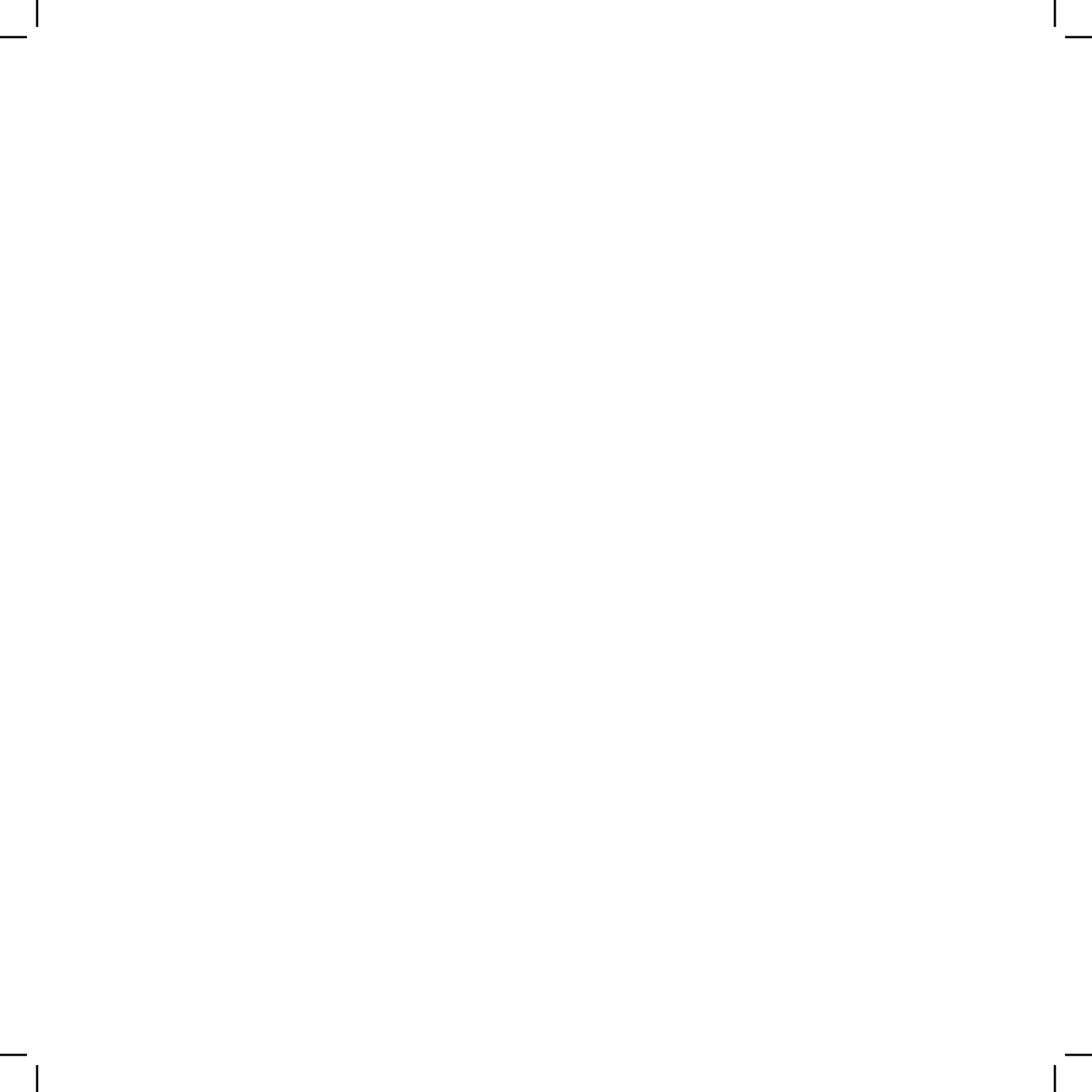
ONIRU-ja pregledali po ocenah funkcioniranja, ciljnih, pripomočkih in pristopi ter izpeljali glavne ugotovitve, na podlagi katerih smo delali izboljšave in dopolnitve. Diskusije s sodelavci in povratne informacije po enotah so nam bile v veliko pomoč pri načrtovanju dela.

### *Sklepne misli*

Z interdisciplinarnim timskim delom in sodelovanjem različnih strokovnih delavcev bomo pripomogli k uspešnemu delu z otroki in mladostniki. Z anketnim vprašalnikom smo preverili področja in vsebine, ki jih je potrebno izboljšati v aplikaciji. Zaposleni ocenjujejo, da je aplikacija ONIRU-ja ustrezna in tudi področja ter podpodročja, predlagali so še nekatere izboljšave za kvalitetnejše delo v največjo korist otroka oz. mladostnika, ki smo jih člani temeljito preučili.

V tem šolskem letu smo delo nadaljevali na večjem vzorcu, in sicer pripravili smo ONIRU za več kot 70 otrok oz. mladostnikov. Pregled vnosov in analiza stanja v aplikaciji nam služita pri nadaljevanju dela v razvojnem timu in predstavljata izhodišče za izboljšave.

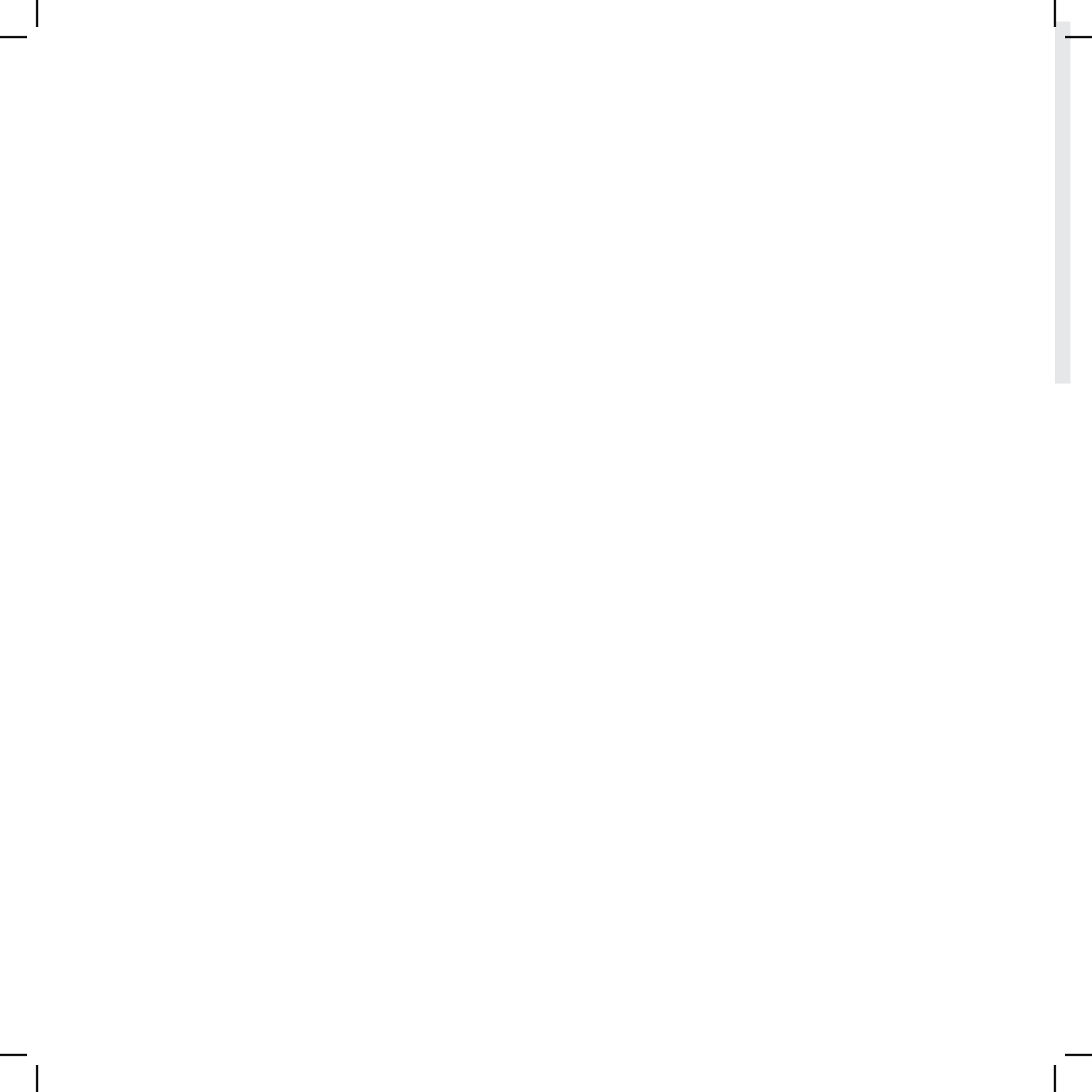
V nadaljevanju bomo člani razvojnega tima vključili v raziskavo tudi otroke oz. mladostnike in njihove starše, tako bomo pridobili povratne informacije o vsebinah in tudi o zahtevnosti dostopa do aplikacije.







# PRIMERI ODLIČNE PRAKSE





*Tanja Kejžar, Rok Kralj, Silvo Vidergar*

*CIRIUS Kamnik*



## *Delovna praksa dijakov na Finskem*



### *Povzetek*

Skupina šestih dijakov s tremi spremljevalci je bila v času od 28. 3. do 10. 4. 2022 na delovni praksi v okviru projekta Erasmus+ v mestu Oulu na Finskem. Po dveh letih čakanja je bilo končno mogoče izpeljati izmenjavo. Trije dijaki so opravljali prakso v računalniškem oddelku poklicne šole Luovi, en dijak se je vsak dan s skupino finskih dijakov vozil v nakupovalno središče Zeppelin, dva dijaka sta delala v pustolovskem parku za otroke HopLop. Dijaki so zelo dobro opravili svoje delo. Pridobili so nove delovne veščine in veščine za življenje, se seznanili s finsko kulturo, se sporazumevali v angleščini in izboljšali svojo zmožnost sodelovanja v skupini. Dobili so vpogled v finski poklicni šolski sistem, ki daje prednost učenju z delom, in se seznanili z načinom organiziranja delovne prakse na Finskem. Uspešno so predstavili Slovenijo in CIRIUS Kamnik. Dijaki računalniške smeri so naredili tako dober vtis na svoje mentorje, da so vsakemu podarili prenosni računalnik. V prostem času so obiskali mesto Rovaniemi in Center znanosti Tietomaa. Učitelji so jim nudili vso potrebno podporo in jih spodbujali k samostojnosti. Šola gostiteljica, ki je naša partnerica že več kot 15 let, je izvrstno pripravila vse dejavnosti.

**Ključne besede:** Erasmus+, delovna praksa, delo z učenjem, veščine, spodbujanje samostojnosti.

## *Student internship in Finland*

### **Abstract**

A group of six students with three accompanying persons was on an internship within the Erasmus+ project in Oulu, Finland, from 28 March to 10 April 2022. After two years of waiting, it was finally possible to carry out the exchange. Three students did their internship in the IT department of Luovi Vocational College, one student drove with a group of Finnish students to the Zeppelin shopping centre, two students worked in the HopLop children's adventure park. The students did their job very well. They gained new work and life skills, got to know Finnish culture, communicated in English, and improved their ability to participate in a group. They got an insight into the Finnish vocational education and training (VET), focusing on work-based learning, and got familiar with the way of organizing work placements in Finland. They successfully presented Slovenia and CIRIUS Kamnik. The IT students made such a good impression on their mentors that they gave everyone a laptop. In their free time, they visited Rovaniemi and the Science Centre Tietomaa. The teachers provided them with all the necessary support and encouraged them to be independent. The host school, which has been our partner for more than 15 years, excellently prepared all the activities.

**Keywords:** Erasmus+, internship, work-based learning, skills, encouraging independence.

### *Uvod*

Natanko dve leti kasneje, in sicer od 28. 3. do 10. 4. 2022, nam je končno uspelo v okviru programa Erasmus+ izpeljati delovno prakso na Finskem, ker je bilo to prej nemogoče zaradi zdravstvenih razmer, povezanih s koronavirusom. Delovne prakse, ki jo je organizirala naša partnerska ustanova Luovi iz mesta Oulu, se je udeležilo šest dijakov s tremi spremljevalci. Dva dijaka in ena dijakinja so opravljali prakso v računalniškem oddelku šole Luovi, en dijak se je vsak dan s skupino finskih dijakov

vozil v nakupovalno središče Zeppelin, dijak in dijakinja sta delala v pustolovskem parku za otroke HopLop.

Od prvotne zasedbe dijakov je ostala le ena dijakinja, ki si je prakse na Finskem srčno želela. Dve leti smo stik s finsko šolo vzdrževali preko spletnih srečanj in elektronske pošte. Resne priprave so se začele jeseni 2021, ko je bilo potrebno izbrati novo skupino dijakov. Merilo izbora tokrat ni bila le motivacija, soliden učni uspeh in primerno znanje angleščine, temveč tudi evropsko potrdilo o cepljenju proti covidu. Dijaki so morali izpolniti prijavnico, napisati motivacijsko pismo in življenjepis Europass v angleščini. Medkulturne priprave so potekale tudi v obliki pogovorov in predstavitev, saj imamo že veliko izkušenj s sodelovanjem s šolo Luovi in obiski Finske. Jezikovne priprave je izvedla tuja profesorica, ki enkrat na teden poučuje angleščino v CIRIUS-u. Dijaki so pred odhodom pripravili predstavitev Slovenije, Kamnika in našega centra.

Priprave na izmenjavo so bile zahtevne tudi s praktičnega vidika, saj so bile razmere še negotove. Izpeljali smo že več izmenjav, vendar je bila to prva izvedba delovne prakse v tujini. Že leta 2019 smo s partnersko šolo podpisali ECVET Memorandum o soglasju. Potrebno je bilo oblikovati ECVET učne sporazume, ocenjevalne obrazce ter ostalo dokumentacijo (zaveza kakovosti, sporazum o nepovratnih sredstvih). Koordinatorica projekta je poskrbela za nakup letalskih vozovnic, nastanitev v dijaškem domu, se dogovorila za izlet v prostem času ter ves čas tesno sodelovala s koordinatorico šole Luovi. Dijaki bodo prejeli tudi potrdila Europass mobilnost, ki se uporabljajo kot priporočila o izkušnji, pridobljeni v tujini.

### *Poklicna šola Luovi in finski model učenja z delom*

Poklicna srednja šola Luovi je največji ponudnik poklicnega izobraževanja in usposabljanja za dijake s posebnimi potrebami na Finskem. Luovi deluje na 23 lokacijah po vsej Finski. Trenutno (maj 2022) je število dijakov 1800, zaposlenih pa 700; nekateri dijaki imajo tudi osebne asistenta. Leta 2019 je bil proračun šole Luovi 48,7 milijona evrov.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>/ Vocational College Luovi. *Luovi in Brief*. Pridobljeno 22. 4. 2022 na spletni strani <https://luovi.fi/en/luovi-in-brief/>.

Na srednji poklicni šoli Luovi, ki je organizirala delovno prakso dijakov CIRIUS Kamnik, ponujajo poklicno izobraževanje in usposabljanje na šestih različnih področjih, ki vključuje 16 poklicnih kvalifikacij. Poklicno izobraževanje sestavlja 180 kreditnih točk, ki obsegajo 35 kreditnih točk temeljnih predmetov (*core subjects*), 135 kreditnih točk poklicnega študija (*vocational studies*), 10 kreditnih točk pa zajema izbirni študij (*free-choice studies*). V okviru poklicnega študija je najmanj 30 kreditnih točk namenjenih učenju z delom.<sup>2</sup>

Primerljiv poklicni program v Sloveniji, na primer program administrator (*gib*),<sup>3</sup> ki ga izvajamo v CIRIUS Kamnik, prav tako obsega 180 kreditnih točk, vendar ima več splošnoizobraževalnih oziroma temeljnih predmetov (54 kreditnih točk), več odprtega kurikula oziroma izbirnega študija (26 kreditnih točk). Poklicni študij na Finskem obsega 135 kreditnih točk, znotraj katerega je vsaj 30 kreditnih točk učenja z delom, v Sloveniji pa poklicni študij obsega 92 točk, ki so razdeljene na 56 kreditnih točk strokovnih modulov in 36 kreditnih točk praktičnega usposabljanja z delom (učenja z delom).

Učenje z delom (ang. *work-based learning* – WBL) se na ravni Evropske unije spodbuja »že od začetka delovanja Evropskega zavezništva za vajeništvo (EAfA) leta 2013 in njegove podpore prek Zaključkov iz Rige (latvijsko predsedovanje Svetu Evropske unije leta 2015)«. <sup>4</sup> Leta 2020 pa je bila sprejeta Deklaracija iz Osnabrücka (*Osnabrück Declaration*), ki je nadomestila Zaključke iz Rige, o poklicnem izobraževanju in usposabljanju »kot pospeševalcu okrevanja in pravičnega prehoda v digitalno in zeleno gospodarstvo«. <sup>5</sup> V deklaraciji je poudarjeno, da »vajeništvo

---

2/ Luovi Vocational College. *Education*. Pridobljeno 24. 2. 2022 na spletni strani <https://luovi.fi/en/education/>.

3/ Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. *Izobraževalni program Administrator (gib), Posebni del*. Pridobljeno 22. 4. 2022 na spletni strani [https://portal.mss.edus.si/msswww/programi2022/programi/drugi\\_del/SPI/administrator\\_gib/posebni.del.htm](https://portal.mss.edus.si/msswww/programi2022/programi/drugi_del/SPI/administrator_gib/posebni.del.htm).

4/ Cedefop (2017). *Pregled vajeništva: Slovenija Uvajanje vajeništva v Sloveniji*. Luksemburg: Urad za publikacije Evropske unije. Tematski pregledi po državah. Pridobljeno 22. 4. 2022 na spletni strani [https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/01/2\\_CEDEFOP\\_VAJENISTVO-1.pdf](https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/01/2_CEDEFOP_VAJENISTVO-1.pdf).

5/ Andragoški center Slovenije (2020). *Kaj prinaša izjava iz Osnabrücka o poklicnem izobraževanju in usposabljanju?* Pridobljeno 23. 2. 2022 na spletni strani <https://www.acs.si/aktualno/novice/kaj-prinasa-izjava-iz-osnabrucka-o-poklicnem-izobrazevanju-in-usposabljanju/>.

in učenje z delom, ki je vgrajeno v realno delovno okolje, izboljšuje zaposljivost.«<sup>6</sup>

V finskih poklicnih šolah (*vocational education and training* – VET) se učenje z delom izvaja bodisi kot vajeništvo (*apprenticeship*) ali na podlagi dogovora o usposabljanju (*training agreement*).<sup>7</sup> V primeru vajeništva dijaki podpišejo pogodbo o zaposlitvi in za svoje delo prejmejo plačilo, medtem ko dijaki, ki imajo dogovor o usposabljanju, niso zaposleni. Dogovor o usposabljanju podpišeta izobraževalna ustanova in delodajalec.<sup>8</sup>

Iz zapisanega sledi, da finski poklicni izobraževalni sistem močno poudarja strokovno izobraževanje in usposabljanje, katerega integralni del je učenje z delom oziroma praktično usposabljanje z delom. Kot smo se lahko prepričali v šoli Luovi, se pouk na tedenski ravni organizira kot kombinacija temeljnih predmetov, strokovnih študij in učenja z delom. Pri tem pa se učni načrti prilagajajo potrebam posameznega dijaka, še zlasti v primeru dijakov s posebnimi potrebami.

### *Delovna praksa dijakov ekonomsko-administrativne smeri*

Dijaki ekonomsko-administrativne smeri so delovno prakso opravljali v pustolovskem parku za otroke HopLop (2 dijaka) in v trgovskem centru Zeppelin (1 dijak).

HopLop je veriga dvajsetih pustolovskih parkov, v katerih organizirajo tudi rojstnodnevne zabave, po vsej Finski.<sup>9</sup> Dijaka sta v pustolovskem parku HopLop opravljala različne delovne naloge pod nadzorom mentorice, ki je bila zaposlena v parku. Mentorica je sodelovala z učiteljem ekonomsko-administrativne smeri iz šole Luovi, ki je občasno obiskal dijaka ter spremljal njun napredek oziroma izvajanje dela, na koncu pa ju skupaj z mentorico tudi ocenil.

6/ Osnabrück Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies. Pridobljeno 25. 2. 2022 na spletni strani [https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck\\_declaration\\_eu2020.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf).

7/ Finnish National Agency for Education (2019). *Key figures on vocational education and training in Finland. Helsinki 2019*. Pridobljeno 22. 4. 2022 na spletni strani [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key\\_figures\\_on\\_vocational\\_education\\_and\\_training\\_in\\_finland.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key_figures_on_vocational_education_and_training_in_finland.pdf)

8/ Ministry of Education and Culture, Finland (2019). *Work-based learning is integrated into vocational education and training*. Pridobljeno 22. 2. 2022 na spletni strani <https://okm.fi/documents/1410845/4150027/Work+based+learning.pdf/b24fe2a9-dfe3-7ee3-02d4-5728b4e9762b?t=1569997783000>.

9/ HopLop. Pridobljeno 23. 2. 2022 na spletni strani <https://www.hoplop.fi/en/>.





*Slika 1: Dijaka iz CIRIUS Kamnik med opravljanjem delovne prakse v pustolovskem parku HopLop, Oulu, Finska (foto: Rok Kralj)*

Trgovski center Zeppelin je največji trgovski center v severni Finski, ki združuje približno 100 trgovin, butikov, restavracij in kavarn. Lociran je v kraju Kempele, 15 km iz centra Ouluja.<sup>10</sup> V trgovskem centru ima šola Luovi svoje prostore, v katerih so učilnica, prostor za druženje, garderoba in majhna čajna kuhinja. V teh prostorih se dijaki pripravijo za delo na različnih delovnih mestih v okviru trgovskega centra, se seznanijo z delovnimi procesi, analizirajo svoje delo, pišejo poročila itd. V razredu sta običajno učitelj in njegov asistent,<sup>11</sup> ki dijake spremljata tudi v delovnem procesu. V času delovne prakse dijakov CIRIUS Kamnik je bila učiteljica zaradi bolniške odsotnosti, zato je za razred skrbela asistentka učiteljica, ki je z dijaki delala tudi na delovnem mestu.

Šola Luovi je torej aktivno vključena v izvajanje delovne prakse oziroma učenja z delom. Prostor, ki ga ima šola znotraj trgovskega centra Zeppelin, služi kot učilnica,

---

10/ Sponda. *Shopping Centre Zeppelin*. Pridobljeno 23. 4. 2022 na spletni strani <https://sponda.fi/en/property/kempele-kempele-zeppelinintie-1/>.

11/ Vloga učiteljevega asistenta (*assistant teacher*) je pomoč dijakom, nadomeščanje učitelja, stik z dijaki v primeru odsotnosti in drugih težav, spremljanje v delovnem procesu itd.



*Slika 2: Dijak iz CIRIUS Kamnik skupaj s finsko dijakinjo med opravljanjem delovne prakse v trgovskem centru Zeppelin, Kempele, Finska (foto: Rok Kralj)*



a je hkrati tesno povezana z realnim delovnim okoljem. Dijaki na delovnem mestu imajo ves čas stik z učiteljem ali njegovim asistentom, ki predstavljata tudi vezni člen med šolo in delodajalcem. Učni proces je neločljivo povezan z delovnim procesom, zato dijaki lažje povezujejo temeljne predmete, strokovna znanja in delo v realnem delovnem okolju.

### *Delovna praksa dijakov elektro-računalniške smeri*

Dijaki računalniške in elektro smeri iz CIRIUS Kamnik so prakso opravljali v šoli Luovi, in sicer tako, da so se pridružili finskim dijakom pri njihovem praktičnem pouku. Pri tem so sodelovali v treh različnih skupinah.

Eden izmed oddelkov šole Luovi, se ukvarja s servisiranjem in obnavljanjem rabljenih osebnih ter prenosnih računalnikov. V podjetjih, kjer večje število računalnikov hkrati nadomestijo z novimi, odkupijo rabljene računalnike, ki so še dovolj zmogljivi za enostavnejša opravila, kamor spadajo npr. šolanje na daljavo, pisarniško delo, brskanje po internetu ...



*Slika 3: Dijaki iz CIRIUS Kamnik med opravljanjem delovne prakse v oddelku za servisiranje računalnikov v šoli Luovi (foto: Silvo Vidergar)*

*Slika 4: Dijaki iz CIRIUS Kamnik s finskimi vrstniki in z doniranimi prenosnimi računalniki (foto: Silvo Vidergar)*



Te računalnike dijaki očistijo, preverijo strojno opremo, običajno zamenjajo trde diske s SSD-diski ter ponovno naložijo operacijski sistem. Nato te računalnike prodajajo za zmerno ceno, pri tem dijaki izvedejo celoten postopek od začetka servisiranja do prodaje in izstavljanja računa.

Tudi naši dijaki so v tej skupni izvajali enaka dela, vsak izmed njih je dobil v servis osebni računalnik, ga pregledal, preveril ključne komponente ter naložil operacijski sistem Windows 10. Pri teh opravilih so naše dijake usmerjali kar njihovi dijaki.

Naši dijaki so delo dobro opravljali, kar potrjuje tudi donacija šole Luovi, ki jim je podarila obnovljene prenosne računalnike.

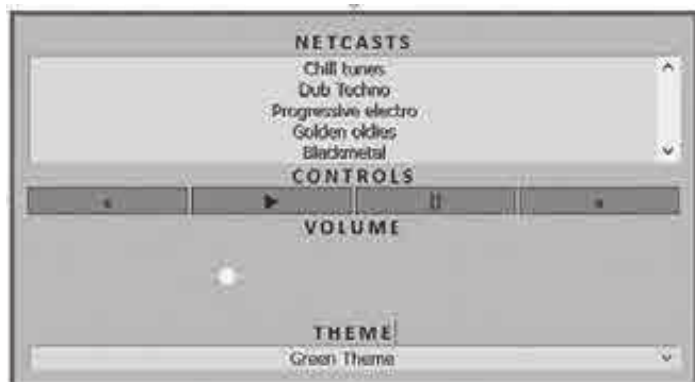
V naslednji skupini so naši dijaki sodelovali pri pouku elektronike, cilj pa je bil izdelava elektronske naprave za testiranje kablov za računalniška omrežja. Tudi tu so jih pri delu usmerjali finski sovrstniki. Začeli so s spajkanjem elektronskih komponent na tiskano vezje ter nadaljevali s programiranjem mikrokrmilnika, ki je glavni del te naprave. Mikrokrmilnik je integrirano vezje, katerega delovanje se določi s programiranjem. Delujočo napravo so na koncu vgradili v ohišje, ki so ga natisnili na 3D-tiskalniku. S tem so naredili napravo, ki je nepogrešljiv pripomoček pri izdelavi računalniških omrežij.

V tretji skupini so se naši dijaki preizkusili v programiranju spletnih strani. V tej skupini finski dijaki delajo na individualnih projektih, njihovi učitelji so v vlogi mentorjev, ki jih usmerjajo pri delu in pomagajo pri zahtevnejših opravilih.

Naši dijaki so pod mentorstvom njihovega učitelja napisali program za spletni radio, tudi tu so pokazali svoje znanje, vztrajnost in kreativnost, ki so pri programiranju nepogrešljivi.



*Slika 5: Dijaki CIRIUS Kamnik in finski dijaki z izdelano napravo (foto: Silvo Vidergar)*



Slika 6: Zajem zaslona aplikacije Spletni radio (foto: Silvo Vidergar)

Poleg praktičnega dela so naši dijaki finskim sovrstnikom v krajši predstavitvi predstavili Slovenijo in naš center. Kljub pregovorni zadržanosti Fincev so dijaki med seboj vzpostavili prijetne vezi, saj so se družili tudi med odmori.

### *Bivanje, spoznavanje kulture, življenjske izkušnje*

Poleg opravljanja delovne prakse smo si v času bivanja ogledali mesto Oulu, ki je največje mesto v severnem delu Finske, s približno 210.000 prebivalci, in je peto največje finsko mesto.<sup>12</sup> Nastanjeni smo bili v dijaškem domu šole Luovi, kar nam je omogočalo spoznati dijaško življenje in tudi možnosti druženja. V neposredni bližini dijaškega doma smo v prostem času obiskali Center znanosti Tietomaa (*Science Centre Tietomaa*), ki omogoča ogled in možnosti eksperimentiranja na številnih področjih znanosti.<sup>13</sup> V soboto, 2. aprila, nam je šola organizirala ogled največjega mesta Laponske Rovaniemija, ki leži blizu arktičnega kroga. Tako Oulu kot Rovaniemi sta univerzitetni mesti.

Štirinajstdnevna delovna praksa v tujini ne predstavlja samo pridobivanja delovnih izkušenj, temveč pridobivanje cele vrste spretnosti in življenjskih izkušenj. Že sama

12/ Wikipedia. Oulu. Pridobljeno 24. 4. 2022 na spletni strani <https://en.wikipedia.org/wiki/Oulu>.

13/ Oulu. *Science Centre Tietomaa*. Pridobljeno 25. 4. 2022 na spletni strani <https://www.ouka.fi/oulu/luuppi-english/about-science-centre-tietomaa>.

*Slika 7: Na črti arktičnega kroga, Rovaniemi (Janne Nuoja)*



pot do Ouluja je zahtevala veliko časa in polet s tremi letali (Ljubljana – Istanbul – Helsinki – Oulu). V povsem drugem jezikovnem okolju je bilo potrebno tudi veliko jezikovnih spretnosti.

### *Zaključek*

Spremljevalci so dijakom nudili vso potrebno podporo in jih spodbujali k samostojnosti. Udeleženci so se vrnili domov z novimi izkušnjami in polni pozitivnih vtisov. Opravili smo evalvacijo, ki je pokazala, da so bili prav vsi dijaki zelo zadovoljni z izmenjavo, saj je bila to njihova prva tovrstna izkušnja. Pridobili so nove delovne veščine, povečala se je njihova samozavest, izboljšalo znanje angleščine in zmožnost sodelovanja v skupini. Izkazalo se je, da po svoji prizadevnosti, delovni vnemi, učljivosti in znanju ne zaostajajo za finskimi dijaki. Dobili so izkušnjo potovanja z letalom, bivanja v tujini, spoznali finsko prehrano, vreme, navezali stik z mentorji in vrstniki. Šola gostiteljica, s katero sodelujemo že več kot 15 let, je izvrstno pripravila vse dejavnosti.

Priprava in izvedba takšnega projekta terja veliko organizacijskih naporov, vendar je trud poplačan, ko začutiš zadovoljstvo udeležencev. Naj zaključimo z besedami dveh udeleženk mobilnosti: *Menim, da so izkušnje iz tujine, predvsem za mlade, zelo*

*dobrodošle. Tudi jaz sem zelo vesela, da sem imela priložnost sodelovati na tej izmenjavi, še posebej zato, ker sem na izmenjavo čakala dve leti. Všeč mi je bilo, da sem se preizkusila v delu v pustolovskem parku za otroke, saj izkušenj s takšnim delom od prej še nisem imela. Tudi bivanje dijakov v dijaškem domu se precej razlikuje od našega – poudarek je na samostojnosti. Verjamem, da nam bo ta praksa vsem ostala v spominu in vem tudi, da je bila ta praksa doprinos za nas vse; Na delovni praksi na Finskem mi je bilo všeč, ker sem se počutila sproščena, sprejeta in pripravljena sprejeti in spoznati nove izzive. Ljudje so bili zelo prijazni, obenem pa sem stkala še mnoga nova prijateljstva.*



*Maja Župec, Anka Gerbec*

*CIRIUS Kamnik*



## *Soba za sprostitvene dejavnosti*

### *Povzetek*

V članku predstavljava vzpostavitev sobe za sprostitvene dejavnosti, ki se lahko uporablja kot prostor za preventivno delovanje ali kot prostor umika ob nesprejemljivem vedenju. Soba je nastala na podlagi potrebe strokovnih delavcev po prostoru za umik ob nesprejemljivem vedenju otroka in mladostnika ter s pomočjo večletnih izkušenj delovnih terapevtov s senzorno sobo.

Med seboj so se povezali delovni terapevti, vzgojitelji ter ostali strokovni delavci in leta 2021 smo obstoječo sobo za počitek na oddelku PB preuredili v sobo za sprostitvene dejavnosti.

Dosedanje izkušnje uporabe sobe za sprostitvene dejavnosti so pokazale pomembnost uporabe takšne sobe, tako pri preventivnem delovanju in pri samem umiku iz razreda.

**Ključne besede:** soba za sprostitvene dejavnosti, preventiva, umik, senzorni dražljaji.

## *The relaxation room*

### **Abstract**

This article discusses the establishment of a relaxation room, which can be used preventively or as a safe space to retreat to during behavioral outbursts. The room was created in response to practitioners' need for a safe place for children and adolescents to retreat to for calming purposes and based on the professional opinions of occupational therapists after observing the benefits of the sensory integration room. Occupational therapists, educators, and other professionals collaborated in 2021 to convert the rest room in the PB ward into a relaxation room.

To date, the experiences of the educators and students who have used the relaxation room have demonstrated the importance of having such a room, both for prevention and preemptive calming, and for withdrawal from the classroom and soothing as needed.

**Keywords:** relaxation room, prevention, safe space, calming, sensory stimuli.

## *Uvod*

Strokovni delavci smo ob nesprejemljivem vedenju otroka oz. mladostnika postavljeni pred dejstvo, da za otroka oz. mladostnika v kritičnem čustveno-vedenjskem trenutku nimamo ustreznega prostora za umik. Z umikom iz kritične situacije ugodno vplivamo na otroka, ki se znajde v čustveno-vedenjski stiski in ki je zaradi narave težav ne zmore adekvatno samoregulirati. Ob tem omogočimo hkrati nemoteno vzgojno-izobraževalno delo skupini otrok in mladostnikov. V CIRIUS-u deluje dopoldanska podpora, ki je na eni strani namenjena učni pomoči, po drugi strani pa umiku iz razreda oz. intervenciji.<sup>14</sup> Na tem mestu vidimo vrednost sobe, saj mora biti prostor za umik tih ter brez dražljajev, ki bi vzdrževali ali povečevali neprimerno

---

14/ Polonca Hartman, Matej Šoklič (2020). Dopoldanska podpora v CIRIUS Kamnik. V: *Novi svetovi*, Dušan Rutar (ured.), str. 75–85.



vedenje.<sup>15</sup> Namen sobe je odmik otroka od vsakdanjih, nenadzorovanih in prekomernih dražljajev, dokler ni zmožen, da se vrne v razred. V sobi za sprostitevne dejavnosti imajo otroci možnost umirjanja ob različnih senzornih pripomočkih, za katere strokovni delavec oceni, da jih otrok v določenem trenutku potrebuje. Pri umiku je potrebno biti pozoren, da se otroci/mladostniki zavedajo smiselnosti umika. Umik ni kazen, temveč je pomoč. Prav tako se lahko zgodi, da otrok oz. mladostnik umik sprejme kot boljšo alternativo, kar soba lahko predstavlja, in se v razred ne želi vrniti.<sup>16</sup>

Zelo pomembna pa je tudi preventiva pred nesprejemljivim vedenjem. Soba je zato namenjena tudi skupinskim in individualnim vzgojnim dejavnostim npr. branje pravljic, meditacija, delavnice čustvenega opismenjevanja, vodeni pogovori idr., pri katerih lahko strokovni delavci vključijo senzorne in druge pripomočke. Otroci in mladostniki se lahko s pomočjo sprostivnih iger in tehnik sprostijo, kar pripomore k bolj umirjenemu, sproščenemu ter ustvarjalnemu življenju. Pričakujejo se izboljšanje razpoloženja otrok, pozornosti in koncentracije. Soba lahko deluje sproščujoče, pomirja, zmanjšuje čustveno-vedenjske težave, motivira otroke k aktivnejšemu in bolj ustvarjalnemu odnosu do dela.

### *Vzpostavitev sobe za sprostivne dejavnosti in rezultati*

Soba za sprostivne dejavnosti se je oblikovala na podlagi dolgoletnih pozitivnih izkušenj v delovni terapiji s senzorno sobo po A. J. Ayres in Snoezelen sobo ter iz potrebe po tem, da bi lahko v sproščenem okolju lahko izvajali različne sprostivne dejavnosti s posameznim otrokom ali skupino otrok. Prvotno se je izražala potreba po sobi za umirjanje, a strokovni delavci, zlasti delovni terapevti in vzgojitelji, smo bili mnenja, da je beseda umirjanje že sama po sebi negativno obarvana. Že povabilo vzgojitelja ali učitelja: »Grev v sobo za umirjanje«, lahko sproži v otroku odpor, češ: »Se vam zdim nemiren?« Z otroki in mladostniki želimo graditi na preventivi, to pomeni, da ne dopustimo neželenih oblik vedenja, jih skušamo preprečiti v za to prilagojenem okolju, v katerem prilagajamo količino in stopnjo, ter kvaliteto

15/ Več o delovanju dopoldanske podpore v CIRIUS-u glej v: prav tam.

16/ Glej prav tam.

čutno-gibalnih dražljajev, ki vodijo v čutno-gibalne izkušnje. Strokovni delavci smo mnenja, da otrok v sproščenem okolju lažje in bolj kvalitetno usvoji vzgojne, učne in terapevtske vsebine.

Poimenovanje prostora sicer ni tako zelo pomembno, kot to, kako se otrok v njem počuti in kako odprt postane za sprejemanje čutnih dražljajev, kot tudi kognitivno-vedenjskih informacij. Delovni terapevti ob intenzivnih obravnavah žal ne moremo odstopiti svojega delovnega prostora v namen vzgojno-izobraževalnega dela, kot bi bilo v praksi zaželeno. Zato je vzklila potreba po novem prostoru, ki je dosegljiv ne le intervencijskim primerom, kadar se nekdo želi umakniti, pomiriti. Prostor je v prvi vrsti namenjen preventivnemu vzgojno-pedagoškemu delovanju. Poudarjamo, da bi se takšna soba predvidela v skorajšnji novogradnji oddelkov PPVIZ.

Glede predlogov, kako urediti tak prostor, smo izhajali predvsem iz izkušnji glede urejanja senzorne sobe<sup>17</sup> in Snoezelen sobe.<sup>18</sup> Delovni terapevti smo se povezali z vzgojitelji, da bi dosegli nov prostor za dobrobit naših otrok. Predvsem nismo želeli prostora nasičiti z opremo. Pomembno pa je tudi, da se ne pretirava z doziranjem premočnim vidnih in vestibularnih dražljajev. Zelo pomembno je, da se tega zavedamo, zlasti tedaj, ko imamo v obravnavi otroka z epilepsijo, kadar obravnavamo otroke z avtizmom, ADHD, pri senzorno hipersenzibilnih (preobčutljivih) otrocih. Premočni vizualni, vestibularni in vonjalni dražljaji, lahko vodijo v poslabšanje zdravstvenega stanja, zato je posvet z delovnim terapevtom, ki otroka pozna, še kako na mestu.

Leta 2021 smo obstoječo sobo za počitek na oddelku PB preuredili v sobo za sprostitvene dejavnosti.

Predlogi po preureditvi prostora so bili:

- Iz obstoječega prostora umakniti moteče pohištvo (postelje, omaro, police).
- Oblaziniti tla, izvedba po meri, blazine naj se začnejo, da se lahko odprejo vrata in da se lahko izvede transfer osebe z vozička na blazino na tleh, ter da se lahko oseba na vozičku odpelje v kopalnico. To otrokom/mladostnikom omogoči

---

17/ Anka Gerbec v sodelovanju s podjetjem Elan, arhitektko Boženo Kokalj, po standardih klinike dr. Ayres, otvoritev senzorne sobe, 7. 11. 2014.

18/ Martina Lenček v sodelovanju s Silvom Vidergarjem in Francijem Tekalcem, glede tehnične izvedbe, programiranja stikal, otvoritev Snoezelen sobe, 30. 11. 2017.

dovolj prostora za gibanje na blazinah, hkrati pa lahek dostop z vozičkom. Blazine naj bodo kompaktne (judo tatami blazine, dovolj debele, ne premehke).

- Oblazinjene stene do višine 180 cm, oblaziniti radiator. Nad radiatorji so električne vtičnice, ki naj ostanejo dostopne in hkrati zaščitene. Z mehko zaščito naj se zaščitijo vsi ostri robovi.
- Obstoječe senčilo na oknu je ustrezno. Čez okno pa pritrditi snemljive mehke zaščite.
- Hruškaste blazine za sedenje, primerno polnjene, da se dobro prilagajajo različnim uporabnikom, saj želimo doseči kvaliteto sedenja, ne glede na višino/težo uporabnika.
- Hišica iz mehke oblazinjene penaste gume, v kateri se otrok počuti varno.
- Stropne oponke (petkrat), ki so v sredini sobe na stropu in so med sabo odmaknjene 80 cm, za vpenjanje visečih rekvizitov. Pred uporabo visečih rekvizitov, kot so: boksarska vreča, viseča mreža, lestvice iz vrvi, trapez prečni, trapez s krogi, se je potrebno posvetovati s terapevtkami ASI. Ti rekviziti naj bodo pospravljeni in jih nameščamo po potrebi.
- Na stropu koprena, oblački, za bolj sproščujoč vtis.
- Radio z zvočniki za poslušanje glasbe na sobni jakosti. Poslušanje glasnejših frekvenc in basov, zahteva zvočno izolacijo prostora, saj neposredno lahko moti otroke, mladostnike, zaposlene v neposredni bližini, kot tudi delo v jahalnici.

Predloge delovne terapevtke smo poskušali v največji meri upoštevati. Na podlagi predloga in nabave opreme v sklopu projekta Strokovni center so iz prostora bili umaknjeni vsi moteči elementi, omare za vrati so ostale, police so bile premaknjene višje in služijo za odložitev pripomočkov. Soba je opremljena s talnimi blazinami in stenskimi mehкими valovitimi oblogami, ki poleg varnosti nudijo tudi taktilno izkušnjo. Blazine na tleh so tako daleč, da se lahko odprejo vrata in da se lahko izvede prenos osebe z vozička na blazino na tleh, ter da se lahko oseba na vozičku odpelje na stranišče. Električne vtičnice so dostopne in hkrati zaščitene. Prav tako je radiator zaščiten in hkrati ima dostopen ventil za regulacijo temperature. Na oknu je senčilo, s katerim lahko reguliramo svetlobo v prostoru. Na sredini sobe iz stropa visi mreža

z žogicami (*cacoon*), ki se jo lahko po potrebi odstrani. Na stropu je še ena oponka za vpenjanje disco krogle. Pripomočki so pospravljeni na stenske police oz. v omaro, ki so za vrati in se sproti montirajo. Pri ureditvi sobe smo sodelovali z različnimi enotami Centra. Ko je bila soba pripravljena za uporabo, je sledila uradna otvoritev, ki je potekala 8. 6. 2021.



*Slika 1: Otvoritev sobe  
(foto: Rok Kralj)*

*Slika 2: Soba za  
sprostitvene dejavnosti  
(foto: Maja Župec)*





Slika 3: Pripomočki v sobi (foto: Maja Župec)

Pripomočki v sobi: vodni stolp, disko krogla za na strop, stoječa disko krogla, projektor barv, difuzor, večbarvni laske, vesoljska odeja, talna vibracijska blazina, *cacoon*, veliki gimnastični žogi, majhne mehke žoge, hruška za sedenje, majhna vibracijska blazina, podnožna stimulatorja, majhne mehke žogice za stiskanje.

### *Mnenja strokovnih delavcev in otrok*

Povratne informacije strokovnih delavcev, ki sobo uporabljajo, so pozitivne. Največkrat se soba uporablja za vzgojne dejavnosti celotne skupine, za individualno delo s posameznikom in pri umiku iz razreda, da se otrok oz. mladostnik uspe »sestaviti nazaj« in se vrne v razred.

Vzgojiteljica dopoldanske podpore in vzgojne skupine popoldan pove, da otroci iz njene vzgojne skupine zelo radi gredo v popoldanskem času v sobo in tudi sami izražajo željo po obisku. Zelo radi imajo *cacoon* in večbarvne laske. Poudari, da je pomembno, da je skupina otrok manjša, saj se tako po začetni igri lažje umirijo oz. sprostitjo ter poslušajo pravljico. Če je skupina večja, so preveč radoživi in ni takšnega učinka. Pove še, da sobo uporablja tudi v času dopoldanske podpore, kot umik ali razbremenitev za otroka oz. mladostnika.<sup>19</sup>

19/ Špela Šimenc, 13. 3. 2022 (ustni vir).



*Slike 4–6: Otroci med uporabo sobe  
(foto: Špela Šimenc)*

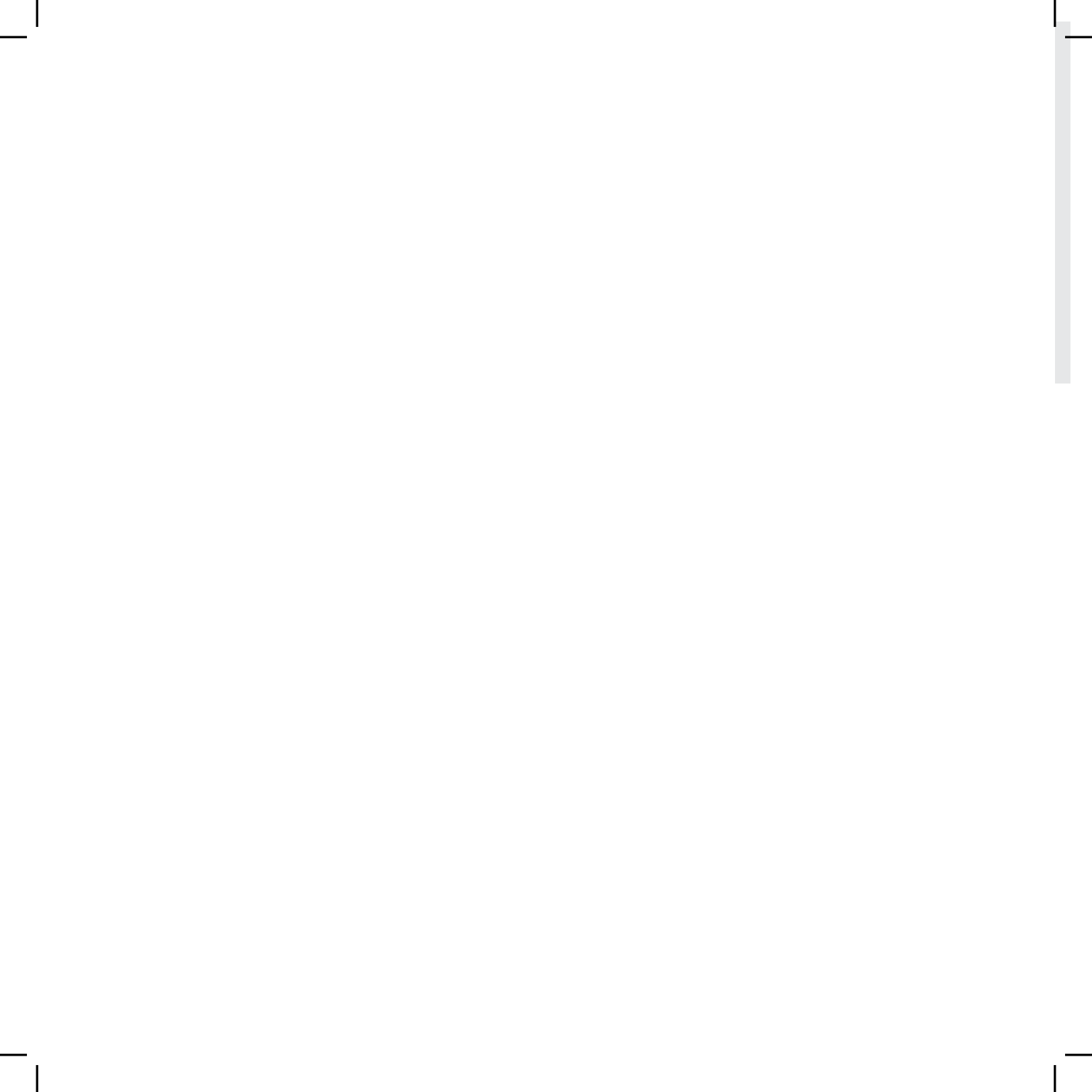
## *Zaključek ali bolje – diskusija?*

Če hočemo doseči maksimalno učinkovanje sobe, ni pomemben le vrhunski prostor z najsodobnejšo opremo po določenih standardih, temveč je poleg tega še bolj pomemben pristop dela z otroki in mladostniki ter strategije, ki so individualno prilagojene v podporo otroku oz. mladostniku. Vpliv sobe ni enak pri vseh otrocih. Zato moramo biti pri posamezniku previdni, sploh pri uporabi senzornih pripomočkov, ki vsebujejo svetlobne in druge močne efekte. Uporabo sobe za posameznika je potrebno načrtovati tako, da bo nanj delovala sproščujoče, da bo podprla otrokove individualne posebnosti tako z vidika predelave senzornih dražljajev kot tudi z vidika učenja, vzgojnega delovanja in spodbujanja ustvarjalnosti, kreativnosti. Neustrezen pripomoček lahko otroka popolnoma razdraži in doseže pri otroku ravno nasproten učinek, kot si ga želimo. Nekateri otroci imajo radi več efektov, drugi manj. Zato je potrebno posameznika opazovati ter ugotoviti, kateri pripomočki ter efekti ga sprostitijo, kateri pa ga razdražijo oziroma ni zelenega učinka.

Zlasti pri delu v skupini otrok se je dobro držati pravila »manj je več«. Dražljaje uvajamo na postopen način. Vsakič preizkusimo en dražljaj, ki ga v primeru negativnega odziva tudi pravočasno umaknemo.

Eden bolj ambicioznih ciljev bi bil, da je otrok s težavami senzorne predelave dražljajev zmožen čutne predelave več dražljajev hkrati. Moramo pa se zavedati, da je pri nekaterih otrocih pot do tega cilja zelo dolga, nekaterim pa je ta cilj lahko tudi nedosegljiv. Vsekakor nam je globalni cilj, da se vsi otroci v sobi kar najbolje počutijo in razvijajo svoje sposobnosti in zmožnosti.

Dosedanje izkušnje uporabe sobe za sprostitvene dejavnosti kažejo na pomembnost možnosti uporabe takšne sobe. Predvsem iz vidika preventivnega dela z otroki in mladostniki, njihovega trenutnega počutja v takšnem prostoru in pozitivne posledice, ki jih takšna oblika dela prinaša za njih v bodoče. Nova oblika učilnice se je v preteklih mesecih potrdila kot neprecenljiva oblika sodobnega učnega okolja, v katerem je prostora za vedno nove sprostitvene dejavnosti, individualno prilagojene otroku ali skupini.







*Anka Gerbec, Katy Entrekin, Lynne Andonian*

*CIRIUS Kamnik, San Jose State University*



## *Sodelovanje CIRIUS Kamnik z Univerzo San Jose iz Kalifornije*



### *Povzetek*

Namen prispevka je predstaviti sodelovanje mentorja delovnega terapevta za študente, pripravnike in prostovoljce v procesu medinstitucionalnega sodelovanja tako v Sloveniji kot zunaj naših meja. V zadnjih letih smo delovne terapevtke CIRIUS Kamnik sodelovale s prostovoljko Katy Entrekin, ki prihaja iz Kalifornije. V času zaprtja ustanove zaradi COVID-19 smo navezali stik z univerzo San Jose (SJSU), na kateri je Katy Entrekin diplomirala, prav tako smo navezali stik z njihovo profesorico Lynne Andonian ter njeno skupino študentov delovne terapije. Tako Katy Entrekin kot Lynne Andonian sta strnili vtise glede sodelovanja s CIRIUS Kamnik, ki so povzeti v razpravi.

**Ključne besede:** delovna terapija, mentorstvo, prostovoljno delo, mednarodno sodelovanje, delo na daljavo.

## *The Collaboration of CIRIUS Kamnik with San Jose State University in California*

### **Abstract**

The aim of this article is to present and discuss the international collaboration of active Slovenian therapists working at CIRIUS Kamnik with California-based occupational therapy students, professors, and volunteers both in Slovenia and abroad. Over the last several years, an active therapist within Cirius at Kamnik, Anka Gerbec, OT, mentored and collaborated with an international (California-based) volunteer, Katy Entrekin, MSOT, OTR/L. During the period of closure in response to COVID-19, these two therapists collaborated with Lynne Andonian, PhD, OTR, a San Jose State University (SJSU)<sup>20</sup> professor, and contributed a presentation for her distance learning course in international studies for occupational therapy. Below Katy Entrekin and Lynne Andonian summarize their impressions regarding the international collaboration with Cirius at Kamnik, which is previously discussed.

**Keywords:** occupational therapy, international collaboration, volunteer work, distance learning, mentorship.

### *Uvod*

Delovne terapevtke CIRIUS Kamnik smo mentorice številnim študentkam in študentom ter pripravnicam in pripravnikom delovne terapije. Trenutna uradna mentorica in koordinatorica dela pripravnikom in pripravnicam je Nataša Kepic, študentom in študentkam pa Anka Gerbec. Pred tem so bile mentorice Staša Rener, Martina Lenček in Tamara Svete. Pri izvedbi hospitacij vsem vključenim v izobraževalni program pridobivanja praktičnih kompetenc za delo pa sodeluje vseh devet delovnih terapevtk iz CIRIUS Kamnik. Otroci in mladostniki ob sodelovanju s študenti veliko

---

20/ SJSU je univerza v Kaliforniji z magisterijem znanosti iz delovne terapije (MSOT) in je Katyjina alma mater.

pridobijo. Študenti pod vodstvom mentorja lahko v času opravljanja klinične prakse zagotovijo otrokom oz. mladostnikom pogostejšo delovno terapevtsko obravnavo.

### *Rezultati z razpravo*

Najpogosteje sodelujemo z Zdravstveno fakulteto v Ljubljani, oddelkom za delovno terapijo, ki deluje v okviru Univerze v Ljubljani. Vsako leto organiziramo klinično prakso za študente 1. in 2. letnika eno tedensko prakso, in za 2. letnik trikrat po tridnevno IKT (informacijsko komunikacijska tehnologija) prakso, slednjo izvajajo Staša Rener, Tamara Svete in Nataša Kepic. V letu 2021 smo izvedli skupno tri tedne prakse na daljavo preko spletne aplikacije Zoom. Do sedaj smo v CIRIUS Kamnik imeli dvakrat na devettedenski praksi tudi študente iz tujine. Obakrat je šlo za mednarodno izmenjavo študentk iz tujine preko programa Erasmus+. Erasmus+ je program EU, ki podpira dejavnosti na področju izobraževanja, usposabljanja mladine in športa v vseh sektorjih vseživljenjskega učenja (šolsko izobraževanje, visoko šolstvo, nadaljnje izobraževanje, aktivnosti mladih itd.).<sup>21</sup> V CIRIUS Kamnik je tuje študentke preko Erasmus+ usmerila Zdravstvena fakulteta Ljubljana. Prvič, leta 2011, smo imeli na klinični praksi dve študentki delovne terapije iz University of Oulu iz Finske. Drugič pa leta 2019, ko sta prakso pri nas opravljali dve študentki delovne terapije iz Tallinn Health Care College iz Estonije. Tako finski kot estonski študentki sta našim otrokom in mladostnikom predstavili svojo državo, svoje navade in običaje. Imeli smo t. i. finski in estonski dan. Finskima študentkama pa smo sodelavke enote za Medicinsko rehabilitacijo predstavile tudi slovensko kulturo in zanju ter seveda za naše otroke in mladostnike organizirale tako imenovani slovenski dan.

Januarja 2020 je v CIRIUS-u na oddelku za delovno terapijo s prostovoljnim delom delovne terapevtke začela Katy Entrekin, že takrat kot diplomantka San Jose State University (SJSU). Otroci in mladostniki so jo sprejeli z navdušenjem, saj je s seboj prinesla svežo energijo, razširila obzorja, odprla otrokom in mladostnikom nov pogled do novih kultur, običajev, življenjskih vlog, rutin ter vplivov okolja na izvedbo aktivnosti. Katy Entrekin je delo delovne terapevtke opravljala enkrat

21/ [https://www.uni-lj.si/mednarodno\\_sodelovanje\\_in\\_izmenjave/program\\_erasmus\\_plus/](https://www.uni-lj.si/mednarodno_sodelovanje_in_izmenjave/program_erasmus_plus/);  
<https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=131414>.

tedensko nekaj ur vse do sredine marca 2020, ko so se zaprla vrata CIRIUS-a zaradi COVID-19. Dvomesечно zaprtje naše ustanove je prineslo s seboj delo na daljavo z našimi otroki in mladostniki. Tudi s Katy Entrekin sva se povezali na daljavo preko Zooma. Katyjina nekdanja profesorica Lynne Andonian iz Kalifornije je dala pobudo, da bi sodelovali na daljavo. S Katy Entrekin sva pripravili predstavitev za ameriške študente delovne terapije v začetku junija 2020. Namen sodelovanja je bilo predstaviti ameriškim študentom delovne terapije Katyjino doživljanje Slovenije v smislu naše kulture, kvalitete bivanja v Sloveniji, doživljanja stroke na drugem koncu sveta in kakšne so bistvene razlike v zdravstveni shemi med Slovenijo in Kalifornijo. Študente je zanimalo tudi, kako se je Slovenija soočala s COVID-19. Moj del predstavitve pa je vseboval vlogo delovne terapevte v CIRIUS Kamnik in usmerjeno bolj na specialna področja delovne terapije, na katerih največ delam, to sta senzorna integracija po dr. Ayres in delovna terapija s pomočjo konja. Glede na veliko zanimanje študentov in njihove profesorice, smo se odločili, da ob letu predstavitev ponovimo na podoben način. Za novo generacijo študentov smo nekoliko poglobili predstavitve in izmenjavo izkušenj konec maja 2021. Študentje so bili zavzeti in zainteresirani, postavljali številna dobro zamišljena vprašanja, kako kar najbolje prilagoditi prakso pri obravnavi uporabnikov iz tujine, ki so različnih verskih prepričanj, vojnih zgodovín, različnih doživljanj domoljubja v odnosu do domovine, njenih naravnih danosti, kot so gozdovi, hribi, kmetije, povezano z načinom življenja ter nenazadnje različnimi načini medosebne komunikacije.

S februarjem 2022 se nam je Katy Entrekin ponovno pridružila kot prostovoljka. Z nami nameravata ostati vse do odhoda v Kalifornijo, junija 2022.

V mednarodnem sodelovanju vidim številne prednosti. Ne samo zaposleni, temveč predvsem naši otroci in mladostniki spoznavajo na ta način druge kulture, imajo možnost razvijati komunikacijske spretnosti v angleškem jeziku. Tudi otroci, ki niso razvili govora (uporabniki nadomestne komunikacije), lahko izboljšujejo komunikacijske veščine in spretnosti. Nov način delovanja na daljavo, kljub tedaj izrednim razmeram, nam je kljub vsemu dal nov zagon za raziskovanje in povezovanje s svetom na daljavo. V »zaprtem obdobju« v letih 2020/2021 smo imeli več kot dovolj priložnosti poglobljati teoretična znanja, za prakso pa sta bili ti dve generaciji študentov in pripravnikov zelo prikrajšani. Treba jim bo dati priložnost nadomestiti zamujene

praktične izkušnje, da si bodo pridobili ustrezne kompetence za odgovorno in učinkovito delo delovnega terapevta/ delovne terapevtke. Tako upamo na nova sodelovanja domačih in tujih bodočih strokovnjakov/ strokovnjakinj, smo odprti za vse zagnane in pripravljene učenja in dela, za tiste, ki si želijo priložnosti, ki imajo voljo poglobljati se v stroko, ter za vse nove in boljše in Nove svetove.

Anka Gerbec

### *Refleksija: Katy Entrekin*

Preden sem se s svojim slovenskim možem preselila v Slovenijo, sem se zavedala, da najbrž kot tuja državljanica, ki ne govori tekoče slovensko, ne bom imela priložnosti ostati v stiku s poklicem delovne terapevtke. Moje prostovoljno delo v CIRIUS Kamnik z mentorico Anko Gerbec je bilo zame nagrajujoče na številnih področjih. Ostala sem v stiku s prakso delovne terapevtke, otrokom in mladostnikom pa sem omogočila pogovor v angleškem jeziku, saj je moj materni jezik angleščina. To mi je dalo občutek koristnosti in povezanosti z mojo stroko med življenjem v tujini.

V CIRIUS Kamnik sem imela možnost učenja širokega spektra specialnih področji delovne terapije, ki jih do tedaj še nisem izkusila (kot npr. delovna terapija s pomočjo konja). Med življenjem in delom v Sloveniji sem vseskozi raziskovala kulturne in strokovne razlike med Slovenijo in Kalifornijo. V letu 2020 me je poklicala nekdanja profesorica iz podiplomskega študija. Predlagala mi je, če bi bila moj supervizor Anka Gerbec in če bi skupaj lahko predstavili izkušnje delovnoterapevtske prakse v Sloveniji v sklopu njenega mednarodnega izobraževalnega projekta s študenti delovne terapije v San Jose State University. Seveda sva sprejeli ponudbo in delili predstavitev preko spletne aplikacije Zoom (prvič v začetku junija 2020). Najina predstavitev se je gibala od razprave o razlikah med Slovenijo in ZDA (kot so privatno zdravstvo, privatno šolstvo in socialno skrbstvo) do Ankine bolj specifične predstavitve mlade populacije in specialnih področji delovne terapije znotraj CIRIUS-a (kot sta delovna terapija s pomočjo konja ter senzorna integracija po dr. Ayres (ASI)).

Študentje, profesorji in medve, ki sva predstavili, smo se strinjali, da je pomembno za delovnoterapevtsko stroko ugotavljanje medkulturnih podobnosti in razlik. Zelo cenim, da mi je to delo dalo priložnost bolj odprto razmišljati o kulturnih razlikah

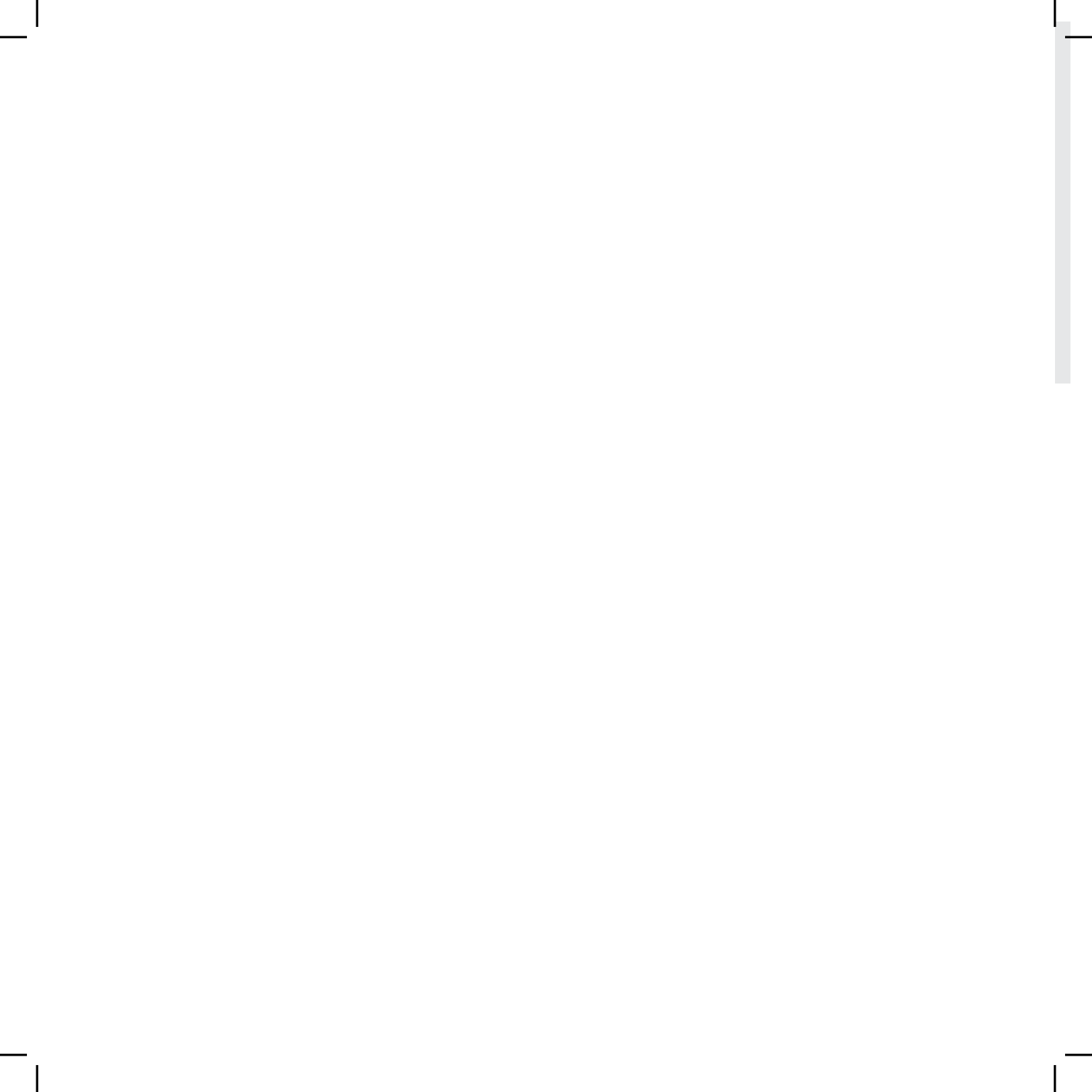
med različnimi okolji. Tudi v prihodnje si želim podobnih mednarodnih sodelovanj in jih globoko priporočam tudi drugim.

### *Refleksija: Lynne Andonian*

V veselje mi je deliti refleksijo mednarodnega sodelovanja med San Jose State University (SJSU) oddelka za delovno terapijo v Kaliforniji, USA in CIRIUS-om ter delovno terapevtko Anko Gerbec in SJSU diplomantko Katy Entrekin. Zaradi COVID-19, v letih 2020 in 2021, nismo mogli ponuditi ameriškim študentom izobraževanja v tujini, saj je bilo potovanje omejeno. Fakulteta se je na oddelku za delovno terapijo odzvala situaciji primerno, to je s ponudbo študentom delo preko spleta na daljavo. Vključili smo strokovnjake iz prakse več različnih destinacij (Finske, Slovenije, Vietnam, Ekvadorja in Tajske). Jaz sem se usmerila predvsem na Finsko in Slovenijo. Zato sem hvaležna Anki Gerbec iz CIRIUS-a in Katy Entrekin, ki sta delili z nami strokovne izkušnje in izkušnje življenja v Sloveniji na splošno. Študentom je bila njuna predstavitev poučna in navdihujoča. Veliko študentov kaže zanimanja za terapijo s pomočjo živali, terapijo s pomočjo konja in delom z otroki, in so se na te predstavitve odzvali entuziastično. Mednarodna sodelovanja, kot je to, so izjemnega pomena v delovnoterapevtski izobrazbi, za razvijanje medkulturnega zaznavanja različnosti, medkulturnega tenkočutnega zaznavanja in pripravljenosti terapevtov do razpoznavanja medkulturnih razlik. Zelo cenim sodelovanje med CIRIUS-om in našimi slovenskimi kolegi ter upam, da bomo še sodelovali.



# RECENZIJE







**Dušan Rutar**

CIRIUS Kamnik

## *Učenje za kvalitete, ne za kvantitete*

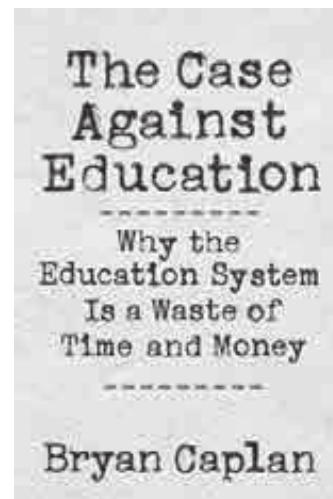
Bryan Caplan.

*The Case Against Education:  
Why the Education System Is  
a Waste of Time and Money*

(Princeton University Press, 2018), 405 str.

Psihologija nas že dolgo uči, da je zelo koristno in uporabno, če uspejo učitelji in učiteljice v šolah nadgrajevati tradicionalni in uveljavljeni mimetični pogled na izobraževanje, ki je sicer zelo preprost, do določene mere pa je med učitelji tudi priljubljen, medtem ko ga učenci nimajo tako v čislih. Morda je zato dobro prebrati še tole knjigo: Daniel T. Willingham. *Why Don't Students Like School?: A Cognitive Scientist Answers Questions How the Mind Works and What It Means for the Classroom* (John Wiley & Sons, 2021).

Prevladujoči pogled na izobraževanje se osredotoča na prenašanje in posredovanje vnaprej določenih in merljivih informacij učencem. Pravimo, da je šola namenjena prenašanju in ocenjevanju znanja, to pa energetske ni zelo zahtevno, če



dobro razumemo, kako zahtevno, energetsko in časovno potratno je razmišljanje, da o kritičnem razmišljanju niti ne govorimo.

Iz povedanega že smemo sklepati, zakaj prevladuje mimetični način izobraževanja – ker je manj energetsko potraten.

Obstaja pa še drugi pogled na šolanje, učenje in poučevanje, ki je precej drugačen, ni pa tudi razširjen, čeprav bi bilo zelo koristno in uporabno, da bi bil. To je transformativni pogled.

Transformativno učenje se osredotoča na oblikovanje kvalitete, ne kvantitete, zato ga ne moremo meriti, kot sicer merimo količine bolj ali manj verno prenesenih informacij. Kvalitete, o katerih govorimo, so vrednote, stališča in načini dojemanja sveta, ki zajemajo zaznavanje in razlaganje, vrednotenje zaznanega. Šolanje bi moralo biti zlasti za kvalitete in veliko manj za kvantitete. Zakaj?

Prenašanje znanj namreč še ne pomeni bogatitve izkušenj, ki jih ima učenec, ali izkušenj, ki bi jih lahko imel. Pomeni predvsem več istega, kopičenje znanja in informacij, ki postaja energetsko vse potratnejše. Evolucija je sicer naše možgane naredila predvsem za to, da se zanašamo na spomin, vendar je ta precej nezanesljiv. In psihologija nas uči, da učenci večino tako prenesenega znanja kmalu pozabijo, zato je učinkovitost učenja majhna celo tedaj, ko je energetsko potratna. Učinkovitost prenašanja znanja zato ni prav velika; v resnici je precej majhna, kar potrjujejo tudi raziskave.

Ko razmišljamo o učenju, mislimo predvsem na bogatitev izkušenj, na njihovo preoblikovanje. Mislimo na kognitivne okvire, ki nam omogočajo zaznavati svet in ga razlagati. Mislimo na nove kognitivne okvire, na nove načine razmišljanja in celo zaznavanja realnosti. Zlasti pa ne mislimo na kopičenje istega. To sicer prevladuje v naših življenjih, kot prevladujejo tudi rutine, toda to še ne pomeni, da se ne moremo povzpeti na višjo raven učenja in učenje krepiti.

Zaradi pomanjkanja transformativnega učenja v šolah so učenci prikrajšani za opisane spremembe, tega pa si v šolah ne bi smeli privoščiti, saj pomeni, da ne izkoristimo dovolj otrokovih potencialov. Otroci vsekakor imajo potenciale za shranjevanje in predelovanje velikih količin informacij, imajo pa tudi potenciale za transformativno učenje, kritično razmišljanje in metakognicijo, ki jih lahko negujemo, čeprav jih ne potrebujemo vsak dan in ob vsaki priložnosti.

Transformativno učenje je za konceptualno učenje, ne za posedovanje informacij in znanja, ki je sestavljeno iz njih. Je za znanost, ki temelji na raziskovanju, eksperimentih, logiki, statistiki in kritičnem vrednotenju. V šoli, kot jo poznamo, za tako učenje nikoli ni dovolj časa in volje, ker je tako zelo zahtevno. Je pa vrhunska oblika učenja.

Obstajajo transformativne izkušnje, ki so notranji, organski del transformativnega učenja. To so izkušnje, ki jih učenec doživi na poseben, močan način, ki ni brez čustvenega naboja. Doživi jih kot preobrazbo, zaradi katere se začne zavedati, da gleda na svet na nov, svež, drugačen način, ki je lahko celo zelo drugačen od prejšnjega, starega, v katerega je verjel, ne da bi se sploh zavedal, v kaj verjame, česa se oklepa. Včasih se zgodi, da je nov okvir celo radikalno drugačen od starega. Taka izkušnja pretresa človeka v najboljšem pomenu besede in mu preprečuje togost, ki je miselna, lahko pa je tudi čustvena, osebnostna in socialna.

Transformativno učenje, ki je za transformativne izkušnje, opremi učenca za dvom ter rabo znanstvenih idej in konceptov za razlaganje sveta in pojavov v njem. Učenec se jih nauči učinkovito uporabljati. Zna jih uporabljati, ker se nauči, kako jih uporabljati. Ve, kdaj jih je treba uporabiti, pozna namene in koristi take rabe. Zlasti pa spozna, da je znanost najboljši način za razumevanje in razlaganje realnosti, ker temelji na dvomu, nenehnem kritičnem preverjanju vsega in eksperimentih.

Transformacija je kajpak preoblikovanje ali preobrazba. Njen cilj je nov način znananja in razlaganja, nov način doživljanja in vrednotenja. Ima torej pomen in smisel, kar je za človeka kot simbolno bitje najpomembnejše. Pravimo, da je človek po naravi zmožen za transformativno učenje.

V šoli, v kateri se učenci učijo po načelih transformativnega učenja, se dogaja integracija znanosti in znanstvenih spoznanj, znanstvenih načinov raziskovanja in razlaganja sveta v učenčeve vsakdanje izkušnje. Ni nekaj, kar učenec shrani v spomin in drži nekje na strani, temveč je sestavni del njegovega vsakdanjega življenja. Vse bolj je tako res, da so učenci mali znanstveniki, kot večkrat poudari Alison Gopnik.

Otroci so mali znanstveniki in ti so kakor otroci, ki nenehno preverjajo, kaj je v svetu res in kaj ni. Transformativno učenje je naravno nadaljevanje tega temeljnega spoznanja.

Integriranje znanosti v otrokov vsakdanji svet je *meaningful*, je pomenljivo, je vredno in je pomembno. Ima smisel. Ni dodatek, ni nekaj, kar učenec ima, tako kot ima

na primer šolsko torbo. Učenec se preko transformativnega učenja nauči ne le zaznavati in razumevati svet na nove načine, temveč se uči tudi obnašati in živeti na nove načine. Tak način učenja je kreativen v pravem in najžlahtnejšem pomenu besede.

Vsakdanje izkušnje sveta torej preoblikujemo s transformativnim učenjem. Z njim učenec presega spontane, naivne, zmotne, napačne in površne razlage sveta, spreminja zaznavanje sveta, svet vidi iz drugih zornih kotov, kot je spontano navajen od malega, kot je navajen, ker nekomu naivno verjame. Pridobljeno znanje prenaša na vsa področja svojega življenja, zato se ne sprašuje, kot se večkrat sprašujejo učenci, češ kakšno korist imajo od informacij, ki jih kopičijo, in kako uporabno je znanje, ki ga morajo usvajati za ocene, v vsem tem pa ne prepoznajo nobenega smisla.

V luči sodobnih spoznanj o naravi sveta in njegovega spoznavanja lahko rečemo, da znanje ni individualna konstrukcija tega ali onega učenjaka. Vselej je skupinsko delo. To ne pomeni, da je družbeno konstruirano, da si vsaka družba lahko izmisli svoje znanje o realnosti. Ne, pomeni, da nastaja znanje v človekovih interakcijah z realnim svetom, da so interakcije skupinske in družbene, kajti družbeni mehanizmi vselej vsaj v majhni meri vplivajo na to, kaj so znanstveniki v določenem obdobju zmožni zaznati in razumeti.

Znanje torej oblikujemo in preoblikujemo. Zastavljamo nove hipoteze in jih preverjamo. To delajo otroci spontano in to delajo znanstveniki. Ustvarjeno znanje ima vselej vrednost tako za posameznika kot za družbo, ker je uporabno na več načinov. Kot rečeno: *znanje prinaša posameznikom nov pogled na svet in nove oblike vedenja, enako pa lahko rečemo tudi za družbe.*

In ko govorimo o preobražanju ali transformiranju, ne smemo pozabiti na morda najvznemirljivejšo razsežnost raziskovanja sveta. Zelo dobro jo poznajo znanstveniki, ki zato večkrat rečejo, da je svet vse bolj čaroben in skrivnosten, bolj ko ga poznajo. Morda je to ključna razsežnost razsvetljenstva. Je nekoliko paradokсна, a prav zato zanimiva. Svet zaradi spoznavanja namreč ni vse bolj enoznačen in pregleden, temveč je ljudem raziskovalcem vse bolj jasno, kako kljub znanju zelo malo vedo o njem. V nekem radikalnem smislu spoznavanje sveta ne napreduje, saj zaradi njega odkrivamo nove in nove razsežnosti sveta; najradikalnejši primer zapisanega je odkrivanje, da morda ne obstaja eno samo vesolje, temveč jih je neskončno veliko. Torej obstaja neskončno veliko svetov, o katerih ne vemo absolutno ničesar.

Transformativno učenje je torej nujno, obenem pa je tudi ključni vzvod človekove osebnostne rasti in preobrazbe, da je na ravni lastnih spoznanj, kako veliko je možnih preobrazb. Vsakdanja težnja k obnavljanju rutin ga ne podpira, pravzaprav ga ovira in onemogoča, toda kljub temu ga zagovarjamo.

Natanko v tej luči je vreden dodatnega razmisleka preprost obrat v načinu razmišljanja o tem, kaj vse učenci vedo in kako dobri so pri tem. Vprašanje tako ni, kako natančno učenec pred tablo ponovi za učiteljem, kako dobro si zapomni, kar pove učitelj. Pravo in radikalno vprašanje je bistveno drugačno.

Vprašanje je, kako znanje, ki ga učenec usvaja, vpliva nanj, kako ga preobraža, preoblikuje, transformira. Kako se zaradi učenja spreminja njegova osebnost, kako se spreminja njegovo vsakdanje življenje. Kakšna je namreč vrednost znanja in kakšen je njegov pomen, če ne spreminja učenčevega življenja in njega samega?

Transformativne izkušnje, o katerih govorimo, so notranji del transformativnega učenja. Slednje jih omogoča in nikoli ne izginejo. Postanejo organski del življenja. Transformativne izkušnje oblikujejo učenčevo osebnost, ki je zato samostojna, neodvisna, ima visoko stopnjo samozaupanja in samospoštovanja, zna kritično razmišljati, hoče tako razmišljati in se zlasti ne boji drugih ljudi.

S transformativnimi izkušnjami preoblikovana učenčeva osebnost je angažirana. To ni egoistični posameznik, ki misli na svoj uspeh in uporablja druge ljudi kot sredstvo za doseganje lastnih ciljev in zadovoljevanje svojih želja.

Angažirani učenec je intenziven. Za njegovo vedenje je značilno čustveno kakovostno opredeljevanje in odločanje. Je motiviran za nadaljnje učenje, za vseživljenjsko učenje in preobražanje. Popolnoma mu je jasno, da se učenje nikoli ne zaključi, da se ne more skleniti, da je proces, ki traja, dokler so ljudje, ki se hočejo učiti, pa čeprav je učenje zahtevno, naporno in daje učinke šele čez čas.

Transformativna izkušnja je intenzivna, kot rečeno, in globoko vpliva na učenca. Zaradi nje gledajo učenci na svet drugače. Ko se na primer učijo o veselju, se zaradi transformativne izkušnje zamislijo nad tem, o čemer pridobivajo znanje, v njihovem umu pa se zato odpirajo nova vprašanja, nove perspektive in nove razsežnosti dojemanja sveta.

Raziskave kažejo, da številni učenci ne doživijo transformativnih izkušenj, ker v njihovih šolah prevladujejo načini poučevanja, učenja in ocenjevanja znanja, ki

podpirajo in krepijo kvantitete, ne pa kvalitete. Morda jih doživijo kasneje v življenju. Raziskav o tem ni prav veliko.

Zaradi pomanjkanja takih izkušenj je zelo verjetno, da učenci pogosto niti ne pomislijo, da bi znanost lahko vplivala nanje, da bi jo lahko uporabljali v vsakdanjem življenju, da bi lahko korenito preobrazila njihova življenja in njih same.

Številni učenci se tako počasi navadijo, da o vsebinah, ki jih poslušajo pri pouku, ne razmišljajo, ko je pouka konec. Preprosto se z vsebinami ukvarjajo samo toliko, kolikor je najmanj potrebno, da dobijo dobro oceno. Še manj razmišljajo o znanosti, ki znanje zagotavlja oziroma ustvarja. Ne razmišljajo o načinih, kako do znanja sploh pridemo, o tem, kaj vse se mora zgoditi, da je znanje končno na voljo. Znanje, ki ga tako usvojijo, nekaj časa dobesedno zgolj imajo, posedujejo ga kot lastnino, potem pa večina izgine iz spomina, izpuhti. Vpliv znanja na njihovo življenje je zato majhen in omejen. Šele kasneje v življenju se lahko poveča, ker ga potrebujejo na delovnih mestih ali iz kakih drugih razlogov.

Transformativna izkušnja je neposredno vezana tudi na učenčev občutek sebe, lastne identitete. Tako kot se spreminja in preoblikuje znanje, se lahko preoblikuje tudi učenčeva identiteta. Učenec lahko ima znanje in ga kopiči, vendar ta ne vpliva na njegovo identiteto. Lahko vpliva, če ga ima zelo veliko in postane znan kot odličnjak, ki vse ve, lahko vpliva, če ga ima zelo malo in se ga oprime status zgube in tega, ki ve zelo malo, toda nas zanima nekaj drugega.

Vpliv transformativne izkušnje na učenčevo identiteto se kaže v spremembi načina, kako učenec razmišlja o njej. Morda sprva verjame, da je njegova identiteta določena in se ne more spreminjati. Sedaj razmišlja, kako se lahko spremeni, kaj bi kot učenec lahko postal.



**Dušan Rutar**

CIRIUS Kamnik

## Vključujoča enakost

Sally Witcher.

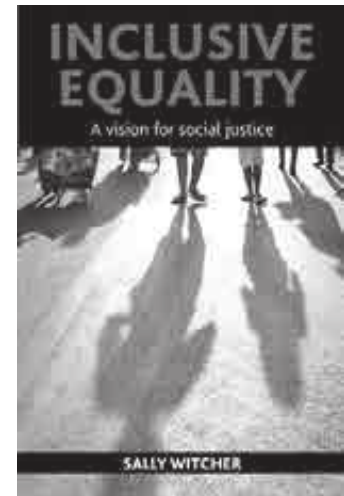
*Inclusive Equality:*

*A Vision for Social Justice*

(Policy Press, 2013), 238 str.

V obdobju nenehnih gospodarskih neuspehov, ko vlade zmanjšujejo podporo najrevnejšim, najbogatejši še naprej postajajo bogatejši, tisti vmes pa so stisnjeni zaradi naraščajočih stroškov in zmanjševanja dohodkov, se zdijo izzivi za socialno kohezijo – in za socialno pravičnost – izjemni. Ko se neenakost povečuje, lahko postane težje sočustvovati z življenjskimi izkušnjami, ki so daleč od naših, zlasti če jih povečuje občutek krivice. Naše

enakosti in naše razlike lahko ostanejo nevidne, ne vrednotene ali napačno razumljene. V tej ambiciozni, obsežni knjigi avtorica postavlja vizijo socialne pravičnosti kot 'vključujoče enakosti', ki pomeni, da so ovire za enakost in vključenost odstranjene v največji možni meri, hkrati pa se ohranja in krepi socialna kohezija. S prepletanjem tem iz teoretične literature o socialni pravičnosti, revščini, diskriminaciji in socialni izključenosti raziskuje odnose med enakostjo, raznolikostjo in vključenostjo – nov pristop, ki razkriva jasne,



*praktične posledice za oblikovanje in izvajanje socialne politike* (odlomek iz recenzije, ki spremlja knjigo *Inclusive Equality* na Amazonu).

Resnično, knjiga, ki jo imam v roki, je zelo dobra. Taka je zato, ker presega prevladujoči koncept inkluzije in inkluzivnosti oseb s posebnimi potrebami in ga posodablja; pravzaprav predlaga novega, boljšega, razvitejšega in teoretsko dodelanega. Povezuje nov koncept *vkjučujoče enakosti* s konceptom *družbene pravičnosti*. Na daleč se ogne razmislek o motnjah ljudi in njihovi oviranosti ter potrebi po terapijah, obravnavah in rehabilitaciji. Na družbeno realnost posameznikov in posameznic gleda iz ptičje perspektive, zato ne vidi le posameznih osebkov (dreves), temveč vidi in prepozna tudi njihove socialne, družbene, ekonomske in kulturne kontekste, v katerih živijo (gozd).

Prav zato natančno izriše koordinate neenakosti, družbenih krivic in nepravilnosti, revščine, diskriminacije in izključevanja. Razmišlja o neenakostih, ki delujejo proti socialni pravičnosti, opredeli pravične družbe, razmišlja o naravi kulturnega priznanja posameznikov in posameznic ter o pomenu negativnih stališč do nekaterih ljudi, ki veljajo za izključene, a jih izključujejo šele taka stališča. Kakšne so posledice za vključujočo enakost, se sprašuje. Kaj je socialna oziroma družbena izključenost, kakšno vlogo imata pri tem revščina in neenakost? Kako ju presegati? Kako nastajajo omejitve vključenosti in kohezije, kateri so vključujoči politični procesi? Kakšen je resnični namen institucij za izključene ljudi? Kateri so dekonstrukcijski procesi, nujni za razvijanje pravične družbe? Kaj so distributivne institucije in kdo je proti vključujočemu modelu za vse ljudi? Izvrstno branje, ki mu velja dodati kratek komentar.

Ko tako razmišljamo o izključevanju nekaterih ljudi, na primer teh s posebnimi potrebami, v Hitlerjevem primeru so to Judje, Slovani, vsi hendikepirani in kako drugače rasno problematični ljudje, bi nam moralo biti jasno vsaj tole.

V družbenem polju, v katerem živimo, deluje na nas in nas povezuje več mehanizmov, zaradi katerih vstopamo v medsebojne odnose in izvajamo dejavnosti, pa naj bo posamično ali skupaj. Pri tem je zelo pomembno, kako kdo razume lastno identiteto in identitete drugih ljudi. Te so do določene mere vselej že vnaprej predvidene. Če nekdo zase reče, da je kralj, je polje, znotraj katerega razmišljamo, kaj pomeni biti kralj, že precej ozko določeno. Še bolj je določeno v nadaljevanju, ko kralja tudi pobje spoznavamo in imamo odnos z njim.



Odnosov in identitet pa ne ustvarjamo iz nič. Obstajajo predvidene in do določene mere vnaprej izdelane identitete (*prefabricated identities*), podobno kot obstajajo montažni bloki, iz katerih zgradimo ali sestavimo hišo. Ljudje zato že zgodaj v življenju spontano intuitivno vedo ali čutijo, kakšen (montažni blok) bi kdo moral biti; deklice imajo pred seboj predstave odraslih žensk, dečki odraslih moških. Kot bi bila družba sestavljena iz posameznih blokov, ki morajo biti narejeni na natančno določen način. Železna Lady sicer trdi, da družba sploh ne obstaja, toda to ne spremeni začetne ideje o vnaprej predvidenih ali določenih identitetah ljudi – prav nasprotno: obstajajo bloki brez celote, ki jo imenujemo družba.

Ko imamo torej na voljo idejo o sestavnih blokih, se lahko lotimo druge teme. Posamezniki se namreč lahko prepoznajo v njih, lahko jih sprejmejo in imajo za svoje, kot bi bila identiteta njihova lastnina, lahko se celo trudijo bloke ali lastne identitete izpopolniti, posodobiti, narediti še bolj določene, kot že so, še bolj take, kot bi morale biti.

Obstaja pa še druga možnost. Obstaja zato, ker je potrebna, smiselna in nujna. Vsakdanja zavest ljudi o svetu, sebi in drugih ljudeh je namreč mitologizirana. Kaj to pomeni?

Naši medsebojni odnosi so ujeti v hierarhije, zato upravičeno govorimo o zatiralcih, ljudeh, ki so na vrhu lestvic. Ni nujno, da so grobi, nasilni in destruktivni. V današnjem svetu pogosto ravno niso taki, a so kljub temu zatiralci.

Mitologizirana zavest je pravzaprav ponotranjenje »podobe zatiralca«, kot je nekoč dejal Freire, ko je razmišljal o estetiki in pedagogiki, in sicer do te mere, da »zatirani za vsako ceno želijo biti podobni zatiralcem, jih posnemati, jim slediti«.

V tem prepoznavamo pomembno razsežnost ali značilnost človeške psihologije in vsakdanje mitologizirane zavesti. Ljudje želijo biti podobni tudi tem, ki jih sicer zatirajo. Želijo navzgor po hierarhični lestvici, in če je le mogoče, bi radi čim dlje ostali na vrhu.

Namesto tega predlagam alternativo: *nenehno odkrivanje realnosti*. Če bi resno mislili s pozivanjem ljudi h kritičnemu razmišljanju in k razmišljanju s svojo glavo, bi se dogajalo prav to: *kritični poseg v resničnost kot pogoj njenega odkrivanja ali, boljše, ustvarjanja*.

Posameznik se lahko upira, lahko protestira. Preprosto se noče vpisati v montažni blok, noče ga sprejeti za svojega. Noče sprejeti, kar je določeno, zahtevano in pričakovano, in sicer natanko v imenu ideje dobrega. Lahko rečemo, da noče postati sestavni del celotne zgradbe, če lahko domnevamo, da ta obstaja in da je narejena iz posamičnih blokov.

Trenutek upora je trenutek suspenza, obenem pa je tudi trenutek izumljanja. Človek lahko izumi novo identiteto, nov blok. Skozi ta proces se v red, v montažo resničnosti vpelje nekaj novega. Na prizorišče stopi nov subjekt, nekdo, ki potegne *diagonalno črto skozi enotnost skupnosti*, kot je nekoč zapisal Jacques Rancière. Kaj pomeni potegniti diagonalo?

Pomeni organizirati novo razmišljanje, kaj se sme reči in česa se ne sme, kaj je dovoljeno in kaj ni, katere identitete so normalne in katere niso, kako se lahko kdo vede in kako se ne sme, kdo je lahko notri in kdo mora ven. Subjekt, ki to naredi, je demokratični subjekt. Verificira, preverja notranjo, inherentno enakost ljudi, kot pravi filozof.