

*Dušan Rutar, urednik*

## ***Novi svetovi***

*zbornik Centra za izobraževanje, rehabilitacijo  
in usposabljanje Kamnik*



Dušan Rutar, urednik

# NOVI SVETОВI

*zbornik Centra za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik*

## NOVI SVETOVI

ISSN 2738-4039  
Številka 1, november 2020

Zbornik Novi svetovi izhaja enkrat letno.

IZDAJATELJ  
CIRIUS Kamnik, Novi trg 43a, 1241 Kamnik

DIREKTOR  
Goran Pavlič

UREDNIK  
Dušan Rutar

OBLIKOVANJE  
Tiskarna Silveco, Studio Orca

OBLIKOVANJE NASLOVNICE  
Tiskarna Silveco, Studio Orca

JEZIKOVNI PREGLED  
Zala Hriberšek

TISK  
Cicero, d. o. o., Begunje na Gorenjskem 17, 4275 Begunje na Gorenjskem  
Natisnjeno v 200 izvodih

Ta številka letnega zbornika je nastala v okviru Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike, ki ga sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014–2020, prednostna os Socialna vključenost in zmanjševanje tveganja revščine, prednostna naložba Aktivno vključevanje, tudi za spodbujanje enakih možnosti ter aktivne udeležbe in povečane zaposljivosti.

© CIRIUS Kamnik, 2020

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 (snemanje ali prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije.

## KAZALO

### UVODNIK

- 11 NAGOVOR: DIREKTOR CIRIUS KAMNIK  
13 UREDNIKOV PREDGOVOR: OD OBRAVNAV K OSEBNOSTNI RASTI

### FILOZOFIJA IN PSIHOLOGIJA OSEBNOSTNE RASTI

- 25 Simona R. Ožek, Majda Zaletelj, Marta Lavrič Tomšič, Urša Železnikar, Petra Zore  
UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA  
V DOMU CIRIUS KAMNIK  
47 Tamara Gale Bešinsky, Polonca Hartman  
PEDAGOGIKA MONTESSORI MED NAMI  
55 Katja Antosiewicz  
OVIRE IN SPODBUDE NA POTI DO SAMOSTOJNOSTI – VZGOJNO DELO Z GIBALNO  
OVIRANIMI MLADOSTNIKI  
65 Nadja Cvirn  
OSAMOSVOJITVENA SKUPINA CIRIUS KAMNIK  
75 Polonca Hartman, Matej Šoklič  
DOPOLDANSKA PODPORA V CIRIUS KAMNIK

### DEJAVNOSTI IN TERAPIJE

- 85 Marta Lavrič Tomšič  
ŠAH V CIRIUS-U  
91 Mojmir Mavrič  
INTERESNA DEJAVNOST – RADIO CIRIUS  
98 Majda Zaletelj, Stanka Klepec, Mojmir Mavrič  
ŠPORTNA DEJAVNOST, PRIMERNA ZA VSE KATEGORIJE GIBALNO OVIRANIH OTROK IN  
MLADOSTNIKOV  
105 Anka Gerbec  
NOVO OCENJEVANJE PRIMANJKLJAJEV SENZORNE INTEGRACIJE PRI OTROCIH

109 Veronika Lisjak Banko  
SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK

117 Cirila Burja, Irena Setničar  
KONJI – NAŠI TERAPEVTSKI SODELAVCI

125 Darja Popović, Katja Logar  
FIZIOTERAPEVTSKI PRISTOP VADBE DRUMS ALIVE PRI OSEBAH S POSEBNIMI  
POTREBAMI

### *PRIMERI ODLIČNE PRAKSE*

135 Ana Jelovčan, Maja Župec  
TEDEN OTROKA 2020 NA ENOTI DOM

143 Marija Cek, Simona Lesar  
POMOČ Z UMETNOSTJO: »IMPRO TEATER« Z VZGOJNO SKUPINO (POST)  
REHABILITACIJSKEGA PRAKTIKUMA

148 Ajda Eiselt Čreslovník  
SPODBUJANJE VERBALNE KUMUNIKACIJE IN PREPREČEVANJE NEŽELENEGA  
VEDENJA S POMOČJO NADOMESTNE IN PODPORNE KOMUNIKACIJE

### *PROJEKTI*

159 Suzana Krajnc Joldić  
VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE V CIRIUS KAMNIK

175 Tomaž Bojc  
SKRIB ZA OTROKE S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI –  
PROJEKT SOCIALNA VKLJUČENOST OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI  
POTREBAMI V LOKALNO OKOLJE

### *RECENZIJE*

187 Dušan Rutar  
UČINKOVITI ALTRUIZEM



# UVODNIK

## Uvodnik



Z veliko mero veselja in navdušenja izdajamo prvi zvezek novega letnega zbornika, ki smo ga poimenovali *Novi svetovi*. Z njim želimo javnosti podrobno predstaviti dejavnosti, ki jih izvajamo v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik. Naš namen je skromen, pa vendar menimo, da so oblike dela, ki jih razvijamo skupaj z otroki in mladimi, ki se šolajo in usposabljaajo v naši ustanovi, vredne vse pozornosti najširše javnosti, saj nastajajo skladno s sodobnimi načeli izobraževanja, vzgojnega dela, opolnomočenja in družbenega opolnomočenja, socialne vključenosti, neodvisnega življenja, osebne asistence, osebne rasti, kakovostnih medsebojnih odnosov in vrhunskih terapevtskih obravnav, ki jih gibalno ovirani otroci in mladi ljudje nujno potrebujejo.

Vsako leto bomo izdali vsaj eno številko zbornika, da bomo čim natančneje orisali dejavnosti ter izpostavili ideje, s katerimi se lotevamo zahtevnih izzivov, ki jih prinaša življenje gibalno oviranih otrok in mladih ljudi ter njihovih staršev.

Naj bo ta prva številka letnega zbornika uvod ne le v nove projekte za še boljše delovanje Centra, temveč tudi nov mejnik v ozaveščanju javnosti, kaj pomenijo sodobni strokovni centri za kakovostno uveljavljanje načel inkluzivnosti v družbah 21. stoletja, kakšno je njihovo družbeno poslanstvo in kakšne so želje nas, ki v njih delamo.

Kamnik, november 2020

Goran Pavlič,  
direktor CIRIUS Kamnik

Dušan Rutar



## *Od obravnav k osebnostni rasti*

*Kritična pedagogika poudarja, da morajo učitelji in učenci znanje aktivno preoblikovati, namesto da ga preprosto uporabljajo in konzumirajo.*  
Henry A. Giroux

*To ne pomeni, da so otroci mali znanstveniki, temveč pomeni, da so znanstveniki veliki otroci. Znanstveniki so pravzaprav redki ljudje, ki imajo kot odrasli na voljo ta zaščiteni čas, ko lahko samo raziskujejo, se igrajo in ugotavljajo, kakšen je svet.*  
Alison Gopnik

*Vera ni vprašanje obstoja ali neobstoja Boga. Pomeni verjeti, da je ljubezen brez nagrade vredna sama po sebi.*  
Emmanuel Lévinas

*Vzgoja in izobraževanje nista priprava na življenje, temveč sta življenje samo.*  
John Dewey

### *Uvod*

V prispevku orišemo prehod v načinih dela z mladimi ljudmi, ki jih v medicinskih modelih predstavljajo obravnave, terapije, normaliziranje, odpravljanje ali zmanjševanje poškodb, defektov, motenj, primanjkljajev, mankov. Namesto takih načinov dela predlagamo sodobne, napredne in zlasti etično utemeljene načine dela, ki ne postavljajo v ospredje posameznika s takimi in drugačnimi poškodbami, motnjami, defekti ali boleznimi, temveč – odnose.

In ko govorimo o odnosih, mislimo na kakovostne odnose. Njihove koordinate so:

1. vzajemnost;
2. recipročni altruizem;
3. zmožnost za preseganje danega ali doseženega;
4. spoštovanje različnosti;
5. ohranjanje dostojanstva drugega človeka.

Ne le psihologija rasti, temveč vsa sodobna humanistična znanost poudarja pomen medsebojnih odnosov, vzajemnega ali recipročnega altruizma za človekov osebnostni in duhovni razvoj (Haidt, 2007; Greaves, Pummer (ured.), 2019; Herzog, 2020).

V tej perspektivi zato izpostavljamo:

1. psihologijo poguma;
2. pomen skrbi za drugega kot pogoj skrbi zase;
3. logiko viktimizacije in njeno destruktivno naravo;
4. osnovne značilnosti osebnostne rasti.

## *Predgovor k psihologiji poguma*

Začetna ideja je tale: *psihologija poguma je psihologija za življenje* (Kirsh, Atwater, Grover Duffy, 2014). In psihologija za življenje je psihologija za etičnost kot skrb za drugega človeka.

V knjigi z obetavnim naslovom *Mutual Aid: Building Solidarity During This Crisis* njen avtor Dean Spade odpira obzorja drugačnega razumevanja medčloveških odnosov in tega, kar je pri tem najdragocenejše: medsebojna pomoč. Knjiga je pomembna tudi za razumevanje načinov dela, s pomočjo katerih strokovnjaki že dolgo časa obravnavajo svoje kliente, uporabnike in paciente.

Nova obzorja pomenijo, da ljudi ni treba vselej obravnavati, ker sta na voljo solidarnost in medsebojna, vzajemna pomoč. Na kratko: *naklonjenost do drugega človeka, njegovo spoštovanje, ohranjanje dostojanstva in neponovljivosti vsakega človeka*. Sledi zagovor te dokaj preproste, a vendarle kompleksne ideje.

Psihologija poguma, tak je tudi naslov nedavno spisane knjige, pod katero so podpisani Julia Yang, Alan P. Milliren in Mark T. Blagen, predstavlja ideje o človekovi zmožnosti, ki jo velja razvijati in krepiti. Ne le, ko govorimo o psiholoških obravnava in terapijah, temveč predvsem v vsakdanjem življenju, v obzorjih medsebojne pomoči in vzajemnega altruizma. V tem prispevku izrišemo glavne koordinate psihologije poguma, ki predstavlja dobro alternativo ozko zamejenim psihološkim obravnavam ljudi [s posebnimi potrebami].

Pogum je zmožnost človeškega bitja, da tvega. Taka je temeljna, izhodišča, jedrna ideja. Kdor tvega, je na poti, da se premakne v življenju, kot se reče. To pomeni, da naredi korak naprej, da se ne vrta v začaranem krogu, v katerem se sooča s problemi, a nikakor ne najde načina, da jih razreši – in se končno premakne.

Ni težko ugotoviti, kako pomembno je sedaj že klasično Adlerjevo spoznanje, da zlasti tesnobna stanja ovirajo posameznika ne le pri njegovem osebnostnem razvijanju, temveč tudi v njegovem socialnem in družbenem življenju.

Tesnoba tako rekoč v celoti onemogoča pogum. Ljudje se zaradi nje vedejo na poseben način, ki ga opišemo takole.

Čutijo manjvrednost, čutijo, da so drugi ljudje sposobnejši od njih, da nekako bolje obvladujejo sebe in so socialno uspešnejši. Zaradi takih občutkov se ne premaknejo naprej, saj se bojijo premakniti. Ker se bojijo, se obenem oddaljujejo od drugih ljudi, zato so morda še bolj tesnobni, zagotovo pa so vse bolj osamljeni.

Želijo si socialnih stikov in odnosov z drugimi ljudmi, vendar jim tesnoba ne dovoli, da bi bili pogumni, da bi jih vzpostavljali. Odpovedujejo se svoji naravni želji, saj so socialna bitja po naravi, vse manj pripadajo občestvu in dobivajo občutek, da so žrtve.

Prvi, začasni klep: *ljudi ne obravnavamo, temveč vstopamo z njimi v take odnose, da se prebujajo, kar sicer v polsnu drema v njihovih svetovih – in ne upa v svet.*

## *Humanistična perspektiva: od skrbi zase do skrbi za odnose*

Humanistična perspektiva je sorazmerno preprosta: *ljudi [s posebnimi potrebami] lahko obravnavamo, zdravimo in normaliziramo, še bolje pa je, če se naučijo prevzemati odgovornost za svoja življenja. Učenje odgovornosti izhaja iz osnovne ideje, ki jo pozna vsak človek: verjamem, da se lahko spremenim in razvijem.*

Verjetje pa še ni nikogar spremenilo. Aktivno si prizadevati, da bi se spremenil, je nekaj drugega, včasih pa je zaradi tesnobe tudi nepremagljiva ovira. A kot rečeno: človek se lahko nauči spreminjati se. Izkušnja osebnostne rasti je zares posebna, izjemna izkušnja, empirično vzeto, pa je pomembna tudi v luči psihologije neke druge vsakdanje izkušnje, ki jo ima veliko ljudi; to je izkušnja žrtve.

Klinične izkušnje, vsakdanje izkušnje in znanstvene študije potrjujejo spoznanje, da vidni označevalci hendikepa (*disability*) povečujejo viktimizacijo (Sentenac *et al.*, 2013). To preprosto pomeni, da imajo hendikepirani ljudje bistveno več možnosti, da postanejo žrtve, subjekti viktimizacije kakor drugi ljudje, pomeni pa tudi, da so možnosti viktimizacije v prihodnosti povezane s tveganim vedenjem, oboje pa z izključevanjem in marginaliziranjem ljudi (Bones, 2013). Vsako resno razmišljanje o inkluzivnosti ljudi s posebnimi potrebami mora zato vzeti v pretres zapisano, kajti vse to se dogaja v občestvih, v družbenem polju, ne le znotraj posameznikov, v njihovi notranjosti.

Pomen inkluzivnega šolanja in usposabljanja mladih ljudi s posebnimi potrebami v družbi je nesporno dokazan in je konsenzualen ne le med strokovnjaki, temveč tudi širše med ljudmi. Prav tako pa je dokazano, da obstaja potreba po višji ravni inkluzivnosti, kot je ta, ki smo jo že dosegli, saj je preozka ter preveč omejena in preveč skromna v svojih zahtevah. Potrebna je zlasti zaradi spoznanj o dejavnih povečevanja blagostanja ljudi in kakovosti življenja, ki segajo onkraj postavljanja diagnoz, terapij, pisanja odločb, dodeljevanja osebnih spremljevalcev ter obravnavanja ljudi s posebnimi potrebami in opolnomočenja posameznikov. V nadaljevanju prispevka zato spregovorimo o posebni obliki razmišljanja in vedenja ljudi, ki so žrtve viktimizacije v občestvih, kar ipso facto pomeni potrebo po delu na občestvu, ne le obravnavanja posameznikov.

## *Doživljanje in razmišljanje žrtve*

V reviji *Scientific American Mind* naletimo v letošnji jesenski številki na analizo človeškega vedenja z naslovom *Razkrivanje miselnosti žrtev* (spisala jo je ameriška psihologinja Scott Barry Kaufman, ki raziskuje inteligenco, kreativnost, osebnost in blagostanje ljudi). Analiza je koristna, ker natančno izriše vedenje ljudi, katerih hendikep je, da se vedno znova doživljajo kot žrtve.

Nekateri ljudje so nagnjeni k takemu doživljanju sveta in sebe v njem, da nimajo sebe za gospodarja lastne usode, temveč prepoznavajo zunaj sebe dejavnike, ki se jim podrejajo, obenem pa čutijo nemoč, da bi vplivali nanje ali jih celo spreminjali, zato so tesnobni. Znova in znova imajo občutek, da jih dobijo po glavi, kot da bi jim hoteli drugi ljudje storiti kaj slabega ali hudega, kot da obstaja zarota, zaradi katere vedno znova potegnejo kako slabo potezo in si škodijo. V psihologiji zato poznamo in uporabljamo koncept, s katerim opisujemo take občutke in pojasnujemo njihov izvir.

Konceptualna spoznanja so pomembna zlasti takrat, ko je človek zaradi takih občutkov ohromljen, ko se zapira vase in je njegova storilnost vse manjša. Spoznanja sama po sebi mu sicer še ne pomagajo k spremembi, so pa dobro izhodišče, luč na koncu predora.

Občutek, da je človek žrtev, je del viktimizacije (*victimization*), ki lahko postane sestavni, organski del človekove osebnosti oziroma njegove identitete, včasih pa je celo del njegovega sloga življenja. Ko se to zgodi, ima človek večno občutek, da je žrtev zunanjih okoliščin, dogajanj, na katera ne more vplivati, kar pomeni, da ima občutek, da je njegovo življenje pod nadzorom sil, ki jih bodisi ne pozna bodisi ne obvladuje.

Take sile lahko prepozna in razume kot del usode, na katero ne more vplivati, zato je vse bolj tesnoben.

Človek je lahko žrtev, ker ga drugi ljudje prepoznavajo kot žrtev, ko ga naredijo žrtev. Takrat govorimo o diskriminatornem delovanju v družbenem polju, kar pomeni, da ljudje neupravičeno izpostavljajo druge ljudi

kot žrtve; za tako izpostavljanje obstajajo razlogi, ki jih lahko prepoznamo in opišemo. Posameznik pa lahko tudi sprejme sebe kot žrtev in ima od tega določene koristi, čeprav se zdi nekoliko čudaško reči, da bi bilo to mogoče ali da je mogoče.

Raziskovalci so doslej odkrili nekaj koordinat, znotraj katerih se človek vedno znova počuti kot žrtev zunanjih okoliščin, zaradi katerih je lahko objektivno v položaju žrtve, čeprav to ni nujno.

Prvič. Človek nezavedno išče pri drugih ljudeh potrditve, da je zares žrtev in da je vreden usmiljenja. Prepozna dogodke in vedenje drugih ljudi na tak način, da potrjuje lastne ideje in domneve, da je zares žrtev in da je njegova tesnoba upravičena. Obenem pričakuje, da bodo tudi drugi ljudje potrjevali njegovo trpljenje, da se bodo torej strinjali z njim, da zares trpi in da je žrtev. Oblikuje identiteto žrtve in se obenem vede kot žrtev.

Drugič. Občutek moralne večvrednosti, celo moralnega elitizma. Oseba ima o sebi visoko mnenje, zato se doživlja kot moralno in etično večvredna od drugih, obenem pa prepozna druge ljudi kot sebične, nemoralne in nepoštene. Verjame, da so moralno manj vredni in da je ne razumejo in jo zares ogrožajo, zato je logično, da se doživlja kot njihova žrtev. Tako vedenje je del moraliziranja, s katerim skuša očrnuti druge ljudi in jih prikazati kot moralno sporne oziroma problematične.

Tretjič. Pomanjkanje empatije, zaradi česar ne prepozna trpljenja drugih ljudi in ga ne čuti ali pa ga čuti dosti premalo. Razlog je preprost. Človek postavlja na prvo mesto oziroma v ospredje lastno trpljenje, domnevno dejstvo, da je žrtev, zato ga manj zanima trpljenje drugih ljudi in dejstvo, da so lahko tudi oni žrtve in da zares trpijo. V ospredju je njegovo trpljenje, zato ne more videti onkraj lastnega sebičnega obzorja, da bi prepoznal trpljenje drugih ljudi in se ustrezno odzival nanj.

Četrtrič. Ruminiranje. Oseba kot žrtev ne išče rešitev in poti iz lastnega trpljenja, temveč brezplodno ugotavlja, kaj vse naredijo narobe drugi ljudje, kako povečujejo njeno trpljenje, lahko pa tudi enako neučinkovito krivi sebe in ugotavlja, kaj vse naredi narobe. Z ruminiranjem krepi identiteto žrtve in ustvarja lastno usodo.

Avtorica članka razčleni štiri kognitivne probleme (cognitive biases) ljudi, ki se prepoznavajo kot žrtve in se vedejo kot žrtve.

Prvič. Interpretativna popačenja. Osebe kot žrtve preprosto zaznavajo in razlagajo vedenje drugih ljudi kot ogrožajoče, četudi v resnici ni nujno tako. Čutijo se napadene, njihovi občutki pa potrjujejo interpretacijo, da so žrtve. Interpretacije ali razlage vedenja drugih ljudi so prehitre in premalo domišljene, zato so zgrešene, a prav kot take delujejo in sprožajo empirične učinke, kar pomeni, da se osebe vedno znova počutijo kot žrtve in verjamejo, da so zares, objektivno žrtve.



Drugič. Atribucijska napaka. Drugim ljudem pripisujejo negativne intence ali namere – njihovo vedenje razlagajo, kot da jim želijo škoditi, kot da imajo tak interes. Ustvarjajo močna čustva in se čutijo prizadete, čeprav nimajo dobrega razloga za tako počutje. Vedenja drugih ljudi ne razlagajo, temveč jim preprosto pripišejo negativne namere, kot da so njihov sestavni del ali notranja gonila.

Tretjič. Popačenje spomina. Ljudje, ki se počutijo kot žrtve, imajo tudi veliko spominov, za katere zmotno verjamejo, da so objektivni – z njimi potrjujejo lastno identiteto žrtve. Uporabljajo besednjak, v katerem je pogosta beseda *razočaranje*. Razočarani so zlasti nad vedenjem drugih ljudi, ki jih krivijo za lastno trpljenje, razočarani pa so lahko tudi nad seboj.

Četrto. Odpuščanje. Težko odpuščajo in so nagnjeni k maščevalnemu vedenju, kar je zelo logično, saj skušajo najti zadoščenje, pomiritev, izravnavo.

## Hendikep in žrtev

Orisano vedenje ljudi, ki se doživljajo kot žrtve, je pomembno tudi za razumevanje narave hendikepa oziroma posebnih potreb znotraj družbenega polja, ki pa je ne pojasni psihologija.

Žrtve so namreč včasih zares žrtve (na primer spolnega nasilja, žalitev, telesnega nasilja, poniževanja, diskriminacije, nepravičnega obravnavanja, izključevanja itd.). Ne smemo misliti, da si žrtve izmišljajo dogodke in da povsem napačno razumejo vedenje drugih ljudi.

Težave se povečajo, ko postanejo tesnobni, kar pomeni, da tesnobno pričakujejo diskriminatorno, nepravično ali ponižujoče vedenje drugih ljudi ter da so tesnobno pripeti ali navezani na druge ljudi (*anxiously attached individuals*), od katerih pričakujejo potrjevanje, pripoznanja, nagrade, sprejemanje ipd. Ker imajo malo samozavesti in samozaupanja, so prepričani, da je njihova socialna ali družbena identiteta manjvredna, zato nenehno iščejo potrditve ter jih tudi pričakujejo. Nikoli jih ne dobijo dovolj, zato se utrjuje njihovo prepričanje, da so zares žrtve in da niso dovolj dobri.

Krog se sklene. Tesnobni ljudje tesnobno pričakujejo, da jih bodo drugi ljudje zavračali ali da jih ne bodo sprejemali, da jih bodo izključevali in zavračali. Odvisni so od njihovega potrjevanja, obenem pa nezavedno verjamejo, da prav takega potrjevanja ne bo, zato so vse bolj tesnobni.

## Osebnostna rast

Ni pa nujno, da je vselej tako. Um, obremenjen z občutki tesnobe in napačnim razlaganjem vedenja žrtve oziroma drugih ljudi (*victimhood mindset*), lahko zamenja drugačen um, ki ga imenujemo *personal-growth mindset*. To je um s povsem drugačnimi domnevami, načini zaznavanja ljudi in sveta ter njegovega razlaganja.

Um osebnostne rasti temelji na upanju, medsebojnem zaupanju in občutkih možnosti oziroma potencialov. Ljudje s takim umom niso naivno optimistični, vsekakor pa so optimistični. Um ljudi, ki se imajo za žrtve, je pesimističen, zato vidijo povsod okoli sebe grožnje, nemoralo ljudi, ki jih ne potrjujejo dovolj.

Osebnostna rast se prične z obratom v načinu razmišljanja. Dobro ga ponazarja razlika med terapijo kot načinom, kako nekaj delamo drugim ljudem ali drugi ljudje nekaj delajo nam, in odnosi do drugega človeka, ki krepijo njegovo samostojnost oziroma neodvisnost (Standish, Smeyers, Smith, 2007). Ključno je torej vedenje do drugega človeka, ki ni pacient ali klient ali individualni agens. Tesnobni ljudje, ljudje, ki se jim je zrušila samozavest in so izgubili samospoštovanje, se pogosto obračajo proč od sveta in ljudi, za katere verjamejo, da jih lahko prizadenejo, in od ljudi, ki jih premalo potrjujejo in sprejemajo, ter morda verjamejo, da lahko najdejo rešitev problema znotraj sebe, v svojem jazu ali sebstvu, v svoji osebnosti.

Nekatere oblike obračanje k sebi in v svojo notranjost, nikakor vse, seveda, so take, da povzročijo več škode kakor koristi, saj ni nujno, da odkriva človek v sebi bogastvo možnosti, zaradi katerih bi lahko postal boljši človek neodvisno od okolice. Naivno je namreč misliti, da so naša prepričanja, naša stališča in naša mnenja *znotraj nas*. Še bolj naivno je prepričanje, da jih lahko spreminjamo s pomočjo volje ali *dela na sebi*.

Ljudje v resnici ne morejo po svoji volji nadzorovati prepričanj, mnenj, spoznanj, občutkov, čustev, odnosov z drugimi ljudmi in vsega drugega, kajti ljudje SO vse to, zato je ideja o obstoju nekakšnega *notranjega resničnega jaza* in sploh same *notranjosti* človeškega bitja resno zgrešena in ne vodi nikamor.

Človek je družbeno bitje, to pa pomeni, da večina tega, kar ima za svoje, v resnici ni njegova last (do prepričanj je prišel s pomočjo drugih ljudi, enako velja za mnenja, ideja, znanje, celo občutke in čustva).

Potreben je torej obrat navzven, ne le navznoter. *Delo na sebi* je lahko koristno in učinkovito za posameznika, toda na družbene mehanizme ne vpliva.

Na začetku so zato vprašanja; ali pa na koncu, kot vzamemo. Smo res avtorji lastnih življenj, jih imamo pod nadzorom, upravljamo z njimi, kot zares želimo, jim sami podeljujemo pomen? Železne zakonitosti sveta, v katerem živimo, že od daleč sporočajo, da jih ne obvladujemo niti malo, da jih najverjetneje niti dobro ne poznamo.

Ironija je, da železne zakonitosti sveta res bolj obvladujejo nas, kot pa mi obvladujemo njih. To še ne pomeni, da smo nujno žrtve, pomeni pa, da bi se morali nad tem spoznanjem resno zamisliti.

Lahko namreč vnovič organiziramo svoje življenje, poskrbimo za drugačne, nove izkušnje osebnostne rasti. Tako, da sežemo onkraj individualizma in dojamemo, kako pomembna je za vsakogar od nas vzajemna odvisnost, kako pomembni so odnosi, ne osamljena skrb zase ali obravnavanje posameznikov.

Za začetek je zato dobro vedeti, kaj vse povečuje blagostanje ljudi in kakovost njihovih medsebojnih odnosov.

Ljudje, ki imajo dobre odnose z drugimi ljudmi, so na splošno bolj zdravi in srečnejši. Vse manj zato potrebujejo obravnave in vse bolj si želijo dobrih medsebojnih odnosov, ki krepijo vzajemno solidarnost, vzajemni altruizem, empatijo, sočutje in etičnost kot skrb za drugega.

Skrb za drugega človeka je, paradokсно, predpogoj skrbi za sebe. Začne se kot odpiranje do drugega človeka, kot globoko dojemanje drugega človeka kot neskončnega. Potem nimamo nobene potrebe, da ga *obravnavamo* ali *normaliziramo*, kajti neskončnega ne moremo niti *obravnnavati* niti *normalizirati*.

---

Dean Spade. Mutual Aid (Verso, 2020).

Hilary Greaves, Theron Pummer (ured.). Effective altruism: philosophical issues (Oxford University Press, 2019).

Jonathan Haidt. Happiness Hypothesis: Putting Ancient Wisdom to the Test of Modern Science (Arrow Books, 2007).

Julia Yang, Alan Milliren, Mark T. Blagen. The Psychology of Courage: An Adlerian Handbook for Healthy Social Living (Routledge, 2009).

Mariane Sentenac, Aoife Gavin, Saoirse Nic Gabhainn, Michal Molcho, Pernille Due, Ulrike Ravens-Sieberer, Margarida Gaspar de Matos, Agnieszka Malkowska-Szkutnik, Inese Gobina, Wilma Vollebergh, Catherine Arnaud, Emmanuelle Godeau (2013). Peer victimization and subjective health among students reporting disability or chronic illness in 11 Western countries. The European Journal of Public Health Volume, let. 23, št. 3, str. 421–426.

Patricia Snell Herzog. The Science Of Generosity: Causes, Manifestations, And Consequences (Palgrave Macmillan, 2020).

Paul Bones (2013). Perceptions of Vulnerability: A Target Characteristics Approach to Disability, Gender, and Victimization. Deviant Behavior, let. 34, št. 9, str. 727–750.

Paul Standish, Paul Smeyers, Richard Smith. The Therapy of Education: Philosophy, Happiness and Personal Growth (Palgrave Macmillan, 2007).

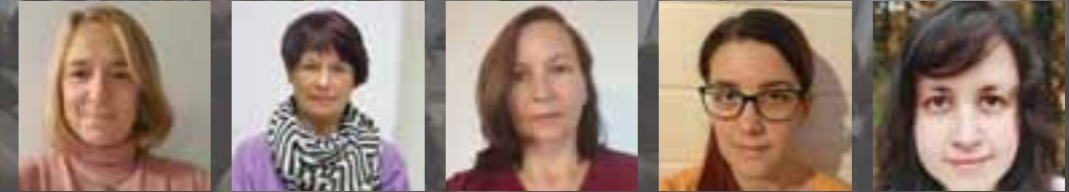
Scott Barry Kaufman (2020). Unraveling the Mindset of Victimhood. Scientific American Mind, št. 5, str. 7–750.

Steven J. Kirsh, Eastwood Atwater, Karen Grover Duffy. Psychology for Living (Pearson, 2014).



FILOZOFIJA IN  
PSIHOLOGIJA  
OSEBNOSTNE  
RASTI

Simona R. Ožek, Majda Zaletelj, Marta Lavrič Tomšič,  
Urša Železnikar, Petra Zore



## *Učenje veščin in spretnosti s pomočjo formativnega spremljanja v Domu Cirius Kamnik*

### *Povzetek*

Prispevek se osredotoča na pedagoško vodenje oziroma vodenje za učenje v Domu Cirius Kamnik. To je vodenje procesov učenja na različnih ravneh, z namenom izboljšanja dosežkov otrok in mladostnikov/mladostnic. Namen prispevka je pokazati, kako je mogoče z uvajanjem inovativnih pristopov izboljšati dosežke otrok in več časa posvetiti vodenju za učenje z namenom zagotavljanja in nadgradnje kakovosti vzgojnega dela v Domu Cirius Kamnik. V prispevku so predstavljeni načrtovani in izvedeni koraki uvajanja formativnega spremljanja z namenom učenja veščin in spretnosti znotraj manjše skupine vzgojiteljic, pospremljeni z rezultati apliciranega vprašalnika o stališčih do formativnega spremljanja v kolektivu vzgojiteljev/vzgojiteljic. Predstavljeni so štirje primeri dobre prakse začetnega uvajanja formativnega spremljanja, ki vsebujejo bodisi vse strategije formativnega spremljanja bodisi posamezne elemente. Predstavljena so tudi orodja, ki so jih vzgojiteljice pri tem izdelale, faze uvajanja ter trenutno stanje v tem procesu.

## 1. Uvod

Uvajanje formativnega spremljanja je tema, ki že nekaj let zavzema šolski prostor, ko govorimo o nacionalnem razvoju pristopov učenja. Uvajanje formativnega spremljanja znotraj razvojne naloge na Zavodu RS za šolstvo je prineslo v pedagoško prakso pomembne spremembe v napredovanju otrok tudi na področjih veščin in spretnosti s področja socialno-čustvenega opismenjevanja. Zato sem se v vlogi ravnateljice Doma odločila za vzpostavitev vodenja za učenje, kar predstavlja okvir uvajanja formativnega spremljanja. Vodenje za učenje je vodenje različnih ravni in procesov učenja v vzgojno-izobraževalnem zavodu in to je vodenje, katerega namen je izboljšati kognitivne in nekognitivne dosežke učencev (Zavašnik, 2015). Kot navaja tudi Earley (2013) in izpostavlja letno poročilo Ofsteda, angleške agencije za šolsko inšpekcijo: »Učinkoviti šolski vodje – in zlasti dobro vodenje učenja – najmočnejše vplivajo na standarde šole in uspešnost učencev« (Ofsted 2012, 20). Z namenom izboljšanja dosežkov otrok v Domu Cirius Kamnik sem se odločila za uvajanje formativnega spremljanja in vzpostavitev vodenja za učenje. Kot ravnateljica kolektiva 27 vzgojiteljic in vzgojiteljev imam priložnost, da podprem in spodbudim procese učenja kolektiva z uvajanjem elementov formativnega spremljanja in na tak način prispevam h kakovosti vzgojnega dela in izboljšanju dosežkov otrok in mladostnikov v Domu Cirius Kamnik.

V Domu Cirius Kamnik izvajamo dva javno veljavna vzgojna programa, in sicer: *Vzgojni program za gibalno ovirane otroke in mladostnike na dnevni obliki usposabljanja; Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami*. Namen tega prispevka je predstaviti korake uvajanja formativnega spremljanja v omenjena vzgojna programa. Končni cilj, ki sem si ga pri tem postavila, je, da vzgojiteljice in vzgojitelji v Domu nadgradijo svojo obstoječo prakso z elementi formativnega spremljanja in pospešijo učenje veščin in spretnosti ter s tem prispevajo k večjemu napredku otrok na področjih njihovih potencialov. Pri tem bom kot ravnateljica usmerjala proces učenja z vzpostavitvijo mehanizmov, ki bodo podpirali vodenje za učenje.

V nadaljevanju bodo predstavljena teoretična izhodišča formativnega spremljanja ter analiza vprašalnika o stališčih vzgojiteljic in vzgojiteljev o formativnem spremljanju, kar predstavlja temelj za načrtovanje nadaljnjih korakov pri vzpostavitvi vodenja za učenje.

## 2. Teoretična izhodišča

### 2.1 Opredelitev formativnega spremljanja

Britanca Paul Black in Dylan Wiliam sta ključna avtorja, ki ju povezujemo s formativnim spremljanjem. Svoja izhodišča utemeljujeta na številnih raziskavah in izsledkih, v katerih poudarjata pomen aktivne vloge otroka pri

izgradnji kakovostnega in trajnega znanja. Pri tem pedagog otroka podpira na način, da ugotavlja, kako napreduje in prilagaja učenje glede na povratne informacije, ki jih pridobi od otroka. Pomembno vlogo tako pripisujeta povratnim informacijam, ki si jih pedagog in otrok izmenjujeta, s ciljem izboljšati dosežke.

Pri tovrstnem učenju ima otrok veliko možnosti za izražanje svoje individualnosti in iskanje osebnega smisla, načrtovanje in udejanjanje svojih poti, ki so prilagojene njegovim načinom učenja, uveljavljanje svojih zmožnosti in interesov, ohranjanje radovednosti in ustvarjanje (Holcar Brunauer, 2019).

Wiliam (2013, str. 123; Holcar Brunauer, 2019) izpostavlja pet »ključnih strategij« formativnega spremljanja:

1. razjasnitev, soudeležnost pri določanju in razumevanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti,
2. priprava takšnih dejavnosti, s katerimi je mogoče pridobiti dokaze o učenju,
3. zagotavljanje povratnih informacij (tudi od otroka k pedagogu), ki otroke premikajo naprej,
4. aktiviranje otrok, da postanejo drug drugemu vir poučevanja,
5. aktiviranje otrok za samoobvladovanje njihovega učenja.

Formativno spremljanje pozitivno vpliva na učenje takrat, ko pedagog kakovostne povratne informacije poda otroku in ko ti vrednotijo svoje delo ter delo drugega. Pri tem je ključno, da pedagog poučevanje nenehno prilagaja spoznanjem, ki jih pridobiva v učnem procesu, in je pozoren na potrebe slehernega otroka (Black *et al.*, 2002).

Formativno spremljanje lahko močno vpliva na izboljšanje dosežkov vseh otrok, posebej učno šibkejših, njihovo učenje in znanje pa sta, ob omogočanju enakih pogojev za vse otroke, kakovostnejša. Otroci postanejo enakovredni partnerji v učnem procesu, pri čemer razvijajo bolj poglobljeno znanje in spretnosti učenja, samovrednotenja, vrstniškega vrednotenja ter druge učne strategije. Tako razvijajo zmožnost samsmerjanja svojega učenja, ki jim bo v pomoč, da bodo živeli kakovostno ter uspešno delovali v skupnosti (Holcar Brunauer, 2019).

Otrok pri formativnem spremljanju sodeluje pri oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Ker oboje razume, je bolj motiviran, bolj aktiven in bolj osredotočen na učenje. Vse skupaj vodi v prevzemanje odgovornosti za svoje učenje. Pedagog skozi celotni proces učenja omogoča dokazovanje znanja na različne načine. Otroci presojujejo svoje dosežke in dosežke sošolcev na podlagi dogovorjenih kriterijev uspešnosti. Na podlagi svoje in vrstniške presoje drug drugemu pomagajo ugotavljati in presegati morebitna šibka področja. Na podlagi tega načrtujejo naslednje korake. Pedagog sistematično ugotavlja raven znanja in razumevanja določene vsebine in to upošteva pri načrtovanju dejavnosti in kriterijev uspešnosti. Pri tem izhaja iz otrokovih izkušenj in pridobljenega znanja, k postavljanju vprašanj spodbuja tudi otroke. Zastavlja odprta, problemska vprašanja,

ki spodbujajo razmišljanje, in otrokom omogoča dovolj časa za odzive. Sprejema vse odzive in znanje izgrajuje tudi na napakah, neustreznih odzivih. Pedagog učencem daje sprotne povratne informacije, ki otroke usmerjajo naprej, in jih spodbuja, da dajejo povratne informacije tudi drug drugemu. Pedagog načrtno pridobiva povratne informacije otrok in jih upošteva pri načrtovanju procesa učenja (prav tam).

Učenje ni le razumski proces, njegova učinkovitost je odvisna tudi od motivacije otrok in njihovih čustev. Pedagog v učni proces vključuje aktivnosti, v katerih otroci v učnih ciljih iščejo osebni smisel in jih povezujejo s svojimi interesi. S skrbno izbiro učnih aktivnosti in premišljenim oblikovanjem vprašanj vzbuja otrokovo naravno radovednost. Otroci se pri izražanju svojih misli, čustev, želja, potreb, izkušenj, domišljije, opaznanj in ustvarjalnosti počutijo varne in sprejete, upajo si tvegati, delati napake, kar ustvarja pogoje za razvoj samozavestnih posameznikov (prav tam).

Formativno spremljanje izpostavlja tudi, da je učenje socialno in sodelovalno. Otroci se učijo samostojno in drug od drugega. Tisti, ki so določeno znanje ali veščino že usvojili, pomoč ponudijo drugim, ki jo še potrebujejo. Po Williamu (2013) je aktiviranje otrok kot vir poučevanja drug drugega ena od bistvenih sestavin dobrega vodenja učnega procesa. Pedagog spodbuja otroke, da sodelujejo drug z drugim. V sodelovalnih učnih skupinah izmenjujejo svoja stališča in razvijajo komunikacijske ter druge veščine, potrebne za uspešno delovanje v današnji družbi. Za učinkovito sodelovalno učenje sta pomembni dve sestavini: *skupni cilj in individualna odgovornost za njegovo doseganje*. To pomeni, da mora skupina delati za doseganje skupnega cilja oz. rešitev nekega problema, uspeh skupine pa mora biti odvisen od prispevka vsakega posameznika (Slavin, 2013; Peklaj, 2011).

Otroci se iz svojega socialnega okolja še pred vstopom v šolo naučijo marsikaj o tem, kako se učiti. Postopki učenja, ki jih otrok pridobi s posnemanjem, so slabo ozaveščeni. Zato je pomembno, da pedagog ustvarja priložnosti, v katerih otroci ozaveščajo proces učenja, razvijajo kriterije kakovostnega učenja in sprejemajo odločitve o tem, kako bodo dosegli cilje. Tako vzgajamo otroke, ki so sposobni samostojno usmerjati učenje (Holcar Brunauer, 2019).

Samostojno in avtonomno življenje otrok s posebnimi potrebami pa je končni cilj vsega vzgojnega prizadevanja v vzgojnih programih v Domu Cirius Kamnik in s formativnim spremljanjem želimo obstoječe delo nadgraditi ter vplivati na izboljšanje veščin in spretnosti, ki bodo v končnem izteku prispevali k večji samostojnosti in avtonomnosti gibalno oviranih otrok za uspešno socialno vključevanje.

## 2.2 Formativno spremljanje v vzgojnih programih

Uvajanje formativnega spremljanja v vzgojno delo predstavlja velik izziv, saj pri delu v vzgojni skupini v ospredju niso učni cilji iz učnih načrtov posameznih predmetov, ampak vzgojni, socialno-varstveni in preventivni cilji. Cilji vzgojnega delovanja izhajajo iz Vzgojnih programov. To je učenje veščin in spretnosti, ki prispevajo k celostnemu razvoju otroka ali mladostnika ali k tako imenovanim nekognitivnim dosežkom. Strokovna skupina pripravi individualizirani program, v katerem vzgojitelj glede na otrokove vzgojno-izobraževalne potrebe opredeli cilje svojega vzgojnega delovanja. Največkrat se cilji vzgojiteljev nanašajo na učenje ustreznih medsebojnih odnosov, čustvenih in vedenjskih odzivov, samostojnosti, komunikacije, izboljšanje podobe o sebi in druge veščine, spretnosti in strategije s področja vzgoje za življenje in osebnostne rasti (R. Ožek, 2019).

Ugotovitve iz razvojne naloge Zavoda RS za šolstvo, v kateri so sodelovali tudi vzgojitelji, kažejo, da je uvajanje elementov formativnega spremljanja v vzgojnih programih predstavljalo posebno izkušnjo. Vzgojiteljice, ki so se tega lotile, so si težko pomagale z že obstoječimi primeri in orodji, ker jih na tem področju v našem prostoru še ni bilo. Kmalu so ugotovile, da jim formativno spremljanje omogoča večjo strukturiranost, nazornost in učinkovitost vzgojnega dela. Najbolj pa so izpostavile, da jim je formativno spremljanje omogočilo narediti učenje in napredek vidna ter merljiva. Vzgojno delo in učenje tako imenovanih mehkih veščin je namreč pogosto težko merljivo. Napredek na področju vzgoje in osebnostne rasti pa je zares viden šele kasneje, ko otrok oziroma mladostnik vzgojni program že zapusti (prav tam).

Filozofija formativnega spremljanja je vzgojiteljem, ki izvajajo vzgojni proces, v katerem niso v ospredju učne vsebine posameznih znanstvenih disciplin, zelo blizu in jo že uporabljajo, vendar so jo poimenovali drugače, ne izvajajo pa sistematično vseh elementov formativnega spremljanja. Formativno spremljanje je na novo prevrednotilo njihovo delo ter nadgradilo obstoječe pristope ter povečalo učinkovitost vzgojnega dela (prav tam).

Cilji vzgojnih programov so usmerjeni tudi k razvijanju in krepitvi kompetenc na področju socialnih veščin, komunikacije ter čustvovanja in vedenja. Tako lahko vzgojitelji v vzgojnih programih s pomočjo formativnega spremljanja učijo otroke raznolikih veščin in spretnosti na naslednjih področjih:

- samopodoba,
- prepoznavanje in izražanje čustev,
- vedenjski odzivi,
- organizacijske veščine,
- medosebni odnosi,
- spoznavanje samega sebe,

- prepoznavanje svojih močnih področij,
- socialne spretnosti,
- vedenjske in učne strategije,
- prilagoditvene spretnosti,
- drugo.

Vzgojitelji skladno s cilji vzgojnih programov z učenjem socialnih veščin, komunikacijskih spretnosti, ustrežnejših čustvenih in vedenjskih odzivov ter pozitivne podobe o sebi podpirajo otroke tudi pri prizadevanjih za šolsko delo, saj bo napredek na področju socialnih spretnosti, samopodobe in vedenja vplival tudi na uspeh pri vseh šolskih predmetih (prav tam).

Večinoma sta uspešnost pri opravljanju neke dejavnosti in mnenje o samem sebi zelo povezana. Tako so tudi pri večini otrok uspešnost pri učenju, odnosi z vrstniki in samopodoba zelo povezani. Učna neuspešnost velikokrat privede do neprimernih vedenjskih odzivov. Če poskušamo z otrokom razvijati eno področje, bo lahko uspešnejši tudi na drugih. Laže se bo sprejemal in se bolj cenil. Poleg tega pa bo tako postal bolj opremljen za soočanje z izzivi, ki mu jih postavljata šola in tudi življenje (R. Ožek, 2017).

Pri vzgojnem delu z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami vodi vzgojitelje individualizirani program, ki ga opredeli in sooblikuje strokovna skupina strokovnih delavcev, ki ga prav tako izvajajo. Strokovna skupina opredeli trenutno otrokovo delovanje, njegove vzgojno-izobraževalne potrebe, si zastavi cilje ter opredeli prilagoditve, načine, pristope in strategije dela z otrokom ter jih zapiše v individualizirani program. Pri tem vključuje otroka skladno z njegovo starostjo in zrelostjo. Na tem mestu je priložnost za vzgojitelja, da vključi elemente formativnega spremljanja in vključi otroka v sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Formativno spremljanje poudarja sodelovanje in vključevanje otroka v celoten proces učenja, od načrtovanja do vrednotenja. Na tak način otrok razume, kaj se uči, se osredotoči na učne dejavnosti, prepozna, katere spretnosti bo razvil, ter prevzame skrbništvo in odgovornost za učenje. Ko vzgojitelj skupaj z otroki razmišlja o tem, kaj se bodo učili (o namenih učenja) in kaj od namenov učenja pričakujejo (v pomoč so mu kriteriji uspešnosti), otroci ob tem razvijajo spretnosti komuniciranja, postajajo bolj samozavestni in razvijajo pozitiven odnos do učenja (Holcar Brunauer *et al.*, 2016).

Vzgojitelj spodbuja otroka, da razmišlja npr. o področjih socialnih in organizacijskih veščin, medosebnih odnosov, čustvovanja, komunikacije, samopodobe in podobno. Učenec si tako v svojem jeziku zastavi namene učenja znotraj teh področij. Prav tako je pomembno, da otrok ve, kdaj bo njegovo vedenje postalo socialno sprejemljivo oziroma kdaj bo pri učenju uspešen. Vzgojitelj skupaj z otrokom namene učenja razdeli na vmesne

faze ter jih poveže z otrokovim interesom in individualnim položajem. To je za otroka kažipot po poti učenja, kar vzdržuje motivacijo in ga usmerja naprej. Tako skupaj z otrokom oblikuje kriterije uspešnosti, ki mu pomagajo odgovoriti na vprašanje: Kako vem, da sem dosegel namene učenja oziroma da sem npr. pri učenju sprejemljivejših oblik vedenja uspešen? Otrok, ki pozna namene učenja in kriterije uspešnosti, je bolje in dalj časa osredotočen na učenje, bolj motiviran in dejaven pri tem učenju (R. Ožek, 2019). Ko govorimo o učenju, imamo pri tem seveda v mislih predvsem učenje veščin in spretnosti, ki smo jih že predstavili.

Vzgojitelji/vzgojiteljice v Domu Cirius Kamnik, ki so nosilci vzgojnega programa so v veliki meri socialni pedagogi/socialne pedagoginje, zato jim je učenje veščin in spretnosti po načelih formativnega spremljanja blizu. Vendar pa je v kolektivu tudi precej vzgojiteljev/vzgojiteljic, ki imajo drugačna znanja in potrebujejo več podpore pri uvajanju in razumevanju načel formativnega spremljanja. Uspešnost in učinkovitost vzgojiteljevega dela sta odvisni od pristopov, ki jih vzgojitelj uporablja pri svojem delu in formativno spremljanje je učinkovit pristop tudi za vzgojitelje/vzgojiteljice v Domu Cirius Kamnik.

### 3. Predstavitev zbranih podatkov o stališčih o formativnem spremljanju

Za potrebe uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo vzgojiteljev/vzgojiteljic v Domu Cirius Kamnik sem v začetni fazi preverila stališča in tako določila predznanje vzgojiteljev/vzgojiteljic o formativnem spremljanju. Vse to mi bo v pomoč pri načrtovanju korakov v prihodnje. Stališča in prepričanja igrajo pomembno vlogo pri uvajanju formativnega spremljanja. Pozitivna stališča spodbujajo uvajanje in pospešijo proces vnašanja sprememb. Negativna stališča pa je potrebno najprej nasloviti ter jih preusmeriti v pozitivno smer, da bo uvajanje uspešno. V primerih, ko vzgojitelji nimajo stališč do posameznih elementov formativnega spremljanja, pa je v prvi vrsti potrebno filozofijo formativnega spremljanja predstaviti ter vzgojitelje seznaniti s tovrstnim znanjem.

Tako sem aplicirala anketni vprašalnik o prepričanjih o formativnem spremljanju, ki je objavljen v priložniku Formativno spremljanje v podporo učenju Zavoda RS za šolstvo iz leta 2016. Vprašalnik sem priredila za potrebe vzgojnega dela v Domu Cirius Kamnik in je priložen (priloga 1). Vprašalnik sestavlja 13 trditev, ki opredeljujejo formativno spremljanje. Vzgojitelji/vzgojiteljice so bili povabljeni, naj ustrezno označijo ali se s posamezno trditvijo strinjajo ali ne oziroma označijo odgovor »ne vem«.

Tako sem v juniju 2020 aplicirala vprašalnik in izpolnilo ga je 20 vzgojiteljic in trije vzgojitelji, skupaj 23 vzgojiteljev/vzgojiteljic, kar predstavlja veliko večino, saj je skupno število vzgojiteljev 26. Povprečna starost vzgojiteljev/vzgojiteljic, ki so izpolnili vprašalnik je 37 let od tega so trije moškega spola in dvajset ženskega spola. Največ vzgojiteljev/vzgojiteljic je socialnih pedagogov/pedagoginj (12), po trije so specialno-rehabilitacijski

pedagogi/pedagoginje, pedagogi/pedagoginje ter geografi/geografinke. En je profesor športne vzgoje in en profesor filozofije. Povprečno so v Domu Cirius Kamnik zaposleni 10 let.

V tabeli 1 so predstavljeni odgovori vzgojiteljev/vzgojiteljic na vprašalnik o prepričanjih o formativnem spremljanju.

Tabela 1: Odgovori vzgojiteljev na vprašalnik o prepričanjih o formativnem spremljanju

	se strinjam		se ne strinjam		ne vem		skupaj	
	n	%	n	%	n	%	n	%
FS otroke spodbuja k učenju.	22	95,7	0	0,0	1	4,3	23	100
FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov.	20	87,0	0	0,0	3	13,0	23	100
Otroci so partnerji v vzgojnem procesu.	20	87,0	3	13,0	0	0,0	23	100
Vključitev otrok v vrednotenje dosežkov omogoča razvoj samovrednotenja, ki ga bodo otroci lahko uporabili tudi kasneje v življenju.	19	82,6	0	0,0	4	17,4	23	100
Pozitivno vzdušje v skupini pripomore k temu, da se otroci bolje učijo.	23	100,0	0	0,0	0	0,0	23	100
Ko otroci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj se pričakuje od njih, se učijo bolje, njihovo učenje pa je bolj osmišljeno.	21	91,3	0	0,0	2	8,7	23	100
Formativna povratna informacija je otrokom v pomoč pri razvijanju kakovostnih veščin in spretnosti ter doseganju boljših dosežkov.	18	78,3	0	0,0	5	21,7	23	100
Pri vzgojnem delu upoštevam potrebe vsakega otroka.	22	95,7	1	4,3	0	0,0	23	100
Povratne informacije izboljšujejo proces učenja in dosežke.	23	100,0	0	0,0	0	0,0	23	100
Povratne informacije, ki jih izražajo otroci, vzgojitelju sporočajo, kaj otrok že zna, ve, kako dobro nekaj razume, obvlada, kje dela napake, imajo velik učinek na njegove dosežke.	23	100,0	0	0,0	0	0,0	23	100
Učenje drug od drugega pripomore k izboljšanju dosežkov.	23	100,0	0	0,0	0	0,0	23	100
Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje.	20	87,0	0	0,0	3	13,0	23	100
Moj slog izvajanja vzgojnega dela pri otrocih ohranja veselje do učenja in sodelovanja.	23	100,0	0	0,0	0	0,0	23	100

Iz tabele 1 je razvidno, da se vzgojitelji/vzgojiteljice v veliki večini strinjajo s trditvami, ki opredeljujejo formativno spremljanje. In sicer.

UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK

S petimi trditvami od trinajstih se vsi vzgojitelji strinjajo. Te trditve so:

1. Pozitivno vzdušje v skupini pripomore k temu, da se otroci bolje učijo.
2. Povratne informacije izboljšujejo proces učenja in dosežke.
3. Povratne informacije, ki jih izražajo otroci, vzgojitelju sporočajo, kaj otrok že zna, ve, kako dobro nekaj razume, obvlada, kje dela napake, imajo velik učinek na njegove dosežke.
4. Učenje drug od drugega pripomore k izboljšanju dosežkov.
5. Moj slog izvajanja vzgojnega dela pri otrocih ohranja veselje do učenja in sodelovanja.

Z dvema trditvama od trinajstih se strinja 22 od 23 vzgojiteljev/vzgojiteljic. Ti trditvi sta:

1. FS otroke spodbuja k učenju.
2. Pri vzgojnem delu upoštevam potrebe vsakega otroka.

Pri prvi trditvi »FS otroke spodbuja k učenju« je en odgovor »ne vem«, pri drugi trditvi »Pri vzgojnem delu upoštevam potrebe vsakega otroka« pa je en odgovor nikalen.

Z eno trditvijo od trinajstih se strinja 21 od 23 vzgojiteljev/vzgojiteljic. Ta trditev je:

1. Ko otroci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj se pričakuje od njih pričakuje, se učijo bolje, njihovo učenje pa je bolj osmišljeno.

Dva vzgojitelja/vzgojiteljici na to trditev odgovorita z »ne vem«.

S tremi trditvami od trinajstih se strinja 20 od 23 vzgojiteljev/vzgojiteljic. Te trditve so:

1. FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov.
2. Otroci so partnerji v vzgojnem procesu.
3. Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje.

Na prvo trditev »FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov« in tretjo trditev »Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje« trije vzgojitelji/vzgojiteljice odgovorijo z »ne vem«, medtem ko na drugo trditev »Otroci so partnerji v vzgojnem procesu« trije vzgojitelji/vzgojiteljice podajo nikalen odgovor.

UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK



Z eno trditvijo od trinajstih se strinja 19 vzgojiteljev/vzgojiteljic od 23. Ta trditev je:

1. Vključitev otrok v vrednotenje dosežkov omogoča razvoj samovrednotenja, ki ga bodo otroci lahko uporabili tudi kasneje v življenju  
Štirje vzgojitelji/vzgojiteljice od 23 so na zgornjo trditev odgovorili z »ne vem«.

Z eno trditvijo od trinajstih se strinja 18 vzgojiteljev/vzgojiteljic od 23. Ta trditev je:

1. Formativna povratna informacija je otrokom v pomoč pri razvijanju kakovostnih veščin in spretnosti ter doseganju boljših dosežkov  
Pet vzgojiteljev/vzgojiteljic je na zgornjo trditev odgovorili z »ne vem«.

Iz tabele 1 je tako razvidno, da so vzgojitelji samo štirikrat označili nikalen odgovor in osemnajstkrat odgovor »ne vem«.

Nikalni odgovori so se nanašali:

- trikrat na trditev »Otroci so partnerji v vzgojnem procesu« in
- enkrat na trditev »Pri vzgojnem delu upoštevam potrebe vsakega otroka«.

Odgovori »ne vem« pa so se nanašali:

- enkrat na trditev »FS otroke spodbuja k učenju«;
- dvakrat na trditev »Ko otroci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj se od njih pričakuje, se učijo bolje, njihovo učenje pa je bolj osmišljeno«;
- trikrat na trditev »FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov«;
- trikrat na trditev »Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje«;
- štirikrat na trditev »Vključitev otrok v vrednotenje dosežkov omogoča razvoj samovrednotenja, ki ga bodo otroci lahko uporabili tudi kasneje v življenju«;
- petkrat na trditev »Formativna povratna informacija je otrokom v pomoč pri razvijanju kakovostnih veščin in spretnosti ter doseganju boljših dosežkov«.

## 4. Analiza in interpretacija zbranih podatkov

Iz predstavitve zbranih podatkov v prejšnjem poglavju lahko ugotovimo, da ima večina vzgojiteljev/vzgojiteljic pozitivna prepričanja o formativnem spremljanju. Samo pri dveh trditvah so štirje vzgojitelji/vzgojiteljice izrazili nestrinjanje, medtem ko je bil pri šestih trditvah osemnajstkrat izbran odgovor »ne vem«. Kljub temu da se z večino trditev strinja večina vzgojiteljev/vzgojiteljic in da je nikalnih odgovorov zelo malo, se pri določenih trditvah kaže neznanje v zvezi s formativnim spremljanjem. Predvsem trditvi kot sta »Formativna povratna informacija je otrokom v pomoč pri razvijanju kakovostnih veščin in spretnosti ter doseganju boljših dosežkov«, ki je bila v petih primerih označena z odgovorom »ne vem« in »Vključitev otrok v vrednotenje dosežkov omogoča razvoj samovrednotenja, ki ga bodo otroci lahko uporabili tudi kasneje v življenju«, ki je bila v štirih primerih označena z odgovorom »ne vem«, nakazujeta, kje so vrzeli v znanju in prepričanjih vzgojiteljev glede elementov formativnega spremljanja. Tako lahko izpostavimo pomen elementov, kot sta kakovostna povratna informacija in samovrednotenje dosežkov, ki bi jih bilo vredno nasloviti in opolnomočiti vzgojitelje/vzgojiteljice z ustreznim razumevanjem in pomenom teh dveh elementov za kakovostno učenje veščin in spretnosti. V nadaljevanju se kaže manjša vrzel tudi pri razumevanju povezave med dosežki in formativnim spremljanjem ter samostojnim usmerjanjem učenja otrok in odgovornostjo za učenje, saj so se po trije odgovori, označeni z »ne vem«, pojavili pri trditvah, kot sta »FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov« in »Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje«.

Trditev »Ko otroci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj se od njih pričakuje, se učijo bolje, njihovo učenje pa je bolj osmišljeno« je bila dvakrat opredeljena z odgovorom »ne vem«, kar v manjši meri nakazuje, da manjka razumevanje pomena povezave med osmišljanjem učenja za otroke in kakovostjo učenja. Če k temu prištejemo še tri nikalne odgovore na trditev »Otroci so partnerji v vzgojnem procesu«, lahko ugotovimo potrebo po dodatnem opolnomočenju vzgojiteljev, zakaj je pomembno, da so otroci partnerji v vzgojnem procesu in da formativno spremljanje temelji na aktivnem vključevanju otroka v proces učenja veščin in spretnosti torej v vzgojni proces.

## 5. Ugotovitve iz analize ter načrtovanje uvajanja

Iz analize vprašalnika smo tako ugotovili, da so sicer vzgojitelji/vzgojiteljice večinoma pozitivno naravnani do formativnega spremljanja ter da se strinjajo z večino elementov formativnega spremljanja. Glede na izobrazbeno strukturo vzgojiteljev/vzgojiteljic je bilo to do neke mere pričakovano. Zato lahko zaključim, da je kolektiv vzgojiteljev/vzgojiteljic v Domu Cirius Kamnik večinoma pozitivno naravnani do formativnega spremljanja in bo uvajanje vseh elementov zelo verjetno potekalo v pozitivno naravnanim vzdušju.

Pri tem pa se je izpostavilo nekaj vrzeli, kjer bi bilo smiselno vzgojitelje podpreti, da bo njihova pedagoška praksa v skladu z načeli formativnega spremljanja in da bodo posamezni elementi pri vzgojnem delu še bolj prisotni v celotnem kolektivu. Tako se izpostavljajo nekatera načela in elementi, ki bi jim bilo potrebno nameniti večjo pozornost, ko bom načrtovala uvajanje formativnega spremljanja v kolektiv vzgojiteljev v Domu Cirius Kamnik.

Ta načela in elementi so:

- Aktivno vključevanje otrok v vzgojni proces kot partnerje takoj v začetni fazi vzgojnega procesa že pri razumevanju in osmišljanju učenja večšin in spretnosti.
- Aktivno vključevanje otrok v potek učenja in samovrednotenje dosežkov.
- Izpostaviti pomen kakovostne povratne informacije na dosežke otrok.

Zavedam se, da je ključnega pomena pri uvajanju formativnega spremljanja oziroma kakršnekoli novosti v pedagoško prakso, da smo v strokovnih in človeških prizadevanjih realni v pričakovanjih. Lastne izkušnje in tudi izkušnje kolegov na Zavodu RS za šolstvo kažejo, da je za učinkovito uvajanje načel formativnega spremljanja potrebnih več let. Raziskave kažejo, da se znatne spremembe zgodijo v roku petih, morda celo desetih ali petnajstih let. Treba je vztrajati in se držati tistega, kar je zares pomembno. Pedagogi morajo imeti priložnosti, da se srečujejo in si izmenjujejo izkušnje, se učijo drug od drugega ter napake vidijo kot priložnosti za učenje. Poleg tega se mora institucija zavzeti, da bo uvajala formativno spremljanje, dokler to ne bo zares zaživelo (Black, 2007).

Izhajajoč iz ugotovitev iz analize vprašalnikov, bodo koraki izvajanja uvajanja v prihodnje sledeči:

- Manjše skupine vzgojiteljev, ki se bodo redno srečevali in skupaj načrtovali uvajanje elementov formativnega spremljanja.
- Usmerjanje pozornosti na pomanjkljivosti pri razumevanju formativnega spremljanja, kar je pokazala analiza vprašalnikov z osmišljanjem uvajanja za vsakega vzgojitelja.
- Znotraj skupin spodbujanje izmenjav lastne prakse, izkušenj in spoznanj.
- Vzpostavitev kolegialnih hospitacij.
- Vzpostavitev kulture povratnih informacij v vse smeri.
- Vzpostavitev učenja drug od drugega.
- Usmerjanje skupine, da napake vidi kot priložnost za učenje.
- Vključevanje vzgojiteljev/vzgojiteljic v načrtovanje aktivnosti uvajanja v prihodnje.
- Vključitev tima vzgojiteljev/vzgojiteljic v razvojno nalogo na Zavodu RS za šolstvo. Na ta način se bo naša skupina povezala navzven in se učila z drugimi skupinami izven institucije. To bo priložnost za novo učenje in potrditve lastnih napredkov.

## 6. *Uvajanje začetnih korakov ter prve dobre prakse*

V šolskem letu 2019/2020 smo v Domu začeli z oblikovanjem skupin vzgojiteljev/vzgojiteljic za uvajanje inovativnih pristopov. Skladno z interesi in močnimi področji vzgojiteljev v Domu, so se oblikovale različne skupine in ena izmed skupin si je za svoj strokovni razvoj izbrala uvajanje elementov formativnega spremljanja. Skupino sestavljajo vzgojiteljice, ki so se do danes že preizkusile z začetki uvajanja elementov formativnega spremljanja v svojo pedagoško delo. To so Majda Zaletelj, Katja Antosiewicz, Marta Lavrič Tomšič, Petra Zore in Urša Železnikar. V nadaljevanju so prikazani nekateri primeri začetnih korakov uvajanja, orodja za spremljanje napredka ter že vzpostavljeni nameni učenja in kriteriji uspešnosti.

Delo v skupini poteka zelo dobro. Vzgojiteljice ugotavljajo, da jim je formativno spremljanje blizu, zdi se jim, da ta pristop do neke mere že uporabljajo. Pri začetnem uvajanju so začele slediti fazam, ki smo si jih zastavili na začetku formiranja skupine. Tako so na poti procesa, ki še ni dokončan in sledi spodaj predstavljenim točkam:

1. razumem elemente FS-ja (pregled literature, izmenjava, podpora v timu);
2. uporabim elemente FS-ja pri delu (osebni načrt vzgojitelja, cilj in nameni učenja, drugi elementi);
3. v paru izvajam hospitacije (opazujem vzgojno delo drugega, izmenjava, podpora v timu)
4. predstavljam primere uvajanja v skupini;



5. predstavim svoje znanje in dobro prakso izven skupine (npr. na pedagoški konferenci vzgojiteljev in drugje).

V času pisanja tega prispevka je skupina na drugi točki, ko začenja uporabljati elemente formativnega spremljanja v praksi. Prvo točko je skupina že osvojila, s tem ko so si vzgojiteljice razdelile vire, ki opisujejo formativno spremljanje ter ga po elementih predstavile druga drugi. V skupnih predstavitev in izmenjavi so pridobile celosten uvid v filozofijo formativnega spremljanja, vlogo vzgojiteljice ter postopke in strukturo. Sedaj so vzgojiteljice v drugi fazi, ko se soočajo z vpeljevanjem elementov v prakso. V nadaljevanju predstavljamo štiri primere tovrstnega uvajanja.

## 6.1 Prvi primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo (Majda Zaletelj)

### Predstavitev mladostnika Blaža

Mladostnik je v našem centru tretje leto in se izobražuje v programu računalnikar pospešeno, kar pomeni, da v tekočem letniku opravi še del obveznosti za naslednji letnik. Letos je bil zelo uspešen (kljub posebnim pogojem in šolanju na daljavo je uspel opraviti večino obveznosti za tretji letnik, tako da v letošnjem šolskem letu obiskuje 4. letnik, le nekatere predmete obiskuje v 3. letniku, da bo opravil še zadnje obveznosti). Za šolo je zelo motiviran in ambiciozen. Njegova želja je, da program računalnikar letos zaključi in nadaljuje šolanje v Kranju. Njegove prioritete v tem šolskem letu so, da uspešno zaključi izobraževalni program in da se nauči samostojnosti, ki bo predpriprava za življenje zunaj CIRIUS-a. V tem letu si zelo želi opraviti vozniški izpit, ki bi ga potreboval, če se bo šolal v Kranju. Pri tem ga bom spodbujala in skupaj bova naredila načrt ter opredelila korake za doseg ciljev. Spodbujala ga bom, da bo še bolj zavzeto in aktivno sodeloval na terapevtskih obravnavah.

Splošni vzgojni cilji:

- intenzivno izvajanje vaj in redno obiskovanje terapevtskih obravnav (ohranjanje moči in povečanje mobilnosti, samostojni transfer iz vozička na stol in obratno);
- izpeljati aktivnosti za pridobitev primerne navadnega vozička za lažji transfer in mobilnost;
- vzpostaviti kontakt z avto šolo in začeti z aktivnostmi za pridobitev vozniškega izpita;
- intenzivno učenje veščin za samostojno življenje: skrb za sebe, maksimalna mobilnost brez pomoči druge osebe, priprava enostavnih obrokov, uporaba gospodinjskih aparatov ...

Vse cilje sem načrtovala v sodelovanju z mladostnikom, sproti bova spremljala učinke in po potrebi spreminjala pristope in načine dela. Pri prvih treh ciljeh bo ključna moja spodbuda in sodelovanje z delovno terapevtko.

### Spremljanje mladostnika po metodi formativnega spremljanja

Kot vzgojiteljica sem v vlogi odrasle osebe v njegovem življenju in preživim z njim tudi veliko časa. Preden se lotiva načrtovanja procesa učenja je potrebno, da vzpostaviva dober odnos, da načrtujeva dejavnosti skupaj, skupaj oblikujeva cilje in jih tudi osmisli in s tem doseževa namene učenja. Določila sva glavni cilj in delne cilje in jih prilagodila tako, da so razumljivi in smiselni.

Glavni vzgojni cilj: Samostojno življenje

Namen učenja: Samostojno se odločam in dogovarjam

Kriteriji uspešnosti:

- poiščem potrebne informacije;
- poiščem ljudi, ki mi bodo pomagali pri doseganju cilja;
- sam poiščem pot do cilja;
- preizkušam različne ideje in dejavnosti;
- jasno izrazim, kaj potrebujem od ljudi, ki jih prosim za pomoč;
- sam izpeljem dejavnost;
- dokončam začeto aktivnost.

Dejavnosti

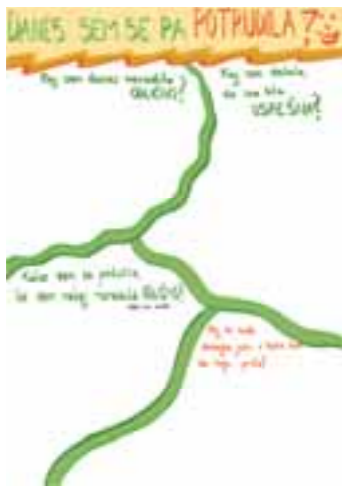
- Vzpostavil bom kontakt z zdravnikom na Soči.
- Izrazil bom svoje želje in pričakovanja glede ustrežnejšega vozička, ki mi bo omogočal boljšo mobilnost.
- V sodelovanju z delovno terapevtko iščem rešitve.

Z mladostnikom bom imela vsak teden kratek pogovor. Obnovila bova namene učenja in kriterije uspešnosti ter preverila, kako je izpolnil dogovorjene dejavnosti. Po potrebi bova prilagodila naloge in na novo opredelila kriterije uspešnosti. S pomočjo povratnih informacij bom usmerjala mladostnika.

K sodelovanju bom pritegnila tudi vrstnike (člane skupine) in jih spodbudila, da podajo povratno informacijo.

## 6.2 Drugi primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo (Petra Zore)

Petra Zore se je lotila uvajanja formativnega spremljanja na način, da je izdelala nekatera orodja, ki bodo otrokom in mladostnikom pomagala samovrednotiti napredke pri učenju veščin in spretnosti. Tako sta v nadaljevanju predstavljeni orodji, s katerima otrok oziroma mladostnik naredi samoevalvacijo svojega vedenja in na podlagi tega presoja o svojem napredku. To sta orodji, ki pomagata razumeti otroku oz. mladostniku, kje pri svojem učenju je, kaj že zna in česa še ne. To je povratna informacija tudi vzgojiteljici za vrednotenje in dokaz o napredku učenja vedenja ter izhodišče za načrtovanje učenja vedenja v prihodnje. Vse to je osnova za oblikovanje novih namenov učenja.



Slika 1: Orodje, ki spodbuja razmislek o sprejemljivem vedenju



Slika 2: Orodje, ki spodbuja razmislek ob nesprejemljivem vedenju

### 6.3 Tretji primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo (Marta Lavrič Tomšič)

Za vizijo vzgojnega dela sem se v tekočem šolskem letu odločila za formativno spremljanje mladostnikov s posebnimi potrebami skozi vzgojni proces s poudarkom na podpori in doseganju določenih ciljev. Mladostniki so komaj dobro prestopili prag CIRIUS-a oziroma se vključili v interno obliko bivanja v domu, zato je zelo pomembno, da jih dobro spoznam in skupaj načrtujemo učenje veččin in spretnosti.

Tako smo področja spremljanja oblikovali skupaj z mladostniki v vzgojni skupini z namenom oblikovanja namenov in so tile:

- skrb za svoje zdravje (osebna higiena in zdrav način življenja);
- razvoj lastne identitete in osebna rast – spoznavanje sebe, sprejetje sebe in vrstnikov, s poudarkom na zaupanju in spoštovanju;
- šolsko delo za čim boljše zagotavljanje šolskega uspeha.

V okviru splošnih namenov učenja smo v vzgojni skupini oblikovali konkretizacijo ciljev ali kriterije uspešnosti, o čemer mladostniki lahko razmišljajo in se preizkušajo na način:

UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK



UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK

NAMENI učenja	Konkretizacija ali uspešnosti
Skrbim za svoje zdravje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vsak dan grem na sveži zrak</li> <li>• izogibam se nezdravim jedem</li> <li>• izogibam se kajenju in drugim nezdravim substancam</li> <li>• skrbim za osebno higieno telesa</li> <li>• vsako noč spim vsaj 8 ur</li> <li>• po kosilu si privoščim kratek počitek v sobi</li> <li>• pijem dovolj tekočine</li> <li>• pred dejavnostmi se umirim (PEACE)</li> <li>• skrbim za zračenje, čistočo, red in estetiko bivalnega prostora</li> </ul>
Razvijam lastno identiteto – rastem, dozorevam	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rad se imam in se sprejemam</li> <li>• verjamem v svojo odločitev dneva (drobne odločitve)</li> <li>• znam izraziti, povedati mnenje</li> <li>• se zavem, kdaj sem jezen/jezna</li> <li>• prosim za pogovor</li> <li>• spoštljivo govorim z vrstniki</li> <li>• znam prisluhniti</li> <li>• druge poslušam do konca</li> <li>• spoštujem vse ljudi</li> </ul>
Šolsko delo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• na učne ure prihajam ob pravem času</li> <li>• vsak dan preletim tekočo šolsko snov</li> <li>• redno delam domače naloge in se učim</li> <li>• prosim za pomoč, vprašam, če česa ne vem</li> <li>• skrbim za pripravljenost šolskih potrebščin za naslednji dan</li> <li>• skrbim za urejenost zapiskov, delovnih zvezkov</li> <li>• zanimam se za nove stvari, ki jih ponujata dom in šola</li> </ul>

Kako bodo mladostniki uresničili namene učenja in kriterije uspešnosti, ki so opredeljeni v zgornjih razpredelnicah, se mi je zdelo smiselno, da mladostniki aktivno sodelujejo pri spremljanju svojega napredka. Pri samem procesu oblikovanja namenov učenja in kriterijev uspešnosti mladostnike aktivno vključujem v delavnice za socialno učenje, ki jih izvajamo tri sodelavke in so namenjene tudi drugi vzgojni skupini.

Do konca septembra 2020 so bile v vzgojni skupini izvedene štiri delavnice z vsebinami:

- Prijateljstvo, spoštujem se in se sprejemam!
- Učim se spopadati s stresom.
- Moje sprejemanje vrstnikov, ki so preboleli koronavirusno bolezen.
- Postavljam si cilje in si prizadevam, da bi jih dosegel.

Sledijo pa še: *Varna raba interneta; Kako se odločam; Ne izogibam se problemom, poskušam jih reševati; Sproščanje na različne načine; Prevzemam odgovornost za svoje vedenje; Zavedam se, da sem edinstven in neponovljiv; Postavim se zase in na predlog mladostnikov še kakšna vsebina.*

Namen delavnic je, da bi mladostniki lažje spoznali sebe, da bi razširili obzorje znanja in ozavestili vedenje skozi pogovor o konkretnih temah.

V tem prvem koraku je pomembno, da so mladostniki vključeni v spremljanje napredka, zato sem pripravila vprašalnik, ki so ga mladostniki izpolnili v začetku septembra (prikaz primera spodaj). Vprašalnik bodo izpolnili večkrat, v različnih časovnih intervalih, pokazal pa bo, kaj pri posameznem mladostniku izstopa in je potrebno konkretnemu primanjkljaju dati izjemen poudarek in podporo mladostniku, da bo **namen učenja pravi**.

PRIMER SPREMLJANJA MLADOSTNIKOVEGA PRIZADEVANJA O SKRBI ZA SVOJE ZDRAVJE, OSEBNOSTNO RAST IN ZAGOTAVLJANJE ŠOLSKEGA USPEHA.

Mladostnik: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Kako poskrbim za svoje zdravje?	redno	občasno	nikoli
Vsak dan grem na sveži zrak			
Izogibam se nezdravim jedem			
Izogibam se kajenju in drugim nezdravim substancam			
Skrbim za osebno higieno telesa			
Vsako noč spim vsaj 8 ur			
Po kosilu si privoščim kratek počitek v sobi			
Pijem dovolj tekočine			
Pred dejavnostmi se umirim (PEACE)			
Skrbim za zračenje, čistočo, red in estetiko bivalnega prostora			

UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK

Osebnostna rast	DA	NE
Imam se rad/a in se sprejemam		
Verjamem v svojo odločitev dneva (drobne odločitve)		
Znam izraziti, povedati mnenje		
Se zavem, kdaj sem jezen/jezna		
Prosim za pogovor		
Spoštljivo govorim z vrstniki		
Znam prisluhniti		
Druge poslušam do konca		
Spoštujem vse ljudi ne glede na drugačnost		

Šolsko leto	DA	NE
Na učne ure prihajam ob pravem času		
Vsak dan preletim tekočo šolsko snov		
Redno delam domače naloge in se učim		
Prosim za pomoč, vprašam, če česa ne vem		
Skrbim za pripravljenost šolskih potrebščin za naslednji dan		
Skrbim za urejenost zapiskov, delovnih zvezkov		
Zanimam se za nove stvari, ki jih ponujata dom in šola		

UČENJE VEŠČIN IN SPRETNOSTI S POMOČJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA V DOMU CIRIUS KAMNIK

## 6.4 Četrty primer uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo (Urša Železnikar)

Uvajanje formativnega spremljanja je v prvi vrsti proces, znotraj katerega začenjam prve korake. Nimam še vseh odgovorov na vprašanja, ki se mi porajajo ob uvajanju, npr. kako konkretno bo videti vrstniška evalvacija, kako pogosto bo potekala itd. Prednost formativnega spremljanja je tudi v tem, da ne potrebujem vseh odgovorov in rešitev. Temveč iščem odgovore sproti preko krožnega procesa. Tako bom formativno spremljanje uvajala postopoma preko celotnega šolskega leta. V začetni fazi uvajanja formativnega spremljanja sem se osredotočila na **iskanja predznanja**. Eden glavnih vzgojnih ciljev je samostojen posameznik. Moje izhodišče je ugotoviti, kako si mladostniki/mladostnice predstavljajo in razlagajo pojem samostojnosti. Prva dejavnost je bila individualno reševanje kratkega vprašalnika, s štirimi vprašanji na temo samostojnosti. Ugotovila sem, da si mladostniki/mladostnice sam pojem zelo različno razlagajo ali si ga sploh ne. Zato bom izpeljala vsaj eno aktivnost oziroma delavnico, v kateri se bomo seznanjali s pojmom in kaj vse lahko vključuje. Načrtujem tudi individualne pogovore z mladostniki vzgojne skupine z namenom izoblikovanja predstave o samostojnosti. Namen delavnic in pogovorov je, da vsak zna odgovoriti na vprašanje: **Na katerem področju sem lahko samostojnejši?**

Odgovori na to vprašanje samodejno vabijo k **oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti**. Vsak mladostnik si bo naredil kartonček na katerem bo jasno napisal namene učenja in kriterije uspešnosti. Kartonček si bo spravil v osebno mapo (vsaj ena mladostnica bo imela mapo virtualno). Osebna mapa bo hkrati kompas mladostnikom/mladostnicam, kam želi priti in dokaz učenja.

Pri oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti bo v pomoč pripomoček na sliki 3.

OCENA KOLIKO ZNAM \_\_\_\_\_:

NAUČITI SE MORAM	USPEŠNA BOM KO

Slika 3: Pripomoček za oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti

## 7. Zaključek

Vodenje Doma Cirius Kamnik vidim kot izziv, kako dovolj časa nameniti vodenju za učenje, ki je postalo nova paradigma za vodenje šol 21. stoletja (Hallinger 2012, 2; Earley, 2013). Vse druge naloge predvsem organizacijske narave so tiste, ki odvzemajo ravnateljici preveč časa in energije. Še posebej v časih, ko je treba organizacijo prilagajati vsakodnevnim razmeram in potrebam otrok in mladostnikom s posebnimi potrebami. Jasno se zavedamo, kot izpostavljajo tudi pri Ofstedu, da se vodenje v vzgojno-izobraževalnih zavodih, ki še niso »dobri«, preveč časa posveča organizacijskemu upravljanju in premalo pedagogiki (Earley, 2013). Da se temu izognemo v Domu Cirius Kamnik, sem se lotila naloge, ki je predstavljena v tem prispevku. Je začetek poti, na katero smo se podale skupaj z nekaterimi vzgojiteljicami. Pot je načrtana in prepričana sem, da nas bo popeljala do večje kakovosti in boljših dosežkov otrok in mladostnikov ter prispevala k strokovnemu razvoju vzgojiteljic in samega CIRIUS-a.

- Black, P. J., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., Wiliam, D. (2002). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom (London: King's College Press).
- Black, P. (2007). Formative assessment: Promises or problems? *The Journal for Drama in Education*, 23(2), 37–42.
- Brown, A. L. (1994). The Advancement of Learning, *Educational Researcher*, 23(8), 4–12.
- Earley, P. 2013. »V učenje usmerjeno vodenje: kako se uresničuje.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 13 (2): 3-16. Prosto dostopno na: [https://solazaravnateljce.si/ISSN/1581-8225/2013\\_2.pdf](https://solazaravnateljce.si/ISSN/1581-8225/2013_2.pdf)
- Fuch, L., Fuch, D. (1986). Effects of Systematic Formative Evaluation-A meta-Analysis. *Exceptional Children*, 53(3), str. 199–208.
- Hattie, J. (2009). Visible learning (London: Routledge).
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotic Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S., Zore, N. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Holcar Brunauer, A. (2019). Formativno spremljanje v podporo učenju. V: Rogič Ožek, S., Dobravec, S. Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Istance D. in Dumont H. (2013). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V: S. Sentočnik (ured.). O naravi učenja (Ljubljana: ZRSŠ).
- Komljanc, N. (2008). Formativno spremljanje učenja. V: M. T. Škraba (ured.). Didaktika ocenjevanja znanja (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Kreslin Gjerek, A. (2016). Osebna refleksija uvajanja formativnega spremljanja v vzgojno delo z otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Neobjavljeno gradivo iz razvojne naloge FS/P.
- Kreslin Gjerek, A., Paldauf, K., Tekalec, A. (2016). Formativno spremljanje/preverjanje v vzgojnih ustanovah in vzgojnih domovih. Gradivo za študijske skupine za otroke s posebnimi potrebami za šolsko leto 2016/17.
- Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka (Ljubljana: DZS).
- Pečjak, S., Peklaj, C., Tomec, E. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzornja*, 15(1), str. 75–92.
- Pečjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), 4–9.
- Peklaj, C. (2000). Samoregulativni mehanizmi pri učenju. *Sodobna pedagogika*, 51(3), 136–149.
- Peklaj, C. (2001). Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve (Ljubljana: DZS).
- Peklaj, C. (2010). Samoregulacija učenja in kaj lahko stori učitelj. *Vzgoja in izobraževanje*, 41(1), 5–11.
- Rogič Ožek, S., Cedilnik, T., Rostohar, D. (2017). Formativno spremljanje v podporo učenju pri izvajanju dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami. V: J. Grah et al. Vključujoča šola (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Rogič Ožek, S. (2019). Formativno spremljanje pri vzgojnem delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter gibalno oviranimi otroki. V: Rogič Ožek, S., Dobravec, S. Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. (2017). Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost. 4. Zvezek. V: J. Grah et al. Vključujoča šola (Ljubljana: Zavod RS za šolstvo).
- Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: kaj naredi skupinsko delo uspešno? V: S. Sentočnik (ured.). O naravi učenja. Ljubljana: ZRSŠ.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: S. Sentočnik (ured.). O naravi učenja (Ljubljana: ZRSŠ).
- Zavašnik Arčnik, M. 2015. »Vodenje za učenje.« V: Zavašnik Arčnik, M., J. Erčulj (ured.). Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju, 5-26 (Ljubljana: Šola za ravnatelje). Prosto dostopno na: <https://solazaravnateljce.si/ISBN/978-961-6637-98-5.pdf>

## Priloge

- Priloga 1: Vprašalnik o prepričanjih o formativnem spremljanju (prirejeno po Holcar Bruanuer et al., 2016).

### VPRAŠALNIK O PREPRIČANJIH O FORMATIVNEM SPREMLJANJU

FS-formativno spremljanje	Se strinjam	Se ne strinjam	Ne vem
FS otroke spodbuja k učenju.			
FS pozitivno vpliva na kakovost dosežkov.			
Otroci so partnerji v vzgojnem procesu.			
Vključitev otrok v vrednotenje dosežkov omogoča razvoj samovrednotenja, ki ga bodo otroci lahko uporabili tudi kasneje v življenju.			
Positivno vzdušje v skupini pripomore k temu, da se otroci bolje učijo.			
Ko otroci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj se od njih pričakuje, se učijo bolje, njihovo učenje pa je bolj osmišljeno.			
Formativna povratna informacija je otrokom v pomoč pri razvijanju kakovostnih veščin in spretnosti ter doseganju boljših dosežkov.			
Pri vzgojnem delu upoštevam potrebe vsakega otroka.			
Povratne informacije izboljšujejo proces učenja in dosežke.			
Povratne informacije, ki jih izražajo otroci, vzgojitelju sporočajo, kaj otrok že zna, ve, kako dobro nekaj razume, obvlada, kjer dela napake, imajo velik učinek na njegove dosežke.			
Učenje drug od drugega pripomore k izboljšanju dosežkov.			
Otroci, ki samostojno usmerjajo svoje učenje, v večji meri prevzemajo odgovornost za svoje učenje.			
Moj slog izvajanja vzgojnega dela pri otrocih ohranja veselje do učenja in sodelovanja.			

## Tamara Gale Bešinsky, Polonca Hartman



# Pedagogika montessori med nami

## Uvod

V letošnjem letu obeležujemo jubilejno 150. obletnico rojstva Marie Montessori. V njen spomin so ji v mestu Perugia postavili skulpturo – kot simboličen spomenik za otroke. Od januarja 2020 pa je v obtoku kovanec z njenim portretom, in sicer v vrednosti 2€.

Maria Montessori je bila italijanska zdravnica, znanstvenica, pedagoginja, filozofinja, psihologinja, antropologinja in priznana humanitarka, ki je k vzgoji otroka pristopila na znanstveni način. Ena izmed njenih prvih zaposlitev je bilo delo z otroki s posebnimi potrebami na psihiatrični kliniki v Rimu. To delo je bilo zanjo pravo odkritje razumevanja otroka in želja po delu z otroki se je rodila. Maria Montessori je za tamkajšnje otroke izdelovala nove materiale in zapisovala svoja opazovanja ter se iz dneva v dan čudila temu, da so se tamkajšnji otroci s posebnimi potrebami lahko naučili marsikaj, kar je veljalo za nemogoče.



*Otroci so tisti, ki so me vsega naučili.*

Maria Montessori

Slika 1: Maria Montessori med otroki

Želela je resnično razumeti otroka in verjela, da je izobraževanje **priprava otroka na življenje**. Zato se je odločila, da bo svojo vzgojno-izobraževalno pot nadaljevala tudi širše, s preostalimi otroki. Tako se je rodila Hiša otrok v tamkajšnjem revnem predelu Rima, San Lorenzu. Skozi čas je razvijala vzgojno-izobraževalne materiale in odkrivala različne notranje potenciale otrok, zato se je glas o njeni pedagogiki hitro širil po vsem svetu.

Temelj metode montessori so trije medsebojno povezani elementi: otrok, vzgojitelj/vzgojiteljica in pripravljeno okolje.

V okolju montessori veljajo pravila o vedenju in urejenosti (vsaka stvar ima svoje mesto), a znotraj teh okvirov lahko otroci prosto izbirajo dejavnosti in delajo z njimi, kolikor dolgo želijo. Znotraj prostora je dovoljeno prosto gibanje, otroci pa lahko delajo sami ali z drugimi.

Vzgojitelj/vzgojiteljica v okolju montessori je oseba, ki spodbuja svobodo, spoštovanje in odgovornost. Njegova naloga je, da pripravi okolje, usmerja dejavnost, spodbuja otroka, vendar pa je na koncu otrok tisti, ki se uči in s pomočjo materiala vztraja v določeni dejavnosti. Najbolj odgovorna pot odraslega je, da otroku **pokaže pot k (samo)-disciplini**. Maria Montessori je govorila o »polarizaciji pozornosti« kot o procesu, kjer se otrok intenzivno posveti določenemu delu, delo ponavlja tolikokrat, dokler ne doseže stopnje zadovoljstva, potešenosti. Polarizacija pozornosti v tem pomenu služi izgradnji otrokove moči in sposobnosti, gradnji in razvoju celotne osebe. Tovrstna polarizacija pozornosti se pri otroku lahko odraža na otrokovem izrazu obraza. Po končanem delu je otrok umirjen, zadovoljen, bolj pripravljen sodelovati, prijazen. Maria Montessori je takšnega otroka imenovala normaliziran in okolje, kjer vsi otroci delujejo tako, – normalizirano okolje. Takšno okolje spodbuja ljubezen do reda in dela, spoštovanje tišine in osebnega dela, samostojnost, spontano globoko koncentracijo, spontano samo-disciplino, poudarek na realnosti življenja. **Ko vlada koncentracija v okolju, vzgojitelj zelo pazi, da se ne vmešava**. Otroku se trudi pomagati, da dela, uporablja voljo in čim več misli sam. Vzgojitelj/vzgojiteljica v montessori okolju se zaveda, da je v službi življenja, ko služi otroku.

*Pomagaj mi, da naredim sam!*

Maria Montessori

## Razvojni materiali

Montessori je verjela, da otroci lahko v prvih letih življenja razvijejo ogromno potencialov, če jih čim bolj **seznanimo s stvarnim svetom** in tudi **spodbujamo k pogostejšemu preizkušanju vseh čutil – vonj, sluh, vid, okus in dotik**.

Materiali montessori so pripravljene tako, da jih otrok lahko sam uporablja kadar si to želi in kolikorkrat jih želi. Material mora biti preprost, realen, enostaven, privlačen, vsebuje kontrolo napake, je natančno izdelan, brez pomanjkljivosti. Materiali so v okolju skrbno pripravljene na polici, ki jo lahko otrok sam doseže in je na temelju učnih procesov preizkušen material. Cilj dela z materialom je, da otroku omogoča samostojno učenje.

Področja, ki jih srečamo v okolju montessori, za katera najdemo ustrezne materiale:

- **Zaznavanje**, področje, ki omogoča senzomotorični in kognitivni razvoj čutil.
- **Vsakdanje življenje** – je najobsežnejše področje, ki zajema skrb za okolje, vaje spoštljivosti in vljudnosti in vsebuje nabor vaj za psihomotorični razvoj.
- **Jezik**, področje, ki razvija govor in pisanje.
- **Matematika**, področje, ki razvija matematični um in vodi v usvajanje osnovnih matematičnih pojmov.
- **Umetnost**, v ospredju so likovna ter glasbena umetnost in ples.
- **Znanost**, področje, ki zajema prvo spoznavanje z geografijo, zgodovino in biologijo.

*»Ne iščite mojih nasvetov, ne iščite v metodi rešitev vzgojnih težav, ampak glejte otroka, sledite otroku.«*

Maria Montessori

## Nekateri temeljni izrazi pedagogike montessori

**Srkajoči um** – je značilnost vseh otrok na svetu v obdobju od rojstva do šestega leta. Izkušnje, vtisi in znanje, ki jih otrok sprejema v tej fazi nezavednega srkanja, so v njem zakoreninjeni veliko bolj trajnostno kot pa tisto, kar je kasneje naučeno zavestno in z namernim prizadevanjem/učenjem. Tako rečemo, da otrok stvari vpija iz okolja kakor goba.

**Občutljiva obdobja** – so strnjen čas v življenju otroka, ko je otrok posebej dojemljiv za določene dražljaje do te mere, da vsa ostala zanimanja stopijo v ozadje. Otrok ima poseben interes za specifično določeno stvar (npr. za vodo, za majhne predmete, za črke, za številke ...). Ta interes traja določen čas, kasneje v življenju se ne ponovi več. Naloga pedagoga montessori je, da prepozna otrokovo občutljivo obdobje, pripravi okolje z materiali, ki ga



pritegne, mu dopusti, da sledi določenim interesom, pri delu otroka ne prekinja, a mu daje potrebno pomoč, vsa nepotrebna pomoč je otroku lahko ovira pri njegovem razvoju.

**Gibanje na črti** – dejavnosti na črti so namenjene gibanju. Njihov namen je razvijanje grobe in fine motorike, razvijanje različnih veščin poslušanja, ravnotežja, koordinacije, zavedanja telesa in smisla notranje discipline ter kontrola telesa v gibanju.

**Tišina** – gibanju na črti sledi igra tišine. Tu otroci postajajo pozorni na hrup okrog sebe, na hrup, ki ga naredijo sami, in hrup v njih samih. Maria Montessori je opazila, kako so bili otroci, vsakokrat ko so izkušali tišino, duhovno okrepljeni, spočiti in opogumljeni.

**Individualni pristop** – individualni pristop sledi otrokovi potrebi, da dela na temelju svoje motivacije ter v lastnem ritmu in tempu. Na polici najdemo samo po en primerek vsakega materiala. Tako se otroci ne primerjajo med seboj in napredujejo v lastnem ritmu in tempu. Otroci v okolju delajo posamično ali po medsebojnem dogovoru v manjših skupinah.

## *Montessori v praksi v CIRIUS Kamnik*

Kot vzgojiteljica dnevne oblike usposabljanja v oddelku in pedagoginja montessori za obdobje 2,5 do 6 let večino svoje zaposlitve v CIRIUS-u delam z mlajšimi otroki, večinoma s prvošolci ali z drugošolci enakovrednega ali nižjega izobrazbenega standarda.

Pri delu se poslužujem mnogih materialov in drugih prvin pedagogike montessori.

Kljub temu da se sicer v vzgojni skupini srečujem z otroki, ki so vsi starejši od 6 let, so materiali zanje zelo uporabni.

Maria Montessori je v svoji knjigi *Discovery of the child* (str. 23) razmišljala, da je duševna motnja bolj pedagoški kot medicinski problem. Svojo pedagogiko je poimenovala tudi kot »zdravilno izobraževanje«, ki bi tudi otrokom z motnjami v duševnem razvoju omogočilo dostojno izobraževanje in napredek v razvoju. Ob tem je preučevala dognanja pionirjev na področju poučevanja otrok s posebnimi potrebami, Jeana Itarda in Edouarda Seguina (Polk Lillard, 1972).

## *Zakaj je pedagogika montessori smiselna pri delu*

Otroci so zaradi svojih diagnoz (posebnih potreb) **deprivirani** na raznih področjih razvoja (senzorno, kognitivno, gibalno ...) in materiali **odgovarjajo njihovim razvojnim potrebam** ter jim pomagajo pri rafiniranju čutil, gibov, utrjevanju razumevanja, razvoju abstraktnega mišljenja ...

Material, ki otroka pritegne in »potegne vase«, **povečuje njegovo koncentracijo**. Pogosto se pri svojem delu srečujem ravno z otroki, ki imajo med drugim težave z vzdrževanjem koncentracije.

**Red materialov v prostoru in način rokovanja z materialom montessori** je (po pedagogovi predstavitvi) jasen. Red in struktura večini otrok zelo ustreza, saj vedo, kaj pričakovati in zaradi tega prihaja tudi do manj odklonov. Kot vemo, sta struktura in vizualni red stvari pomemben del metode pri delu z otroki z avtizmom, ADHD in drugih.

Vsak otrok dela (sam) delo, ki ustreza njegovemu interesu – motivacija pa ključno poveča sposobnost za učinkovito učenje. Ob tem se zagotovi tudi **individualizacija** glede na otrokove (svojevstvene) potrebe.

Materiali za pedagogiko montessori od 2,5 do 6 let s področja matematike, jezika in znanosti se v veliki večini ujemajo z vsebino kurikula za osnovno šolo v prvih treh razredih. Ob sledenju učni snovi, ki se jo otroci učijo v šoli, priskrbim/naredim materiale, ki **utrjujejo šolska znanja**.

Materiali montessori iz področja vsakdanjega življenja pomagajo otrokom **pri razvoju veščin vsakdanjega življenja** in s tem pri razvoju samostojnosti.

## *Pogoji, ki mi omogočajo, da lahko vpeljujem prvine pedagogike montessori v svoje delo*

V CIRIUS-u se pogosto srečujemo s prostorsko stisko, večkrat smo primorani tudi deliti prostore, zmanjšati obseg le-teh in podobno. Za okolje montessori je ključno, da je prostor za delo in razstavo materialov dovolj velik in jasno strukturiran. Le z **omogočanjem stalnega in primerne prostora**, kjer lahko hranim tudi mnoge materiale, ki so ključni del pedagogike, lahko izvajam z otroki prvine pedagogike montessori.

Otroci v vzgojnih skupinah so vsako leto zelo heterogeni po svojih diagnozah in sposobnostih. Če želim omogočiti, da lahko vsak otrok najde na policah materiale, ki ustrezajo njegovim razvojnim potrebam in interesom, mora biti teh **materialov veliko**. Materiali montessori so v prodaji, zaradi svoje kakovosti in navsezadnje tudi, ker je znamka »Montessori« postala tržna niša, precej dragi. Veliko materialov, ki jih je le mogoče ustvariti samostojno, sem pripravila sama, mnogo pa sem jih tudi kupila. Je pa za izdelavo materialov potrebno veliko časa, ki seveda

presega seštevek ur, ki se vzgojitelju priznajo kot pripravo na delo – pripravo materialov je treba razumeti tudi kot osebni interes/hobi.

Delo na dnevni obliki usposabljanja je zelo strnjeno. Če želim, da imajo otroci čas delati z materiali montessori, moram dati ta čas v urnik dela skupine. V oddelkih Montessori je ta čas dolg vsaj tri ure, česar seveda časovno ne morem omogočiti pri delu v vzgojni skupini. Čas za delo z materiali je tako **čas, ki je namenjen tudi delu domače naloge**. Če otrok nima domače naloge, je spodbujen za »**tiho delo**« z materiali, pri katerem tudi ne moti vrstnikov pri domačih nalogah. Prav tako ima otrok možnost delati z materiali v nestrukturiranem prostem času.

## *Implementacija prvin pedagogike montessori v vzgojno skupino*

Pri svojem delu v vzgojni skupini sem prvine okolja montessori uvedla z naslednjimi prilagoditvami in aktivnostmi.

## *Materiali in njihove prilagoditve*

Pri številnih otrocih je zaradi diagnoz onemogočen motorični razvoj, zaradi česar z nekaterimi materiali, katerih pomembna značilnost je, da so pripravljene za neposredno manipulacijo z roko, ne zmorejo delati samostojno.

Za te otroke sem ustvarila tudi nekatere **večje materiale**, s katerimi lažje manipulirajo. Prav tako je za lažje delo pomembna primerna miza in sedalo, nehrseča podlaga. Pri nekaterih materialih, za katere vem, da jih otroci ne zmorejo delati sami, prisostvujem in pomagam sama, otroci pa si pomagajo tudi med seboj.

Pomemben del učenja v okolju montessori je tudi, da je sprejeto in pričakovano, da **otroci pri delu opazujejo drug drugega** – s tem drug pri drugem zbujajo interes za materiale in se, kljub svojim fizičnim oviram, učijo. To jim namreč, po novejših nevroznanstvenih raziskavah omogočajo zrcalni nevroni. Ti so vrsta možganskih celic, ki se odzivajo enako v primeru, ko izvedemo neko dejanje, in v primeru, ko opazujemo nekoga drugega izvesti enako dejanje (Luka Dimic, 2008).

Isti material lahko prilagodim različnim otrokom tudi tako, da **vsebino materiala »skrčim«** pri tistih, za katere vem, da jim daljše delo zaradi njegove zahtevnosti vzame motivacijo, da bi ga končali, ali se ga sploh lotili. Pogosteje je potrebno to uporabiti pri otrocih, ki imajo nižje intelektualne sposobnosti.

## *Dostop do materialov*

Mnogi otroci zaradi neprilagojenega prostora in lastnih fizičnih omejitev ne zmorejo sami do polic in odnesti pladenj z materialom na svojo mizo. Kljub vsemu poskušam omogočiti, da imajo kar se da pogosto možnost izbire materialov.

## *Svoboda izbire materialov – da ali ne? Kdaj?*

Maria Montessori je pomemben poudarek dala sledenju otrokovemu interesu pri izbiri materialov.

S predstavitvijo materiala vzbudimo »otrokov duh«, vendar le, če otrok nima razvojnih težav.

Maria Montessori je pri svojem delu zaznala pomembne razlike, kako z materialom delajo otroci s povprečno inteligenco in otroci z motnjo v duševnem razvoju (MVO) (Montessori, 1967):

- Ob soočenju z materialom otroci z MVO ne bodo izkazali spontanega interesa, zato potrebujejo ob delu ob sebi odraslo osebo, ki jih spodbuja k opazovanju, raziskovanju in usmerja pri delu.
- Otroci z MVO težje zaznajo napako pri delu (vsak material je narejen tako, da otrok sam zazna napako (»kontrola napake«), ne da bi za to potreboval opomin odrasle osebe) in ga je pogosteje potrebno usmeriti, da jo opazi in popravi.
- Otroci z MVO ne zmorejo poglobljene koncentracije pri delu (z intelektualno zahtevnejšim materialom), hitro se premotijo, opazujejo druge, ne zmorejo sami od sebe dokončati dela.

Opazovanje vedenja otroka mi tako večkrat pomaga pri zaznavanju dejanskih otrokovih intelektualnih sposobnosti. Zaznam lahko, katerih materialov se otrok, ker ne čuti motivacije za delo, izogiba. Takrat z otrokom naredim »kompromis« – postavim pravilo, da en material s police izbere sam, drugega pa mu izberem jaz. Izberem namreč tistega, ki bo otroku koristil pri njegovemu razvoju, četudi sam ne čuti želje po delu z njim.

## *Igra tišine*

Vsakodnevno z otroki v skupini izvedemo tudi Igro tišine. Ne glede na posebnosti posameznika imajo otroci dejavnost tako radi, da je ne želijo izpustiti iz vsakodnevne rutine. Ne glede na razvojne primanjkljaje je igra tišine z vajo in ponavljanjem zmožen v tišini in miru prestati vsak od otrok.



Slika 2: Otrok pripravi malico sam  
(foto: Polonca Hartman)



Slika 3: V okolju montessori otrok aktivno prispeva k urejanju okolja ter se uči veščin vsakdanjega življenja  
(foto: Polonca Hartman)



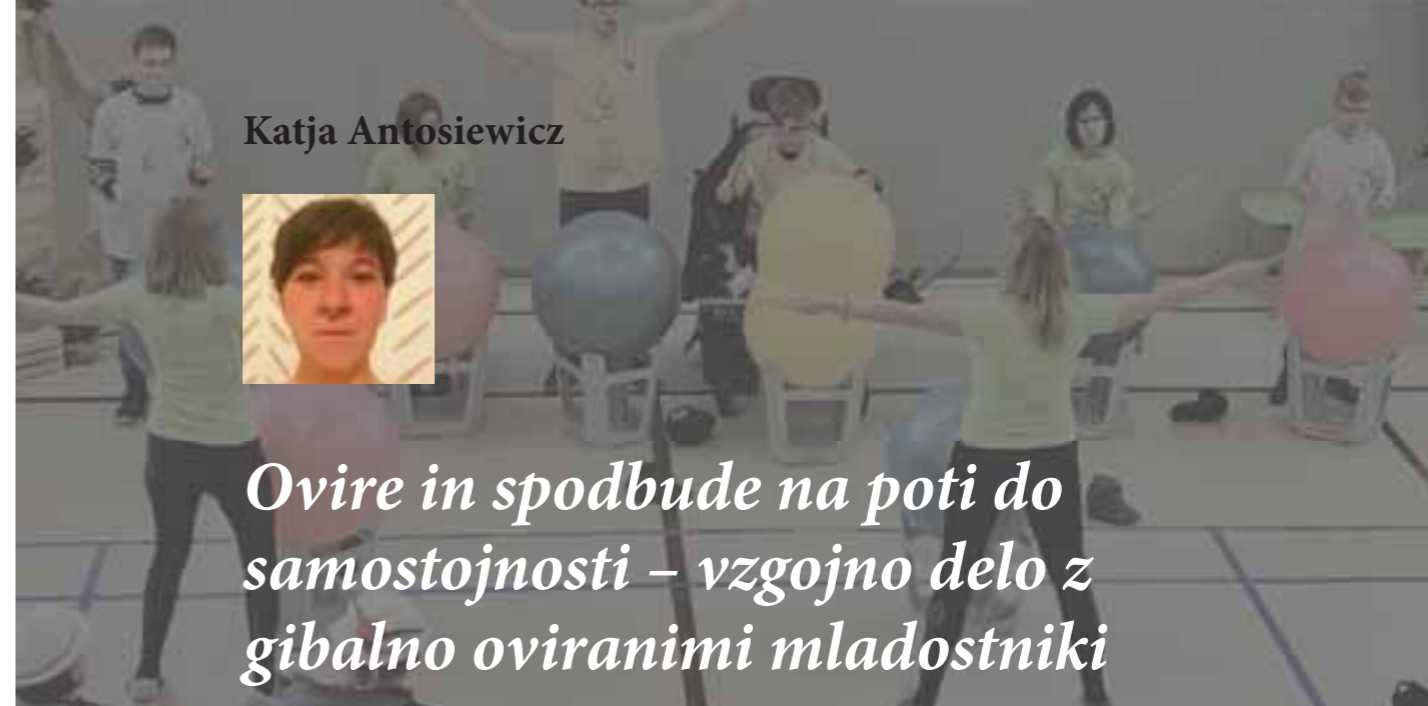
Slika 7: Pladnji z materiali montessori na polici  
(foto: Polonca Hartman)



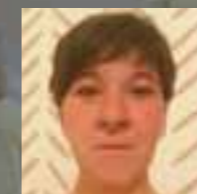
Slike 4, 5 in 6: Otroci v času dela z materiali montessori (foto: Polonca Hartman)



Luka Dimic (2008). Zrcalni nevroni. Sinapsa, slovensko društvo za nevroznanost. <http://www.sinapsa.org/rm/poljudno.php?id=54>  
 Maria Montessori, Melita Kordeš Demšar (ured.). Skrivnost otroštva (Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo, 2009).  
 Maria Montessori, Melita Kordeš Demšar (ured.). Srkajoči um (Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo, 2008).  
 Maria Montessori. The Discovery of the child (A ballantine Book, 1967).  
 Paula Polk Lillard. Montessori: A modern approach. The classic introduction to Montessori for Parents and Teachers (Schocken Books Inc., 1972).  
 Tim Seldin, Urška Kaloper (ured.). Vzgoja po metodi montessori (Mladinska knjiga Založba d.d., 2017).



Katja Antosiewicz



## Ovire in spodbude na poti do samostojnosti – vzgojno delo z gibalno oviranimi mladostniki

### Povzetek

V prispevku so predstavljena psihološka poglavja, ki se v praksi najbolj dotikajo vzgojnega dela z gibalno oviranimi mladostniki/mladostnicami. Vzgojno delo ne predstavlja le izobraževalnega programa, poudarek je predvsem na celovitem pristopu, ki mladostnika/mladostnico usmerja k samostojni, avtonomni osebnosti. V ospredju so teme, vezane na psihološke in socialne procese in interakcije, razvojne naloge v obdobju mladostništva in odrasčanja. »Strokovni izziv pri vzgojnem delu je v ustvarjanju odnosov, razmer, pogojev in strokovnih pristopov, ki omogočajo in razvijajo samostojnost in avtonomno ravnanje gibalno oviranih otrok in mladostnikov »tukaj in sedaj«. Tako pridobivajo znanja in izkušnje za normalizacijo življenja »potem« – ob tem pa ne smemo prezreti omejitev, ki jih prinaša gibalna oviranost. (CIRIUS Kamnik, enota Dom, b.d.)

Prispevek poskuša pojasniti posebnosti, s katerimi se vzgojitelji/vzgojiteljice srečujejo. Govori o mladostništvu, hiperprotektivni vzgoji in telesnih posebnostih. Vsi trije pojmi predstavljajo nekakšne ovire na razvoju samostojnega, opolnomočenega odraslega. Ovire oz. vzroki zanje so med seboj tesno prepleteni. Navedeni so tudi nekateri pristopi, ki se kažejo kot primerni za uspešno premoščanje ovir.

## Uvod

Namen prispevka je osvetliti nekatera poglavja psihologije, na katera sem na podlagi izkušenj z delom z gibalno ovirano populacijo še posebej pozorna. Zaposlena sem v Centru za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje (CIRIUS Kamnik) na mestu vzgojiteljice v Osamosvojitveni skupini, ki jo vodi s kolegico Nadjo Cvirn. Osamosvojitvena skupina je vzgojna skupina v domskem delu zavoda, ki deluje po načelih stanovanjske skupine. Vanjo je vključenih sedem mladostnic in mladostnikov v starosti od 18 do 24 let, za katere je bilo ocenjeno, da so v večji meri sposobni samostojnega življenja po zaključku šolanja pri nas. Izkušnje, o katerih je govor, se nanašajo v največji meri na omenjeno skupino posameznikov, vključujejo pa tudi izkušnje, pridobljene v preteklih letih. Pred tem sem delala z osnovnošolci in srednješolci, v skupini, ki obiskuje CIRIUS vsakodnevno (dnevna oblika usposabljanja) in v skupini, ki v CIRIUS-u ostaja ves teden (interna namestitvev). Delala sem z osebami, vključenimi v prilagojene programe z enakovrednim in nižjim izobrazbenim standardom. Poblíž sem se srečala z otroki in mladostniki z diagnozo avtističnih motenj, motnjo v duševnem razvoju, negovorečimi posamezniki (nadomestna komunikacija), s slepo osebo, z gluho osebo, z osebami z izrazito motnjo vedenja in čustvovanja, z osebami z ADHD (motnjo pomanjkljive pozornosti s hiperaktivnostjo). Vse to poleg osnovne gibalne oviranosti ali dolgotrajne oboletosti.

Razen redkih izjem, populacijo, ki se usposablja v CIRIUS Kamnik, predstavljajo osebe, ki so gibalno ovirane že od rojstva. Za vse med njimi pa velja, da gibalna oviranost nikoli ni, kot kategorija posebnih potreb, izoliran pojav, vedno se namreč navezuje na dodatne oviranosti. Te lahko izvirajo iz samega zdravstvenega stanja: večina naših otrok in mladostnikov je diagnostično opredeljena z več motnjami (90 % – Kirbiš, 2016), lahko pa dodatne oviranosti ali posebnosti izvirajo iz razvojnih posebnosti, ki jih posamezniki pridobijo kot direktno posledico gibalne oviranosti (po Peljhan, 2009).

Znotraj teh na grobo opisanih okvirjev poskušam vsakodnevno vzgojno delovati na posameznike in skupino, s katero delam. Eden glavnih ciljev vzgojno-izobraževalnega dela je usposobiti mladostnika za kvalitetno, zadovoljno življenje po zaključku šolanja.

Izobrazba socialnega pedagoga/socialne pedagoginje nam pri vzgojnem delu narekuje usmerjanje v življenjski svet (Grunwald, Thiersch, 2008), delo na odnosni ravni in predvsem zavedanje, da bo naše delo dobro opravljeno takrat, ko za uspešno soočanje mladostnika z življenjskimi izzivi ne bomo več potrebni.

## Ovire na poti do opolnomočenja

Predstavljam tri vidike pomembnih vsebin, ki utegnejo na razvoj posameznikove samostojne drže delovati kot ovira. Vendar si velja zapomniti, da so predstavljena poglavja med seboj prepletena. Ljudje smo celostna, kompleksna bitja, pri katerih ne moremo ločiti psihičnih procesov od telesnih posebnosti. In teh ne od naše dejavnosti – vedenja. Posameznikovo celostno sliko ponazarja tale shema:



Musek (1993) o mladostništvu pravi, da na kontinuumu razvoja osebnosti predstavlja sorazmerno kratko, vendar pomembno obdobje. Pomeni prehod v odraslost. Umeščamo ga nekako med dvanajsto in dvajseto leto življenja. Obdobje dozorevanja osebnosti spremljata tudi telesno in spolno dozorevanje.

Havinhgurst (po Dornič, 2011) govori o osmih temeljnih razvojnih nalogah v tem obdobju:

1. Prilagajanje na telesne spremembe, ki vključujejo sprejemanje in razumevanje normativnih hitrih sprememb, spreminjanje lastnega zunanjega videza, razvijanje samostojne skrbi za telo in zdravje in razvoj strategij za učinkovito telesno delovanje.
2. Čustveno osamosvajanje, ki je povezano z razvojem neodvisnosti od odraslih in hkrati z vzajemnimi odnosi z odraslimi.
3. Oblikovanje socialne spolne vloge, ki vključuje prevzemanje socialne vloge in vedenje v tej vlogi, glede določene kulturne norme.

4. Oblikovanje novih in stabilnih socialnih odnosov z vrstniki, tj. oblikovanje istospolnih prijateljstev, razvoj socialnih spretnosti, sodelovalno vedenje, stabilni vrstniški odnosi in avtonomna neodvisnost v vrstniški skupini.
5. Razvoj socialno odgovornega vedenja, ki predstavlja izbiro in zavzemanje družbenih vrednot in ciljev, ki jim posameznik sledi in prevzema odgovornost za druge ljudi in družbo.
6. Priprava na poklicno delo z opredelitvijo poklicnih ciljev, ki vključujejo poklicno odločanje, izbiro poklica in izobraževanje za poklic.
7. Priprava na partnerstvo in družino, ki pomeni razvoj socialnih spretnosti v interakcijah z nasprotnim spolom, pridobivanje izkušenj o partnerskem življenju in razumevanje različnih vidikov partnerstva.
8. Oblikovanje vrednostne usmeritve, pri kateri gre za oblikovanje vrednostnega sistema, hierarhije vrednot in delovanja v skladu z vrednotami.

Neobhodno predstavlja obdobje mladostništva konfliktno obdobje, le kako naj bi sicer posameznik preizkusil nove vzorce vedenja in se osamosvojil izpod okrilja staršev. Ko pa poskušamo razmišljati o razvojnih nalogah mladostništva v institucionalni vzgoji gibalno oviranih mladostnikov, pa se pred vzgojitelja postavljajo še dodatni izzivi.

»Zaradi prizadetega fizičnega funkcioniranja, neugodnih reakcij v družinskem okolju ter nasploh spremenjenih življenjskih razmer, so lahko pod vprašaj postavljene razvojne naloge že v najzgodnejših razvojnih stadijih« (Peljhan, 2009, str. 19). Peljhan (prav tam) ima v mislih t. i. psihološko rojstvo otroka, ki nastopi okrog tretjega leta življenja. Psihološko rojstvo predstavlja korak, s katerim otrok postane individuum in je rezultat procesa separacije in individualizacije (Praper, 1999, str. 109). Ta dva procesa sta močno povezana z razvijajočimi se telesnimi sposobnostmi – sposobnostjo samostojnega gibanja. To pa je področje, za katerega so gibalno ovirani mladostniki prikrajšani. Omenjeni procesi potekajo (ali pa ne) mnogo pred vključitvijo v našo ustanovo, vendar se moramo zavedati posebnosti, ki izvirajo iz specifičnih okoliščin razvoja. Neugodne posledice, ki so nastale v tem obdobju, se kažejo tudi pri doseganju razvojnih nalog v obdobju mladostništva – okrnjena je sposobnost posameznika na vseh področjih, ki zahtevajo lastno aktivnost, samostojnost, zdravo samopodobo. Kako torej vzgojno delovati na področju osamosvajanja, ko je vendar proces, ki osamosvajanje omogoča, pri gibalno oviranih mladostnikih netipičen?

## Telesni vidik

V prispevku želimo poudariti telo kot neločljivi del osebnosti. Kakor pravi Tomori (1990, str. 11), je telo »(...) sestavni del stvarnosti v vseh okoliščinah in položajih. Zato je tako ali drugače vedno vključeno v človekovo doživljanje in vedenje. Telo je stvarnost sama«. Telesne sposobnosti, njegov videz in sposobnost delovanja pomembno vplivata na oblikovanje osebnostne strukture. En vidik tega je že omenjena sposobnost prakticiranja, ki omogoči procesa individualizacije in separacije (v poglavju o mladostništvu).

Potrebno se je zavedati, da je razvoj osebe z določeno okvaro na motoričnem nivoju otežen oz. moten običajno tudi na drugih področjih. Gibalno ovirani otroci in mladostniki imajo (pre)malo izkušenj z gibanjem in aktivnostmi, ki vključujejo telo, sploh tiste dele telesa, kjer imajo določeno okvaro (npr. eno roko pri hemiparezi, noge pri paraplegiji ipd.). Razlog so prirojene ali pridobljene težave na telesno-motoričnem nivoju, pogosto v povezavi s težavami na spoznavnem, zaznavnem, čustveno-vedenjskem, socialnem in drugih področjih.

Še en vidik vključenosti telesa v proces oblikovanja osebnosti je vpliv spremenjenega/drugačnega videza telesa. Sprejemanje lastne zunanje podobe je težavno za vse mladostnike, izkušnje pri delu pa kažejo, da je področje oblikovanja dobre/zadovoljive samopodobe še dodatno problematično za naše mladostnike, saj se mladostniki z gibalno oviranostjo ali dolgotrajno boleznijo soočajo tudi z drugačnim/spremenjenim videzom. Kako sprejeti svojo zunanjo podobo, se z njo soočiti – jo sprejeti? Je mogoč razvojni izid, ki bo prinesel pozitivno samopodobo?

## Hiperprotektivnost

Še ena težava, na katero v zvezi z (oviranim) telesom v razvoju opozarja Ožek (2006), je hiperprotektivnost – lahko tudi prevelika zaščitenost ali prevelika varovanost iz angleške besede »overprotection«. Predstavlja pa držo staršev, ki se soočajo z otrokovo oviranostjo na način, da njegovo okolje dojemajo kot bistveno manj varno kakor starši zdravega otroka (prav tam). Zaradi te svoje drže še dodatno ovirajo otrokov razvoj. Starši novorojenega otroka, pri katerem je bila ugotovljena katerakoli oblika gibalne oviranosti, se v svoji stiski odzivajo s prevelikim varovanjem otroka. Pogosteje ga svarijo pred nevarnostmi, hitreje se odzovejo servilno. S takšno držo ga nevede prikrajšajo za možnost učenja iz lastnih izkušenj. Učenje na podlagi poskusov in napak, eksperimentiranja in prakticiranja ne omogoča le širokega spektra pridobljenih izkušenj, pač pa ponuja tudi učenje soočanja z neuspehom, izkušnjo popravljanja/odpravljanja morebitnih napak, predvsem pa zavedanje/spoznanje, da smo soodgovorni in skupaj z njimi vpleteni v dogajanje okoli nas, pa tudi v nas samih.

»Pri gibalno oviranih osebah tako obstaja nevarnost, da hiperprotektivnost predstavlja pomemben dejavnik, ki bo vplival na razvoj psihične strukture, saj so starši gibalno oviranih oseb bolj hiperprotektivni kot starši drugih oseb.« (Ožek, 2006, str. 226.)

Hiperprotektivno vzgojo pa pogosto nevede izvaja tudi institucija sama. V želji po dobri oskrbi, varnem okolju in želji ustreči starševskim pričakovanjem tudi sama deluje tako, da mladostnikom ne dovoli doživljati izkušenj, ki bi bile zanje potencialno nevarne. Na primer: ne izvajamo sprehodov v okolici, kadar dežuje in podobno. S takšnim vedenjem aktivno onemogočamo mladostniku, da bi na podlagi lastne izkušnje doživel »nevarnost« in se ji uspešno ognil.

Praper (po Ožek, 2006) ugotavlja, da hiperprotekcija kvarno vpliva na otroka, ker:

- ustavlja njegov proces individualizacije;
- znižuje njegov interes za aktivno udeležbo;
- ne podpira razvoja predstavnih kapacitet;
- jemlje pogum za igro skozi jezik;
- predstave in simbolizacijo.

Zopet ugotavljamo, da so gibalno ovirani mladostniki pogosteje nesposobni samostojnega, sebi lastnega, predvsem pa aktivnega participiranja, tako v življenjskih izkustvih kakor tudi pri doseganju razvojnih mejnikov.

## Vzgojna dilema

Izziv vzgoje gibalno oviranih mladostnikov se kaže predvsem v sposobnosti oblikovanja lastne aktivnosti in samostojnosti, ki se nadalje kaže v uspešnem spoprijemanju z razvojnimi nalogami mladostništva. Kaj lahko vzgojitelj v zavodski situaciji stori v vzgojnem smislu, da bo možen čim ugodnejši izid iz zamotane situacije, ki jo opažamo? Ali sploh lahko/smemo pričakovati, da se bodo mladostniki z gibalno oviranostjo skozi svoj razvoj približali normativnemu psihičnemu zdravju? Je to sploh mogoče in ali imajo takšna prizadevanja sploh smisel? Ne bi bilo bolje razvijati njihove naravne danosti, kakršne se nam pač razkrivajo, in sicer na način, ki bo omogočal psihično blagostanje in zdravje v nadaljnjem življenju?

O psihičnem blagostanju in zdravju, ki ni definirano le kot odsotnost motenj, ampak kot navzočnost več pozitivnih individualnih spremenljivk, govori pozitivna psihologija (Musek, 2015). Pojma blagostanja ali dobrobiti se povezuje »s pojmi sreče, dobrega počutja, optimizma, upanja, zanosa, zadovoljstva z življenjem in življenjskega smisla (in se) nanašata na glavne vidike človekovega optimalnega izkustva in optimalnega delovanja

...« (Musek, prav tam, str. 48). Pravkar opisano pravzaprav predstavlja temeljna prizadevanja vzgojnega dela.

Kako torej zastavljeno doseči? Kakšne metode, pristopi in strategije se ponujajo?

## Spodbude na poti do opolnomočenja

Na splošno lahko trdimo, da se opolnomočena osebnost razvije kot posledica spodbujanja pro-aktivnega vedenja; omogočanja velikega števila pozitivnih izkušenj; učenja konkretnih veščin, ki jih bo posameznik potreboval v življenju, predvsem pa kot posledica iskanja lastnih prilagoditev (vezanih na prostor, pripomočke, pomoč druge osebe). Kot spodbuda lahko deluje tudi domače okolje – starši, če se uspejo aktivno vključevati v vzgojna prizadevanja institucije. Še posebej pa mladostniku na poti do osamosvajanja koristi ustrezen pristop vzgojitelja na področju komuniciranja ter omogočanje učenja na podlagi lastnih izkušenj.

## Komunikacija in odnos

Izkušnje dela z gibalno oviranimi mladostniki kažejo, da se posamezniki med seboj zelo razlikujejo. Težko je govoriti o res tipični gibalno ovirani osebnosti, kakor je nemogoče pričakovati, da bo posamezna diagnoza vedno pomenila zgolj en možen telesni manko. Najpogostejša postavljena diagnoza pri mladostnikih in otrocih v CIRIUS Kamnik je cerebralna paraliza. Leta 2016 se je pri nas šolalo 124 otrok in mladostnikov s takšno diagnozo od 195 (Kirbiš, 2016). Žgur (2011, str. 10) trdi, da so »manifestacije tega stanja tako raznolike, kot je raznoliko delovanje poškodovanih možganov.«

Če želimo ustrezno vzgojno delovati, je potrebno prisluhniti vsem omenjenim razlikam. To je mogoče le z dobro in odprto komunikacijo in s poslušom za posameznika, pa tudi z dobrim poznavanjem skupinske dinamike.

Vzgojno delo mora zato potekati tako skupinsko kot tudi individualno. Upošteva naj načela demokratičnosti in participacije. Ustvariti je potrebno pogoje za medsebojno zaupanje in pripadnost in tako mladostnike podpreti pri sodelovanju in izmenjavi mnenj. Pomagamo jim razvijati kritično mišljenje, prepoznavanje in izražanje lastnih čustev, razmišljanj, vrednot, predvsem pa prevzemanje iniciative in občutka odgovornosti za lastno življenje. Osrednje vodilo je v skupini ustvariti prostor povezanosti in prijetnega sobivanja, kjer nihče ni zapostavljen, ogrožen, temveč, kjer se poslušamo, se medsebojno spoštujemo, kjer smo si pomembni. Preko (načrtno vodenih) skupinskih srečanj, navzočnosti in pristnega človeško profesionalnega odnosa ter jasnih usmeritev in pravil skušamo delovati in živeti v skupinskem duhu.

## Doživljajskopedagoški pristop

Kot ustrezna metoda, ki je naravnana na potrebe mladih, se izrisuje doživljajska pedagogika (Krajncan, 2007). To je pedagoški pristop, ki v ospredje postavlja izkustveno učenje v naravnem okolju, katerega se sproti reflektira in ozavešča ter se iz konkretne osebne izkušnje dela določene zaključke, prenose.

Osnovni princip doživljajske pedagogike je prikazan v shemi, ki poudarja krožen proces učenja na podlagi lastne izkušnje (po Krajncan, 2006):



»Cilji doživljajske pedagogike so vzgojni cilji, usmerjeni v otrokov motorični, socialni, osebni, kognitivni in čustveni razvoj« (Krajncan, prav tam, str. 9). Metoda je primerna tudi za gibalno ovirane mladostnike, še posebej, če imamo v mislih njihovo pomanjkljivo oz. ovirano pridobivanje izkušenj v preteklosti.

Ožek opozarja, da se v obdobju mladostništva na neki način obdobje prakticiranja, ki privede do procesov separacije in individualizacije, ponovi (2006, str. 227). Tu lahko doživljajskopedagoški pristop zapolni in nadomesti omenjeni manko.

Doživljajskopedagoška načela, kot jih navaja Krajncan (2007), so:

- celostnost;
- naravnost k delovanju;
- naravnost k skupini;
- naloge in odnosi;
- slog vodenja;
- soodločanje in sooblikovanje;
- nove možnosti odnosov;
- naravnost na potrebe mladih;
- naravnost k naravi;
- ven iz vsakdana.

Kakor lahko opazimo, praktično vsa načela natančno povzemajo ravno področja, ki jih izpostavljam kot problematične pri vzgojnem delu z gibalno oviranimi mladostniki.

## Uvajanje inovativnih pristopov v zavod

Način, ki se je v zadnjih letih v CIRIUS Kamnik izkazal kot zelo dobrodošel, pa je uvajanje načina dela, kakor ga poznamo v t. i. stanovanjskih skupinah in/ali bivalnih skupnostih. V naši ustanovi je poimenovan kot Osamosvojitvena skupina. Določajo pa jo vzgojno-izobraževalni pristopi, ki težijo k zmanjševanju učinkov institucionalizacije in višanju lastne aktivnosti mladostnika. Glede na izkušnje je opisana oblika dela v največji meri nagovorila vse predstavljene ovire.

## Zaključek

Kot je bilo že zapisano, smo ljudje celostna bitja, kjer telesa ni mogoče ločiti od osebnosti in delovanja/vedenja. In delo vzgojitelja v instituciji, kot je CIRIUS Kamnik, je vpeto v podobno shemo. Skrb za mladostnikov razvoj se vrši na več področjih, ki se prav tako prepletajo. Zdravstvena služba skrbi (pretežno) za zdravstveni vidik, šola za izobraževalnega, enota vzgoje pa za zdrav psihosocialni razvoj. Naloga vseh strokovnjakov je oblikovati, iskati, usklajevati in razvijati pristope, ki bodo oblikovali osebnost mladostnika na način, ki bo omogočal čim višjo raven doživljanja kvalitete življenja po odpustu iz naše ustanove, kajti vsi vidiki razvoja so medsebojno povezani in se dopolnjujejo.

Vloga vzgojitelja je začrtana s posluževanjem strokovnih in osebnostnih kompetenc vsakega posameznega vzgojitelja z namenom doseganja avtonomne, samostojne osebe z pozitivno naravnostjo do življenja. Njegova vloga je omogočiti posamezniku učenje socialnih spretnosti, odnosov in veščin ter pri tem oblikovati in krepiti občutek varnosti in pripadnosti. Vzgojna skupina pri tem postane prostor za eksperimentiranje in učenje. Nujno pri tem je upoštevanje individualnosti vsakega posameznika in vsake situacije sproti. Pogosto se torej zdi, da je vzgoja ne le stroka, temveč je tudi umetnost.

---

CIRIUS Kamnik, Enota Dom, (b.d.). pridobljeno s spleta 24. 3. 2017 na strani: <http://www.cirius-kamnik.si/dejavnosti/dom>.

Drobnič, T. (2011). Potrebe mladostnic in vloga vzgojitelja v dijaškem domu (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).

Grunwald, K., Thiersch, H. (2008). Praxis Lebenswelt – orientierter Sozialer Arbeit. Pridobljeno 20. 10. 2020 s svetovnega spleta: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-7799-1524-9.pdf>.

Kirbiš O., M. (2016). Interno gradivo za srečanje sekcije, šolske, študentske in adolescentne medicine (18. 11. 2016).

Krajncan, M. (2007). Osnove doživljajske pedagogike (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).

Musek, J. (1993). Znanstvena podoba osebnosti (Ljubljana: Educy).

Ožek R., S. (2006). Hiperprotektivnost v institucionalni vzgoji. Socialna pedagogika, let. 10, št. 2, str. 217–230.

Peljhan, M. (2009). Telesna prizadetost kot rizični dejavnik psihosocialnega razvoja v najzgodnejšem obdobju. V: Črnetič, Keršič in Rožman (ured.) Celostna in varna obravnava otroka in mladostnika z gibalno oviranostjo v CIRIUS Kamnik (Postojna: Lotos), str. 19–21.

Praper, P. (1999). Razvojna analitična psihoterapija (Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo).

Tomori, M. (1990). Psihologija telesa (Ljubljana: Državna založba Slovenije).

Žgur, E. (2011). Motorične sposobnosti oseb s posebnimi potrebami. V: Žgur, E. (ured.). Kako lahko pomagam: usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s PP v vzgojo in izobraževanje v letih 2008–2011 (Vipava: Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje).



Nadja Cvirn



## Osamosvojitvena skupina CIRIUS Kamnik

### Uvod

Osamosvojitvena skupina je bila kot novost na enoti OE Dom – Vzgoja v CIRIUS Kamnik vpeljana v šolskem letu 2015/16.<sup>1</sup> Zasnovana je bila kot poskus uvajanja nekoliko drugačnih, intenzivnejših vzgojnih pristopov za manj gibalno ovirane mladostnike/mladostnice,<sup>2</sup> s ciljem opolnomočenja za bolj samostojno in avtonomno življenje.



Slika 1: Plakat za skupinsko fotografsko razstavo v Golf klubu Arboretum Volčji Potok, 21. 4. 2016, v sklopu Fototerapije pod mentorstvom Mateja Peljhana in Jureta Kravanja; avtorsko delo Aleksandar Zarić



## Doktrina socialne pedagogike

Strokovno podlago vzgojnemu delu v Osamosvojitveni skupini predstavlja doktrina socialne pedagogike,<sup>3</sup> s poudarkom na sistemskem pristopu, pedagogiki stanovanjskih skupin<sup>4</sup> in doživljajski pedagogiki,<sup>5</sup> prilagojeno specifičnim gibalno ovirane populacije, to je individualnim potrebam in zmožnostim konkretnih mladostnikov in skupine kot celote ter podkrepjeno z aktualno zakonodajo in usklajeno s pravilniki in internimi dokumenti CIRIUS Kamnik. Osnovna strokovna izhodišča, ki hkrati predstavljajo cilje oziroma način dela v Osamosvojitveni skupini CIRIUS Kamnik, so:

- Bivanje in delo v majhni, (sorazmerno) zaprti socialni skupnosti (9–12 mladostnikov/mladostnic,<sup>6</sup> trije zaposleni), organizirani po družinskem modelu: polno upoštevanje individualnih potreb in položaja posameznika, varnost za eksperimentiranje z (novimi) socialnimi vlogami, intenzivnost odnosov, dvosmerna komunikacija, možnosti za (sprotno) refleksijo lastne osebnosti in funkcioniranja, minimalna možnost umika ali izogibanja skupinski dinamiki itd.
- Samoregulacija in aktivna vloga mladih – prenos odgovornosti za lastno življenje na mlade – ob strokovni podpori, učenju konkretnih veščin in usmerjanju konstantnih odnosnih oseb.

<sup>1</sup> Ideje in pobude za stanovanjsko skupino / dislocirano bivanjsko enoto ipd. so se pojavljale že veliko prej v okviru različnih enot. Vsebinski predlog za uvedbo t. i. stanovanjske skupine za gibalno ovirane smo pripravili v okviru inovacijskega projekta v šol. letu 2006/07 vzgojitelj Marjeta Jazbec, Mojmir Mavrič, Vesna Nemeč, Simona R. Ožek, Nadja Cvirn in (tedanja) ravnateljica Doma Ana Zadnik (interni dokument OE Dom-Vzgoja). Žal v praksi ni zaživel zaradi formalnih ovir (status, financiranje ...). Podporo za izvedbo projekta je dal ob začetku svojega prvega mandata direktor Goran Pavlič, ki se je zavzel za pobude dijakov Domske skupnosti – in tako je ideja zaživela v praksi. Osnovni koncept je nekoliko spremenjen, izhajajoč iz dejstva, da je skupina oblikovana znotraj Centra in ne na drugi lokaciji, drugačna je kadrovska struktura itd.

<sup>2</sup> Ob obstoječi kadrovski zasedbi (dve vzgojiteljici, ki pokriva čas od 12.30 do 23.00, ter negovalka v jutranjem času in ob kosilu) ni možno vključiti najtežje gibalno oviranih dijakov, je pa koncept možno in smiselno nadgraditi. Stanovanjske skupine zaposlujejo »gospodinjo«, ki zajema nekoliko drugačen opis del in nalog kot profil varuh/negovalec v CIRIUS Kamnik.

<sup>3</sup> Obe vzgojiteljici sva po izobrazbi socialni pedagoginji z opravljenim specialno-pedagoškim izpopolnjevanjem za delo z izbrano skupino otrok s posebnimi potrebami – modul gibalno ovirani in dolgotrajno bolni (SPIZP-OPP-GO, DB).

<sup>4</sup> Več v: Kiehn, E. (1997); Cvirn (2005).

<sup>5</sup> Doživljajska pedagogika kot metoda stavi na (pristna) doživetja. Doživetje je po Kurtu Hahnu, začetniku in utemeljitelju doživljajske pedagogike, »neizbrisni spomin in končni produkt pedagoškega načrta, ki je vir moči za kasnejše življenje« (Krajncan, 2007, str. 9). Doživljajska pedagogika, katere elemente vzgojiteljici sistematično vnašava v vsakodnevno vzgojno prakso, s svojimi zakonitostmi sovpadajo s principi in cilji dela v Osamosvojitveni skupini; ta načela so: celostnost, naravnost k delovanju, naravnost k skupini, naravnost na potrebe mladih, soodločanje in sooblikovanje, nove možnosti odnosov, naravnost k naravi, ven iz vsakdana itd. (prav tam, str. 33–45).

<sup>6</sup> Vključenost mladostnikov glede na šolsko leto: 2015/16 = 11; 2016/17 = 10; 2017/18 = 11; 2018/19 = 11; 2019/20 = 10; 2020/21 = 7.

- Opiranje na mehanizme skupinske dinamike, vrstniškega pritiska kot močnega avtoregulacijskega dejavnika v razvojnem obdobju adolescence kot pomoč pri individualnem napredovanju.
- Ustrezno vzdušje, ustrezen kontakt, odnos. Neposredna socialna in emocionalna interakcija, polna vključenost vzgojitelja – »življenje z drugimi kot poklic« (Cortieux, po Skalar, 1998, str. 13).
- Delo v smeri zmanjševanja negativnih učinkov institucionalizacije – odprtost, socialna integracija v ožje in širše socialno okolje. Težišče delovanja posameznika je zunaj skupine.
- Samostojnost kot končni (idealni) cilj.

Z drugimi besedami, »osnovni cilj /.../ je pomagati posamezniku, da razvije svoje potencialne in da se usposobi za čim kvalitetnejše in čim bolj neodvisno poklicno in socialno življenje oziroma da čim bolj obvlada in kompenzira primanjkljaje, ovire oziroma motnje« (3. člen Etičnega kodeksa specialnih in rehabilitacijskih pedagogov, 2009). To pomeni »usmerjanje v življenjski svet«, kot to imenujeta Grunwald in Thiersch (2008).



Slika 2: Skupinsko barvanje pobarvanke velikanke »Potuj z nami – Slovenija na hudomušen način!«, avtor Endi. E. Pašič, dogodek ob občinskem prazniku, CIRIUS Kamnik, 5. 4. 2018

## Delo v skupini

Socialnopedagoško delo v vzgojni skupini poteka skupinsko in individualno, po načelih demokratičnosti in participacije. Vzgojiteljci se trudijo ustvariti pogoje za medsebojno zaupanje in pripadnost, mladostnike spodbujajo k sodelovanju in izmenjavi mnenj, h kritičnemu mišljenju, k prepoznavanju in izražanju lastnih čustev, razmišljanj, vrednot. Osrednje vodilo je v skupini ustvariti prostor povezanosti in prijetnega sobivanja, kjer nihče ni zapostavljen, ogrožen, saj se poslušamo, se medsebojno spoštujemo, in smo si pomembni. Preko (načrtno vodenih) skupinskih srečanj, tematskih delavnic, skupinskega in individualnega dela, prisotnosti in pristnega človeško-profesionalnega odnosa vzgojiteljic ter jasnih usmeritev in pravil skušamo delovati in živeti v skupinskem duhu. V ta namen imamo vsakodnevne sestanke skupine (ob 17. uri), ki so načeloma obvezni za vse mladostnike in na katerih si izmenjamo aktualne informacije – počutje, obveznosti, dnevni načrt dela, skupno načrtujemo aktivnosti, reflektiramo odnose in vedenje, razrešujemo (morebitne) konfliktna situacije itd. Takšna oblika dela ne pomeni le urjenja konstruktivne komunikacije in organizacije dela, pač pa, kar je zelo pomembno, povezuje skupino, tke skupinske vezi in krepi občutek pripadnosti in odgovornosti.



Slika 3: Doživljajsko-pedagoške vsebine v vsakdanjiku Osamosvojitvene skupine – sprehod po gozdu in medsebojna vrstniška pomoč

OSAMOSVOJITVENA SKUPINA CIRIUS KAMNIK

Poudarjamo osvajanje, krepitev in utrjevanje navad, pozitivnih vrednot, močnih področij, doseganje čim višje stopnje samostojnosti na vseh življenjskih področjih, v skladu s sposobnostmi in zmožnostmi posameznega mladostnika/mladostnice. Vključenost vseh mladostnikov v dejavnosti skupine je bistveno večja, kot so bili vajeni v domu, saj morajo za vse vidike življenja v večji meri skrbeti sami – od prehranjevanja, čiščenja, pranja in likanja, za urejenost prostorov (sob, skupnih prostorov), rož in hišnih ljubljencev, večja je individualna odgovornost za lastno šolanje, zdravstveno rehabilitacijo in skrb za zdravila idr. Mladostnikom sta dani večja samostojnost in avtonomija, hkrati pa tudi večja odgovornost.

Učno-vzgojno delo je odvisno od vsakokratne sestave skupine oziroma potreb posameznikov/posameznic. Redno vsakodnevno delo za šolo – opravljanje domačih nalog, učenje, delo na računalniku itd., je obveznost vsakega mladostnika, vendar ni časovno določena. V dnevnem poteku šolsko delo mladostniki opravijo v popoldanskem ali/in večernem času, načeloma vsak v svoji sobi, po potrebi in na željo v skupnih prostorih. Pomoč vzgojiteljic je v nujenju pomoči pri domačih nalogah, dodatnih razlag, prikazu in uporabi različnih metodičnih pristopov, tehnik in strategij (miselni vzorci, podčrtovanje ključnih besed, izpisovanje, uporaba učbenikov, interneta itd.), popravljanju napak, preverjanju šolskega znanja in spodbujanju učne uspešnosti, predvsem pa pomoč pri organizaciji dela in vzpostavljanju lastne strukture dneva oziroma načrtovanju obveznosti. Ker je motivacija in storilnost pri nekaterih dijakih relativno nizka, delovne navade pa slabo razvite oziroma so znižane zaradi občutkov neustreznosti, nizke (učne) uspešnosti in (slabe ali/in negativne) samopodobe, je pomemben drugi pol, to je doseganje in poudarjanje (minimalnih) uspehov, pozitivna potrditev, razbremenitev in sprostitvev. Zlasti ob tem, da glavnina dijakov obiskuje zahtevnejše učne programe, ki so za marsikoga prezahtevni, da jih čaka matura, da želijo nadaljevati šolanje bodisi v CIRIUS Kamnik bodisi na drugi srednji šoli ali fakulteti,<sup>7</sup> učno-vzgojnemu delu posvečamo precej poudarka. Poleg šolske snovi je veliko učenja na praktično-življenjskih področjih, kjer skozi neposredne osebne izkušnje pridobivajo nova znanja in veščine, predvsem pa zavedanje o lastnem telesu, zmožnostih, razvijajo navade in se urijo za (samostojno) življenje.

<sup>7</sup> Od skupno 25 dijakov, ki so bili v šolskih letih od 2015/16 do 2020/21 vključeni v Osamosvojitveno skupino, jih je 24 (96 %) obiskovalo program elektrotehnik PTI, ekonomski tehnik PTI ali GSŠRM (enkrat gimnazija, enkrat ekonomski tehnik). Od tega so trije nadaljevali šolanje na drugi srednji šoli, trije maturitetni tečaj na GSŠRM plus nadaljnji študij (dva že, eden trenutno obiskuje tečaj), dva sta se vpisala direktno na študij. Da bo statistika popolna, navajam še druge podatke: trenutno je v šolanje v CIRIUS Kamnik vključenih deset dijakov, dva sta opustila šolanje, eden mora dokončati poklicno matura, štirje pa so opravili zaposlitveno rehabilitacijo in pridobili ustrezn status oziroma iščejo zaposlitev.

OSAMOSVOJITVENA SKUPINA CIRIUS KAMNIK

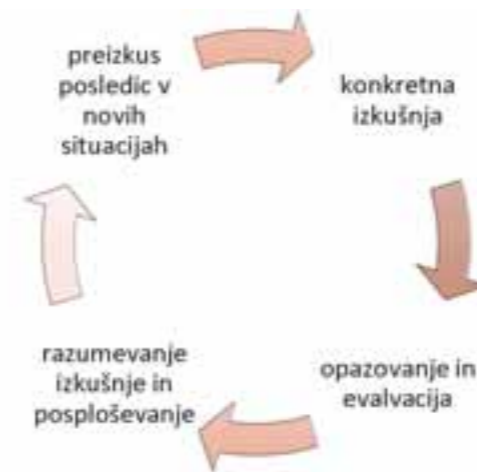


Slika 4: Doživljajsko-pedagoške vsebine v vsakdanjiku Osamosvojitvene skupine – igre na snegu

Poleg vsakodnevnih zadolžitev v skupini (kuhanje, pospravljanje, nakupovanje, pranje ...) je posebnost tudi intenzivno vključevanje v zunanje socialno okolje, zlasti na področjih, na katerih imajo posamezni mladostniki interes oziroma močna področja, z namenom razvijanja in krepitev, predvsem pa (pozitivne) potrditve, pomen za kvaliteto življenja, širjenja kompetenc za morebitno zaposlitev po odhodu iz CIRIUS Kamnik. Glede na interes mladostnikov oziroma vsakokratno sestavo skupine delujemo zlasti na področju organiziranja fotografskih in likovnih razstav, obiskujemo najrazličnejše dogodke zunaj CIRIUS-a (gledališče, kino, koncerti, obiski različnih ustanov ...), organiziramo si in se udeležujemo najrazličnejših doživljajsko-pedagoških outdoor in indoor aktivnosti (vožnja s čolni, nihajko, hoja po neravnem terenu, hoja skozi gozd v temi, hoja po zip-linu, plavanje, sobe pobega, karting, senzorna soba, rotacije, vaje iz čuječnosti, spoznavamo svetovno kulinariko skozi pripravo različnih jedi, obisk restavracij ter v sodelovanju z gosti in ESE prostovoljci, na izletih iščemo zaklade z aplikacijo geocaching idr.). Vse to pomeni veliko dodatnega dela vzgojiteljic, vsekakor pa pri tem aktivno sodelujejo tudi mladostniki – s predlogi, konkretnimi dogovori in z organizacijo itd. V tem kontekstu z veseljem sodelujemo v vseh projektih na nivoju CIRIUS Kamnik (Socialno vključevanje v lokalno okolje, Strokovni center, mednarodne izmenjave ...) kot tudi drugih organizacij v lokalnem in širšem socialnem okolju (npr. Mladinski center

Kotlovnica Kamnik, Kulturni dom Kamnik, VDC Vrhnika, Osnovna šola Simona Jenka Kranj, Ekonomska šola Novo mesto, Golf klub Arboretum Volčji Potok ...). Ker lahko uporabljamo zavodski kombi za prevoz skupine in ker razpolagamo z mesečnim fondom za hrano, predvsem pa, ker smo odvisni sami od sebe in se ni potrebno toliko usklajevati in prilagajati obstoječi zavodski strukturi in redu,<sup>8</sup> je to lažje izvedljivo.

Intenzivno delo na skupinski dinamiki, prepoznavanje močnih in šibkih področij ter težav na nivoju skupine in posameznih mladostnikov, skrb za pozitivno vzdušje v skupini, razbremenitev, sprostitve, integracija v ožje in širše socialno okolje, orientacija in varnost v prometu, trening socialnih veščin itd. so nekateri izmed osrednjih ciljev vzgojnega dela v Osamosvojitveni skupini. Mladostnikom se prepušča samostojnost na vseh vidikih lastnega funkcioniranja, če se izkažejo sposobni prevzemati odgovornost za svoje odločitve in vedenje – seveda postopoma, skozi individualno pomoč, usmerjanje in (individualno) podporo. Pri tem sledimo shemi izkustvenega učenja (po Krajncan, 2007, str. 116):



Shema 1: Krog izkustvenega učenja (po Krajncan, 2007)

<sup>8</sup> Pri tem je mišljena struktura dneva, kot so točno določene ure obrokov (popoldanska malica, večerja), ki jim je potrebno prilagajati vzgojne vsebine, jemanje terapij ob uri/urah, usklajevanje z urniki sodelavcev na oddelku (da so pokriti vsi otroci in mladostniki), možnosti organiziranega prevoza (razpoložljivost kombijev, šoferjev ...), potrebe po dodatnem kadru itd. Avtonomija, ki omogoča kvalitetno vzgojno delo, hkrati pomeni veliko večjo odgovornost vzgojiteljic, ki v običajnem pedagoškem delu pade na druge zavodske službe – za finance, zdravila, vožnjo itd.

Tekom izvajanja vzgojnega dela v petih letih delovanja Osamosvojitvene skupine se je pokazalo, da v intenzivni skupinski dinamiki, ki jo zagotavlja pregledna, stabilna skupina, zlasti konstantne odnosne osebe, kjer ni neprestanega vpadanja in rušenja trenutnega dogajanja, mladostniki hitreje vzpostavijo občutek varnosti in sprejetosti (ki sta osnovni potrebi po Maslowu). Tudi faze, skozi katere gre skupina, so lepo razvidne (po Tuckman):

- formiranje (vzpostavljanje vlog);
- stopnja konfliktov (odpori, iskanje konsenzov, pravil);
- normiranje (razvoj kohezije, oblikovanje norm, »MI«);
- performing (sposobnost reševanja interpersonalnih problemov).

Seveda pa je potrebno upoštevanje posebnosti gibalno ovirane populacije, predvsem specifičen osebnostni razvoj (glede na doseganje razvojnih nalog – Ericson, Mahler), ki je pogojen med drugim s hiperprotektivno vzgojo, o čemer pričajo raziskave R. Ožek (2006): večji delež gibalno oviranih otrok in mladostnikov v vsakodnevem življenju funkcionira manj proaktivno, kot bi glede na vrsto in stopnjo gibalne oviranosti lahko. Potrebne so prilagoditve prostora, tempa in načina dela. Predvsem je potrebno mlade postaviti/potisniti v vlogo, da nekaj



Slika 5: Mednarodna mladinska izmenjava s Portugalsko in Hrvaško (30. 5.– 3. 6. 2016)

OSAMOSVOJITVENA SKUPINA CIRIUS KAMNIK

»morajo« opraviti – ker s tem zadovoljijo svojo potrebo, željo, se izognejo pritisku skupine itd., in ker tega ne bo namesto njih naredil nekdo drug (starši, zavodska služba, vrstnik itd.).

Eno pomembnih spoznanj v prvem letu delovanja Osamosvojitvene skupine je bilo, da osebne informacije, opažanja pri/o posameznikih, ki mi v internatu kot matični vzgojiteljici v petih letih niso bila dostopna,<sup>9</sup> so bila tu razvidna v parih tednih. Prav tako se vzpostavijo močne emocionalne vezi, ki se nadaljujejo tudi po odhodu mladostnikov iz CIRIUS-a – z večino »bivših« stanovalcev smo v bolj ali manj intenzivnih stikih. Seveda so veliko bolj za »svojo« Osamosvojitveno skupino in njene prednosti doživljaji mladostniki v prvem/prvih letih delovanja, saj je večina aktivno sodelovala v fazi priprav (bili so člani moje vzgojne skupine in/ali so sodelovali v aktivnostih Domske skupnosti), prav tako so vsi imeli izkušnjo večletnega bivanja v internatu v zavodski oskrbi – in so si želeli sprememb, ob tem, da so stanovanje in celoten projekt iskreno doživljali kot »svoj/e«, odnosi med stanovalci so bili pristni, polni s(m)o bili zagona. Z vsakokratno spremembo strukture članov se je dinamika spremenila, prav tako pričakovanja, polje delovanja, glede na njihove interese in možnosti itd. Zelo pozitiven psihološki učinek v vsem obdobju delovanja imajo nedvomno hišni ljubljenci v skupini in obiski živali preko Društva Bioexo, ki učinkujejo povezovalno, ob skrbi in odgovornosti za nekoga/nekaj. Močen vtis je pustilo tudi sodelovanje v mednarodnih projektih (izmenjava s Portugalsko in Hrvaško in Veronikine skrivnosti) in seveda individualni in skupinski projekti, ki smo jih izpeljali in ki jih res ni bilo malo. Naj omenim le najbolj odmevne: DOGAJA! – skupinska fotografska razstava v Golf Klubu Arboretum Volčji Potok (21. 4. 2016); fotografska razstava Aleksandra Zarića na Osnovni šoli Simona Jenka Kranj in aktivno sodelovanje na kulturnem dnevu v sklopu mednarodnega projekta NASVIZ (27. 11. 2015); predstavitev zgodbe Maše Jež v obliki fotografske razstave na Ekonomski šoli Novo mesto (28. 9. 2017); več razstav stripov Endija E. Pašiča v CIRIUS Kamnik in Mladinskem centru Kotlovnica Kamnik, poslikava stripov na stene CIRIUS Kamnik, pobarvanka velikanka »Potuj z nami! Slovenija na hudomušen način« v sodelovanju z VDC Vrhnika, s katero so sodelovali za Guinnessov rekord in se jo je barvalo na ulicah Vrhnike (Argonavtski dnevi, maj 2017) ter ob občinskem prazniku Občine Kamnik v prostorih CIRIUS Kamnik (5. 4. 2018), kjer je sodelovalo preko 100 otrok iz kamniških šol, prostovoljcev, uporabnikov VDC idr., pobarvanka pa je bila izdana tudi v tiskani obliki ...

OSAMOSVOJITVENA SKUPINA CIRIUS KAMNIK

<sup>9</sup> Pri čemer gre za enake/podobne pristope oziroma iste osebe, torej mene kot strokovnjakinjo in mladostnico, ki sem ji bila matična vzgojiteljica pet let v Domu. To je možno pojasniti z intenzivnostjo odnosa, ki ga omogoča polna vključenost vzgojitelja, ki z mladimi dejansko živi – skupina skupaj preživi bistveno več časa kot to omogoča organizacija dela v Domu.

Menim, da so pozitivni rezultati vzgojnega delovanja, ki se odražajo v zadovoljstvu in uspešnosti dijakov, med drugim odraz angažiranega, usklajenega dela vzgojiteljskega para – s kolegico Katjo Antosiewicz se medsebojno odlično dopolnjujeva. Naj zaključim z izjavo mladostnika z enega izmed evalvacijskih sestankov: »Če ne bi poznali situacije tukaj–tam, ne bi vedeli, kaj imamo.« Z željo, da se bo dobra praksa in izkušnje, ki so jih mladi dobili z bivanjem in delom v Osamosvojitveni skupini, nadgradila z možnostmi, ki jih ponuja učno stanovanje kot dislocirana enota v centru mesta.

1. Cvirn, N. (2005). Analiza delovanja stanovanjske skupine. Diplomsko delo (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).
2. Etični kodeks specialnih in rehabilitacijskih pedagogov (2009). Pridobljeno 18. 10. 2020 s svetovnega spleta: [https://www.drustvo-srp.si/images/pdf/dokumenti/kodeks\\_etike\\_2009.pdf](https://www.drustvo-srp.si/images/pdf/dokumenti/kodeks_etike_2009.pdf).
3. Grunwald, K., Thiersch, H. (2008). Praxis Lebenswelt – orientierter Sozialer Arbeit. Pridobljeno 20. 10. 2020 s svetovnega spleta: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-7799-1524-9.pdf>.
4. Kiehn, E. (1997). Socialnopedagoška oskrba otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah – prevod Učakar, A., & Krajncan, M. (Ljubljana: Samozaložba).
5. Krajncan, M. (2007). Osnove doživljajske pedagogike (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).
6. Ožek R., S. (2006). Hiperprotektivnost v institucionalni vzgoji. Socialna pedagogika, 10 (2), 217-230.
7. Skalar, V. (1998). Vzgojne ustanove na prehodu v postindustrijsko družbo. Socialna pedagogika, 2(2), 5-17.
8. Tuckman, B. Pridobljeno 22. 10. 2020 s svetovnega spleta: <https://www.businessballs.com/team-management/tuckman-forming-storming-norming-performing-model/>

Polonca Hartman, Matej Šoklič



## Dopoldanska podpora v CIRIUS Kamnik

### Uvod

V šolskem letu 2019/2020 smo po odobritvi financiranja od Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport v CIRIUS-u prvič uvedli dopoldansko vzgojiteljsko dežurstvo za podporo šolskemu delu. Opažanja zadnjih let so namreč bila, da prihaja znotraj šolskega prostora (in v popoldanskem času) vedno pogosteje do večjih čustveno/vedenjskih eskalacij ali konsistentnih manj primernih oblik vedenja, ki do te mere motijo potek šolskega dela, da učitelj s svojimi strategijami regulacije vedenja ne zmore hkrati učinkovito izpeljati vsebine kurikulumu.

Dopoldanska opora je razdeljena na dva namena delovanja:

- **UČNA POMOČ** učencem in dijakom/učenkam in dijakinjam, ki potrebujejo:
  - **Pomoč na specifičnem učnem področju**, individualno utrjevanje/razlago snovi, dodatno razlago ali dodatno delo.
  - **Učno delo v ločenem prostoru kot preventivno metodo** za preprečevanje (morebitnih) večjih vedenjskih težav zaradi dinamike v razredu.
- **UMIK IZ RAZREDA**: intervencija ob neželenem motečem vedenju v razredu, ki onemogoča kvalitetno izvedbo pouka.

Če je umik izveden mirno, dosledno in spoštljivo, je lahko pomembna strategija, kako učenca/učenko učiti samokontrole. Želimo si, da bi učenec preko umika znal sam zaznavati svoja čutenja in vedenje ter se ob tem sčasoma sam umakniti iz situacije, ki ga prekomerno vznemiri.

Drugemu delu skupine (razreda) umik učenca omogoči, da lahko nadaljuje s svojim šolskim delom (What in responsive classroom time-out).

## 2. Struktura

Dopoldansko podporo izvaja vsak dan od ponedeljka do petka med 8.00 in 12.30, torej v času pouka.

- **UČNO POMOČ** izvaja po vnaprej pripravljenem urniku, usklajenem z učitelji. V lanskem šolskem letu je bilo učencev, ki so prejeli šolsko podporo 8 (7 OŠ, 1 SŠ), v letošnjem letu pa je takšnih učencev 7 (7 OŠ, 1 SŠ).

V letošnjem šolskem letu izvaja skupno 11 ur učne pomoči na teden.

Vsebine in navodila za šolsko delo v obliki gradiva za O/M priskrbi učitelj.

Učna pomoč se glede na potrebe in dogovor lahko izvaja v razredu (dodatna razlaga učnih vsebin, individualno delo) ali v prostoru za učno pomoč (v letošnjem letu je to 1. dnevna soba na oddelku PB).

- **UMIK iz RAZREDA** se izvaja po klicu na »interventni telefon«. Umik ima pred učno pomočjo prioriteto. Ob klicu vzgojitelj dopoldanske podpore opusti učno pomoč in jo preda dopoldanskemu vzgojitelju, sam pa odide do razreda, v katerem je potreben umik.

Skupaj z učencem se vzgojitelj umakne do ustreznega prostora, v katerem z uporabo različnih pedagoških metod poskrbi, da se učenec čim hitreje vrne v razred k pouku.

## 3. Teoretična izhodišča in dobre prakse »umika iz razreda«

Študije kažejo, da konsistentno in sistematično krepitev zaželenega vedenja z različnimi metodami tega ohranja in povečuje (Katsiyannis, Ryan, Sanders, Yell, 2007). Umik je ena od metod zmanjševanja neprimerne vedenja, ki se je na tak ali drugačen način poslužuje veliko pedagoških delavcev. Z umikom zmanjšamo možnost za krepitev neželenega vedenja (prav tam).

Sposobnosti, kot so umiriti se, kontrolirati impulze in dosledno slediti pravilom v skupini (v našem primeru v razredu) so zahtevne veščine (What in responsive classroom time-out).

Delavci imamo veliko vpliva na vedenje otrok in mladostnikov (Barbetta, Norona, Bicard, 2005), predvsem pa smo za odnos med učencem in nami odnosno odgovorni, kot odrasli in sploh kot pedagogi, mi sami (Juul, Jensen, 2010).

V ameriških državah umik poimenujejo »Take a break.« – »Vzemi si odmor.« ali »Rest and return.« – »Spočij se in se vrni.«, s čimer želijo odvzeti negativno konotacijo umiku iz razreda. Namreč – strategija umika iz razreda ni kazen za otroka, temveč pomoč otroku, da ostane fokusiran na učenje in druge dejavnosti znotraj skupine (What in responsive classroom time-out).

## 3.1. Načela primerne umika

- **Bolje prej kot kasneje.** Ni dobro čakati, da otrokova frustracija eskalira. Prej si otroci opomorejo od manjših kot od večjih distrakcij. Za ažuren umik je potrebno dobro opazovanje otroka in zaznavanje signalov (»sprožilcev«), ki nakazujejo, da bo otrok izgubil nadzor nad lastnim vedenjem.
- **Umik je za vse učence** (What in responsive classroom time-out), da se »sestavijo nazaj«. S tem umik destigmatiziramo, saj se učenci zavedajo, da ga vsak lahko prej ali slej potrebuje.
- **Učilnica/razred mora biti za otroka bolj stimulativno okolje kot prostor, kjer se izvaja umik**, če želimo, da ima učenec motivacijo čim prej umiriti svoje vedenje ter se vrniti nazaj. Za manj moteča vedenja naj bo učilnica tista, kjer ima učenec prostor za samoregulacijo (Barbetta, Norona, Bicard, 2005).
- **Za kratek čas in ne prepogosto** (prav tam), sicer izgubi funkcijo.

## 3.2. Pomembna je preventiva ...

- **Otroci/mladostniki/mladostnice morajo konkretno vedeti, kakšno je zaželeno/primerno vedenje (pravila vedenja)** (What in responsive classroom time-out). Ni dovolj, da pravila na kratko predstavimo ob začetku šolskega leta. Obnova teh je potrebna pogosteje. Pravila morajo biti enostavna, konkretna, jasna in merljiva, postavljena pozitivno (namesto – »Ne govori, ko nisi na vrsti.« – »Dvigni roko, če želiš kaj povedati.«).
- Jasno moramo postaviti tudi posledice neupoštevanja pravil in se jih dosledno držati, saj sicer v učencih povzročimo zmedo in frustracijo (Barbetta, Norona, Bicard, 2005).
- **Otroci/mladostniki se morajo zavedati smiselnosti umika.** Umik ni kazen, temveč pomoč (What in responsive classroom time-out).

- Pogosto delamo napake, ker **neprimerno vedenje sodimo po tem, kako se kaže navzven**. Samo vedenje nam namreč ne pojasni, zakaj in čemu se je pojavilo in nam ne pomaga pri strategiji, ki bi nas vodila do želene spremembe. Če želimo, da učenec nadomesti svoje neprimerno vedenje s tem, da se nauči primernejšega, moramo pomisliti, v kakšni funkciji je njegovo neželjeno vedenje. Kaj otrok pridobi s svojim vedenjem? (Barbetta, Norona, Bicard, 2005.)
- Prepogosto razmišljamo, da **učenec** nekega vedenja noče narediti ter ne pomislimo, da ga morda **ne zmore/ne zna** narediti drugače (prav tam).
- Številne študije kažejo, kako **redkeje** so učenci, ki izkazujejo neprimerno vedenje, **deležni pohval**, kljub temu, da jih ti, za krepitev primernejših vedenj, najbolj potrebujejo. Te so namreč mnogo bolj učinkovito orodje za utrjevanje dobrih vedenj kot graja in kritika ter opominjanje (prav tam).
- Potrebno je navaditi druge sošolce, da pustijo sošolca ob umiku (ter ko se z umika vrne) pri miru, ne komentirajo in reagirajo na vedenje ter so kar najbolje usmerjeni v svoje šolsko delo (What in responsive classroom time-out).

### 3.3. Vključitev drugih strokovnih delavcev/staršev/vrstnikov – tutorjev

Pogosto problematika vedenja otroka v razredu presega učiteljeve/vzgojiteljeve zmogljivosti, odgovornosti in kompetence. V takšnih situacijah strokovni delavec ni sam odgovoren za stanje in se mora zavedati, da je potrebno v določenih primerih v sistem pomoči vključiti še druge delavce – kolege, vodstvo šole, starše, strokovno skupino. Učinkovito se je izkazalo tudi delo z vrstniško skupino pri mladostnikih – medvrstniško tutorstvo (prav tam).

### 3.4. Uvedba umika pri učencih

- Ob začetku leta se pripravi nabor učencev, za katere njihovi razredniki/razredničarke menijo, da bodo občasno potrebovali umik iz razreda zaradi neobvladljivih vedenjskih odklonov. Odločitev pisno argumentirajo.
- Dežurna vzgojitelja (eden od njiju) postane/ta del strokovne skupine za O/M zaradi potrebe po osveženosti o značilnostih, posebnostih in primernih strategijah pri posameznikih.
- Umik mora biti kot strategija za umiritev navedena tudi v individualiziranem načrtu za učenca.
- Učenca je potrebno z možnostjo za vzpostavitev umika seznaniti že z začetkom leta (What in responsive classroom time-out).

### 3.5. Ravnanje dežurnega vzgojitelja v času umika

#### 1. Pripravljenost prostora za umik

Barbetta, Norona in Bicard (2005) poudarjajo, da mora biti prostor tih ter brez dražljajev, ki bi vzdrževali ali povečevali neprimerno vedenje. Prostor naj ne bi imel drugih namenov. Hodnik, četudi je ločen od razreda, gotovo ni primeren prostor, kamor se umakne učenca.

#### 2. Vzpostaviti predhodni kontakt in občutek zaupanja z vsakim od učencev, ki je na seznamu za umik iz razreda.

#### 3. Hiter odziv ob klicu učitelja na interventno številko ter mirno odzivanje ob prihodu na kraj dogodka.

#### 4. Ocenjevanje kritičnosti dane situacije (morebitna dodatna vključitev – pomoč sodelavcev) in umik z učencem v prostor za umik.

Po potrebi uporaba fizičnega omejevanja (po potrebi v vpoklicem pomoči drugih odraslih oseb) s prijemi Team Teach, ki sva se jih naučila na usposabljanju Team Teach, ki ga je z zunanjimi izvajalci izvedel CIRIUS.

Pri umiku uporabimo miren, tih glas in le nekaj besed, ob tem pa se z O/M nikoli ne pogajamo (What is responsive classroom time-out).

#### 5. Pogovor z učencem in motiviranje za nadaljnje delo

Barbetta, Norona in Bicard (2005) za čas umika priporočajo, da učencu vzgojitelj/učitelj v času umika tiho in mirno obrazloži, čemu se je umik izvedel, da se učenec zaveda vzroka in posledice dogajanja.

Pri samoumiritvi dobre prakse priporočajo, da ima učenec na voljo pripomočke/tehnike, s katerimi se najhitreje umiri. Čas umika naj ima namen, da učenec (skupaj s strokovno pomočjo) najde in se uči primerne strategije (stiskanje žogice, globoko dihanje, risanje, vizualizacija najljubšega prostora ...) umirjanja (What is responsive classroom time-out).

Po potrebi v času umika za pomoč pokličemo otrokovega matičnega psihologa.

#### 6. Spremljanje učenca v razred, vključitev nazaj v dinamiko pouka

Potrebno je opazovati in zaznati, kdaj je primeren čas za vrnitev v razred (če je mogoče, postopoma naučimo učenca, da sam zazna, kdaj je na to pripravljen). Vrnitev v razred je mirna, učenec se čim manj opazno priključi delu skupine (prav tam).

#### 7. Skupaj z učiteljem opravimo zapis zapisnika (po obrazcu) o umiku ter ga posredujemo vodjem enot in v arhiv.

#### 8. Skupaj z drugimi strokovnimi sodelavci evalviramo zapisnike, preučujemo razloge (»sprožilce«) vedenja ter raziskujemo, predlagamo in preizkušamo strategije, ki bi izboljšale učenčevo vedenje.

### 3.6. Težave

- Možnost umika učenec sprejme kot boljšo alternativo in se v razred ne želi vrniti. Zaradi tega mora biti **učilnica/razred za otroka bolj stimulativno okolje kot prostor, kjer se izvaja umik.**

Če je učenec prepogosto in predolgo na »odmorih«, pa ni zaznati izboljšave v vedenju, mu ta strategija očitno ne pomaga in je potrebno razmisliti o drugi (What is responsive classroom timeout).

- **Neizdelani ali nedodelani (uradni pisni) protokoli za umik/umirjanje učencev.** Brez uradnih pisnih protokolov lahko prihaja do ogrožanja (strokovne) integritete delavca, ki izvede umik/umiritev, sploh, ko je zanj potrebna uporaba fizične moči. Delavec je brez vnaprej sprejetega protokola ravnanja nezaščiten ob morebitnih pritožbah s strani staršev/nadzornih organov. Uporaba fizične moči je kočljivo področje, ko govorimo o delu z otroki in mladostniki, sploh pa z O/M s posebnimi potrebami.

- 
1. About Responsive Classroom (2004). <https://www.responsiveclassroom.org/what-is-responsive-classroom-time-out/>
  2. David M. Turner, Kevin Stagg (ured.). Social Histories of Disability and Deformity: Bodies, Images and Experiences (Routledge, 2006).
  3. Jesper Juul, Helle Jesen. Od poslušnosti do odgovornosti (Didakta, 2010).
  4. Joseph B. Ryan, Sharon Sanders, Antonis Katsiyannis, Mitchell L. Yell (2007). Using Time-out Effectively in the Classroom. Council for Exceptional Children, (60–67), doi: 10.1177/004005990703900407.
  5. Patricia Barbeta, Kathleen Leong Norona, Bocard David (2005). Classroom behavior Management: A dozen Common Mistakes and What to Do Instead Contents. Preventing School Failure, 49 (3), 11–19, doi:10.3200/PSFL.49.3.11-19.





# DEJAVNOSTI IN TERAPIJE

Marta Lavrič Tomšič



*Šah v CIRIUS-u*

### *Uvod*

V CIRIUS-u ima šah dolgo tradicijo. Ko sem se kot vzgojiteljica leta 1993 prvič srečala z gibalno oviranimi mladostniki še v ZUIM-u, me je pozitivno nagovorilo dejstvo, da je bilo v tistem času nekaj strastnih šahistov/šahistk tako med mladostniki/mladostnicami kot tudi med delavci/delavkami. Tudi sama sem šahistka, lahko bi rekla, da me šahovska igra izjemno sprošča, zato v meni ni bilo pomislekov, da je prav šah tista vrlina, ki sem jo izbrala, da bi jo pri mladostnikih spodbujala, jo razvijala in jo organizirala kot interesno dejavnost. Ko se oziram nazaj, v začetke svojega službovanja, se rada spominjam mladostnika Tomija Špilaka, ki je šah treniral v Šahovskem klubu Komenda. Tja so ga celo vozili s kombijem. Spoznala sem, da je na treningih učenja zares pridobil veliko šahovskega znanja, saj so bili vidni rezultati tudi na tekmovanjih z dijaškimi domovi, pa tudi na lokalnih in regijskih tekmovanjih. Kadarkoli je v preteklosti obiskal naš center, ga je zanimalo, kako je s šahovsko interesno dejavnostjo. Nedvomno mu je šahovsko znanje koristilo pozneje v življenju. Danes je Tomi uspešen podjetnik.

## Šah v vse šole

V letu 2013 sta Svetovna šahovska federacija FIDE in Šahovska zveza Slovenije zasnovali projekt, ob podpori Ministrstva za šolstvo in šport, »Šah v vse slovenske šole«. Svetovna šahovska federacija se je odločila, da bo projekt promocije šaha v šolah prvo leto poskusno izvedla le v treh državah – poleg Slovenije še na Švedskem in na Slovaškem. Tudi nekatere druge zahodne države so prepoznale pozitivne vplive zgodnjega učenja šaha pri razvijanju odlik mišljenja pri otrocih (npr. uvedba šaha na šolah v Franciji). Temeljni namen učenja šaha so pripisali dejstvu, da šah pomaga predvsem mladini razvijati mnoge sposobnosti, kakršne potrebuje še posebej nastajajoča post-industrijska informacijska družba, saj kot miselna igra v sebi združuje prvine igre, športa, filozofije, umetnosti, znanosti, kulture, kreativnosti in vrste pozitivnih lastnosti, pomembnih za razvoj ustvarjalne osebnosti.<sup>1</sup>

Šah ima v »mladi« Sloveniji tudi lepo prihodnost. Čedalje več mladih se ukvarja s šahom, kar je spodbudno. Učitelji na naših šolah veskozi skrbijo za šahovski podmladek. Dejstvo je, da je šah v Sloveniji dokaj množičen. Postaja izbirni predmet v osnovnih šolah.<sup>2</sup> Na Osnovni šoli CIRIUS Kamnik, je v šolskem letu 2019/2020 šah prvič postal izbirni predmet. Poučuje pa ga Srečo Sitar. To je zelo spodbudno, saj imajo že otroci v osnovi šoli možnost napredovati v šahovskem znanju.

Šahovsko interesno dejavnost v Domu CIRIUS Kamnik že vrsto let izvajamo po eno uro tedensko in jo povprečno obiskuje do deset mladostnikov. Poučuje jo zunanji sodelavec Franc Poglajen iz Komende, ki je kot zanimivost povedal, da se je z gibalno oviranimi mladostniki kot osnovnošolec srečal preko šahovskega krožka že pred mnogimi leti, ko so mladostniki bivali še na Cankarjevi cesti v Kamniku. Na osnovni šoli so imeli šahovski krožek, pa tudi tekmovanja, kar mu je posebej ostalo v lepem spominu. Pravi, da se je še pozneje s temi ljudmi občasno srečal za šahovnicami. Delo z mladimi mu pomeni posebno veselje, zato rad opravlja mentorsko delo. Mlade vpeljuje v skrivnosti šahovske igre, ki ni samo igra, marveč ima tudi druge dobre lastnosti za mlade kot je sposobnost koncentracije, prostorskega razmišljanja, logičnega razmišljanje, miselne predstave, vztrajnosti, prenašanja porazov in veselja ob uspehih.

Prve šahovske poteze mladostniki običajno pridobijo skozi igro z domačimi, največkrat s starimi starši, ali pa so se s šahom srečali preko vrstnikov v šoli. Kakorkoli že, šahovska igra kot interesna ali kot prostočasna dejavnost v našem domu jim ponuja še veliko več kot samo igro. V znanju in moči so v njej lahko popolnoma enakovredni z drugimi vrstniki, čeravno so gibalno ovirani. V šahovskem znanju lahko napredujejo in tudi enakovredno tekmujejo z zdravimi vrstniki v okviru meddomskih tekmovanj. Prav v tem je velika prednost šahovske igre pred drugimi tekmovalnimi športnimi zvrstmi.

Šahovska igra je cela znanost, pravi mentor gospod Poglajen. V šahovski igri se šahist nenehno srečuje s problemi prostora, časa in materiala (kmetje in druge figure na šahovnici). Naši otroci in mladostniki imajo različni nivo šahovskega predznanja, eni poznajo samo osnovne poteze ter gibanje figur, drugi malo več, nekateri pa so že dobri šahisti. Skupino mladostnikov mentor vsako leto razdeli glede na predznanje v tri skupine in hkrati opredeli namene učenja.

Skupine po hierarhiji znanja in namenov učenja:

### 1. Šahisti – začetniki

Pri začetnikih je poudarek na osnovah šahovske otvoritve (zavzemanje centra šahovnice, pravilen razvoj figur, rokada), na elementarnem matiranju, vrednosti in menjavi figur ter šahovski notaciji. Pri nekaterih je velik problem gibanje skakača in potrebujejo kar nekaj časa, da to potezo osvojijo.

### 2. Šahisti s predznanjem šahovskih osnov

V drugi skupini so nekoliko boljši šahisti in je že malo več poudarka na pravilni otvoritvi glede na različne prve poteze belega in črnega. Večji je poudarek na osnovah kmečkih končnic in na matnih kombinacijah. V središčnicah jih usmerjamo na pravilne plane igre. Poudarek je tudi na poglobljenem razmišljanju, tako da naredijo vsaj dve potezi vnaprej. To v začetku nekaterim predstavlja kar velik problem.

### 3. Dobri šahisti

Poudarek je na pravilnem načrtovanju igre, razmišljanju dve ali tri poteze vnaprej, v iskanju pretenj, v iskanju slabosti v lastni in v nasprotni poziciji in kako lahko te slabosti izkoristimo sebi v prid, da pridobimo materialno prednost ali da načrtujemo mat. Poudarek je tudi na kombinacijah in končnicah.

Pri vseh skupinah je najprej poudarek, da je potrebno šah igrati počasi in za vsako potezo dobro premisliti, gledati celotno šahovnico in gledati na vse figure (lastne in nasprotnikove), kam jih je mogoče prestaviti in kaj načrtuje šahist.

Zelo lepo je spremljati, kako iz meseca v mesec mladostniki igrajo počasneje, premišljeno iščejo poteze in gledajo dve ali celo tri poteze vnaprej. Velik uspeh dosežemo, ko partija traja več kot pol ure in se včasih tudi v času ene ure ne konča. Uspeh dosežemo, ko igralec lahko eno uro sedi pri miru, gleda lastno šahovnico in razmišlja.

Takšne priprave mladostnikom omogočajo, da lahko tekmujejo na meddomskih šahovskih turnirjih v okviru dijaških domov Ljubljanske regije. Ob različnih priložnostih pa pripravimo tekmovanje tudi v CIRIUS-u. Večkrat v preteklosti smo že povabili kakšnega znanega šahista, da je pri nas odigral šahovsko simultanko.

Šah ljudi povezuje tudi preko interneta. Naši mladostniki: Gašper, Kristjan in Stefan, ki je lansko leto zapustil CIRIUS, so si naložili aplikacijo Chess Universe in šah igrajo na daljavo. Igrajo ga na različnih težavnostnih stopnjah. Znanje, ki so ga pridobili na šahovski interesni dejavnosti pa jim dobro služi. Gašper mi je zaupal, da ima ta aplikacija veliko možnosti, lahko se preizkušaš kar sam s seboj ali z nasprotnikom (računalnikom), lahko pa se skozi šah družiš s prijatelji na daljavo, kar je tudi velika prednost, saj je prosti čas pomembno kvalitetno zapolniti.

Mladi šahisti imajo različne gibalne ovire ter nekatere druge omejitve, ki jih povzročajo različne bolezni, vendar vsi lahko igrajo šah in napredujejo v znanju in v drugih življenjskih karakteristikah. Vsi ne moremo biti dobri šahisti ali celo velemejstri, vendar pa vsak lahko pridobi nekaj koristnega za sebe, za svoj razvoj in za nadaljnje življenje. Skozi šahovske treninge pridobijo mnogo dobrih lastnosti. Tekmovalnost je pomembna, ne pa vedno na prvem mestu. Pomemben je socialni motiv, kar pomeni tendenco vzpostavljanja kontaktov in komunikacije.<sup>3</sup> Pri nekaterih je velik uspeh, da mirno sedijo pri šahovnici, pri drugih, da so zbrani med partijo in razmišljajo ter pustijo nasprotnika, da razmisli in ga pri tem ne motijo, tretji, da si ustvarijo prostorsko predstavo po lastni potezi in po nasprotnikovi potezi. To je lahko velika pomoč pri učenju. Skozi leta opažam, da imajo mladostniki, ki so vključeni v šahovsko dejavnost, večjo vztrajnost za šolsko delo, so tudi pogumnejši in manj prepirljivi. Kot zanimivo opažanje v preteklosti naj navedem, da sem spremljala pri šahovski interesni dejavnosti šahista z avtizmom, ki se je naučil sprejemati tudi poraze. V njegovem vedenju je bila z leti očitna razlika, saj je znal svoja čustva obvladati ter jih imel pod kontrolo.

Lepo je spremljati preko šolskega leta, kako posamezniki napredujejo. Napredujejo tudi v vedenjskem smislu in lepo je videti, da celo uro ne vzamejo v roke telefona, temveč preprosto pozabijo nanj.

Mladostnike spodbujamo tudi k uporabnosti šahovskega znanja po odhodu iz CIRIUS-a: šahovski klubi in društva zelo kvalitetno zapolnijo prosti čas številnim ljudem v vseh življenjskih obdobjih ter je širom po Sloveniji in Evropi zelo razvejana in priljubljena pristočasna dejavnost.

- 
1. Spletna stran z naslovom Šah v vse slovenske šole: <http://stara.sah-zveza.si/sahvsole/info.asp>
  2. Bruno Parma, Ervin Kokošinek, Dušan Njegovan. Šolski priročnik: Šah na šolskih klopeh, str. 8.
  3. Maks in Matej Tušak. Psihologija športa (Ljubljana 1994), str. 50–53.



Slika 1: Franc Poglajen skupaj z mladostniki pri šahovskem treningu



Slika 2: Šahovska Simultanka z Borisom Kutinom, leto 2018

## Priloga

### Šahovska dejavnost

Interesno šahovsko dejavnost sva izvajala Franc Poglajen, šahovski učitelj, in jaz v vlogi animatorke, organizatorke in po potrebi tudi učiteljice. Izvedla sva 22 ur interesne šahovske dejavnosti v skupini mladostnikov – šahistov. Celoletna bi bila 35 ur, a jo je po sili razmer prekinilo zaprtje zavoda zaradi koronavirusa! V interesno dejavnost se je v začetku leta vključilo 8 mladostnikov, na koncu jih je bilo 10. Povprečno pa jih je na krožek prihajalo med 4 in 6.

Mentor šahovskega izobraževanja g. Franc Poglajen je sledil tem ciljem:

- utrjevanje in nadgrajevanje šahovskega znanja: pridobivanje na šahovskem znanju, ki zahteva procesno učenje skozi teorijo in prakso;
- krepitev kritičnega mišljenja skozi šahovsko igro: pridobivati na samostojnem in kritičnem mišljenju;
- zbranost: pridobivanje na zbranosti, ki pomaga tudi pri učenju;
- strpnost: sprejeti zmago in tudi poraz;
- druženje in povezovanje.

Napredovanje je doseglo kar nekaj mladostnikov, med njimi med osnovnošolci izjemno Jan Lipanovič in Matej Marinšek, med srednješolci pa Martin Drač, ki šahovske igre do septembra sploh ni poznal, a je tekom šolskega leta tudi enkrat tekmoval z dijaškimi domovi, nadalje tudi Valbon Gashy in Gašper Kalajžič. Ostali mladostniki so sicer zelo dobri – kot npr. Kristjan Žagar. Nekateri pa malo manj resno jemljejo to dejavnost in jim le krajša čas, da ga koristno zapolnijo.

Kot posebno vrlino sem mladostnike spodbujala k tekmovalnosti. Vsem, ki jim je do tekmovalnosti v športu, pa tega ne zmorejo zaradi gibalnih ovir, je šah idealna priložnost, da se v njem potrdijo. In tako se je tudi izkazalo.

Kristjan Žagar, Gašper Kalajžič, Martin Drač, Miha Kobal in Valbon Gashy so se v letošnjem šolskem letu lahko potrjevali tudi v tekmovalnosti na enakovrednem nivoju z vrstniki dijaških domov Ljubljanske regije. Bili smo kar uspešni, od petih ekip smo dosegli odlično 4. mesto.

Mladostnike sem spodbujala tudi k uporabnosti šahovskega znanja po odhodu iz CIRIUS-a: šahovski klubi in društva zelo kvalitetno zapolnijo prosti čas številnim ljudem v vseh življenjskih obdobjih ter je širom po Sloveniji in Evropi zelo razvejana in priljubljena pristočasna dejavnost.

## Mojmir Mavrič



## Interesna dejavnost – Radio CIRIUS

Medijsko opismenjevanje otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo in njihova aktivacija v dejavnosti Radia CIRIUS ter sodelovanje s komercialno radijsko postajo Radio1 in nekomercialno radijsko postajo Radio Študent iz Ljubljane

## Uvod

CIRIUS Kamnik, Center za rehabilitacijo, izobraževanje in usposabljanje, je javni zavod, specializiran za vzgojo, izobraževanje ter celostno usposabljanje gibalno oviranih in/ali dolgotrajno bolnih otrok in mladostnikov. Otrokom in mladostnikom ob primarni dejavnosti ponuja tudi pestro paleto možnosti za razgibano in polnovredno življenje. CIRIUS je malo mesto, ki vključenim omogoča širino, praktičnost in inovativnost. Delo centra je skrbno načrtovano, spodbuja vse dobre prakse, zaznava težave in jih na različne načine pomaga premagovati, prav z vsakim učencem in dijakom posebej.

Znotraj programskih vsebin zelo poudarjamo pomen aktivnosti, ki omogočajo otrokom in mladostnikom aktivno in kvalitetno preživljanje prostega časa. Največje primanjkljaje opažamo namreč ravno na področjih socializacije in komuniciranja. Posledica tega je pogosto relativno nizka stopnja samovrednotenja, ki se pri posameznikih kaže v obliki neinicativnosti, zapiranja vase, anksioznosti, izrazite odvisnosti, neizoblikovanih stališč do življenjskega okolja, v skrajnih primerih tudi kot prikrita agresivnost ter depresivnost. Zato posebno pozornost namenjamo področju vzgojnega dela s pestro izbiro prilagojenih prostočasnih dejavnosti in projektov, kjer v ospredje postavljamo povezovanje z ožjim in širšim okoljem ter »šolo za samostojno življenje«.



Sika 1: Nikoli sam, z Radiem CIRIUS vedno v dobri družbi

## Medijske podobe sveta

Hiter napredek digitalne tehnologije nam je omogočil, da lahko danes počnemo stvari, o katerih smo lahko še pred nedavnim le sanjali. Avtorice Marentič-Požarnik, Magajna in Peklaj (1995, str. 73) govorijo o kompleksnosti sodobnega življenja, ki »zahteva različne načine funkcioniranja in predelovanja informacij. Povečanje negotovosti in količine dostopnih informacij veča tudi našo potrebo po razumevanju sebe in sistema, v katerem delujemo in živimo«. V nadaljevanju poudarijo, da lahko povečevanje posameznikove sposobnosti učenja in ustvarjanja novega znanja, izboljševanje strategij sprejemanja in predelovanja informacij ter učinkovitosti pri spoprijemanju z različnimi zahtevami okolja prištevamo med najpomembnejše cilje poučevanja. Avtorici Končar in Rabič (1999) omenjata hitro spreminjajoči se svet, ki spreminja tudi naša življenja. Živimo v dobi hitrega komuniciranja in dostopnosti do skoraj vseh informacij, ki jih potrebujemo. Lahko jih tudi v katerikoli obliki ponudimo ostalim potencialnim uporabnikom, kjer koli na svetu. Različne vrste informacij imajo danes svoje mesto skoraj izključno v računalniški tehnologiji, zato je nujen odgovoren premislek o tem, kako organizirati vzgojno-izobraževalni proces, v katerem bodo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami lahko ustvarjalno aktivni.

V zadnjih letih so se na področju računalniške, avdio in videotehnologije zgodili tektonski premiki, ki so radikalno in za vselej spremenili medijsko podobo sveta. David Buckingham (2006) opozarja, da informacijsko komunikacijska tehnologija omogoča nove načine posredovanja informacij in reprezentiranja dogodkov, da so tudi izven šolskega prostora otroci in mladostniki z njo nenehno povezani in zanje predstavlja način življenja oziroma tipičen življenjski slog. Tega dejstva v izobraževalnem procesu ne smemo zanemariti, ko govorimo o



Slika 2: 90 stopinj – pravi pogled, oddaja pod pravim kotom



Slika 3: Radio CIRIUS – studio

pridobivanju veččin digitalne pismenosti. Avtorja Kellner in Share (2007) poudarjata, da tehnološka revolucija terja tudi prestrukturiranje izobraževalnega procesa in ustvarjanje novih pogojev za razmah računalniške in multimedijske pismenosti. Računalniške in multimedijske tehnologije zahtevajo nove kompetence in izobraževalna sfera jih mora, skupaj s kompetentnim pedagogom, ponuditi novim uporabnikom, če želi ostati v koraku z aktualnimi problemi in izzivi sodobnega življenja. Med te uporabnike novih tehnologij nedvomno sodijo tudi osebe s posebnimi potrebami, ki bi s pridobljenimi znanji in veščinami lahko uspešno ovekovečile srečne in tudi tiste manj vedre osebne trenutke in zgodbe iz življenja lokalne skupnosti ter jih kot neprecenljive izkušnje delile v širšem medijskem prostoru.

Pod pojmom mediji danes najpogosteje razumemo množične medije, kot so tisk, radio, televizija, internet. Ne gre dvomiti, da pomembno sooblikujejo naše predstave o svetu, življenjske stile in vedenjske vzorce. Mediji zavzemajo pomembno vlogo v današnji informacijski družbi in signifikantno vplivajo tako na življenje v otroški dobi kot tudi

v dobi odraslosti. S pomočjo medijev zadostimo večini bazičnih potreb po informiranosti in razvedrilu. V novem tisočletju se je status vzgoje za medije v številnih državah po svetu izboljšal. Prevladujoče stališče je, da je odprtost šolskega prostora ključnega pomena za prenos znanja ter osnovno medijsko opismenjevanje, ki pri posamezniku podpira razvoj avtonomnega mišljenja. Ko posameznik usvoji proceduro ustvarjanja medijskih vsebin, s tem postaja aktiven državljan, kompetenten soustvarjalec družbene konstrukcije realnosti (Erjavec, 2009).

Komunikacija preko medijev je postala pomemben segment posameznikovega vsakodnevnega delovanja. Zato je poznavanje medijev, kritično presojanje medijskih vsebin in nenazadnje tudi ustvarjanje lastnih medijskih produktov pomembno za uporabnike medijev tako, kot je poznavanje jezika odločilnega pomena za bralca. Karmen Erjavec (2010, str. 157) v članku v *Sodobni pedagogiki* navaja: »Današnje osnovnošolke in osnovnošolci različnih medijev ne razumejo kot ločenih izdelkov, ampak kot elemente medijskega mozaika njihove medijske kulture. Zanje medijski svet nima fizičnih meja, ampak ga razumejo kot globalno mrežo medsebojne brezžične povezanosti.«

Mediji sicer pomembno vplivajo na naša vsakodnevna življenja in so ključnega pomena pri masovnem informiranju prebivalstva. Močan vpliv medijev pa je pri oblikovanju javnega mnenja pogosto tudi diskriminatoren in ni na strani šibkih in ranljivih družbenih skupin, med katere nedvomno sodi tudi skupina gibalno oviranih otrok in mladostnikov (*Media Representation of Disabled People*, b. d.).

Kljub hitremu tehnološkemu napredku vzgoja za medije v naš šolski prostor ne vstopa na velika vrata. Še vedno je njena integracija v veliki meri odvisna od zanesenjaštva pedagoškega kadra oziroma vodstev posameznih šol. Poseben segment v tej zgodbi predstavlja hendikepirana populacija mladostnikov in odraslih oseb, ki je zaradi gibalne oviranosti pogosto še dodatno prikrajšana za tovrstne izobraževalne vsebine.

Različne so poti in način, kako priti do novih znanj. Seveda imamo vsi raje tiste bolj prijetne in zabavne, ki nam ponudijo še kaj več, ne le predpisanega šolskega znanja. Avtorica Darja Piciga (1995, str. 196) omenja spoznanje, da je »učenje socialna aktivnost in odvisno od konteksta, v katerem poteka«. Poudarja celostno obravnavanje oz. holistični pristop k razumevanju in razlagi učenja in poučevanja, ki izhaja iz interaktivne narave kognitivnih, motivacijskih in emocionalnih faktorjev pri učenju. Učenje ni le intelektualna aktivnost, nanj pomembno vplivajo tudi čustva in motivacija učencev (Piciga, 1995).

Tega dejstva se zavedamo tudi v CIRIUS-u, zato v njegovem Domu ponujamo interesno dejavnost Radio CIRIUS, ki otrokom in mladostnikom omogoča pripravo in redno oddajanje radijskega programa. Seznanijo se z nastankom in razvojem radia ter spoznajo njegove bistvene značilnosti. Naučijo se razlikovati lokalne in nacionalne oz. komercialne in nekomercialne radijske postaje. Spoznajo delo radijskega novinarja, napovedovalca in tonskega tehnika, pri tem pa, ob potrebni mentorjevi podpori, oblikujejo tudi lastni radijski program (Erjavec, Volčič, 1999).



Slika 4: V sodelovanju z Radiem CIRIUS

## *Cilji naše dejavnosti*

Osnovni cilji, ki jim sledimo, obsegajo spoznanja o:

- vzgoji mladih za medije (medijsko opismenjevanje ranljivih družbenih okolij, kot je hendikepirana populacija otrok in mladostnikov, ozaveščanje širše javnosti in ustvarjanje pogojev za kritično in ustvarjalno sporočanje v medijsko zasičeni družbi);
- kompetencah voditelja radijskih oddaj in tonskega tehnika;
- pomenu etičnega oziroma odgovornega novinarskega dela;
- kritičnem odnosu do oglaševanja;
- pomenu pristnosti odnosa do poslušalcev (celovita vzgoja za medije otrokom, mladostnikom ter odraslim omogoča, da se socialno zbližujejo, krepijo medsebojno komunikacijo in prek vstopa v medije tudi komunikacijo z drugimi občestvi);
- pomenu aktivne vloge sodelavcev radia (ustvarjalni vstop v množično-komunikacijski prostor, združevanje otrok, mladostnikov in odraslih v iskanju možnosti, da bi zmogli postati kritični državljeni, ki se zavedajo človekovih pravic in svojih dolžnosti, svoje človeške in državljanske svobode ter odgovornosti za sočloveka);

- pomenu posredovanja adekvatnih informacij osebam s posebnimi potrebami, zlasti gibalno oviranim (pomoč pri nekaterih vsakodnevnih, praktičnih problemih – svetovanje);
- vidiku osebnostne zrelosti, samostojnosti in avtonomnosti (uspešna vključitev v življenjsko in poklicno okolje).

Osnovni vlogi šolskega radia smo pred nekaj leti pridružili še novo. Izpeljali smo skupni projekt sodelovanja s komercialno radijsko postajo Radio1 in z nekomercialnim radijem Radio Študent iz Ljubljane. Z nekajminutnimi prispevki smo se tedensko vključevali v njihov radijski program. V ta namen smo, v sodelovanju z osebjem komercialnega in nekomercialnega radia ter ob asistenci sodelavca radia v CIRIUS-u Kamnik, Sandija Mavriča, s potrebnimi znanji dodatno opremili mladostnika Aleša Sečnika. Aleš, ki je medtem že uspešno zaključil z izobraževanjem v centru, je kot dolgoletni član šolskega Radia CIRIUS zavzeto pripravljal in vodil naše oddaje. Z Radiem1 smo sodelovali pri realizaciji niza izvernih oddaj z naslovom Nočna srečevanja, namenjenih mladini in vsem mladim po srcu, v katerih smo se posvetili razmislekom o nas samih, o našem življenju, o uspešnih zgodbah, ki so jih doživeli različni ljudje, kljub vsem nizkim udarcem, ki jih življenje običajno prinaša s seboj. Zgodbe smo podprli z intervjuji bolj znanih, manj znanih in našemu medijskemu prostoru povsem neznanih Slovencev, ki so izdatno prispevali k notranji dinamiki radijskih prispevkov. Vse oddaje so shranjene v arhivu Radia1 in na razpolago za poslušanje na spletni povezavi <https://www.radio1.si/14635/radio-cirius>.

V sodelovanju z Radiem Študent, najstarejšim neodvisnim radijem v Evropi, smo pripravili sklop družbenokritičnih oddaj. Oddajo s »pravim pogledom« smo poimenovali 90 stopinj, oddaja pod pravim kotom. V programu omenjene nekomercialne radijske postaje so jo umestili pod rubriko Družba. Tudi Radio Študent hrani naše oddaje v svojem digitalnem arhivu in so dosegljive na spletni povezavi <http://radiostudent.si/ljudje/aleš-sečnik>.

Radio CIRIUS je tako, s pomočjo radijskih valov komercialne in nekomercialne radijske postaje, segel tudi v širši slovenski prostor. Zajel je vse skupine poslušalcev, zlasti pa smo računali na poslušalce s posebnimi potrebami. V skrbno načrtovanih oddajah smo predvajali vsebine s pozitivnimi izkušnjami gibalno oviranih, drugih oseb s posebnimi potrebami ter znanih osebnosti z različnih področij človekovega udejstvovanja. Na ta način smo širili dobre izkušnje in prakse, predstavljali dosežke oseb s posebnimi potrebami, svetovali glede specifičnih življenjskih situacij, opozarjali oziroma, bolje rečeno, ozaveščali poslušalke in poslušalce radia o perečih problemih, s katerimi se v vsakodnevnem življenju srečujejo ljudje s posebnimi potrebami. Oddaje niso bile namenje samo seznanjanju s problemi, temveč so imele tudi intenco po družbeni angažiranosti.

Vzgoja za medije namreč služi prav temu, da bi medijsko opismenjevala vse – od posameznika, preko specifičnih skupin, kot so dijaki in učitelji, ranljivih družbenih okolij (npr. hendikepirana populacija otrok in mladostnikov) do širše javnosti – in pripravila za kritično in ustvarjalno sporočanje v medijsko zasičeni družbi. Košir, Erjavec in

Volčič (2006, str. 18) poudarjajo: »Celovita vzgoja za medije otrokom in mladostnikom omogoča, da se socialno zblizujejo, krepijo medsebojno komunikacijo in prek vstopa v medije tudi komunikacijo z drugimi. Spodbuja jih, da se estetsko izražajo in z oblikovanjem stališč ter moralnih standardov gradijo svoj osebni etos. Gre za ustvarjalni vstop v množično-komunikacijski prostor. Vse to je potrebno, da bi zmogli postati kritični državljani, ki se zavedajo človekovih pravic in svojih dolžnosti, svoje človeške in državljanske svobode. Resnične demokracije brez naštetega ni. Tudi zato je skrajni čas za vzgojo za medije«.

Z aktivnim vključevanjem v dejavnost šolskega radia CIRIUS smo skupaj z mladostniki z gibalno oviranostjo pripravili dovolj trdno podlago za lažje utiranje poti v samostojnejše, samozavestnejše vključevanje v družbo in s tem zmanjšali tveganje za izključenost oziroma segregacijo. Radio CIRIUS je ves ta čas ustvarjal prepotraben socialni prostor, povezoval osebe s posebnimi potrebami, njihove svojce, prijatelje, somišljenike ter ozaveščal državljane, da gibalna oviranost ni ovira za doseganje zastavljenih ciljev in polnovredno življenje v skupnosti.

Nikoli sam, z Radiem CIRIUS vedno v dobri družbi.

---

Barica Marentič-Požarnik, Lidija Magajna, Cirila Peklaj. Izziv raznolikosti: stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Educa (Nova Gorica, 1995).  
 Darja Piciga. Od razvojne psihologije k drugačnemu učenju in poučevanju. Educa (Nova Gorica, 1995).  
 David Buckingham (2006). Digital kompetanse: Defining digital literacy - What do young people need to know about digital media?, 4(1), 263–276. [https://www.idunn.no/file/pdf/33191533/defining\\_digital\\_literacy\\_-\\_what\\_do\\_young\\_people\\_need\\_to\\_know\\_about\\_digital.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/33191533/defining_digital_literacy_-_what_do_young_people_need_to_know_about_digital.pdf)  
 Douglas Kellner, Jeff Share (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (ured.). Media literacy: A reader (str. 3–23) (New York: Peter Lang Publishing).  
 Karmen Erjavec, Zala Volčič. Medijska pismenost: priročnik za učitelje osnovne šole (Ljubljana: DZS, 1999).  
 Karmen Erjavec (2009). Vzgoja za medije in koncept medijske pismenosti v informacijski družbi. Sodobna pedagogika, 60(2), 20–36.  
 Karmen Erjavec (2010). Medijska pismenost osnovnošolk in osnovnošolcev v informacijski družbi. Sodobna pedagogika, 61(1), 156–173.  
 Majda Končar, Nada Rabič. Računalnik v vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami: računalniški program Combo. Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo (Ljubljana, 1999).  
 Manca Košir, Karmen Erjavec, Zala Volčič. Učni načrt Vzgoja za medije, izbirni predmet: program osnovnošolskega izobraževanja, avtorice besedila. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo (Ljubljana, 2006). [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_izbirni/Vzgoja\\_za\\_medije\\_izbirni.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Vzgoja_za_medije_izbirni.pdf)  
 Media Representation of Disabled People ( b. d.). A Critical Analysis. Overview of the Media. <http://www.disabilityplanet.co.uk/critical-analysis.html>  
 <a href="https://www.freepik.com/photos/business">Business photo created by jannoon028 - www.freepik.com</a>



Majda Zaletelj, Stanka Klepec, Mojmir Mavrič



## Športna dejavnost, primerna za vse kategorije gibalno oviranih otrok in mladostnikov

### BOCCIA - dvoransko balinanje

Gibanje je dejavnost, ki človeka spremlja skozi vsa življenjska obdobja. Ljudje se vsakodnevno posvečamo zadovoljevanju plejade različnih osnovnih življenjskih potreb. Mednje sodijo tudi potrebe po zdravju, gibanju, zabavi, sprostitvi, druženju, tekmovanju, torej vse tiste, za katere predpostavljamo gibalno aktivnost kot pravšnji poligon za njihovo uresničevanje. Nobenega razloga ni, da ne bi verjeli predpostavki, da je za osebe z gibalno oviranostjo ukvarjanje s športno dejavnostjo prav tako pomembno, kot za ostalo populacijo. Klinični psiholog Matej Peljhan (b. d.) v prispevku, na spletnem portalu športnega kluba 3K ŠPORT, z naslovom Šport in gibalna oviranost med drugim navaja: »Šport lahko duševno sprošča in pomirja ali pa zabava in aktivira. Lahko predstavlja prostor osebnega ustvarjanja, način uresničevanja lastnih želja, obliko uveljavljanja. S pomočjo gibanja marsikateri človek lažje doseže občutek notranjega ravnovesja, zadovoljstva in povezanosti z naravo. Šport pozitivno vpliva na samopodobo in občutek lastne vrednosti.«

Tudi prilagojena športna dejavnost, namenjena gibalno oviranim osebam, lahko pomembno vpliva na socialni vidik posameznikovega funkcioniranja. Omogoča mu preživljanje sproščujočih in zabavnih trenutkov v družbi sotekmovalcev in navijačev, sklepanje novih poznanstev in prijateljstev ter vzbuja občutke povezanosti, pripadnosti

ŠPORTNA DEJAVNOST, PRIMERNA ZA VSE KATEGORIJE  
GIBALNO OVIRANIH OTROK IN MLADOSTNIKOV

skupini oziroma skupnosti. Tovrstna dejavnost omogoča udeležencem, da se učijo sodelovati, povezovati, stremeti k skupnemu cilju, biti strpni, upoštevati pravila, podrežati vodji, doživljati zmage, prenašati poraze. Ob tem se posameznik sooča tudi s situacijami, ki izzovejo lastno kreativnost, odzivanje navzven, iniciativnost, prakticiranje, eksperimentiranje in pridobivanje številnih drugih izkušenj, ki so pri otrocih in mladostnikih zelo pomembne v procesu individualizacije in za zdrav kognitivni, čustveni in socialni razvoj. Izhajamo torej iz prepričanja, da se lahko prav vsi otroci in mladostniki, ne glede na stopnjo gibalne oviranosti, polnovredno vključujejo v prilagojene športne dejavnosti in tako pomembno obogatijo svoje življenje (Peljhan, b. d., Vute, 1999).



Slika 1: Čar igre – ponos tekmovalcev

Boccia oziroma dvoransko balinanje je športna animacijska dejavnost, ki je v zadnjem obdobju zelo priljubljena in razširjena v CIRIUS-u. Ta šport je zelo primeren za našo populacijo otrok in mladostnikov, saj lahko sodelujejo skoraj vsi. Tisti, z lažjo obliko gibalne oviranosti zgolj rekreativno, z možnostjo sodelovanja na tekmovanjih v okviru slovenske lige. Otroci in mladostniki s težjo in težko obliko gibalne oviranosti so zelo primerni za tekmovanja v okviru slovenske lige, pa tudi za mednarodne tekme, saj je ta športna zvrst »rezervirana« prav za to populacijo.

ŠPORTNA DEJAVNOST, PRIMERNA ZA VSE KATEGORIJE  
GIBALNO OVIRANIH OTROK IN MLADOSTNIKOV

Zaradi velikega števila zainteresiranih otrok in mladostnikov za ta šport smo se mentorici in mentor Stanka Klepec, Mojmir Mavrič in Majda Zaletelj odločili, da naredimo ločnico med tekmovalno in rekreativno boccio. Tako obiskujejo tekmovalno boccio le tisti mladostniki/mladostnice, ki so že toliko napredovali, da lahko tekmujejo, rekreativno boccio pa obiskujejo otroci in mladostniki, ki jih ta šport zanima, ga šele spoznavajo in se sčasoma morda oblikujejo v resne in potencialno dobre tekmovalce/tekmovalke (ali ostanejo zgolj na rekreativni ravni).

Rekreativna vadba dvoranskega balinanja poteka v avli pred jedilnico, in sicer vsak ponedeljek popoldan. Usvajanje osnov tehnike igre zajema pravilno postavitev igralcev ob igrišču, obvladovanje pravičnega izmeta balinčka in krogel iz rok, pravilno uporabo pripomočkov za izmet za mladostnike, ki ne zmorejo samostojnega meta, poznavanje temeljnih pravil dvoranske igre, usvajanje različnih igralnih kombinacij in transfer naučenega v realno igralno situacijo. Vzgojitelj Mojmir udeležence med usvajanjem osnovnih elementov dvoranske igre spodbuja k vztrajnosti, doslednosti in natančnosti pri izpolnjevanju zadolžitve v igri, obvladovanju igralnih shem in razvijanju samokontrole. Mladi igralci tako lahko spoznajo pomembnost kolektivnega duha, medsebojnega spoštovanja in sodelovanja. Velik poudarek je na pomenu športnega udejstvovanja v smislu zdravega načina življenja in socializacije. Boccia ni samo prilagojeno dvoransko balinanje za



Slika 2: Pomembna je natančnost

gibalno ovirane mladostnike, je še veliko več. Je medsebojno spoznavanje in druženje v duhu zdrave tekmovalnosti. Je prilagojena športna dejavnost, s pomočjo katere se zlahka formirajo socialne mreže.

ŠPORTNA DEJAVNOST, PRIMERNA ZA VSE KATEGORIJE  
GIBALNO OVIRANIH OTROK IN MLADOSTNIKOV

Manjše število mladostnikov, ki obiskujejo tekmovalno boccio, nam omogoča lažje in predvsem boljše delo in kvalitetnejše treninge ter nenazadnje boljše rezultate na tekmovanjih. Tekmovalna boccia poteka vsako sredo popoldan. Mentorji smo si glede na asistenco in način dela mladostnike razdelili tako, da Stanka in Mojmir trenirata težje gibalno ovirana mladostnika, ki uporabljata tekmovalni pripomoček – rampo, Majda pa mladostnike, ki pri igranju ne potrebujejo rampe.



Slika 3: Pod sodniškim budnim očesom



Slika 4: Uporaba prilagojenega pripomočka – rampe za najtežje gibalno ovirane tekmovalce

ŠPORTNA DEJAVNOST, PRIMERNA ZA VSE KATEGORIJE  
GIBALNO OVIRANIH OTROK IN MLADOSTNIKOV



Slika 5: Evropske igre mladih – Brno 2017

Pri treningih mentorji sodelujemo, se dopolnjujemo in si pomagamo. Po navadi v uvodu opravimo nekaj vaj (pridobili smo jih od funkcionarjev in trenerjev v okviru Zveze Sonček), se razgibamo, nato pa opravimo individualne vadbe. Izpeljemo tudi kakšno trening tekmo – individualno ali skupinsko. Po vsaki ligaški tekmi imamo evalvacijski pogovor in analizo tekme, ko do potankosti pregledamo določene pomanjkljivosti in, seveda, tudi pohvalimo dobre rezultate in uspehe.

Cilji:

- osvajanje osnovnih elementov igre;
- obvladovanje izmeta balinčka in predvidevanje gibanja v igralnem polju;
- spodbujanje k vztrajnosti, doslednosti in natančnosti pri izpolnjevanju zadolžitev v igri;
- obvladovanje igralnih shem in prenos v igralno situacijo;
- razvijanje samokontrole;
- ustrezno izražanje čustev v ekstremnih situacijah (poraz/zmaga);
- uvid v pomembnost kolektivnega duha, medsebojno spoštovanje in sodelovanje;
- dojetanje pomena športnega udejstvovanja v smislu zdravega načina življenja in socializacije.

Bočarji – tekmovalci vsako leto sodelujejo na ligaških tekmah, kjer se srečajo in pomerijo s tekmovalci iz vseh slovenskih regij. Ligaške tekme so štiri (v februarju, aprilu, maju, oktobru) in se zaključijo v mesecu novembru z državnim tekmovanjem, kamor se uvrstijo najboljši štirje tekmovalci iz vsake kategorije (BC1, BC2, BC3, BC4, open, skupina ali pari).

V lanskem šolskem letu smo zaključili s slovensko ligo 2019 – z državnim tekmovanjem v novembru, na katerem smo bili zelo uspešni, saj smo v dveh kategorijah dobili prvaka (Blaž A. in Gašper K.).

V mesecu februarju se je pričela nova ligaška sezona 2020 in za nami je prva ligaška tekma, na kateri so se naši tekmovalci zelo dobro odrezali in pridno zbirajo točke za uvrstitev med najboljše. Čakajo nas še tri ligaške tekme in državno tekmovanje. Z optimizmom lahko pričakujemo, da se bodo naši tekmovalci potegovali za najvišja mesta.

Boccia dvoransko balinanje in bocce balinanje na travi sta športni disciplini, ki omogočata širokemu krogu gibalno oviranih oseb, da lahko kvalitetno preživijo svoj prosti čas in iščejo izzive na tekmovanjih, tudi na profesionalnem nivoju. Otroci in mladostniki lahko v tem prilagojenem športu pomembno napredujejo, tako v smislu koordinacije gibov, natančnosti, koncentracije oz. usmerjene pozornosti, anticipacije, obvladovanja čustev, pozitivnega samovrednotenja, zdrave tekmovalnosti ...

Za dobro delo z visokimi pričakovanji je nujna dobra materialna osnova oz. oprema. To pomeni zlasti kvalitetne kompletne balincev in krogel ter tehničnih pomagala (rampe). Nekaj od tega, novo rampo in štiri kompletne krogel, smo nabavili v okviru CIRIUS-a, a glede na porast tekmovalcev iz skupine BC3 (vsi ti tekmovalci potrebujejo rampe) bi potrebovali še več opreme. A hkrati se zavedamo dejstva, da je kvalitetna oprema zelo draga. Koliko staršem pomeni ta aktivnost pa priča tudi podatek, da so starši tekmovalke Nike Škof sami kupili tehnični pripomoček – rampo, mladostnica je bila takega rojstnodnevnega darila zelo vesela. Pomaga nam tudi Zveza za šport invalidov Slovenije, saj nam je kar nekaj ramp posodila, računamo pa tudi na iznajdljivost posameznikov (tekmovalcev in staršev), da si priskrbijo ali izdelajo sami dodatke, ki jih na trgu ni moč kupiti in brez katerih nekateri posamezniki ne bi mogli tekmovati: raztegljive paličice, naglavne antene in druge inovativne pripomočke za spuščanje krogel z rampe. Pri redni vadbi se pogosto ukvarjamo tudi s tem, da razmišljamo o inovativnih pripomočkih, ki jih kasneje na treningih in tekmah testiramo.



Slika 6: Komplet barvnih krogel in belega balinčka

Naloga nas, ki vodimo to dejavnost, je tudi ta, da iščemo nove, primerne kandidate za ta šport in naša želja je, da zapolnimo vse kategorije, ki so na voljo (trenutno imamo mladostnike v štirih kategorijah: BC3, BC5, OPEN in PARI, manjkajo pa nam kandidati za kategorije BC1, BC2 in BC4). V tej smeri se sicer trudimo, vendar ni vse v naši moči, saj trenutno nimamo primernih otrok, ki bi ustrezali tem kategorijam.

Možnosti za nadgradnjo dejavnosti vidimo tudi v tesnejšem povezovanju z zunanjimi akterji, s starejšimi, že uveljavljenimi športniki ter sodniki, ki z individualnim pristopom lahko pomembno doprinesejo k razvoju igralnih strategij pri posameznih tekmovalcih in jih ažurno seznanjajo z aktualnostmi na področju sodniških kriterijev in morebitnih sprememb pravil.

## Bocce – balinanje na travi

Baliranje na travi je novejša športna panoga, saj smo jo pri nas začeli uvajati pred dvema letoma. S tem športom smo se prvič srečali in ga spoznali leta 2017, ko smo bili s skupino »bočarjev« udeleženci Evropskih mladinskih iger v Brnu. Omenjeni šport se nam je zdel zanimiv, predvsem pa primeren tudi za naše otroke in mladostnike. To novo športno panogo smo predstavili direktorju centra, Goranu Pavliču, saj smo potrebovali primerne pogoje za razvoj nove oblike športa (travnato površino in kovinske kroglice za travo). Na naše veliko veselje je imel posluš za to novo obliko prilagojene športne dejavnosti. Dobili smo umetno travo, ki smo jo namestili na teraso pred jedilnico, ustrezne kroglice in pričeli s treningi. Ker je to športna zvrst, ki se igra zunaj, smo sicer vezani na vremenske pogoje, zato izvajamo treninge na travi v septembru in oktobru, pa tudi v pozno spomladanskih oziroma poletnih mesecih (april, maj, junij).



Slika 7: Bocce – balinanje na travi – Brno 2019



Slika 8: Pomembni so dogovori o igralni taktiki

Tudi to športno panogo vodimo mentorji Stanka Klepec, Mojmir Mavrič in Majda Zaletelj. Ker precej spominja na boccio oziroma dvoransko baliranje, ni naključje, da mladostniki sodelujejo kar pri obeh oblikah podobnega sestrskega športa.

Tudi pri tem športu smo že dosegli lepe rezultate (Evropske igre mladih 2019: dve zlati in dve bronasti medalji).

V letošnjem šolskem letu 2020/2021 smo se prijavi na Evropske igre mladih 2020 v Brnu, kamor naj bi odpotovalo šest mladih tekmovalcev in trije mentorji, a je bilo zaradi pandemije koronavirusa tekmovanje, žal, odpovedano.

Rajko Vute. Izziv drugačnosti v športu (Ljubljana: Debra, 1999).

Matej Peljhan (b.d.). Šport in gibalna oviranost. Pridobljeno s strani: <http://www.3ksport.si/prakticni-koticek/zdravje/120-port-in-gibalna-oviranost.html>.

## Anka Gerbec



# Novo ocenjevanje primanjkljajev senzorne integracije pri otrocih

## Namen prispevka

Namen je predstaviti projektno delo na področju senzorne integracije in njegov pomen za uspešno rehabilitacijo, izobraževanje in usposabljanje otrok in mladostnikov.

## Uvod

Ocenjevanje v delovni terapiji sodi med najpomembnejše naloge posameznega terapevta/terapevtke. Preko ocenjevanja se pridobi vpogled v trenutno stanje, v morebitne primanjkljaje in je tako izhodišče strokovne terapevtske obravnave. Poleg tega omogoča merjenje napredka ter ovrednotenje strokovnega delovnega procesa.

Dr. Ann Jean Ayres (1972), utemeljiteljica senzorne integracije, je že tedaj zagovarjala testiranje z določenim ciljem. Oblikovala je test SIPT (Sensory Integration and Praxis Tests), ki je dolga leta veljal za zlato pravilo pri testiranju otrok, ki imajo izrazitejšo težavo na področju senzorne integracije. Po njeni zaslugi, so delovni terapevti priznani kot strokovnjaki za ocenjevanje in intervencijo pri otrocih s primanjkljaji na področju senzorne integracije. Njeno akademsko in klinično delo je privedlo do razvoja teorije, ocenjevalnih orodij za merjenje odstopanj v senzorični predelavi in integraciji ter jasno opredeljenih intervencijskih tehnik senzorne integracije. Do sedaj se je na področju težav senzoričnega procesiranja uporabljalo: test SIPT (Sensory Integration and Praxis Tests), klinično ocenjevanje po Erni Imperatore Blanch, Sensory profile ter še nekatere senzorične instrumente in vprašalnike. Nekateri od njih so premalo občutljivi, časovno zelo zamudni ali pa cenovno težko dostopni. Zaradi

teh razlogov se je pojavila potreba po ocenjevalnem pripomočku, ki bi bil dovolj občutljiv, natančen, zanesljiv ter cenovno čimbolj dostopen. Pomembno je, da strokovnjaki istega področja povsod po svetu govorijo skupni strokovni jezik. To ni pomembno samo zaradi teoretičnih strokovnih izhodišč, pisanja člankov, študij primera, raziskav, statističnih obdelav podatkov. Namen dobrih teoretičnih osnov je, da služijo kot izhodišče za kakovostno praktično delo. Pred začetkom obravnave, se najprej izvede ocenjevanje, s pomočjo ocenjevalnega pripomočka ali inštrumenta. Terapevt s pomočjo tega pridobi podatke o tem, na katerih področjih se pri otroku izraziteje kažejo težave. Na podlagi teh podatkov terapevt napiše poročilo, ki naj bi bilo napisano na enoten način in bi bilo izhodišče za oblikovanje terapevtskega programa. Otroci naj bi bili povsod po svetu obravnavani na strokovno enakovreden način (načelo enakih možnosti), kar pa v praksi žal ni mogoče, že zaradi različnih finančnih izhodišč. Dokumentacija naj bi bila poenotena, kar bi omogočilo terapevtu boljši vpogled v predhodnje obravnave. To terapevtom omogoča hitrejšo in boljše razumevanje otrokovih težav, omogoča jim strokovno svetovanje staršem ter drugim strokovnim delavcem, da otroka bolje razumejo. Otroka se podpre na tistih področjih, na katerih ima težave, z učinkovitimi in za otroka primernimi terapevtskimi intervencijami. Otroka se podpre s toliko prilagoditvami, kolikor jih potrebuje, in se mu hkrati omogoča čimvečjo aktivno udeležbo. Izhaja se iz otrokovih močnih področij, da se zagotovi uspeh in potrditev, da otrok zmore.

## Vsebina

Iz potrebe po uporabnejšemu ocenjevalnem pripomočku, so terapevtke s specialnimi znanji s področja senzorne integracije (ASI terapevtke) iz FAOTA (Fellow, American Occupational Therapy Association), zasnovale nov ocenjevalni inštrument. Nastaja nov ocenjevalni inštrument, ki se imenuje The Evaluation in Ayres Sensory Integration, krajše EASI. Test EASI je bil prvič predstavljen na Evropskem kongresu senzornih terapevtov junija 2017 na Dunaju, ki so se ga udeležili tudi predstavniki številnih držav zunaj meja Evrope. Zanimanje za test EASI je bilo veliko. Strokovnjaki s področja senzorne integracije, so bili enotnega mnenja, da bi pristopili v postopek standardizacije testa EASI. Oblikovale so se delovne skupine po državah, določili so se koordinatorji za posamezno državo, ki so se povezovali s predstavniki Evrope in vodjo projekta Zoe Mailloux. V postopku standardizacije testa EASI, v projektu pridobivanja norm sodeluje preko šestdeset držav sveta, med njimi tudi Slovenija.

V Sloveniji imamo terapevti s specialnimi znanji senzorne integracije (ASI) svoj aktiv. Devet članic tega aktiva nas sodeluje v postopku standardizacije testa EASI. Članice aktiva so iz različnih ustanov po Sloveniji: koordinatorica je Nevenka Gričar z Zdravstvene fakultete Ljubljana, ostale članice aktiva pa so terapevtke ASI, zaposlene v različnih ustanovah, v katerih aktivno delujejo senzorni terapevti, te ustanove so: CIRIUS Kamnik,

CIRIUS Vipava, ZGN Ljubljana, CUDV Dolfke Boštjančič Draga, Mali dom Dolfke Boštjančič Draga, ZD Koper, ZD Velenje in Strokovni center za avtizem Ljubljana. Zelo dragoceno je sodelovati z zunanjimi sodelavci, ki delujejo na specifičnem strokovnem področju in se pri strokovnem delu srečujejo s podobnimi izzivi. Nепrecenljiva vrednost je v delitvi strokovnih mnenj in izmenjavi delovnih izkušenj. Pomemben del v postopku standardizacije testa EASI je prispevalo vseh devet delovnih terapevtk, ki so skozi dorečen protokol pridobile ustrezna znanja za testiranje in pridobivanje slovenskih normativov. Protokol je zahteval najprej prevod testa EASI v slovenski jezik. Članice aktiva smo si to delo med sabo razdelile. Poenotiti je bilo treba navodila v otroku razumljiv jezik, saj morajo biti navodila podana vedno na enak, dorečen način. Sledil je študij vseh dvajsetih podtestov, iz katerih je test EASI sestavljen. Preko spletne strani ameriške organizacije CLASI so terapevti opravili izpit, ki je omogočil naprej postopek ocenjevanja otrok. Ocenjevali naj bi otroke v starosti od 3 do 12 let, in sicer nevro-tipično populacijo, otroke brez posebnosti v razvoju. Kasneje pa bi se na podlagi teh podatkov postavili normativi tudi za populacije otrok, ki imajo izrazitejšo težavo na področju senzorne integracije. Minimalno število otrok, ki naj bi jih v Sloveniji testirali, je bilo 10, kar so nam vodje projekta dodelili, glede na število prebivalcev Slovenije. Članice aktiva smo se dogovorile, da bomo testirale vsaka po pet otrok. Minimalno število deset testiranih otrok smo zelo presegle, saj smo želele dati opazen prispevek. Zavedamo se, da je za uspeh projekta pomembno pridobiti čimvečji vzorec testiranih otrok. Na koncu so se rezultati otrok vnesli v sistem REDCap, ki je raziskovalna, elektronska baza zbiranja podatkov preko spleta.

Načrtovano je bilo, da naj bi se zbralo podatke do konca februarja 2020, saj je bil od 15. do 18. julija 2020 v načrtu Svetovni kongres senzornih terapevtov (ISIC 2020 – International Sensory Integration Congress), in sicer ob 100. obletnici rojstva dr. Ayres, avtorice in utemeljiteljice senzorne integracije. Do takrat je bilo v načrtu, da naj bi se oblikovale norme za nevro-tipično populacijo, a COVID-19 je letos spremenil načrte. Tudi ta kongres, ki je bil načrtovan v Kaliforniji, je prestavljen za dve leti. Prav tako pa se je tudi do konca leta 2020 podaljšalo testiranje. S kolegico Katjo Godnič iz ZD Koper sva nameravali predstaviti ta projekt na Kongresu delovnih terapevtov Slovenije novembra 2020 v Portorožu, ki je prav tako prestavljen za dve leti. Letos bo izšel Zbornik delovnih terapevtov s kongresa delovnih terapevtov Slovenije, v katerem bo objavljen povzetek tega projekta.

Namen EASI je ocenjevanje s področja senzorne integracije otrok v starosti od 3 do 12 let. Sestavljen je iz dvajsetih podtestov, naštetih v nadaljevanju, ki natančno zajemajo vsa senzorna področja: vidna praksija: oblike, vidno zaznavanje: iskanje, praksija: ideacija, praksija: položaji, kontrola drže, ravnotežje, propriocepcija: sila, očesna motorika in praksija, praksija: zaporedje, bilateralna integracija, praksija: sledenje navodilom, vestibularno: nistagmus, vidna praksija: konstrukcija, propriocepcija: položaj telesa, slušno: lokalizacija, taktilna percepcija: lokalizacija, taktilna percepcija: vzorci, taktilno zaznavanje: oblike, taktilna percepcija: oralna in senzorna odzivnost.

Vseh dvajset podtestov zajema ocenjevanje senzoričnih spretnosti, veščin in sposobnosti, ki se nanašajo na funkcioniranje v vsakodnevem življenju, tako osnovnih dnevnih aktivnosti kot tudi aktivnosti šolskega in učnega področja. Terapevtka pridobi z izvedbo testa veliko podatkov o otroku, ki se nanašajo na grafomotorični zapis, kako natančen je zapis, ali otrok ostaja znotraj mej, ali je njegova pisava vezana. Kakšen je njegov vidni fokus in očesno sledenje, kako lahko prepisuje s table ali ne, kako nekdo motorično načrtuje, ali ima ideje za izvedbo ali ne. Nadalje, kako zmore kontrolirati svojo držo, s kakšno silo dozira pritisk, ali se mu lomijo svinčniki in voščenske, ali med hojo topota z nogami, da bi se bolje začutil, ali je sposoben izvajati aktivnosti v zaporedju, kako sledi navodilom. Ali ima težave pri vožnji kolesa, pri lovljenju in metanju žoge, vodenju žoge, sonožnih poskokih, kakšno ima ravnotežje, ali mu postane slabo v dvigalu, na tekočih stopnicah, in pri vožnji v avtu. Zanima nas, kako konstruira po načrtu, kako je sposoben ponoviti gib ali več zaporednih gibov, kako zaznava izvor zvoka, kako zaznava oblike predmetov in različne teksture s pomočjo tipa prstov in kako z usti. Zadnji podtest pa nam poda informacijo o tem, ali je otrok preveč ali premalo občutljiv na določene vonje, okuse, zvoke, taktilne dražljaje in ravnotežnostne izzive.

## Zaključek

Test EASI bodo lahko izvajali ustrezno usposobljeni strokovnjaki/strokovnjakinje in je zasnovan tako, da bo vsem po svetu cenovno dostopen, dovolj občutljiv, natančen in zanesljiv. Podatki pridobljeni s pomočjo testa EASI, bodo služili za prepoznavanje otrok, ki imajo težave na področju senzorne integracije ter posledično načrtovanje intervencije, kar je del strokovne delovnoterapevtske obravnave.

Od terapevta/terapevtke je odvisna strokovna presoja, razumevanje, namen posameznega podtesta. Med samim testiranjem se je potrebno vprašati, kaj nam bo posamezni podtest povedal, kakšne informacije o otroku nam bo podal, ali ima otrok res senzorično ali kakšno drugo težavo.

Zelo veliko izrazitih senzoričnih težav je vezano na učinkovito izvedbo tako dnevnih aktivnosti, aktivnosti, povezanih s šolskim delom in učenjem, ter izvedbo socialnih veščin ter aktivnosti prostega časa. Glavni cilj, ki ga imamo terapevti/terapevtke pred seboj že med samim testiranjem, je otrokovo uspešno vključevanje na vseh področjih vsakodnevnega življenja.

---

Zoe Mailloux, L. Diane Perham, Susaanne Smith Roley. EASI (The Evaluation in Ayres Sensory Integration, International Normative Data Collection Manual (California, 2018).

Veronika Lisjak Banko



## Senzorni vrt CIRUS Kamnik

### Uvod

V Domu razvijamo in se ukvarjamo z različnimi oblikami vrta, prilagojenimi za gibalno ovirane otroke in mladostnike/mladostnice. Ti imajo večinoma otežen dostop do vrta, polja, gozda, lahko pa so že od rojstva prikrajšani za sprejemanje dražljajev iz okolja. Ko se njihovi vrstniki samostojno plazijo, raziskujejo prostor, tipajo, okušajo, so gibalno ovirani otroci odvisni od drugih oseb, da jim te izkušnje omogočijo.<sup>1</sup> S spodbudnim okoljem senzornega vrta smo želeli preseči primanjkljaje in omogočiti razvoj čutnih zaznav, razvoj pozitivnega odnosa do narave, nova doživetja, samoaktivacijo, razvoj domišljije, kognicije, spretnosti, sprostitiv. Ideje smo iskali v dobrih praksah, ki jih izvajajo v številnih šolah in ustanovah za vzgojo, rehabilitacijo, socialno varstvo.

Pod imenom senzorni vrt se danes pojavlja marsikaj. Avtorji, ki se ukvarjajo s terapijo v senzornih vrtovih, pa uporabljajo definicijo, ki pravi, da so senzorni vrtovi okolja, ki so posebej zasnovana za uporabnike, ki želijo aktivno in pasivno uživati med rastlinami in ob bivanju na prostem, pri čemer so barve, teksture, rastline izbrane tako, da maksimalno stimulirajo čute. Senzorni vrt privablja obiskovalca, da se dotakne, povoha, otipa in doživlja okolico z vsemi čuti.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Natalija Gyorek (2018). Zelena učna okolja. Prednosti učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami. Inštitut za gozdno pedagogiko (Kamnik).

<sup>2</sup> Hazreena Hussein (2012). The Influence of Sensory Gardens on the Behaviour of Children with Special Educational Needs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 38 (2012), str. 343–354, doi: 10.1016/j.sbspro.2012.03.35.

Številni avtorji so raziskovali vpliv senzornih vrtov na vedenje in dokazali, da senzorni vrt spodbudno vpliva na duševni razvoj, zdravje, razvoj čustvovanja in socialno integracijo, povečuje motivacijo za učenje in zmanjšuje agresivno vedenje. Omogoča prepoznavanje in razvijanje petih čutil, omogoča lažjo samoregulacijo in sprostitvev pri avtističnih posameznikih.<sup>3</sup>

Ko smo nekaj let nazaj v Domu začeli razvijati različne oblike vrta za otrok in mladostnike, smo želeli izkoristiti tudi vse prednosti in pozitivne učinke, ki jih nudi senzorni vrt. Kot najbolj optimalno lokacijo smo opredelili korita ob požarni poti v atriju. Korita so omogočala dostopnost tistim, ki uporabljajo voziček, in čimprejšnjo realizacijo, brez velikih finančnih vložkov. S pomočjo tehnične službe smo odstranili grmičevje, ki je bilo tam posajeno prej in zamenjali zemljo z bolj kakovostno. Ideje, ki smo jih vzgojiteljice zbrale, je bilo potrebno postaviti v realne okvire. Želele smo, da čutni svet nagovarjajo najprej rastline, potem pa seveda tudi drugi naravni materiali. Ko smo zasadili rastline, smo korita označili z označbami, katere čute nagovarjajo, tako da lahko tudi nepoučeni obiskovalec izkoristi danosti senzornega vrta. Prav tako smo sredi vrta postavili hotel za žuželke, da bi privabili divje čebele, pikapolonice in ostale opraševalce, ki bi omogočile vzpostavitev primerne ekosistema.



Slika 1: Korita požarne poti



Slika 2: Hotel za žuželke

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK

<sup>3</sup> Prav tam.

## Vrt smo razdelili na sklope, ki spodbujajo pet čutov

### Sluh

Poiskati rastline, ki stimulirajo sluh, je bilo najtežje. Pa vendar smo jih našli: črna kumina naredi plodove, ki se posušijo in ropotajo. Bambusna trava proizvaja zvok, ko se vanjo ulovi veter ali radovedne roke otroka. Poleg tega smo v enem od korit izdelali fontano, ki se napaja s sončno celico, voda pa ob padcu na kamenje proizvaja zvok, ki od nekdanj pomirja. Namestili smo tudi bambusne palice, stojalo za gong, na stene korit pa smo začeli lepiti kamne in izdelke iz gline. V načrtu so še okvirji, ki bi vsebovali različne reliefe iz naravnih materialov (školjke, palice, suh mah ...)



Slika 3: Črna kumina



Slika 4: Fontana, ki se napaja s sončno energijo

### Tip

Za tip smo poiskali rastline, ki imajo izrazito strukturo vlaken na dotik – mehko, kosmato, bodeče, nežno, lepljivo ... V izdelavi so okvirji s strukturami in pa mozaiki materialov na stenah korit.

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK



Slika 5: Ruj: nežno, lepljivo, žgečkljivo



Slika 6: Trave in zraven netresk: nežno nasproti trdnemu, bodečemu



Slika 7: Zajčje uho: mehko, kosmato, nežno



Slika 8: Petelinov greben in netresk



Slika 9: Izdelava mozaika iz savskih prodnikov na koritu s fontano

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK

## Vonj

Poiskali smo različne dišavnice in cvetlice, ki imajo močan vonj. Na trgu je veliko izbire, rastline so tudi trpežne in hvaležne za uporabo na našem vrtu.



Slika 10: Žajbelj



Slika 11: Coca cola-pelin

## Vid

Seveda prav vse rastline lahko uporabimo za to, da spodbujamo vidno razločevanje, pozornost, prepoznavanje vzorcev. Vendar smo vseeno v nekaj korit posadili predvsem cvetje, in sicer čim bolj raznolikih barv in z različnimi oblikami cvetov. V dve koriti pa smo posejali rastline, ki se nahajajo na navadnem travniku, da lahko otroci, ki sicer težje dostopajo do travnikov, opazujejo travniško rastje na višini. Ti dve koriti nista videti prav ugledno in marsikdo vpraša, kaj bomo pa tam posadili, vendar pa srečamo tam številne žuželke, mravlje, metulje, celo gobe so nam že zrasle.



Slika 12: Planika



Slika 13: Iščemo različne odtenke

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK



## Okus

Okusu smo namenili kar nekaj korit – en sklop je namenjen rastlinam, ki jih uporabljamo kot začimbe (timijan, origano, luštrek, bazilika, peteršilj, ožepek ...).



Slika 14: Bazilika

V eno korito smo nasadili rastline, ki imajo osnovne okuse: sladko, grenko, kislo, pekoče. Želeli smo posaditi tudi slanušo, ki sem jo prinesla s slovenske obala, a žal v navadni zemlji ni preživela, verjetno bi ji slanost v navadni zemlji tudi izginila.



Slika 15: Kisla navadna zajčja deteljica



Slika 16: Grenki peli



Slika 17: Sladka zel je ...

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK

Tretji sklop rastlin, ki nagovarjajo okus, so vrtno rastline: solata, čebula, paradižnik, korenček, rukola, jagode, maline. S temi imajo otroci vedno največje veselje: tako z opazovanjem rasti, kot seveda kasneje z nabiranjem plodov. Pri sajenju smo pozorni na to, da izberemo rastline, ki bodo dozorele v času, ko so otroci in mladostniki prisotni v zavodu.



Slika 18: Grah je že za pod zob, na fižol pa še čakamo in opazujemo, kako raste



Slika 19: Ni jih čez sladke jagode, večino pojemo kar zelenih

V zadnjem sklopu, namenjenemu okusu, pa so zdravilne rastline, namenjene pripravi zdravilnih čajev ali samozdravljenju: mačji rep, šentjanževka, navadni slezenovec, meta, kamilica, bezeg ... Pri zdravilnih zeliščih nameravamo posaditi vse zdravilne rastline, ki jih pisateljica Polonca Kovač opisuje v svoji knjigi Zelišča male čarovnice, da bi knjiga lahko služila za učni material učenja o zdravilnih rastlinah.

Trenutno v senzornem vrtu raste od 50 do 100 različnih vrst rastlin (odvisno od letnega časa).

Vzgojiteljice smo pripravile kar nekaj delovnih listov, ki jih lahko uporabimo pri svojem vzgojnem/učnem delu. V bližnji prihodnosti načrtujemo postavitev korita z užitnim cvetjem (boreč, kapucinka, maslenica, marjetice, vijolice, trobentice ...), trajnejše označbe na koritih z betonskimi barvami, prenos vsebin in možnosti uporabe na širši krog delavcev, nadaljnji razvoj učnih listov, izdelavo mozaikov in okvirjev s teksturami in z nadgradnjo koticčka za sprostitvev.



Slika 20: Šentjanževka

SENZORNI VRT CIRUS KAMNIK

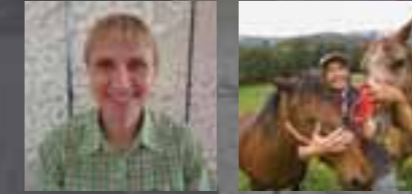
Senzorni vrt nam je že do sedaj nudil veliko možnosti za raziskovanje, učenje, igro in kot vir rastlin za pripravo različnih napitkov in jedi. Večinoma smo ga uporabljale vzgojiteljice mlajših otrok, spodbujam pa tudi ostale, da izkoristite njegove potenciale in pozitivne učinke.



Slika 21: Veselo na delo!



Cirila Burja, Irena Setničar



## Konji – naši terapevtski sodelavci

### Izvleček

Uvod: Izraz terapevtsko jahanje v literaturi uporabljajo za vse oblike uporabe konja, ki izboljšujejo kvaliteto življenja ljudem, ki imajo posebne potrebe.<sup>1</sup>

V CIRIUS-u smo začeli s terapevtskim jahanjem leta 1992. Do danes smo uvedli veliko sprememb predvsem glede pridobivanja znanja, izkušenj in materialnih pogojev za delo.

Hipoterapija je ena izmed oblik terapevtskega jahanja. Osnovni namen hipoterapije je nevrofiziološka stimulacija pacienta-jahača v povezavi z izboljšanjem njegovih gibalnih sposobnosti. V CIRIUS-u Kamnik jo izvajamo predvsem pri otrocih in mladostnikih s cerebralno paralizo. Poleg hipoterapije izvajamo tudi delovno terapijo s pomočjo konja in športno rekreativno jahanje.

Namen prispevka: Terapevtskega jahanja brez konjev ni. V članku predstavljamo naše konjske sodelavce, ki so najpomembnejši za izvajanje te dejavnosti. Ostaja pa dejstvo, da je konj žival, ki je v vsej svoji lepoti in uporabnosti še vedno nepredvidljiva. Ravno zato je potreben pravilen strokovni pristop.

Ključne besede: hipoterapija, terapevtski konj, predstavitev posameznih konj

<sup>1</sup> Tušak M., Tušak M. (2002). Psihologija konja. Ljubljana (Znanstveni inštitut Filozofske fakultete), str. 261.

## Hipoterapija

Hipoterapija je fizioterapija z nevrofiziološkim temeljem, ki se izvaja s konjem in na konju. Konjevo gibanje je tridimenzionalno in se prenaša na jahača. Konj v eni minuti prenese na svojega jahača od 90 do 110 gibalnih impulzov. Konjevo tridimenzionalno gibanje izziva pri jahaču vzravnalne in ravnotežne reakcije in gradi dinamično stabilnost trupa.<sup>2</sup>

Hipoterapija je timsko delo. Hipoterapevtski tim sestavljajo pacient-jahač, hipoterapevt, terapevtski konj, vodič konja in po potrebi spremljevalec kot pomočnik terapevta.



Slika 1: Hipoterapevtski tim

<sup>2</sup> Monika Zadnikar (2010). Učinek hipoterapije in terapevtskega jahanja na kontrolo drže in ravnotežja pri otrocih s cerebralno paralizo. II. Kongres terapevtskega jahanja: Konj – sprejemanje drugačnosti (Zbornik predavanj), str. 33–43.

<sup>3</sup> Kwon I-Y et al. (2011). Effects of Hippotherapy on Gait Parameter in Children With Bilateral Spatic Cerebral Palsy. Arch Phys Med Rehabil, 92, str. 774–779.

Za potek hipoterapije je odgovoren hipoterapevt, to je fizioterapevt z dodatno strokovno usposobljenostjo. Pri hipoterapiji jahač ne vpliva na konja, temveč se prilagaja gibanju konja, ki je voden v koraku. Konj nudi jahaču dinamično podporno osnovo. Gibalni impulzi, ki se prenašajo s konjevega hrbta na medenico jahača, stimulirajo gibalne vzorce, ki so enaki gibalnim vzorcem hoje. Prenos gibanja s konja na jahačevo medenico stimulira razvoj vzorca hoje. Hoja je zelo koordinirano gibanje, ki je voden in nadzorovano preko osrednjega živčnega sistema in pri katerem se neprestano ruši ter ponovno vzpostavlja ravnotežje.<sup>3</sup> S hipoterapijo vplivamo na razvoj posturalne kontrole ter na razvoj ravnotežnih in vzravnalnih reakcij. Ritmični prenosi

gibanja aktivirajo izmenično levo in desno stran v ritmičnem zaporedju, kar pomeni, da se vzpostavlja simetrija drže in gibanja. Konj s svojim gibanjem in telesno temperaturo, ki je za približno eno stopinjo višja od človeške, vpliva na normalizacijo mišičnega tonusa.<sup>4,5</sup>

Hipoterapija je namenjena predvsem otrokom in odraslim ljudem z nevrološkimi motnjami. Najpogostejše indikacije za hipoterapijo so abnormalni mišični tonus, motnje ravnotežja, motnje koordinacije, senzomotorične motnje, asimetrija drže in gibanja, slaba posturalna kontrola, zmanjšana gibljivost.<sup>6</sup>

Pogoj za pravilni prenos gibanja s konja na jahača je uravnoveženost jahača s konjem, kar pomeni, da jahačevo težišče sovpada s konjevim. Najboljši kontakt medenice s konjem omogoča dresurni sed. Center gibanja je medenica, ki prevzema gibanje s konja in to gibanje tudi vzdržuje. Aktivnost jahača mora biti brez patoloških kompenzatornih vzorcev drže in gibanja, za kar je odgovoren hipoterapevt, ki s pravilno izbiro konja in njegovega gibanja ter s pravilno podporo in kontrolo jahača vpliva na vzorce drže in gibanja. Velikost in širina konja morata ustrezati jahaču in terapevtu. Konjevo gibanje mora nuditi jahaču primerne gibalne impulze, ki so odvisni od mehanike in dinamike konjevega gibanja. Dinamiko gibanja določi terapevt. Jahačeva aktivnost mora biti skladna z njegovimi gibalnimi sposobnostmi. Ocena gibalnih sposobnosti je v hipoterapevtovi pristojnosti. Odvisno od potreb in sposobnosti posameznega jahača hipoterapevt lahko vodi jahača od strani s tal ali pa sedi za jahačem na konju.

Čeprav je konj pri hipoterapiji v vlogi terapevtskega pripomočka, ga zaradi njegovih lastnosti obravnavamo kot enakovrednega ali celo najpomembnejšega člana hipoterapevtskega tima.

<sup>4</sup> Casady RL, Nichols- Larsen DS (2004). The Effect of Hippotherapy on ten Children with Cerebral Palsy. *Pediatr Phys Ther*, Fall 2004, 16(3), str. 165–172.

<sup>5</sup> Laura De Guindos-Sanchez et al. (2020). The Effectiveness of Hippotherapy to Recover Gross Motor Function in Children with Cerebral Palsy: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Children*, 19;7(9):106, doi: 10.3390/children7090196.

<sup>6</sup> Tuba Tulay Kocam Hilmi Ataseven (2016.) What is hippotherapy? The indications and effectiveness of hippotherapy. *North Clin Istanbul*, 2015;2(3); str. 247–252, doi:10.14744/nci.2016.71601.

## Terapevtski konj

Izbira in priprava konja za terapevtsko jahanje je zelo zahtevno in odgovorno delo, ki zahteva izkušenega strokovnjaka. Pogosto je potrebna daljša priprava konja na delo, ker je potrebno utrditi njegovo znanje in poslušnost. Terapevtski konj mora biti miren, poslušen, družaben, potrpežljiv, dobro in pravilno ujahan, imeti mora pravilne stoje nog ter izdatne (a ne previsoke) hode, pravilno nasajen dolg vrat, dolg (a ne previsok) viher, dolg močan in dobro mišičen hrbet ter raven, dolg in širok križ. Za izvajanje hipoterapije je še posebno pomembno gibanje konja. Pri ocenjevanju hodov opazujemo zanesljivost, energičnost, izdatnost in elastičnost hoda. Glede na vse naštetu pa se moramo tudi zavedati, da idealnega terapevtskega konja ni.<sup>7</sup>

Terapevtski konj se mora navaditi na zanj nenavadne predmete, kot so invalidski vozički, bergle, klančine ter na vse druge pripomočke, ki jih potrebujejo in uporabljajo gibalno ovirani jahači. Ravno tako se mora navaditi na drugačne vedenjske in gibalne odzive jahačev, ki so lahko nenadni in nepredvidljivi. To pomeni, da mora biti konj primerne starosti, dobro socializiran, brez negativnih izkušenj iz preteklosti in ne sme biti živčen ali preveč plašljiv. Konja je potrebno opazovati, mu pri delu ali sproščanju nuditi raznolikost in mu pomagati, kadar je pomoči potreben, da ohranimo njegovo psihično stabilnost in veselje do dela.<sup>8</sup>

Terapevtski konj naj bi bil popolnoma neobčutljiv na dogajanje okoli sebe in na sebi, po drugi strani pa skrajno senzibilen in poslušen za vse, kar od njega zahtevamo. Ko je konj izšolan in pripravljen za delo, to ne pomeni, da bo kot računalnik delal vsak dan. Zavedati se moramo, da je konj živo bitje, ki ga terapije, čeprav fizično niso zelo zahtevne, psihično izčrpajo. Med terapijami potrebuje odmore. Konjevo delo ne sme biti dolgotrajno in dolgočasno, saj bi konj lahko postal izčrpan in brezvoljen, kar pa za terapevtskega sodelavca ne želimo. S terapevtskim konjem se je potrebno ukvarjati. Potrebno ga je jahati, lonžirati, mu dajati nove naloge. Potrebuje tudi prosti čas v izpustu.<sup>9</sup>

<sup>7</sup> Žarko Kariž (2007). Osnovno šolanje terapevtskega konja. 1. kongres terapevtskega jahanja: Konj kot terapevt – danes za jutri (Zbornik predavanj), str. 139–151.

<sup>8</sup> Anastasija Lavrič (2007). Terapevtsko jahanje. 1. kongres terapevtskega jahanja: Konj kot terapevt – danes za jutri (Zbornik predavanj), str. 23–27.

<sup>9</sup> Katja Močnik (2007). Nadaljevanje priprave konja za terapevtsko jahanje. 1. kongres terapevtskega jahanja: Konj kot terapevt- danes za jutri (Zbornik predavanj), str. 161–166.

## Predstavitev terapevtskih konj v CIRIUS-u Kamnik

### AJŠA

Letnik: 1999

Pasma: križanec med haflingerjem in arabcem

Značilnosti: »ostarela, široka gospa« s težavami v nogah, primerne velikosti, zelo potrpežljiva, primerna za delovno terapijo s pomočjo konja in tudi za hipoterapijo, vendar zaradi širine primerna samo za jahače z dobro gibljivostjo v kolkih, ki lahko samostojno sedijo na konju. Pri športno rekreativnem jahanju je ne uporabljamo.



Slika 2: Ajša

### ČINA, uradno CHINOS



Slika 3: Čina

Letnik: 2003

Pasma: madžarski gidran

Značilnosti: mirna, zanesljiva kobilica z lepim, skladnim gibanjem, primerne višine in širine. Je precej lenobna in potrebuje pri športno rekreativnem jahanju izkušenega jahača, ki jo zna primerno gnati. Za začetnike pa je primerna za delo na lonži. V hipoterapiji je zelo uporabna.

## VINI, uradno FAVORY DUBOVINA



Slika 4: Vini

Letnik: 2001

Pasma: lipicanec

Značilnosti: visok konj, primerne širine, potreboval je kar precej časa, da se je umiril in postal zanesljiv. Zaradi mehke gibanja in vodljivosti je zelo primeren za športno rekreativno jahanje, tako za začetnike kot tudi za bolj izkušene jahače. Pri hipoterapiji pa zaradi višine ni najbolj primeren, ker terapevtu, ki ob konju vodi jahača, ne omogoča primerne nadzora in vodenja. Je pa primeren za hipoterapijo, ko je terapevt za jahačem na konju.

## GRINGO, uradno SMART EXPOSED GRINGO

Letnik: 2011

Pasma: ameriški quarter konj

Značilnosti: prijazen, manjši konj z dolgim hrbtom. Za to pasmo dolg hrbet ni običajen. Zaradi svoje konstitucije prenaša na jahača veliko gibanja, tako, da je prilagajanje njegovemu gibanju zelo zahtevno. Pri hipoterapiji ni primeren za jahače z zelo slabim ravnotežjem. Pri športnem jahanju je včasih za začetnike prehitel. Je pa zelo zanesljiv in zato vsestransko uporaben pri drugih oblikah dela s konjem.



Slika 5: Gringo

KONJI - NAŠI TERAPEVTSKI SODELAVCI

## COFA, uradno ROSA

Letnik: 2012

Pasma: nizozemski toplokrvni konj

Značilnosti: zanimivega videza, dokaj težak, robusten konj, bila je vozni konj. Je zelo mirnega karakterja. Glede na njeno robustnost je bila ob prihodu v CIRIUS predvidena za hipoterapijo otrok in mladostnikov, ki potrebujejo terapevta na konju. Ima pa dokaj kratek hrbet, tako pri jahanju dveh oseb ni dobre uravnoteženosti s konjem, kar pomeni oteženo zagotavljanje pravilnega položaja medenice pri jahaču in terapevtu in nesproščeno gibanje konja. Pri športno rekreativnem jahanju pa je zaradi njenega karakterja zelo primerna za učenje začetnikov, kljub temu da ni primerna za dresurno jahanje.



Slika 6: Cofa

## SAMO, uradno SIGLAVY SAMIRA

Letnik: 2009

Pasma: lipicanec

Značilnosti: miren, zanesljiv, nizek konj z mehkim gibanjem. Je zelo primeren za hipoterapijo, sploh za jahače s slabšimi ravnotežnimi sposobnostmi. Pri športno rekreativnem jahanju pa je primeren za izkušene jahače, ker slabo reagira na dejstva neizkušenega jahača.



Slika 7: Samo

KONJI - NAŠI TERAPEVTSKI SODELAVCI

## Zaključek

Naši konji so dobri terapevtski sodelavci. So pa živa bitja, ki imajo svoje potrebe in so lahko v določenih situacijah tudi nepredvidljivi. Da pa je teh nepredvidljivih situacij čim manj, s konji redno delamo (jahanje, lonžiranje), jih opazujemo in pravočasno zaznavamo morebitne težave. Konji so veliko v izpustih. Skrbimo za njihove socialne kontakte. Njihovo dobro počutje in seveda pravilno strokovno delo z njimi je osnova za nadaljnje dobro terapevtsko sodelovanje.

## Darja Popović, Katja Logar



## Fizioterapevtski pristop vadbe Drums Alive pri osebah s posebnimi potrebami

### izvleček

Z dokazi podprta vadba Drums Alive® je kombinacija aerobnega dinamičnega gibanja in udarjanja na boben – veliko gimnastično žogo z bobnarskimi palicami. **Namen:** predstaviti fizioterapevtski pristop vadbe Drums Alive® pri osebah s posebnimi potrebami. **Metode dela:** prikaz primera mladostnika s cerebralno paralizo, o uporabi in vplivu omenjene vadbe na mladostnikovo gibanje. Za vrednotenje je bil uporabljen modificiran test dosega sede, soročno enominutno štetje udarcev z bobnarskimi palicami po žogi brez glasbe in ob glasbi ter video analiza gibanja med vadbo. Mladostnik je vadbo obiskoval eno šolsko leto (2018/2019), enkrat tedensko. Meritve in videoanaliza so bile izvedene pred prvo vadbo in na koncu šolskega leta. Rezultati: test dosega se je izboljšal za 9,5 cm, pri štetju udarcev ni prišlo do bistvenega izboljšanja med soročnim udarjanjem z glasbo oziroma brez nje, pri videoanalizi je opazno kvalitetnejše gibanje, boljša aktivacija trupa, soročnost in večji obseg gibov v zgornjih okončinah. Razprava: vadba je v osnovi namenjena zdravi populaciji zaradi vseh njenih vplivov na centralni živčni sistem, kardiorespiratorni sistem, na izboljšanje motorike, izboljšanje mobilnosti in socializacije, zmanjšanje stresa in krepitev samozavesti. S prilagoditvami jo lahko uporabimo kot del fizioterapevtske obravnave pri osebah s posebnimi potrebami.

## Uvod

Z dokazi podprta vadba Drums Alive® je kombinacija aerobnega dinamičnega gibanja in udarjanja na boben – veliko gimnastično žogo z bobnarskimi palicami. Je senzomotorni program, ki je zasnovan tako, da um in telo dobivata povratne informacije skozi neprekinjeno ritmično gibanje. Vadba vpliva na centralni živčni sistem, kardiorespiratorni sistem, izboljšanje motorike, izboljšanje mobilnosti, na socializacijo, zmanjšanje stresa in na krepitev samozavesti. Vadba poteka v skupini, intenzivnost in stopnjo zahtevnosti vadbe lahko prilagajamo glede na psihofizične sposobnosti in starost vadečih. Dokazano je, da tovrstna vadba izboljša povezavo med možganskima poloblama.<sup>1</sup>

O pozitivnih učinkih bobnanja je bilo narejenih veliko študij. Dokazano je, da se zmanjša število simptomov depresije in tesnobe in se izboljša duševno počutje. Rezultati so pokazali povečanje protivnetnega citokina IL4 in premik proti protivnetnemu profilu.<sup>2</sup> Bobni ustvarjajo fiziološko, psihološko in socialno stimulacijo, ki krepi življenjske procese. Prav tako povzročajo sprostitve in ustvarjajo naravne prijetne izkušnje in sproščanje čustvenih travm. Ustvarjajo občutek povezanosti s seboj in z drugimi in medsebojne podpore. Bobnanje v skupini ima pomembno vlogo kot dopolnilna terapija odvisnosti, zlasti pri ponavljajočih se recidivih in kadar drugi načini svetovanja niso uspeli.<sup>3</sup>

Pri bobnanju se izboljša počutje. Glasba, ritem in ples krepijo samopodobo, spodbujajo um, krepijo ustvarjalni potencial, nas nasmejijo in povežejo ljudi.<sup>4</sup>

Bobnanje vpliva na centralni živčni sistem, prav zato je lahko bobnanje ena od možnosti rehabilitacijskega zdravljenja za premagovanje motenj zaradi možganskih bolezni.<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Carrie Ekins. Drums Alive® Instructor manual (2014).

<sup>2</sup> Daisy Fancourt, Rosie Perkins, Sara Ascenso, Livia A. Carvalho, Andrew Steptoe (2016). Effects of Group Drumming Interventions on Anxiety, Depression, Social Resilience and Inflammatory Immune Response among Mental Health Service Users, doi.org/10.1371/journal.pone.0151136.

<sup>3</sup> Michael Winkelman (2003). Complementary Therapy for Addiction: "Drumming Out Drugs", American Journal of Public Health (AJPH).

<sup>4</sup> Friedman, Robert Lawrence. The Healing Power of the Drum (Reno, NV: White Cliffs, 2000).

<sup>5</sup> Ali Amad, Jade Seidman, Stephen B. Draper, Muriel M. K. Bruchhage, Ruth G. Lowry, James Wheeler, Andrew Robertson, Steven C. R. Williams, Marcus S. Smith (2017). Motor Learning Induces Plasticity in the Resting Brain—Drumming Up a Connection. Cerebral Cortex, 27(3), 2010–2021, doi.org/10.1093/cercor/bhw048.

## Namen

Predstaviti fizio terapevtski pristop vadbe Drums Alive® pri osebah s posebnimi potrebami. V CIRIUS Kamnik od maja 2018 izvajamo vadbo Drums Alive® z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami kot del fizio terapevtske obravnave. Vadba poteka v manjši skupini (6–8 udeležencev), enkrat tedensko. Skupina je heterogena, zato je vadba prilagojena vsakemu udeležencu. Upoštevajo se posameznikove sposobnosti in omejitve. Prilagodi se položaj telesa, drža telesa, drža palic, ritem glasbe in zahtevnost koreografije. Vsak udeleženec ima prilagojeno velikost terapevtske žoge, nekateri tudi obliko žoge, npr. žoga valj. Vadba se praviloma izvaja stoje, v naši skupini pa se jo izvaja stoje, sede na stolu ali sede na vozičku. Pri vsaki uri vadbe se postavi kratkoročni fizio terapevtski cilj (npr. naučiti se udarca po žogi ob sledenju ritma z najbolj optimalnim vzorcem drže in gibanja) in dolgoročni fizio terapevtski cilj (npr. naučiti se celotno koreografijo ob najboljši samokontroli drže in gibanja) za celotno šolsko leto. Kljub številnim oviram skupina deluje uigrano in enotno. Veliko motivacijo za vadbo predstavljajo zavodske prireditve, kjer se otroci in mladostniki z veseljem predstavijo občinstvu.

## Metode dela

Prikaz primera mladostnika, ki ima cerebralno paralizo in posledično težjo gibalno oviranost, o uporabi in vplivu omenjene vadbe na mladostnikovo gibanje. Za samostojno gibanje v ožjem in širšem okolju uporablja električni voziček, ki ga upravlja samostojno. Pri mladostniku je celotno povišan mišični tonus, kar ga ovira pri gibanju. Prisotna je asimetrija telesa. Na blazini se samostojno obrne s hrbta na trebuh in obratno, v višje položaje ne zmore. Ob pomoči se upre na spodnje okončine in stoji zadrži nekaj sekund. Omejeno ima sklepno gibljivost, s kontrakturami upogibalk kolkov in kolen. V sedečem položaju zadrži vzravnani položaj le ob podpori hrbta. Glava je večino časa v flektornem položaju in protrakciji, v mirovanju se položaj poslabša. Sicer je sposoben aktivne poravnave glave za kratek čas. Leve roke spontano v funkciji ne uporablja, le ob vodenju ali opozorilu.

Terapevtski cilj

- Poravnava in aktivacija trupa
- Dvojna naloga
- Soročnost in koordinacija
- Sledenje



Slika 1: Sedeči položaj mladostnika na električnem invalidskem vozičku s prilagojeno mizico, kar mu zagotavlja najbolj pravilni in funkcionalni položaj telesa (foto: Katja Logar)



Slika 2: Pri vadbi Drums Alive® je telesni položaj na električnem vozičku spremenjen in prilagojen tako, da lahko samostojno in najbolj optimalno izvaja vadbo oziroma terapijo. Sedi pomaknjen naprej na vozičku, za hrbtom ima blazino, ki ga podpira. Mizica je odstranjena. Opornica za levo zgornjo okončino mu omogoča boljši prijem bobnarske palice. Pri vadbi uporablja žogo valj in ne klasične terapevtske žoge premera 65 cm, saj mu žoga valj omogoča najboljšo funkcionalnost (foto: Katja Logar)

Za vrednotenje je bil uporabljen modificiran test dosega sede, enominutno soročno štetje udarcev po žogi brez glasbe in ob glasbi in videoanaliza gibanja med vadbo.

Test funkcijskega dosega v sedečem položaju smo izvedli v mirnem, svetlem in zračnem prostoru. Preiskovanec je sedel s kolki, koleno in gležnji v položaju 90 stopinj fleksije. Med izvedbo funkcijskega dosega je sedel nepodprto. Za doseg je uporabil dominantni, v tem primeru manj okvarjeni, zgornji ud, ki ga je dvignil do položaja 90 stopinj fleksije v ramenskem sklepu. Sledilo je jasno navodilo: »Sezi naprej, kolikor daleč zmoreš, in zadrži položaj«. Ko

FIZIOTERAPEVTSKI PRISTOP VADBE DRUMS ALIVE PRI OSEBAH S POSEBNIMI POTREBAMI

je preiskovanec izvedel funkcijski doseg, je zadržal položaj toliko časa, da je preiskovalec odčital rezultat, nato pa se je vrnil v izhodiščni položaj. Za zagotavljanje varnosti je ob preiskovancu ves čas stal en preiskovalec, ki je rezultat tudi odčital.<sup>6</sup>

Enominutno soročno udarjanje z bobnarskimi palicami po žogi z glasbo ali brez nje je potekalo v svetlem, mirnem in zračnem prostoru. Preiskovanec je sedel na električnem vozičku z enakimi prilagoditvami kot med vadbo (odstranjena mizica, blazina za hrbtom, noge pripete na podnožnikih). Najprej je soročno eno minuto udarjal po žogi brez glasbe, nato z glasbo. Preiskovalec je štel udarce in si jih zapisal.

Posnetek za videoanalizo gibanja med vadbo je bil posnet med vadbo.

Mladostnik je vadbo obiskoval eno šolsko leto (2018/2019), enkrat tedensko. Meritve so se izvedle pred prvo vadbo in na koncu šolskega leta.

## Rezultati

Test funkcijskega dosega se je izboljšal za 9,5 cm. Pred prvo vadbo (september 2018) je meril funkcijski doseg 19 cm, ob koncu šolskega leta (junij 2019) pa 28,5 cm. Pri štetju udarcev ni prišlo do bistvenega izboljšanja med enominutnim soročnim udarjanjem z glasbo oziroma brez glasbe. Pri Drums Alive® vadbi (glasba, vodena koreografija) je soročno udaril z bobnarskimi palicami po žogi 35-krat. Pri ustnem navodilu: »Soročno dvigni in spusti obe zgornji okončini čim večkrat«, pa mu je uspelo dvigniti 34-krat. Vsi terapevtski cilji so bili doseženi. Preko videoanalize smo prišli do naslednjih ugotovitev: Skozi celotno vadbo je bila telesna aktivnost v pravilnih vzorcih gibanja, glava in trup sta bila vzravnana, pogled naprej. Obsegi zgornjih okončin aktivnega giba v smeri abdukcije so bili večji, kot pri vadbi z ustnim navodilom. Ves čas je sledil vodeni koreografiji, ritmu glasbe in pravilno udarjal z bobnarskimi palicami po žogi. Pri vadbi je vključeval aktivno obe roki, pri dnevnem funkcioniranju leve zgornje okončine ne vključuje.

Mladostnik ima zelo rad glasbo, ima ritem, ob vadbi Drums Alive® uživa in ob tem nima občutka, da telovadi. Med vadbo je vesel, sproščen in zelo motiviran.

Drums Alive® vadba je aktivnost, ki jo zmore samostojno izvajati kljub veliki gibalni oviranosti in kognitivnim težavam.

FIZIOTERAPEVTSKI PRISTOP VADBE DRUMS ALIVE PRI OSEBAH S POSEBNIMI POTREBAMI

<sup>6</sup> Pavla Obreza, Matej Glavič, Urška Puh (2015). Test funkcijskega dosega v sedečem položaju pri pacientih z okvaro hrbtenjače: postopek izvedbe in veljavnost konstrukta ter sočasna veljavnost. Fizioterapija, 23(2), str. 1–9.



## Razprava

Vadba Drums Alive® je v osnovi namenjena zdravi populaciji, zaradi vseh njenih vplivov na centralni živčni sistem, kardiorespiratorni sistem, izboljšanje motorike, izboljšanje mobilnosti, socializacije, zmanjšanje stresa, vpliva na krepitev samozavesti, zato jo lahko z določenimi prilagoditvami uporabimo kot del fizioterapevtske obravnave pri osebah s posebnimi potrebami. Meniva, da vadba ne vpliva pozitivno le na gibalni vzorec posameznika, temveč tudi na splošno psihofizično počutje, saj vadeči počne nekaj, kar počnejo tudi njegovi zdravi vrstniki. Velika prednost vadbe Drums Alive® je, da vadeči nima občutka, da vadi, telovadi, temveč se prepusti ritmu, glasbi in veselju.



Slika 3: Skupinska vadba Drums Alive® v CIRIUS Kamnik  
(foto: Katja Logar)

FIZIOTERAPEVTSKI PRISTOP VADBE DRUMS  
ALIVE PRI OSEBAH S POSEBNIMI POTREBAMI



Slika 4: Nastop na srečanju Žoga bendov socialnih zavodov (foto: Jaka Golob)

FIZIOTERAPEVTSKI PRISTOP VADBE DRUMS  
ALIVE PRI OSEBAH S POSEBNIMI POTREBAMI

The background of the right half of the image is a book cover. It features a light blue and white geometric pattern of triangles and squares. Overlaid on this pattern are several text elements in Slovenian. At the top right, the word 'KARTICE' is written in a simple, hand-drawn font. Below it, the words 'KDO JE PO TVOJE "DOBER UČITELJ"?' are printed in a bold, sans-serif font. To the left of this, there is another line of text: 'KAKŠNI BIL BI TO?' also in a bold, sans-serif font. The overall aesthetic is clean and modern.

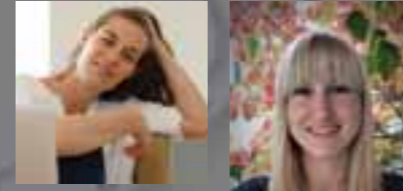
# PRIMERI ODLIČNE PRAKSE

**KDO JE PO TVOJE  
"DOBER UČITELJ"?**

**KAKŠNI  
BIL BI TO?**

**KARTICE**

Ana Jelovčan, Maja Župec



## *Teden otroka 2020 na enoti DOM*

### *Uvod*

Da lahko obeležujemo teden otroka, kot ga poznamo danes, je bilo potrebno veliko truda pomembnih posameznikov, mnogo razprav in pisanja različnih dokumentov, ki temeljijo na preciznih opazovanjih in raziskovanjih ter so danes podlaga za razumevanje otrokovih pravic in hkrati temelj našega dela. Potreben je bil premik v družbenem razmišljanju, ki pa seveda ni prišel sam od sebe. V Beli knjigi beremo, da je treba zagotoviti enake možnosti za vzgojo in izobraževanje vsakega posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, svetovno nazorsko pripadnost in telesno ter duševno konstitucijo.<sup>1</sup> In prav v tej povedi je tudi bistvo, ki ga zasleduje ideja tedna otroka: zagotoviti enake možnosti za vse otroke. CIRIUS Kamnik je idealen za udejanjanje tega načela, saj so naši otroci in mladostniki posebej ranljiva skupina ter s svojo drugačnostjo in individualnimi potrebami posameznika pri strokovnih delavcih spodbujajo kreativnost in vedno nove rešitve, da lahko vzgojne dejavnosti in aktivnosti dosežejo pravi namen. Glavni cilji, ki smo jih zasledovali pri letošnji pripravi aktivnosti ob tednu otroka in jih najdemo tudi v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja, so bili: navajati na čimbolj aktivno in samostojno vključevanje v okolje; konkretizacija najrazličnejših življenjskih področij; utrjevanje socialnih pravil in komunikacijskih spretnosti.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Janez Krek, Mira Metljak (ured.). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2011), str. 17.

<sup>2</sup> Jan Ulaga, Stanka Grubešič, Zvonka Štefančič. Posebni program vzgoje in izobraževanja (Ljubljana, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo, 2008), str. 7.

## Pojmovanje otroka

Kot bomo videli v nadaljevanju, se je skozi zgodovino skladno z razvojem družbe in razvojem družbenih vrednot razvijalo tudi pojmovanje in opredeljevanje otroka. Od nekoga, ki je bil samo pomanjšani odrasli človek, največkrat celo izkoriščan in zaničevan, do najranljivejšega in najbolj zaščitenega člana družbe. Pojem otroka se je torej skozi zgodovino in različne kulture razvijal in spreminjal, s tem pa se je spreminjal tudi njegov status pripadnika človeške družbe. Philippe Aries je v svoji knjigi *Otrok in družinsko življenje v starem režimu* zapisal, da je bilo otroštvo izumljeno šele v poznem 17. in na začetku 18. stoletja. V srednjem veku se namreč niso veliko zanimali za otroke, otroci so bili le pomanjšani odrasli, ki so se jim pridružili že po sedmem letu starosti, po navadi kot vajenci in vajenke.<sup>3</sup> Konec 17. stoletja so si začeli prizadevati, da bi spoznali otroka na vsaki stopnji njegovega razvoja – trudili so se, da bi prodrli v miselnost otrok in tako vzgojne metode prilagodili njihovi ravni. Otroštvo oz. pojem otroštva se je rodilo ter zares začelo šele z Rousseaujem in njegovim delom *Emil ali o vzgoji*. Njegovi programski napotki, ki jih še danes upoštevamo, so bili, da je treba otroke vzgajati v skladu z njihovimi razvojnimi zmožnostmi in se pri njihovi vzgoji in izobraževanju na vsaki stopnji razvoja prilagoditi njihovim telesnim, čustvenim in umskim zmožnostim.<sup>4</sup>

Sredi 19. stoletja so na podlagi ideje, da je treba otroku dati določeno varstvo, v posameznih državah, predvsem v Franciji, začeli urejati nekatera področja, kot sta zaščita otrok na delovnem mestu in pravica otrok do izobrazbe, s čimer so začele nastajati prve zasnove progresivnega razvoja otrokovih pravic. V začetku 20. stoletja se je začelo vzpostavljati nadaljnje varstvo otrok, vključno z zdravstvenim, socialnim in pravnim, ki se je razširilo najprej na regionalni in nato na mednarodni ravni. Zgodovinski dokument, ki je na mednarodni ravni prvi priznal obstoj posebnih pravic, ki pripadajo otrokom, odgovornost staršev do njih in dolžnost človeštva dati otroku najboljše, kar je mogoče, je bila Ženevska deklaracija o otrokovih pravicah in Konvencija o otrokovih pravicah, sprejeta v Društvu narodov leta 1924. Deklaracija je posredno naslovlila pravice otrok do razvoja, varstva in pomoči. Otrokove pravice so bile odtlej na mednarodni ravni deležne čedalje večje pozornosti. Potem ko je leta 1948 tudi Splošna deklaracija o človekovih pravicah priznala potrebo po posebni skrbi in pomoči otrokom, vključno z ustreznim pravnim varstvom, je bila v Organizaciji združenih narodov leta 1959 sprejeta Deklaracija o otrokovih pravicah, ki je že v preambuli poudarila potrebo otrok do posebne skrbi in varstva ter določila deset temeljnih načel in hkrati tlakovala pot nadaljnjemu prizadevanju mednarodnopravne ureditve tega področja. Deloma sta

<sup>3</sup> Philippe Aries. *Otrok in družinsko življenje v starem režimu* (Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, 1991), str. 9.

<sup>4</sup> Katarina Majerhold (2012). *Otroci in otroštvo*. Časopis za kritiko znanosti, 40(249), str. 23–32.

nekatero posebno pravico otrok priznala že Pakt o državljskih in političnih pravicah in Pakt o ekonomskih, socialnih in kulturnih pravicah, ki sta zagovarjala zaščito otrok pred izkoriščanjem in podpirala pravico do šolanja, nato pa Konvencija Mednarodne organizacije dela št. 138 o minimalni starosti za sklenitev delovnega razmerja, ki je določila najnižjo starost 18 let.<sup>5</sup>

## Deklaracija o otrokovih pravicah in Konvencija o otrokovih pravicah

Deklaracija o otrokovih pravicah med drugim opredeljuje, da ima vsak pravico do izobraževanja in da izobraževanje mora biti usmerjeno k polnemu razvoju človekove osebnosti in utrjevanju spoštovanja človekovih pravic in temeljnih svoboščin. Pospoševati mora razumevanje, strpnost in prijateljsvo med vsemi narodi in med rasami in verskimi skupnostmi.<sup>6</sup>

Deklaracija za države ni pravno zavezujoč dokument. Zato je 20. novembra 1989 Generalna skupščina OZN sprejela Konvencijo o otrokovih pravicah, ki v 1. členu zapiše, da je otrok vsako človeško bitje, mlajše od osemnajst let, razen če zakon, ki se uporablja za otroka, določa, da se polnoletnost doseže že prej. Združeni narodi so s sprejetjem Konvencije o otrokovih pravicah v svet poslali pomembno sporočilo – da so otroci osebnosti z vsemi pravicami človeka, ki pa potrebujejo posebno skrb in zaščito. Konvencija opredeljuje štiri glavna načela: nediskriminacija, najboljša korist otroka, preživetje in zaščita, participacija ter soudeležba otrok. Določa tudi, da morajo države pogodbenice priznati otrokovo pravico do izobraževanja z namenom, da bo ta pravica polagoma dosežena na podlagi enakih možnosti, zagotoviti obvezno in vsem brezplačno dostopno osnovno šolanje, skrbeti, da so obvestila in nasveti o šolanju in poklicu dosegljivi in dostopni vsem otrokom, sprejemati ukrepe za spodbujanje rednega obiskovanja pouka in zmanjševanja osipa v šolah. Države podpisnice morajo z ustreznimi ukrepi zagotoviti, da se bo v šolah disciplina uveljavljala na način, ki je v skladu z otrokovim človeškim dostojanstvom in s Konvencijo.<sup>7</sup> Deklaracija in Konvencija o otrokovih pravicah sta torej spodbudili velike spremembe v pravni zaščiti in položaju otrok, pa tudi v tradicionalnem razumevanju otroštva.

V skladu z opredelitvami vzgoje in izobraževanja v Splošni deklaraciji človekovih pravic in Konvenciji o otrokovih pravicah tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju opredeljuje dolžnost države, da mora v

<sup>5</sup> Irena Jager Agius (ured.). *Otrokove pravice v Sloveniji o d normativnih standardov do učinkovitega varstva* (Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Ministrstvo za zunanje zadeve Republike Slovenije, 2014), str. 17.

<sup>6</sup> Deklaracija o otrokovih pravicah (Generalna skupščina Združenih narodov, 1959).

<sup>7</sup> Konvencija o otrokovih pravicah (Generalna skupščina Združenih narodov, 1989).

izobraževanju zagotoviti otrokom enake pravice ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo. Primarna naloga vsakega izobraževanja je posredovanje določenih vednosti, katerih vsebine pa imajo tudi vzgojno funkcijo. Bela knjiga zato opozarja na previdnost pri določanju vsebin izobraževanja, na relativizem znanstvenih resnic, na pomen laičnosti in svetovnonazorske nevtralnosti javnega šolstva, kar pomeni tudi, da mora država poskrbeti, da bodo šole posredovale vsebine, vključene v kurikulum, na objektivni, kritični in pluralistični način. Zastavljeni cilji vzgoje in izobraževanja torej ne smejo biti v službi indoktrinacije otrok z verovanji, prepričanji in ideologijami, saj bi s tem posegli npr. v pravico staršev do vzgoje in izobraževanja otrok v skladu z lastnim filozofskim, verskim ali moralnim prepričanjem, v pravico otrok do svobode misli, vesti in veroizpovedi ...<sup>8</sup>

Leta 1954 Organizacija združenih narodov pozvala vse države sveta, naj vsaka določi poseben dan, ki bo opominjal na pomembnost blaginje otrok. V Sloveniji praznujemo svetovni dan otroka vsak prvi ponedeljek v oktobru. Na ta dan se začne tudi teden otroka; tudi ta obstaja od leta 1954, vsa leta pa ga pripravlja Zveza prijateljev mladine Slovenije.

## Teden otroka

Pri pripravi aktivnosti za teden otroka 2020 smo zasledovali načelo lastne aktivnosti in odgovornosti ter proaktivnosti, ki je eno od temeljnih načel, ki jih opredeljuje Vzgojni program za gibalno ovirane otroke in mladostnike v dnevni obliki usposabljanja. Načelo govori o tem, da je najbolj učinkovito učenje iz lastnih izkušenj in s proaktivnim sodelovanjem. Pozitivna izkušnja in doživljanje uspeha ob aktivnostih poveča motivacijo za nove izzive in pridobivanje novih izkušenj.<sup>9</sup> Upoštevajoč načelo in dane okoliščine smo aktivnosti letos zastavili nekoliko drugače. Poudarek je bil na aktivnostih, ki niso zahtevale mešanja vzgojnih skupin in aktivnostih, ki so zahtevale individualni pristop. Letošnja poslanica tedna otroka je bila v videoobliki in se je ves teden predvajala v avli CIRIUS-a.

Načrtovanje in priprave aktivnosti smo si skupina vzgojiteljic razdelile po področjih, sposobnostih in starostnih skupinah otrok. Tako je bil nabor aktivnosti primeren za vse otroke in mladostnike. Pripravile smo različne aktivnosti, ki so otroke in mladostnike spodbudile in usmerile na letošnjo temo.

<sup>8</sup> Tina Klarič. Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice (Ljubljana: Mirovni inštitut, 2003), str. 13–14.

<sup>9</sup> Vinko Logaj, Petra Korenčan, Veronika Lisjak Banko, Katja Antosiewicz, Ana Zadnik (ured.). Vzgojni program za gibalno ovirane otroke in mladostnike v dnevni obliki usposabljanja (Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo, 2014), str. 11.

Tematika tedna otroka se je navezovala na praznovanje 30-letnice telefona TOM in je bila »Odgovor je pogovor«. Cilji, ki smo si jih zadale so bili: obeležiti teden otroka, ozavestiti pomen telefona TOM, pripraviti aktivnosti, ki bodo otrokom in mladostnikom popestrile teden otroka, spodbuditi otroke in mladostnike k aktivnemu pogovoru ter predstaviti različne načine komuniciranja.

V internetni avli smo postavile panoje, kjer so si otroci in mladostniki lahko prebrali več o telefonu TOM, o tednu otroka, pripravljene so bile številne kratke aktivnosti, za tiste bolj gibalne pa tudi igra »Odskakuj številko TOM telefona«.

Na zaslonu v avli se je predvajala videoposlanica in kratki videi, ki so jih posnale znane osebnosti na temo pogovora.



Sliki 1 in 2: Panoja v avli (foto: Maja Župec)



Slika 3: Pano v avli (foto: Maja Župec)

V vzgojiteljski sobi smo za vse vzgojitelje pripravile škatle z različnimi predlogi za aktivnosti s tematiko tedna otroka, ki so jih lahko izvajali z otroki in mladostniki po skupinah:

- Socialne igre

Pripravljene so bile socialne igre na temo pogovor/komunikacija. Primerne so bile za dijake in starejše učence, lahko pa smo jih priredili za mlajše.

- Zgodba Piščanček Pik

Z zgodbo so otroci in mladostniki spoznavali osnovna čustva, primerna je bila za kasnejšo debato, raziskovanje svojih čustev in načine soočanja z njimi.

- Ideja za izdelavo telefona in megafona z namenom obeležitve 30. obletnice telefona TOM.
- Ideja za igro skupinsko zlaganje kozarčkov z namenom doživeti konkretno problematično situacijo in spoznati pomembnost pogovarjanja pri reševanju težav.



Slika 4: Kotiček z aktivnostmi za teden otroka (foto: Maja Župec)



Slika 5: Pogovorne kartice (foto: Maja Župec)

- Pogovorne kartice

Za spodbujanje otrok in mladostnikov k pogovoru smo pripravile pogovorne kartice in igro »Dokončaj stavek«. Aktivnosti sta bili namenjeni spodbujanju in kreptitvi komunikacijskih veščin ter izražanju svojih misli in občutkov.



Slika 6: Slikovne kartice (foto: Maja Župec)

- Slikovne kartice

Slikovne kartice so bile namenjene spodbujanju domišljjskega pogovora ali oblikovanju zgodbe s pomočjo slik. Zgodbo so lahko sestavljali tudi v paru.



Slika 7: Čustveni simboli (foto: Maja Župec)

- Komunikacijski simboli za izražanje čustev

Za mlajše otroke oz. otroke in mladostnike z nižjimi intelektualnimi sposobnostmi smo pripravile kartice s simboli čustev, ki so primerne za prepoznavanje različnih osnovnih čustev.

Pripravile smo tudi izbor knjig in DVD-jev s primernimi tematikami za iztočnice za pogovor, ki so si jih lahko izposodili vzgojitelji za svoje delo. Nekatere knjige so na temo drugačnosti, druge na temo spletnega nasilja. Bile so iztočnice za pogovor o številki TOM, lahko se je izvedla diskusija ali spontan pogovor oz. izmenjava mnenj. Za starejše učence in dijake so bile pripravljene kratke poučne zgodbe.

Odzivi otrok in mladostnikov, prav tako pa tudi vzgojiteljev/vzgojiteljic na pripravljene aktivnosti so bili pozitivni. Aktivnosti, ki so bile zastavljene tako, da so dosegle vsakega posameznika ali posameznico so se izkazale za dobro popestritev in obogatitev ustaljenih popoldanskih dejavnosti. Otroci in mladostniki so dobili nove izkušnje in znanja o telefonu TOM, nekateri so celo prvič slišali zanj in možnost za takšno vrsto pomoči v stiski.

Ker je naloga vzgoje opolnomočenje otrok in mladostnikov, se nam zdi primerno tovrstne tematike uvajati v naše delo skozi celotno leto. Letošnji teden otroka nam je bil odlično izhodišče za nadaljevanje ozaveščanja opisanih tematik in še k večjemu spodbujanju primernih načinov komuniciranja oziroma pogovarjanja.



## Uvod

Vzgojiteljici Marija Cek in Simona Lesar sva v šolskem letu 2018/19 opravljali študijski program Specialno-pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino otrok s posebnimi potrebami. V sklopu študija, pri predmetu Kakovost življenja gibalno oviranih in dolgotrajno bolnih (mentorica dr. Alenka Vidrih), sva se seznanili z različnimi metodami pomoči z umetnostjo, ki je za osebe s posebnimi potrebami zelo učinkovit način spodbujanja emocionalno-socialnega in kreativnega področja. Dogovorili smo se, da bi z mladostniki/mladostnicami vzgojne skupine programa (Post)rehabilitacijski praktikum (PRP) začeli s to dejavnostjo. Konec novembra 2019 smo imeli prvo srečanje. Zaradi zunanjih okoliščin (Covid19) se je dejavnost v marcu 2019 ustavila. »Impro teater« bomo v tem šolskem letu nadaljevali, saj so se mladostniki na dejavnost doslej vedno odzivali pozitivno, se veselili srečanj ter jim je bilo to v izziv. Tudi vzgojiteljici in mentorica smo opazile napredek pri posameznih mladostnikih in je dejavnost prispevek k njihovem kvalitativnejšemu življenju.

V nadaljevanju prispevka predstaviva ciljno skupino, to je vzgojno skupino, koncept pomoči z umetnostjo (AV metodo), praktične vidike ter refleksijo izpeljane dejavnosti.

## Predstavitev ciljne skupine

(Post)rehabilitacijski praktikum je posebni program vzgoje in izobraževanja, ki je namenjen usposabljanju gibalno oviranih mladostnikov ter mladim, ki imajo poleg tega še druge težave, kot so motnje v delovanju možganov, težave na govornem področju, čustvene težave, kombinacije motenj, poškodb, okvar in bolezni (Prenova programa (Post)rehabilitacijski praktikum, 2015, interno gradivo).

V vzgojni skupini je osem mladostnikov, skupina je heterogena in med posamezniki obstajajo velike individualne razlike. V skupini je mladostnica z Downovim sindromom, mladostnik po nezgodni poškodbi možganov, ostali pa imajo različne oblike cerebralne paralize. Nekateri mladostniki imajo še pridružene motnje (motnja v duševnem razvoju, psihično neravnovesje).

Ta program ponuja posebne strokovne oblike vzgojnega dela, da mladostniki lahko nadaljujejo vzgojno-izobraževalni proces v skladu s svojimi individualnimi psihofizičnimi zmožnostmi (prav tam).

Najpogosteje se kažejo naslednje težave, ki so posledica okvar in motenj na kognitivnem področju: različne vrste in stopnje telesne in gibalne oviranosti, težave pri grobi in fini motoriki, motnje pozornosti in koncentracije, neskladje med potencialom in realnimi zmožnostmi, nezmožnost prilagajanja zahtevam okolja, slabša kontrola čustev in neustrezno vedenje v danih situacijah, slabša orientacija v prostoru in času, učna neuspešnost (prav tam).

Vzgojno delo vzgojiteljic stremi k uresničevanju teh ciljev: uravnotežen psihofizični razvoj posameznika, razvijanje socialnih veščin, uspešno premagovanje vsakodnevnih ovir in preprek, razvijanje veščin v komunikaciji, čustveno opismenjevanje, krepitev pozitivne samopodobe in samozavedanja, razvijanje realne predstave o sebi, spodbujanje asertivnega vedenja, kvalitetno preživljanje prostega časa, zagotavljanje pozitivnega in spodbudnega vzdušja v vzgojni skupini ter varen prostor za vsakega posameznika, razvijanje učnih in delovnih navad, priprava na čim bolj neodvisno in samostojno življenje ter spodbujanje k zdravemu načinu življenja.

Ob teh ciljeh, katerim sledimo, si vzgojiteljici vzgojnega dela brez aktivnega sodelovanja mladostnikov/ mladostnic ne predstavljata. Mladostniki so aktivni že pri postavitvi ciljev – kaj želijo v prihajajočem šolskem letu doseči, spremeniti, se naučiti in v čem napredovati. Vzgojiteljici mladostnike spodbujata k aktivnemu načinu bivanja v Domu, tako pri preživljanju neusmerjenega prostega časa, kot tudi pri usmerjenih in vodenih vzgojnih dejavnostih. Spodbujanje aktivnosti mladostnikov je prav tako pomembno na področju izražanja svojih potreb, želja in pri skrbi zase.

Predstavljeni cilji in načini najinega pedagoškega dela bi lahko zaokrožili v stremenje po čim boljši kvaliteti življenja mladostnikov. Eden od glavnih namenov izbrane dejavnosti pomoč z umetnostjo – »Impro teater« (in drugih terapevtskih umetniških pristopov), je ravno izboljšanje posameznikove kvalitete življenja. Zato sva vzgojiteljici to dejavnost izbrali in ji pripisujeva velik pomen pri napredku in pomoči izbrani populaciji.

POMOČ Z UMETNOSTJO: »IMPRO TEATER«  
Z VZGOJNO SKUPINO (POST)REHABILITACIJSKEGA  
PRAKTIKUMA

## Teoretična predstavitev pristopa

Umetnostna terapija je hitro razvijajoča se novejša disciplina in zaobjema prvine konceptov različnih področij umetnosti, vzgoje, sociologije, psihoterapije in estetike. Uporablja se za izboljšanje zdravja (fizičnega kot psihičnega), za dvig kvalitete življenja, osebno rast in rast na področju čustvenega prepoznavanja in izražanja, izboljšanje komunikacije, spreminjanje vedenjskih vzorcev in navad, reševanje problemov, pa tudi za sproščanje in umirjanje (Vogel, 2003).

»Umetnostna terapija na najrazličnejše načine vpliva na oblikovanje in razvijanje človekove ustvarjalnosti, posledično na razvoj njegove osebnosti in mišljenja. Poleg razvijanja ustvarjalnih potencialov je za osebe s posebnimi potrebami umetnostna terapija v pomoč pri odpravljanju njihovih težav, ki jih spremljajo posledice določenih bolezni in okvar.« (Potočnjak, 2006, str. 53.)

Pomoč z umetnostjo lahko služi kot pripomoček pri delu z gibalno oviranimi, dolgotrajno bolnimi in z motnjo v duševnem razvoju. Vodja pri dejavnosti izhaja iz metode Ars Vitae - AV (umetnost življenja/umetnost za življenje), ki vsebuje trifazno poučevanje: uglaševanje samim s seboj (stik s seboj, ozaveščanje dihanja, čuječnost), uglaševanje z drugimi (usmerjenost k ostalim udeležencem) ter kreativni del (teatralizacija, participatornost). Pomembni vidiki so udeležencem posredovati in omogočiti varnost, dobro počutje, zaupanje in sprejetost (učenje sprejetosti tudi med njimi samimi). Središče metode je »trojček«: dih (dihanje), telo (gibanje), misel (razmišljanje), kar tvori ponavljajoč proces – tako imenovani trikotnik. Na koncu vsakega srečanja sledi ovrednotenje procesa z udeleženci in med mentoriciami (Vidrih, 2019).

Pomembno je, da je terapevt v dobrem počutju, uglašen in v stiku s samim seboj, v sozvočju z mislimi, s telesom, z dihom in s čustvi (da je avtentičen). Vodja dejavnosti je zgled, poskrbeti mora za varen prostor, kjer so udeleženci sprejeti, se dobro počutijo in pazi, da se v skupini vzpostavi zaupanje.

V življenju se soočamo s pravili, strukturo, kar nam daje predvidljivost in varnost (še posebej to potrebujejo mladostniki s posebnimi potrebami). Pri pomoči z umetnostjo prav tako delujemo znotraj okvira – pravila igranja, kar omogoča strukturo pri dejavnosti. Nekatera od teh pravil so: upoštevamo osebni prostor, aktivno poslušamo drug drugega, ne vrednotimo soudeležencev (nič ni nepravilno, vsak ima svoj način, vidik razmišljanja in način, kako se izrazi) ter imamo spoštljive medosebne odnose.

POMOČ Z UMETNOSTJO: »IMPRO TEATER«  
Z VZGOJNO SKUPINO (POST)REHABILITACIJSKEGA  
PRAKTIKUMA



## Praktični vidik izpeljane dejavnosti

### Organizacija in potek dejavnosti

Z dejavnostjo smo začeli konec novembra, vključenih je bilo osem mladostnikov. Srečanja so potekala enkrat tedensko, v eni od večjih učilnic na Srednji šoli CIRIUS. Vodja dejavnosti je dr. Alenka Vidrih, vzgojiteljica sva somentorici in se prav tako aktivno vključuje v proces in samo dejavnost. Zadnja tri srečanja sta se nam priključila tudi glasbenik in dramaturginja. Sodelovanje z osebami zunaj CIRIUS-a vidiva vzgojiteljici kot dodano vrednost, tako za našo ustanovo (odpiranje navzven, prepoznavnost, povezovanje z drugimi kulturnimi ustanovami, vključenost v lokalno okolje ...) kot tudi za naše mladostnike (integracija, destigmatizacija).

Dejavnost običajno začnemo z ogrevanjem – dihalne vaje, različne vaje za raztezanje, sproščanje, uglaševanje – stik s seboj. Nato sledi uglaševanje z drugimi, z namenom, da se skupina poveže. Tretji del je kreativni del, ko z mladostniki uprizarjamo različne improvizacije in kratke gledališke uprizoritve ter preigravamo življenjske situacije.

### Vpliv dejavnosti na posameznika in na skupino

Vzgojiteljici sva kot udeleženci pri predmetu dr. Vidrih hitro zaznali, da bi bil pristop pomoči z umetnostjo za naše mladostnike učinkovit način vzgojnega dela. Kot socialni pedagoginji vidiva to metodo pri najinem pedagoškem delu za strokovni doprinos.

Preden smo začeli z izvajanjem »Impro teatra«, so imeli mladostniki različne predstave in doživljanja, kako bo dejavnost potekala. Večina mladostnikov je prihajala na prva srečanja s pozitivno naravnostjo, vendar z nekoliko nerealnimi pričakovanji (glede svojih igralskih sposobnosti in pomembnosti vaje, ki pripelje do nastopa oziroma igre).

Dve mladostnici sta bili že v samem začetku slabše motivirani in v dejavnosti zase nista videli smisla. Skozi srečanja sta se sčasoma odpri, začutili sta varno okolje, igrivost in teatralnost sta ju pritegnili. Letos še nismo začeli s srečanji, a se večkrat sami spomnita na mentorico in na samo dejavnost.

Skozi dejavnost smo veliko preigravali različne vloge in izražanje čustev. Pri tem so nekateri mladostniki pokazali (sploh na začetku procesa) večjo zadržanost in sram se izpostaviti. Pri mladostnici z motnjo v duševnem razvoju je bilo opaziti pomanjkanje spontanosti in avtentičnosti (ni se znala živeti v igranje vlog in prepoznati ter izraziti določenih čustev). Dva mladostnika pa sta imela težavo pri izražanju neprijetnih čustev (jeza, žalost, strah). Mladostnika sta povedala, da ta čustva sploh niso prisotna v njunem vsakodnevem življenju.

Druga dva mladostnika sta izstopala s svojimi predstavami o igralskih sposobnostih in o svoji vlogi pri dejavnosti. V »Impro teatru« sta videla smisel, kar je pozitivno. Nase sta želela pritegniti veliko pozornosti, nista zmogla upoštevati drugih mladostnikov, kar se kaže tudi pri vsakodnevem vzgojnem delu z njima. Ta dejavnost dobro vpliva pri urjenju in učenju socialnih veščin – upoštevanje meja, ozavestiti kulturo vedenja, naučiti se počakati in spoštovati dogovorjena pravila. Vzgojiteljici opažava, da je izkustveno učenje učinkovit pristop pri

POMOČ Z UMETNOSTJO: »IMPRO TEATER«  
Z VZGOJNO SKUPINO (POST)REHABILITACIJSKEGA  
PRAKTIKUMA

konstruktivnem izražanju čustev in pri spreminjanju socialno nesprejemljivih načinov vedenja.

Zanimivo je bilo opazovati, kako so mladostniki dobro sprejeli dejavnost, tudi tisti, ki so bili na začetku manj motivirani. Izpostavili bi mladostnika, ki je do dejavnosti v CIRIUS-u večkrat odklonil, se jih noče udeležiti ali pa bi počel tisto, kar je njemu pogodu. »Impro teater« je sprejel z veseljem, dobro je sodeloval ter se večkrat sam spomnil na mentorico in koreografijo, ki smo jo skupaj oblikovali.

Pri mladostnici, ki je izrazito hipotona in ima predpisano močno medikamentozno terapijo (zaradi svojega psihičnega stanja), je bilo še posebej opazno manj izrazito telesno izražanje, ekspresija in upočasnjeno gibanje. Skozi srečanja smo z mentorico opazile napredek. Mladostnica se je nekoliko odprla, postala je bolj gotova vase in tudi bolj izrazna. Predvidevamo še izboljšanje njenega stanja skozi nadaljevanje dejavnosti.

Kljub začetnim zadržkom in negotovim pričakovanjem, kaj bo dejavnost prinesla za posameznega mladostnika, se je skozi srečanja skupina povezala med sabo, v skupini pa je vladalo dobro vzdušje – vzpostavila se je dobra skupinska dinamika. Mladostniki so bili v prijateljskem stiku, razvila se je toplina, čutili je bilo vedrino in dobro razpoloženje. Že kmalu se je oblikoval moto skupine: jasni, glasni, kreativni in senzibilni. Na odru je pomembna aktivna udeležba vsakega, jasnost pri izražanju in igranju vloge, pozornost in uglašenost med sodelujočimi – vse to pa zaobjame ustvarjalni duh.

Pomoč z umetnostjo ima terapevtske vidike in omogoča posameznikom in celotni skupini delo na sebi (krepitev samopodobe, samoopazovanje, uglaševanje s samim seboj in z drugimi ...) ter ustvariti kreativni del (igro). Poleg terapevtskih in kreativnih vidikov dejavnost omogoča tudi integracijo v lokalno okolje – predstaviti se z igo zunaj CIRIUS-a. Nastop je za mladostnike pomemben del dejavnosti, saj se tako lahko predstavijo na odru in kljub svojim oviram pokažejo, da zmorejo nekaj ustvariti.

### Zaključek

Pomoč z umetnostjo se je kot dejavnost z gibalno oviranimi mladostniki in mladostniki s pridruženimi motnjami izkazala kot učinkovita metoda za dvig kvalitete življenja in pri osebni rasti. Vzgojiteljici sva pri dejavnosti aktivno vključeni s ciljem ter z vizijo, da bi s to aktivnostjo sami kot mentorici nadaljevali tudi v prihodnosti. Opažava napredek na posameznih področjih funkcioniranja mladostnikov, kot tudi pri sami skupinski dinamiki.

Trenutno smo vsi v težki in negotovi situaciji zaradi novega koronavirusa. Upava, da bo ta čas kmalu za nami in bomo lahko nadaljevali z uresničevanjem ciljev in vizij.

---

Alenka Vidrih (2019). Študijski zapiski pri predmetu Kakovost življenja GO in DB (Ljubljana: Pedagoška fakulteta).  
Draga Potočnjak (2006). Upoštevajmo lepoto sveta. Pet: revija za ljudi s posebnimi potrebami, XVIII(81-82), 53–57.  
Mojca Vogelnik (2003). Pomoč z umetnostjo – umetnostna terapija. Didakta, XII(68/69), 5–6.  
Prenova programa (Post)rehabilitacijski praktikum (2015) (CIRIUS Kamnik, interno gradivo).

POMOČ Z UMETNOSTJO: »IMPRO TEATER«  
Z VZGOJNO SKUPINO (POST)REHABILITACIJSKEGA  
PRAKTIKUMA

Ajda Eiselt Čreslovník



## Spodbujanje verbalne komunikacije in preprečevanje neželenega vedenja s pomočjo nadomestne in podporne komunikacije

Otroci z motnjo v razvoju imajo pogosteje težave tudi pri razvoju komunikacije, zato potrebujejo primerne, pogosto posebej prilagojene spodbude. Če jim ne pomagamo razvijati učinkovitejše komunikacije, obstaja velika verjetnost, da prevzamejo pasivno vlogo v procesu komunikacije ali razvijejo neprilagojeno vedenje.

Predstavim uporabo podporne in nadomestne komunikacije z namenom zmanjšati neželeno vedenje. Za to pot smo se odločili, ker deklica, ki jo predstavim, ni bila nezmožna izražati želja ob neizpolnjenih željah pa je bila frustrirana. To je izražala z zavračanjem dejavnosti ob igri in z odrivanjem hrane. Frustracije in nemir so se po uvedbi nadomestne in podporne komunikacije zmanjšale. Deklica je lahko začela izražati svoje želje, ne da bi pozornost vzbujala z jokom ali s slabo voljo.

KLJUČNE BESEDE: nadomestna in podporna komunikacija, gibalna oviranost, posebne potrebe.

SPodbujanje verbalne komunikacije in  
preprečevanje neželenega vedenja

## Nadomestna in podporna komunikacija (PINK)

Med številnimi komunikacijskimi sredstvi, ki jih človek uporablja pri sporočanju misli, je govor najpogosteje uporabljeno komunikacijsko orodje za izmenjavo idej. Da pa je govor le ena izmed možnosti doseganja komunikacijskega namena, občutimo takrat, ko se kot udeleženec/udeleženka znajdemo v komunikaciji z osebami, ki govora zaradi različnih ovir niso razvile ali pa je ta nerazumljiv. Za nekatere ljudi je podporna in nadomestna komunikacija edina možnost komunikacije za vse življenje.<sup>1</sup>

Otrok se, preden je sposoben govora, povezuje z okoljem s pomočjo neverbalne podporne komunikacije, kot so jok, smeh, pogled in različna vokalizacija.<sup>2</sup> Taka sporočila izražajo zgodnje želje po komunikaciji in so komunikacijsko učinkovita. Otrok uporablja podporno komunikacijo pri uporabi prvih besed. Mama posluša, predvsem pa opazuje otrokovo obnašanje, da razume otrokovo potrebo. Ko otrok reče »mama«, lahko to pomeni npr. potrebujem te, nekaj bi ti pokazal ...

Vsi ljudje se sporazumevamo, učinkovitost komunikacije pa je odvisna od številnih dejavnikov posameznika in okolja. Osebe s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami potrebujejo za izražanje svojih misli in potreb alternative verbalnemu govoru za enakovredno udeležbo v procesu komunikacije. Sistemi podporne in nadomestne komunikacije omogočajo ljudem s komunikacijskimi motnjami odločanje v vsakodnevnih situacijah ter pripomorejo k vzpostavljanju stikov.

Podporna in nadomestna komunikacija je nabor orodij in strategij, ki jih posameznik uporablja za reševanje vsakodnevnih komunikacijskih izzivov. Komunikacija ima lahko različne oblike, kot so: govor, pogled, kretnje, mimika obraza, dotik, znakovni jezik, simboli, slike, naprave za ustvarjanje govora itd. Učinkovita komunikacija se zgodi, ko namen in pomen enega posameznika razume druga oseba. Oblika je manj pomembna od uspešnega razumevanja sporočila.

Pri otrocih lahko razvojne motnje pomembno vplivajo na razvoj govorno-jezikovne komunikacije. Otroci z motnjo v razvoju imajo pogosteje težave tudi pri razvoju komunikacije. Če jim ne pomagamo razvijati učinkovitejše komunikacije, obstaja velika verjetnost, da prevzamejo pasivno vlogo v procesu komunikacije ali razvijejo neprilagojeno vedenje. Če je oseba poleg govorno-jezikovne motnje diagnosticirana še z zmerno motnjo v duševnem razvoju in je gibalno ovirana, je individualno oblikovana aplikacija za nadomestno komunikacijo eden najboljših približkov verbalnemu govoru.

SPodbujanje verbalne komunikacije in  
preprečevanje neželenega vedenja

<sup>1</sup> Jurišič, B. V T. Žerdin (ured.). Podporna in nadomestna komunikacija: za nekatere edina možnost. Naš zbornik (Sožitje, 2012). str. 3–15.

<sup>2</sup> Trček, J. Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura (Didakta, 1994).

Osebe s komunikacijsko motnjo so uspešne takrat, ko imajo občutek, da imajo vpliv na dogajanje v svojem okolju. Za učinkovito komuniciranje oseb je pomembno učenje komuniciranja s pomočjo aplikacije v stvarnih življenjskih situacijah, saj le na ta način omogočimo socialno interakcijo ter aktivno vključenost osebe v proces učenja.<sup>3</sup>

## *Namen uporabe nadomestne in podporne komunikacije*

Govorno-jezikovne motnje so pogosto posledica različnih bolezni ali poškodb osrednjega živčevja. Pri otrocih lahko motnje avtističnega spektra, cerebralna paraliza ali druge razvojne motnje pomembno vplivajo na razvoj govorno-jezikovne komunikacije.

Sistem podporne in nadomestne komunikacije ima širok spekter uporabe, lahko ga uporabimo kot začasen pripomoček (kadar pričakujemo, da se bo sčasoma vzpostavil običajen način komunikacije), kot osnovno komunikacijo (ko se predvideva, da ne bo mogoče vzpostaviti običajne govorno-jezikovne komunikacije), kot podporo obstoječi komunikaciji (kadar je govorno-jezikovna komunikacija za znane sogovornike mogoča, vendar je za širšo okolico delno ali popolnoma nerazumljiva) ali kot terapevtsko sredstvo (v procesu zgodnje faze rehabilitacije z namenom zmanjšati občutek frustracije zaradi nenadne nezmožnosti uporabe dosedanjega načina komunikacije).<sup>4</sup> Izraz »podporna« pomeni podporo naravni komunikaciji.<sup>5</sup>

Če je otrok v komuniciranju uspešen, ima nad dogajanjem nadzor. Ko pri tem ni uspešen, je posledica moteče vedenje, pri tem pa je komunikacijski namen enak. Otroci, ki imajo težave z besednim sporočanjem, svoje namene izražajo nebesedno, z vedenjem. To vedenje je lahko učinkovitejše kot govor, pogosto pa je moteče. Ko želimo odpraviti ali spremeniti otrokovo moteče vedenje, moramo na to vedenje gledati tudi kot na komunikacijsko sredstvo z namenom. Mislimo na funkcionalno oceno otrokovega vedenja, s katero preverjamo hipoteze o namenu problematičnega vedenja. To znanje potrebujejo logopedi in vsi, ki načrtujejo program spodbujanja komunikacije. Če želimo določeno vedenje le odpraviti, otroku onemogočimo izražanje želene namere. Povsem mogoče je, da

---

<sup>3</sup> Ogrin, K., Korošec, M. V. Marinšek (ured.). Podporna tehnologija: Nadomestna in dopolnilna komunikacija. Rehabilitacija, (Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije – Soča, 2013), str. 91–99.

<sup>4</sup> Bajc, A. V. N. Skamli (ured.). (2014). Podporna in nadomestna komunikacija. Komunikacija (Društvo logopedov Slovenije), str. 21–27. Pihler, N. (2004). Nadomestna komunikacija pri osebah s cerebralno paralizo (Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta).

<sup>5</sup> Bopp, K. D., Brown, K. E., & Mirenda, P. (2004). Speech-language pathologists' roles in the delivery of positive behavior support for individuals with developmental disabilities. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 13, str. 5–19.

bi to privedlo le do zamenjave komunikacijskega sredstva (z drugo obliko motečega vedenja). Učinkovitejše je, če prepoznamo otrokovo potrebo in ga naučimo, kako naj enak cilj doseže drugače – z vedenjem, ki bi doseglo namen in hkrati bilo sprejemljivo.<sup>6</sup>

## *Primer uvajanja nadomestne in podporne komunikacije*

PINK je lahko koristna za spodbujanje zgodnjega jezikovnega razvoja, ker otrokom omogoča učinkovitejše izražanje namere. Logoped je tisti, ki v življenje oseb brez verbalnega govora uvede sisteme nadomestne in podporne komunikacije.

Ela pri treh letih še ni govorila, pogosto pa je z motečim vedenjem opozarjala nase. Zahtevala ali zavračala je stvari in si želela pridobiti pozornost odraslega. Odrivala je hrano, jokala ob določenih igračah in jih metala naokrog. Zavedali smo se, da je to klic na pomoč in da ji bi bilo smiselno ponuditi drugačno sredstvo sporočanja, s katerim lahko doseže enak komunikacijski namen kot z metanjem stvari naokoli.

Za Elo so na URI SOČA uvajali PINK kot začasen pripomoček. Starši so to komunikacijo spravili v življenje in skupaj s strokovnimi delavci vrtca iskali nove načine komunikacije z deklico.

Uporaba tovrstne komunikacije je bila spodbujena z dvema motivoma. Prvi je, da bi odpravili moteče vedenje, drugi pa, da bi spodbudili verbalno komunikacijo. Nekoč je v stroki veljalo prepričanje, da otrok ne bo govoril, če ga bomo učili komunicirati »brez govora« (s kretnjami, slikami in podobno). Tako prepričanje ni utemeljeno, saj številne raziskave kažejo, da prav ti postopki spodbujajo komunikacijo in tudi razvoj govora ter ga nikakor ne zavirajo.<sup>7</sup> Veliko oseb z motnjo komunikacije (ne glede na vzrok te motnje) kljub intenzivni logopedski obravnavi in uporabi podporne komunikacije namreč ni zmoglo uporabljati običajne govorno-jezikovne komunikacije. Kar pomeni, da je na govorjeni jezik treba gledati le kot na eno od mnogih komunikacijskih možnosti in da je uporaba podporne in nadomestne komunikacije učinkovita alternativa verbalnemu govoru.

---

<sup>6</sup> Jurišić, B. V. T. Žerdin (ured.). Podporna in nadomestna komunikacija: za nekatere edina možnost. Naš zbornik (Sožitje, 2012), str. 3–15.

<sup>7</sup> Fosset in Mirenda Jurišić, B. V. T. Žerdin (ured.). Podporna in nadomestna komunikacija: za nekatere edina možnost. Naš zbornik (Sožitje, 2012), str. 3–15.

## Uporaba nadomestne in podporne komunikacije v vrtcu

Z Elo in njeno družino sem začela sodelovati, ko je bila deklica stara dve leti in pol. Pol leta kasneje je dobila spremljevalko, saj ne obiskuje razvojnega vrtca, ampak je vključena v redno skupino. Za lažje razumevanje bom opisala dekletovo funkcioniranje v obdobju, ko smo začeli uvajati PINK. Pri igri je Ela sposobna osredotočene pozornosti. Njena igra je bila pri treh letih večinoma funkcijska (z zaznavno-gibalnimi funkcijami). Pri individualnem delu pa je bilo opaziti tudi preprosto konstrukcijsko igro s kockami in simbolno igro (kuhanje, skrb za dojenčka ...). Ela ni hodila, kazala pa je željo po gibanju in raziskovanju. Pri vsakem premiku je bila zelo previdna: čez manjše ovire je lezla le, če sem jo držala za roki, hodila je le ob opori obeh rok. Sicer pa si je sezula copate in s stopal potegnila nogavice, sposobna si je bila obuti nogavice in čevlje. Pomagala je pri oblačenju in slačenju. Gradila je kocke v stolp ter vlak. Pri treh letih je poznala svoj znak (čebela), pri poimenovanju sovrstnikov iz skupine je pokazala na pravega. Ni izkazala stabilnega znanja pri razvrščanju enakih predmetov po barvi, enačila je enostavne oblike in slike.

Pred uvajanjem nadomestne in podporne komunikacije je bila Ela že kar spretna v komunikaciji. Vzpostavila je očesni stik. Na preprosta vprašanja je odgovorila tako, da je pokimala, odkimala ali odgovorila z da ali ne (boš pila?). Na sliki je pokazala predmet, ki sem ga poimenovala, oponašala je zvoke nekaterih živali in vozil ali pa jih ponazorila z gibi. Razumela in izvršila je preprosta navodila, kot so: prinesi mi skodelico, pospravi v vrečo, prižgi luč, sezuj si čevlje, usedi se za mizo, pridi in se usedi na tla ... Večino časa je bila precej tiho, želje je izražala tako, da je kazala na predmete ali pa jih ponazorila z gibi. Večina Eline komunikacije z mano je potekalo z gestami in s kretnjami, občasno pa je bilo slišati bebljanje. Kasneje pa se je začela kazati težnja po izražanju, npr. o izboru igrače ali hrane, opaziti je bilo, da je nekaj zahtevala ali zavračala, in želela si je pridobiti pozornost odraslega.



Slika 1: Individualno delo z Elo (foto: Ajda Eiselt Čreslovnik)

Za ilustracijo opisujem začetek enega najinih srečanj pred enim letom. S tem želim prikazati, kako sem z Elo komunicirala, preden smo začeli načrtno uvajati nadomestno in podporno komunikacijo. Pozdravila in poklicala sem jo, ona se je nasmejala. Ob vprašanju, ali se bova igrali, je pokimala. Z namenom, da vzdržujem motivacijo za razvoj komunikacije, sem ji postavila nekaj vprašanj, na katere sem vedela, da zna odgovoriti: Kdo te je pripeljal v vrtec? (odgovori z mama ali tata), Kje je moja vreča z igračkami? (jo pokaže). Če je ni videla, je naredila začuden obraz ter se ob spodbudi, naj jo poišče, kobacala po prostoru in iskala igrače. Vprašala sem jo, kaj bi se igrala, in običajno je stisnila prekrizane roke pred prsi in se zazibala levo in desno, kar je pomenilo, da bi se igrala z dojenčkom. Vprašala sem jo, ali mu bo kaj skuhalo, in pokazala mi je na mesto, kjer je kuhinja. Dojenčka je odvela tja in si pripravila pripomočke, igrala se je, da mu kuha kosilo, vprašala sem jo, ali je dojenček lačen, prikimala je, nato sem jo vprašala, ali ga bo nahranila, pokimala je ter ga nahranila. Nato sem ji sugerirala, da je dojenček zdaj zaspan in da mora spat, stisnila ga je in ga položila na podlago, včasih mi je pokazala, naj ga pokrijem in naj mu zapojem uspavanko, ob petju se je tudi Ela rada zazibala. Povedala sem ji, da se bova z dojenčkom igrali kasneje, zdaj pa so na vrsti še druge stvari. Ponujene dejavnosti je dolgo časa dobro sprejemala, rada je sodelovala.

Potem je prišlo obdobje, ko je dejavnosti po daljši odsotnosti zaradi bolezni začela zavračati. Elin napredek se je ustavil, in takrat smo se odločili za uvajanje PINK, kar pa je tudi sovpadlo z njenimi obiski URI SOČA, kjer so nadomestno komunikacijo uvedli.

## Uporaba nadomestne in podporne komunikacije pri hrani

Najprej smo začeli nadomestno in podporno komunikacijo uporabljati pri hranjenju. Odločili smo se za grafične komunikacijske pripomočke (fotografije, komunikacijski simboli). Otroci so si med seboj precej različni glede na sposobnosti in fizične zmožnosti, kar je treba upoštevati tudi pri pripravi slikovnega gradiva. Pri Eli je logopedinja v sodelovanju s starši najprej ocenila, katere in koliko simbolov je smiselno uvesti. Poskusili smo s simboli, natisnjenimi na plastificiran list formata A3, ki je služil kot podlaga pri pogrinjku. Na mestu, kjer ni simbolov, stoji krožnik.

Ko je Ela dobila hrano predse, ji je spremljevalka pokazala na simbol vroče in naj počaka. To je Ela razumela in kasneje je zadostovalo, da je spremljevalka rekla, da je vroče, in Ela je vedela, da mora počakati. Pred uvedbo pogrinjka je pladenj s hrano porivala od sebe, jokala in se kremžila. Seveda je spremljevalka razumela, da ima Ela dovolj, vendar je bilo to vedenje nezaželeno, saj je po eni strani motilo druge otroke pri hranjenju, po drugi strani pa je bilo do neke mere nevarno za Elo, ker se je občasno zgodilo, da je juha ali krompir pristal v njenem naročju. Z uvedbo pogrinjka in sočasno demonstracijo, kaj pomeni simbol z roko (dovolj imam), je Ela sčasoma nehala

porivati krožnik in je namesto tega pokazala na simbol. Na ta način je uspešno sporočila, da ne želi več jesti in želi počivati. Naučila se je pokazati, da bi neko hrano še želela jesti, pa tudi, da je vroča ali da je ravno prav topla. Ta način komunikacije je Ela več kot dobro sprejela in posledično je to pozitivno vplivalo na sprejemljivejše vedenje pri hranjenju.

## Uporaba nadomestne in podporne komunikacije pri igri

Potem ko smo uspešno uvedli znake za nadomestno komunikacijo ob obrokih, je Ela zbolela, sledilo pa je obdobje, ko je bila manj razpoložena za vodeno delo. Delo z njo je bilo nekoliko oteženo, ker se je hotela nepretrgoma igrati z dojenčkom. Njena pozornost pri drugi igri je bila krajša in bolj odkrenljiva kot v preteklosti. Veliko je sedela, manj se je dvigala na kolena in nato na stopala, kar je za razvoj gibanja zelo pomembno. Hitro se je naveličala igre z materiali, ki razvijajo fino motoriko, predvsem pincetni prijem. Tudi na slikanice, ki jih je prej imela rada, se njena pozornost ni osredotočila. Skratka, v celotnem delovanju smo opažali regres. Ravno v tistem času pa so v URI Soča začeli nadgrajevati komunikacijsko mapo, ki ni vsebovala samo simbolov za zadovoljevanje osnovnih potreb, ampak se je začela navezovati tudi na komunikacijo glede igre. Seveda sem Eli najpogosteje ponudila dojenčka, če ga je želela. S pomočjo dojenčka sva lahko širili pasivni besedni zaklad, peli ritmične pesmice in se pri tem gibali – razvijali gibalne vzorce, pela sem pesmice, ki so bile slikovno podprte, in pri tem sva razvijali razumevanje, tudi tako, da je povezovala besede s sliko.

Po določenem času sem ocenila, da specialnopedagoška obravnava ne more biti posvečena samo doslej naštetim področjem. Z igro z dojenčkom namreč ni bilo mogoče razvijati vseh področij, ki sem jih želela. Zato sem po navodilih logopedinje iz URI Soča natisnila slike igračk, ki sem jih imela predvidene za tisti dan. Slike sem razporedila po kartonu. Vsem slikam igračk sem dodala še znak »daj«.



Slika 2: Uporaba sličic, predvidenih dejavnosti v uri dodatne strokovne pomoči in simbola »DAJ« (foto: Ajda Eiselt Čreslovnik)

Na ta način je Ela izbirala, s čim se želi igrati, in ko je neko dejavnost opravila, sva sličico pospravili in ostale so samo dejavnosti, ki jih še ni izbrala. Ela je bila zadovoljna s tem, da si dejavnosti sama izbira, in delo je spet steklo.

S pomočjo logopedinje smo počasi uvedli slikovne simbole, ki so kasneje prerasli v komunikacijsko mapo, kjer so na straneh zbrani simboli (izbire). Zaenkrat je komunikacijska mapa podlaga za zadovoljevanje Elinih želja.

## Zaključek

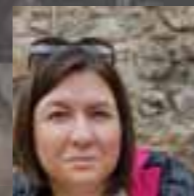
Ela sedaj veliko stvari pove. Govor je sicer slabše razumljiv, vendar se trudi kompetentno komunicirati, ker je razumljena. To pa smo dosegli ravno s pomočjo nadomestne in podporne komunikacije, saj je bila na ta način razumljena in upoštevana. Zdaj izraža želje ali sporočila svoje ugodje/neugodje, ne da bi pozornost vzbujala z jokom ali s slabo voljo. Pred uvedbo ni bila tako uspešna pri sporočanju svojih želja o hranjenju ali igri, posledično pa je bilo več motečega vedenja. Ela je odraščala in s tem so se večale tudi njene frustracije ob neizpoljenih željah. Te frustracije in nemir smo z uvedbo PINK uspešno zmanjšali.

Pri otrocih, ki so drugačni, in pri tistih, ki imajo drugačne komunikacijske zmožnosti, je pomembno, da jih ne vidimo samo kot nege potrebnih neboljše, temveč kot prave osebe. Ravno tako je pomembno, da razumemo, da imajo tudi oni čustva, želje in potrebe, ki so morda na prvi pogled skrite, ker niso izražene na nam znan način. Smiselno se je potruditi te želje razumeti, ker jim to lahko osmisli življenje. Na nas je, da jih s pomočjo strokovnega pristopa in odprtosti približamo drugim ljudem.

# PROJEKTI



Suzana Krajnc Joldić



## *Vzpostavitev Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike/ mladostnice v CIRIUS Kamnik*

### *Uvod*

Vse večje vključevanje otrok s posebnimi potrebami v večinske (redne) šole je zahtevalo vzpostavitev strokovnih centrov<sup>1</sup> tako smo v letu 2017 pričeli v CIRIUS Kamnik z izvajanjem projekta Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport »Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam«,<sup>2</sup> ki ga denarno podpira Evropski socialni sklad.

Bogate, več kot sedemdesetletne izkušnje na izobraževalnem, vzgojnem, zdravstvenem področju in drugih področjih pri delu z otroki s posebnimi potrebami, so bile podlaga pri vzpostavitvi smernic in dejavnosti delovanja strokovnega centra. Pomemben faktor je bila tudi več kot štiridesetletna praksa z izvajanjem dodatne strokovne pomoči in nudenjem podpore in svetovanja pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v večinske šole.

---

<sup>1</sup> [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cb47171036/Mreza\\_strokovnih\\_centrov.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/cb47171036/Mreza_strokovnih_centrov.pdf)

<sup>2</sup> <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2016007400009/javni-razpis-mreza-strokovnih-institucij-za-podporo-otrokom-s-posebnimi-potrebami-in-njihovim-druzinam-st--5442-142201614-ob-349216>

Strokovni center za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam je namenjen celostnemu obravnavanju otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo, z dolgotrajnimi boleznimi in drugimi vrstami težav. Podporo nudimo tudi njihovim staršem, sorojencem in družinam, pedagoškim delavcem in drugim, ki si prizadevamo za inkluzivno in pravično družbo.

Dejavnosti strokovnega Centra izvajamo po celotni Sloveniji od vrtcev, osnovnih in srednjih šol.



Slika 1: Izvajanje dejavnosti Strokovnega centra

Strokovni center je središče visoko kompetentnih strokovnjakov. Pri delu zagovarjamo celosten pristop, zato se naš interdisciplinarni tim, strokovno usposobljenih in izkušenih strokovnih delavcev/delavk, oblikuje glede na vrsto in obseg potreb otrok in mladostnikov. V njem so lahko psiholog, socialni delavec, specialni in rehabilitacijski pedagog, socialni pedagog, zdravnik, medicinska sestra, fizioterapevt, delovni terapevt, logoped, vodstveni delavci in drugi.

Število zaposlenih se je od začetka izvajanja projekta spreminjalo glede na potrebe uporabnikov v inkluzivnem izobraževanju in glede na možnosti zagotovitve strokovnih delavcev znotraj CIRIUS Kamnik.



Graf 1: Število zaposlenih na projektu od leta 2017 do 2020

Poleg zaposlenih strokovnih delavcev na projektu pa je naloge v Strokovnem centru za gibalno ovirane otroke in mladostnike občasno prostovoljno izven svojega delovnega časa izvajalo 25 strokovnih delavcev različnih strokovnih področij. Za potrebe nemotenega delovanja smo potrebovali tudi pomoč tehničnih delavcev. V vseh letih je bilo opravljenih več kot 1800 ur prostovoljnega dela strokovnih in tudi tehničnih delavcev.

## Osnovne dejavnosti Strokovnega centra

### 1. Svetovalno delo

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



sprejemanjem, vzgojnih dilemah idr.; predavanje za starše; podporna skupina za starše; svetovanje sorojencem, starim staršem).

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

	2017	2018	2019	2020	skupaj
Svetovalno delo z otroki s posebnimi potrebami	36	20	33	35	124
Svetovalno delo s starši in družino	80	42	18	52	192
Svetovalno delo z delavci v VIZ ustanovah	104	70	92	80	346
Delo z vrstniki in njihovimi starši	9	23	20	16	68
Število udeleženih otrok brez posebnosti v razvoju	109	577	307	288	1281
Sodelovanje z zunanjimi inštitucijami	10	15	10	10	45

Tabela 1: Svetovalno delo v letih 2017 do 2020

Največji poudarek pri delu je bil namenjen neposredni pomoči otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami (večinoma svetovanje) in staršem ter pomoči strokovnim delavcem (svetovanje in izobraževanje). V neposredno delo z vrstniki otrok s posebnimi potrebami smo se vključevali glede na pobudo strokovnih delavcev vrtcev in šol. S pomočjo pogovora in izkustvenih delavnic smo poskušali sovrstnikom otrok s posebni potrebami približati in predstaviti primanjkljaje ali ovire. Izpeljali smo 68 izobraževalnih in izkustvenih delavnic za 1281 vrstnikov brez posebnosti v razvoju.



Graf 2: Svetovalno delo v letih od 2017 do 2020



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

**2. Specialno-pedagoško delo** (izvajanje specialno-pedagoška diagnostike in dodatne strokovne pomoči). Ključnega pomena pri načrtovanju otrokovega optimalnega razvoja, nudenju pomoči družini in pri vključevanju v širše socialno okolje je multidisciplinarno izvajanje specialno-pedagoške diagnostike.

**3. Dejavnosti medicinske rehabilitacije** (fizioterapija (diagnostika in terapija), delovna terapija (diagnostika in terapija), logopedska obravnava (diagnostika in terapija), klinično-psihološka obravnava (diagnostika in terapija); druge oblike terapij (hipoterapija, Halliwickova metoda plavanja, terapija s psom idr.).

Terapevtsko diagnostiko in terapije na področju fizioterapije in delovne terapije smo izvajali glede na potrebe uporabnikov. Našim uporabnikom je bilo večinoma že omogočeno izvajanje terapij v zunanjih ustanovah (zdravstvenih domovih) v bližini njihovega doma. Prav tako smo izvajali logopedsko diagnostiko, logopedskih obravnav pa nismo izvajali zaradi kadrovskih primanjkljajev. V času brezplačnega koriščenja bazena v Centru je bilo omogočeno tudi učenje Halliwickove metode plavanja za starše in otroke. Strokovnim delavcem je bilo v sklopu projekta z Roko v roki poMOČ<sup>3</sup> omogočeno izobraževanje Halliwickove metode plavanja.

**4. Izposoja didaktičnih pripomočkov, učil, računalniške opreme, pripomočkov za gibanje, za delo in dnevne aktivnosti**

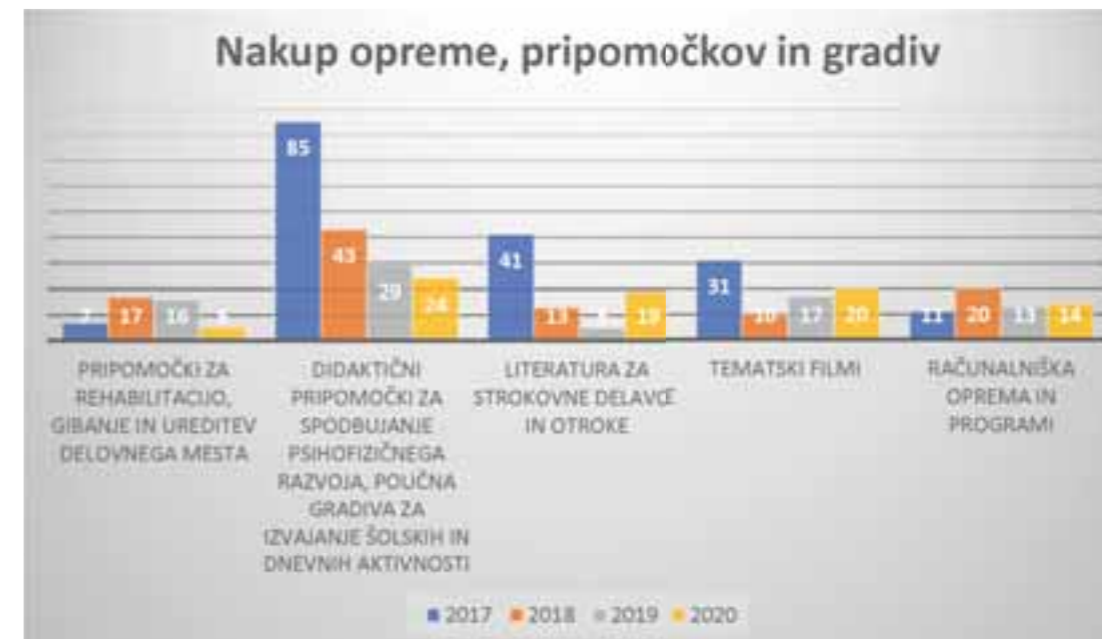
S sredstvi projekta smo kupili opremo, strokovna in poučna gradiva za izvajanje šolskih in dnevnih aktivnosti, didaktične pripomočke za spodbujanje psihofizičnega razvoja, pripomočke za rehabilitacijo, gibanje in ureditev delovnega mesta, filme o hendikepu ter različno računalniško opremo in programe.

Zavedamo se, da s lahko pomočjo pripomočkov gibalno ovirani otroci in mladostniki izboljšajo funkcioniranje na različnih življenjskih področjih: šolskega dela in učenja, gibanja in mobilnosti, osnovnih vsakodnevnih aktivnosti, komunikacije, socialnih veščin, medosebnih odnosov in interesnih dejavnosti.

Na spletni strani<sup>4</sup> Strokovnega centra si je mogoče vso opremo ogledati in se dogovoriti za izposajo. S strani vzgojno-izobraževalnih ustanov kakor tudi staršev otrok je zelo veliko povpraševanja glede izposoje.

<sup>3</sup> <http://projektpomoc.splet.arnes.si/partnerji/>

<sup>4</sup> <http://cirius-sc.si/izposoja/>



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

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

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



Graf 5: Izposoja opreme, pripomočkov in gradiv

VIZ-ustanovam smo za potrebe ureditev delovnega mesta od leta 2017 dalje nudili brezplačno izposajo opreme, ki jo v CIRIUS Kamnik nismo več potrebovali oziroma smo jo kupili s sredstvi projekta z namenom izposoje. Z vsakim uporabnikom oz. vzgojno-izobraževalno ustanovo smo sklenili pogodbo o izposoji pripomočka

VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA  
ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE



Graf 6: Izposoja opreme za ureditev delovnega mesta do 31. 8. 2020

### 5. Izobraževanje

Na vse vzgojno-izobraževalne ustanove smo na začetku projekta v letu 2017 poslali ponudbo izobraževanj za strokovne in vodstvene delavce ter spremljevalce. Pričeli smo z izvajanjem razpisanih seminarjev za strokovne in vodstvene delavce ter spremljevalce. Izvajali smo tudi strokovna predavanja in delavnice, ki so izhajala iz potreb uporabnikov. Za starše naših uporabnikov smo večkrat izpeljali izobraževanje o socialno-varstvenih pravicah in karierni orientaciji.

	2017	2018	2019	2020	skupaj
predavanja za strokovne delavce	20	20	6	5	51

Tabela 2: Predavanja za strokovne delavce do 31. 8. 2020

VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA  
ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE

## 6. Publicistika (strokovna revija, informativna zloženska, video priročniki, spletna stran).

Za večjo prepoznavnost in predstavitev dejavnosti smo izdelali **spletno stran**<sup>5</sup> in **promocijsko zloženko**.<sup>6</sup> Pričeli smo s pisanjem **spletnega bloga Inkluzija za odprto družbo**,<sup>7</sup> na katerem je svoja razmišljanja zapisalo 11 avtorjev. Do sedaj je bilo objavljenih 353 objav. O dejavnostih strokovnega centra pa smo odprli tudi profil na družabnem omrežju **Facebook**<sup>8</sup> in **Youtube kanal**<sup>9</sup>. V letu 2020 smo pričeli s **spletnimi novicami »Moje, tvoje naše novice«**.<sup>10</sup> ki povezujejo zgodbe otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami iz celotne Slovenije. Strokovne prispevke smo pričeli objavljati v spletnem časopisu »**Novi svetovi**«.<sup>11</sup>

Z zbirko **PERSPEKTIVE DRUGAČNOSTI I**,<sup>12</sup> **II**<sup>13</sup> in **III**<sup>14</sup> (v pripravi) smo predstavili zgodbe otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, podkrepili smo jih s fotografijami krajev po Sloveniji.

V ciklu knjig smo kot prvo izdali znanstveno monografijo z naslovom **Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje**,<sup>15</sup> ki je predstavljala tudi izhodišče za izobraževanje, ki smo ga ponujali vrtcem in šolam. Verjamemo, da lahko s svojim znanjem in izkušnjami prispevamo k skupnemu iskanju odgovorov in rešitev za številne izzive in probleme, s katerimi se strokovni delavci soočajo pri inkluzivnem izobraževanju otrok s posebnimi potrebami.



Slika 2: Perspektive drugačnosti I in II

<sup>5</sup> <http://cirus-sc.si>

<sup>6</sup> <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/zlozenka.pdf>

<sup>7</sup> <https://cirus-inkluzija.blogspot.com/>

<sup>8</sup> <https://www.facebook.com/cirus.kam/>

<sup>9</sup> <https://www.youtube.com/channel/UCFXQvGdCRuP8Jjy63aMVNbQ>

<sup>10</sup> <http://cirus-sc.si/moje-tvoje-nase-novice-2/>

<sup>11</sup> <http://cirus-sc.si/spletni-casopis-novi-svetovi/>

<sup>12</sup> [http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE\\_KNJIGA\\_1\\_LOW.pdf](http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE_KNJIGA_1_LOW.pdf)

<sup>13</sup> [http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE\\_KNJIGA\\_2\\_LOW.pdf](http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/DRUGACNE-PERSPEKTIVE_KNJIGA_2_LOW.pdf)

<sup>14</sup> <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/Perspektiv-drugacnosti-3.pdf>

<sup>15</sup> <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/Kognitivna.pdf>

Sledila je izdaja knjige **Inkluzija otrok s posebnimi potrebami**<sup>16</sup> avtorja dr. Dušana Rutarja, v kateri si lahko preberemo razmišljanja o sodobnih družbenih razmerjih in o boju za pravičnejšo družbo, ki bo temeljila na visokih etičnih standardih. Poseben izziv predstavlja tudi vključevanje otrok s posebnimi potrebami v šolski sistem. Ni dovolj, da prilagajamo le šolsko okolje, nujno je spremeniti celotno družbo, družbeni pogled na človeka, na drugačnost in vključenost. Ob izidu knjige smo v novembru 2017 organizirali **strokovni simpozij**,<sup>17</sup> na katerega smo povabili vse sodelujoče v Mreži strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam in seveda tudi drugo strokovno javnost. Simpozija se je udeležilo več kot 100 udeležencev.



Slika 3: Strokovni simpozij

<sup>16</sup> <http://cirus-sc.si/wp-content/uploads/Inkluzija.pdf>

<sup>17</sup> <http://cirus-sc.si/novice-1/>

Tretji v ciklu je strokovni priročnik za učitelje **Gibalno oviran otrok gre v šolo**.<sup>18</sup> S priročnikom želimo podati osnovne informacije o gibalni oviranosti in o stanjih, ki jo povzročajo. Priročnik ni namenjen samo učiteljem, specialnim in rehabilitacijskim pedagogom, temveč vsem, ki potrebujejo priporočila v pomoč pri vključevanju in poučevanju gibalno oviranih otrok in mladostnikov, kakor tudi pri ustvarjanju možnosti za čim samostojnejše življenje. S predstavitvijo primerov iz prakse želimo pripomoči k nazornejšemu načinu poučevanja, prilagajanja in uporabljanja pripomočkov. Z uporabo ustreznih pripomočkov in prilagoditev učenec lahko pokaže, kaj resnično zmora in zna.

Ravno pa je v tisku naslednja izmed **strokovnih publikacij Strokovni center za skupnostno skrb – poročilo o projektu**.<sup>19</sup>

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

Raziskovalnemu delu smo se posvetili s pomočjo anket in vprašalnikov. V letu 2017 smo opravili analizo stanja na začetku projekta, v preteklem tednu pa smo na vse vzgojno-izobraževalne ustanove poslali anketni vprašalnik o prepoznavnosti projekta, o zadovoljstvu opravljenih storitev in o potrebah sodelovanja s Strokovnim centrom. Tako bomo lažje oblikovali zaključke in predloge za nadaljnje delo.

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

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

Zaposlenim smo omogočili pridobivanje novih znanj tako v Sloveniji kot tudi v tujini. Organizirali smo strokovno ekskurzija v Nemčijo, ki je prispevala k izmenjavi izkušenj ter dobrih praks.



Slika 4: Izdane knjige

<sup>18</sup> <http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/Gibalno-ovirani-otrok-FINALE-2.pdf>

<sup>19</sup> <http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/STROKOVNI-CENTER-ZA-SKUPNOSTNO-SKRB.pdf>

## 8. Prireditve in dogodki z namenom spodbujanja inkluzivne izkušnje in osveščanja širše družbe (družabni, športni, kulturni dogodki in izobraževanje).

Leta 2017 smo posneli kratek film z naslovom (P)OSEBNI.<sup>20</sup> Mladostniki s posebnimi potrebami so se izpostavili z lastnimi zgodbami, svojim šibkimi točkami, strahovi in željami. Upamo, da je naše sporočilo, da ima vsak svoje pomembno mesto v družbi, doseglo čim širši krog javnosti.

»Taborjenje ob ognju doživetij« je bilo organizirano v letih od 2017 do 2019. Otroci in mladostniki z gibalno oviranostjo so se lahko družili s svojimi vrstniki iz drugih zavodov in inkluzivnih ustanov, pridobivali neprecenljiva doživetja, spoznavali nove prijatelje, se zabavali, pokazali svojo kreativnost, zakurili taborni ogenj in seveda prespali v šotorih.



Slika 5: Taborjenje ob ognju doživetij

Vsako leto smo organizirali vikend samostojnosti z eno izmed partnerskih šol (2017, OŠ Stranje; 2018, OŠ Stranje in OŠ Križe; 2019, OŠ Ljubno ob Savinji). Vikendov samostojnosti se je v vseh letih udeležilo več kot 100 udeležencev s posebnostmi in brez posebnosti v razvoju. Organizacija vikendov samostojnosti v kombinaciji otrok s posebnimi potrebami in otrok iz večinskih šol je ustrezen model, saj eni pridobivajo ustrežnejše vzorce komunikacije, sodelovanja, vedenja, drugi pa večjo strpnost do drugačnih in sposobnost prilagajanja.

Organizirali smo tudi likovno, literarni in fotografski natečaj »Svet enakih možnosti«<sup>21</sup> v letih 2019 in 2020. Na natečaju je v obeh letih sodelovalo 570 otrok iz 19 VIZ-ustanov.

<sup>20</sup> <http://cirius-sc.si/wp-content/uploads/Low6-1.mp4>

<sup>21</sup> <http://cirius-sc.si/natecaj-svet-enakih-moznosti/>

V organizaciji s Fotografskim društvom Janeza Puharja Kranj in Fotografsko zvezo Slovenije smo v letu 2017<sup>22</sup> in 2019<sup>23</sup> izpeljali mednarodni fotografski natečaj z naslovom »Ljubezen do drugačnosti«. Razpis je potrdila tudi Mednarodna zveza za Fotografsko umetnost. Namen natečaja je bil spodbuditi in povezati različne ljudi doma in po svetu in jih za kratek čas združili v fotografskem razmišljanju o drugačnosti, o položaju drugačnih ljudi v posameznih občestvih, o odnosih do drugačnosti, o njenem sprejemanju ali zavračanju, o bogastvu, ki ga zagotavlja prav drugačnost in različnost ljudi.



Graf 7: Mednarodni fotografski natečaj v letih 2017 in 2019

<sup>22</sup> <http://cirius-sc.si/novice-2/>

<sup>23</sup> <http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/>

VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA  
ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE

Prireditvi z otvoritvijo razstave in podelitvijo nagrad sta se odvijali ob mednarodnem dnevu invalidov v Državnem zboru RS Slovenije. Ob obeh priložnostih smo izdali fotokatalog.<sup>24</sup>



Slika 6: Otvoritev razstave in podelitev nagrad v Državnem zboru – 1. 12. 2017



Slika 7 : Otvoritev razstave in podelitev nagrad v Državnem zboru – 3. 12. 2019

<sup>24</sup> [http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog\\_vd\\_small\\_02.pdf](http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog_vd_small_02.pdf)

[http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog\\_vd\\_2019.pdf](http://www.fotodrustvo-kranj.si/cirius/slo/wp-content/uploads/katalog_vd_2019.pdf)

VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA  
ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE

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



Slika 8: Organiziranost Strokovnega centra za izvajanje dejavnosti

Po končanem projektu bomo še šest mesecev spremljali vključene uporabnike, nato pa bo potrebno sistemsko (vsebinsko in kadrovsko) urediti delovanje Strokovnega centra za gibalno ovirane otroke in mladostnike.

VZPOSTAVITEV STROKOVNEGA CENTRA  
ZA GIBALNO OVIRANE OTROKE IN  
MLADOSTNIKE/MLADOSTNICE



Tomaž Bojc



*Skrb za otroke s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami – projekt Socialna vključenost otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v lokalno okolje*

V CIRIUS Kamnik izvajamo skupaj s konzorcijskima partnerjema projekt Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v lokalno okolje. Vodja projekta kot poslovodnega konzorcijskega partnerja je dr. Dušan Rutar.

Cilj projekta, katerega sredstva zanj je zagotovilo Ministrstvo za znanost in šport skupaj z Evropskim socialnim skladom, je razvoj oblik izobraževanja oziroma usposabljanja za spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje, predvsem tistih, ki zaključujejo oziroma zapuščajo formalne oblike izobraževanja oziroma usposabljanja. Ti se namreč pri vstopu na trg dela ali v samostojno življenje srečujejo z več ovirami in so zato socialno izključeni. Z omenjenimi aktivnostmi jih želimo dodatno opolnomočiti in tako povečati njihovo socialno vključenost. Pri tem je nujno povezovanje med različnimi deležniki: šolo, družino in lokalno skupnostjo. Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami se namreč ob koncu formalnega izobraževanja oziroma usposabljanja vrnejo v lokalno okolje, ki jim mora nuditi ustrezno podporo za nadaljnje samostojno

SKRB ZA OTROKE S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI

življenje, zato poskušamo čim več aktivnosti izvajati v sodelovanju z lokalnim okoljem in s starši. Namen je, da bodo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami ob zaključku programov čim bolj vključeni v samostojno življenje, iskanje zaposlitve, izobraževanje/usposabljanje oziroma pridobivanje kvalifikacij ali v zaposlitev.



Slika 1: Videz Facebook strani projekta SVLO

Tako so aktivnosti, ki jih izvajamo v okviru projekta, prilagojene vsakemu posamezniku, izhajajoč iz že izdelanih individualiziranih programov ter ob upoštevanju specifičnosti lokalnega okolja. Smisel programa je, da otroci in mladostniki lažje najdejo svoje talente oziroma prednosti ter tudi z našo pomočjo lažje prepoznajo priložnosti – tako pri vključevanju v družbo (kakovostnejše in samostojnejše življenje) kakor tudi pri vključevanju na trg dela (samozaposlitev, delna oziroma občasna zaposlitev). Ker je program prilagojen njihovim potrebam, je tako z njihove strani tudi bolje sprejet.

Namen projekta je torej povečevanje zmožnosti socialnih in poklicnih kompetenc otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ki jih dosegamo z naslednjimi aktivnostmi:

- nadgradnja obstoječih tranzicijskih modelov za gibalno ovirane otroke in mladostnike (mladostnice;

V okviru že izvedenega projekta Tranzicijski model – Program dodatnega usposabljanja odraslih oseb, ki sta ga izvajala CIRIUS Kamnik in CIRIUS Vipava, je bil za gibalno ovirane otroke in mladostnike že razvit tranzicijski model, ki otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami omogoča dodatno usposabljanje za samostojnejše življenje, v določenih primerih pa tudi delno/občasno zaposlitev;

- oblikovanje programov izobraževanja oziroma usposabljanja z namenom socialne vključenosti v širše okolje in spodbujanje znanja, višje izobrazbe in vseživljenjskega učenja;
- različne aktivnosti za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami, predvsem spodbujanje socialnih in kulturnih kompetenc, s posebnim poudarkom na poklicnih kompetencah;
- povezovanje šol oziroma zavodov z lokalnim okoljem ter vsemi pristojnimi deležniki (npr.: nevladne organizacije, ki delajo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami, občine, obrtno-gospodarske zbornice itd.) ter s starši;
- oblikovanje mreže deležnikov, ki lahko tej ranljivi skupini pomagajo pri večjem socialnem vključevanju ter morebitnih priložnostih za vstop v delovno okolje;
- usposabljanje izvajalcev za kakovostno izvedbo aktivnosti.

## Izvajanje konkretnih aktivnosti

V okviru projekta samostojno in/ali v sodelovanju s partnerji izvajamo aktivnosti, ki so večinoma osredotočene na različne lokacije v Kamniku z okolico ter na bodoča lokalna okolja mladostnikov, nekaj pa jih izvajamo tudi v matični ustanovi CIRIUS Kamnik in še posebej v Učnem stanovanju v nekdanji tovarni Alprem Kamnik.

Za potrebe usposabljanja dijakov za praktične aktivnosti sta bila oblikovana dva modula, in sicer Poklicne kompetence ter Socialni kapital. Vzporedno z izvajanjem modulov so bile organizirane aktivnosti, v katerih so dijaki implementirali pridobljeno znanje v prakso. Poudarek je bil na pridobivanju različnih znanj in spretnosti, ki jih potrebujejo dijaki za lažje vključevanje na trg dela, pa tudi za vsakdanje življenje.

V lokalnem okolju sva s prof. Rokom Kraljem vzpostavila dobro sodelovanje s podjetji (socialno podjetje Reciklarnica, Qlandia Kamnik), z društvi (Makadam), s socialno-varstvenimi centri (Dnevni center Štacion, Dnevni center gibalno oviranih Kamnik) ter z drugimi organizacijami (Kikštarter, Knjižnica Franceta Balantiča Kamnik, Zavod za šport, turizem in kulturo Kamnik, gostilna Korobač), občino Kamnik ter posamezniki.

Tako so bile z zgoraj omenjenimi partnerji in sodelovanjem drugih članov projektnega tima izvajane zelo raznolike aktivnosti: predstavitev izdelkov dijakov (Post)rehabilitacijskega praktikuma CIRIUS Kamnik na različnih lokacijah (na tržnici v Kamniku, v Qlandiji Kamnik, na Dnevnih narodnih noš in oblačilne dediščine, v okviru socialnega podjetja Reciklarnica ...), usposabljanja in delavnice, predavanja ter številne druge aktivnosti.

Hkrati se je tako dijakom širila tudi njihova socialna mreža, pridobili so veliko življenjskih izkušenj. Preizkusili





Slika 2: Na sejmu Narodnih noš in oblačilne dediščine v Kamniku

Rokom Kraljem sva si z dijaki na več srečanjih o temah, ki so pomembne za krepitev posameznikovega socialnega kapitala predvsem z ekonomskega vidika, zastavljala predvsem naslednji vprašnji:

- Katere ekonomske in družbene strukture so nam lahko v pomoč, ko iščemo zaposlitev, ki je ustrezna z vidika



Slika 3: Na Mednarodnem sejmu učnih podjetij v Celju

so se v različnih delovnih odnosih, posledično tudi v medosebni interakcijah, kar jim bo vsekakor v pomoč pri vključevanju v svoja lokalna okolja in na trg dela.

**Modul Socialni kapital** je bil pretežno namenjen spoznavanju različnih podjetij in drugih organizacij v lokalnem okolju (mala in srednja podjetja, društva, socialna podjetja, zadruga), prepoznavanju načinov njihovega delovanja in možnostim krepitev lastne socialne mreže v lokalnem okolju. S prof.

naših zmožnosti?

- Ali je lahko ekonomija etična in pravična?

Dijaki so bili seznanjeni s temeljnimi vidiki pravičnejših ekonomskih odnosov v okviru ekonomije delitve in občestvene ekonomije. Predstavljene so jim bile zadruga, socialna podjetja in društva. Razmišljali smo tudi o Ciljih trajnostnega razvoja Združenih narodov, ki smo jih poskušali v kar največji možni meri upoštevati pri svojih aktivnostih.

Del srečanj je potekal tudi v kamniškem lokalnem Korobač, s čimer smo se želeli približati

širšemu občinstvu oziroma lokalnemu okolju.

V okviru modula *Socialni kapital* so bile oblikovane tudi vsebine, povezane z mediji in družbenimi omrežji. Govor je bil o tistih veččinah in znanju, ki omogočajo dijakom učinkovito in varno rabo medijev, hkrati pa se dijaki zavedajo tudi pasti, ki jih prinaša njihova uporaba, še posebej v času digitalne dobe. Vse skupaj upoštevajoč dejstvo, da medijev in družbenih omrežij ne moremo izvzeti iz širšega družbenega konteksta, to je časa in kraja, v katerima živimo. Vsi smo namreč potrebni odstiranja in dopolnjevanja določenih predstav/predsodkov/pogledov ter razpravljanja na spoštljiv način. Ko namreč govorimo o svobodi govora, le-te namreč ne moremo ločiti od dostojanstva sleherne osebe. Srečanja, povezana z mediji in družbenimi omrežji, so potekala v obliki predstavitev in razpravljanj o temah kot so: Facebook, RTV Slovenija in komercialni mediji, lažne novice, spletno nadlegovanje, časopisi v današnji družbi.

**Modul Poklicne kompetence** je bil pretežno namenjen prepoznavanju in uporabi ključnih praktičnih znanj, ki so potrebna za delo v podjetjih in drugih organizacijah, pa tudi za usvajanje vsakdanjih opravil, kot so plačevanje računov, spletno bančništvo, vodenje osebnih financ in podobno.

Ker sta modula *Poklicne kompetence* in *Socialni kapital* povezana, smo se glede na potrebe otrok s posebnimi potrebami v obdobju znanosti in globalizacije osredotočili predvsem na izvajanje naslednjih teoretičnih vsebin:

- pravni okvirji gospodarskih družb,
- normiranci,
- zavezanec za DDV,
- postopek ustanovitve podjetja,
- digitalna potrdila,
- zadruga in zavodi,
- občestvena ekonomija in socialni kapital,
- cilji trajnostnega razvoja Združenih narodov,
- družbena in ekonomska omrežja ter njihova vloga pri krepitevi socialnega kapitala,
- izobraževanje za občestvo, globalna (ne)pravičnost – ekonomska neenakost,
- nove ekonomske oblike, ki temeljijo na pravičnejši delitvi dobrin – ekonomska inkluzija, univerzalni temeljni dohodek, sodelovalna ekonomija, skupno dobro (commons),
- spletna prodaja,
- poslovni dopisi,

- napake pri komuniciranju,
- logotipi,
- analiza SWOT,
- študentski servisi.

Praktične vsebine, ki sva jih izvajala s prof. Rokom Kraljem, pa so bile predvsem te:

- izdelava logotipov za natečaj projekta,
  - večmesečno občasno delo dijaka in dijakinje v socialnem podjetju Reciklarnica,
  - predstavitve izdelkov CIRIUS Kamnik v obliki sejma na tržnici v Kamniku in CIRIUS Kamnik,
  - udeležba na 48. in 49. Dnevih narodnih noš in oblačilne dediščine v Kamniku,
  - predstavitve izdelkov v obliki sejma v Qlandiji v Kamniku,
  - izvedba sejemskega nastopa na 12. in 13. Mednarodnem sejmu učnih podjetij v Celju.
- Sledeč ciljem po spodbujanju enakih možnosti, aktivnem vključevanju v družbo ter povečevanju zaposljivosti



Slika 4: Izbrani logotip projekta



Slika 5: Dijakinja in dijak med počitkom v socialnem podjetju Reciklarnica

SKRB ZA OTROKE S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI

v smislu opolnomočenja ciljnih skupin za približevanje trgu dela, je bil v okviru modula *Poklicne kompetence* med ostalimi dejavnostmi oblikovan tudi modul *Finančno opismenjevanje*.

Izvajal se je tako za osnovnošolce kot za srednješolce, pri čemer so njegove vsebine za srednješolce zasnovane tudi v povezavi z realnim delovnim okoljem. Obravnavale so se tiste teme, s katerimi se bodo mladostniki na takšen ali drugačen način srečevali v življenju.

V raziskavi, ki so jo izvedli v Standard & Poor leta 2014 v 140 državah sveta, so ugotovili, da je finančno pismenih manj kot polovica (44 odstotkov) odraslih Slovencev. Za primerjavo: na Danskem, v Nemčiji, Nizozemski in Švedski, kjer je finančna pismenost v EU najvišja, je finančno pismenih vsaj 65 odstotkov odraslih.<sup>1</sup>

Velikokrat se srečujemo z odločitvami, ki imajo finančne posledice, zato lahko upravičeno pravimo, da je pomembno, da si o tem pridobimo vsaj osnovno znanje. Še posebej velja to za tiste, ki s financami tako ali drugače

niso poklicno povezani. Ker je finančna pismenost pomembna večšina v življenju posameznika, smo se v okviru projekta Socialna vključenost otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje (SVLO) odločili, da temeljne finančne vsebine obravnavamo tudi v CIRIUS Kamnik. Še posebej v želji slediti ciljem po spodbujanju enakih možnosti, povečanju zaposljivosti ter aktivnem vključevanju v družbo. V CIRIUS Kamnik se vsebine izvajajo tako za osnovnošolce kot za srednješolce, pri čemer so vsebine za srednješolce zasnovane tudi v



Slika 6: Izvajanje modula *Finančno opismenjevanje*

SKRB ZA OTROKE S POSEBNIMI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIMI POTREBAMI

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

povezavi z realnim delovnim okoljem. Vsekakor pa se obravnavajo tiste teme, s katerimi se bodo mladostniki na tak ali drugačen način srečali v življenju.

Povod, da smo v projekt SVLO vključili tudi finančno opismenjevanje za osnovnošolce, je bila izražena želja učencev in učenk Otroškega parlamenta osnovne šole spomladi 2018, ko smo tudi že začeli z izvajanjem modula.

Tako smo obravnavali naslednje vsebine:

- osebne finance,
- banke,
- zavarovalnice,
- študentski servisi,
- naložbe,
- nepremičninski trg v Sloveniji,
- celostna podoba podjetja (tudi praktično).

Izvajanje je potekalo na način, da so bili v izbiro tem vključeni tudi osnovnošolci, upoštevajoč prilagoditve v individualiziranih programih.

Pri finančnem opismenjevanju dijakov in dijakinj s posebnimi potrebami smo pri izbiri tem/aktivnosti zasledovali splošni cilj, kako povečati realne možnosti za vključevanje mladih oseb s posebnimi potrebami v socialna in delovna okolja. V CIRIUS Kamnik se že dalj časa srečujemo s trendom, da je pri vključevanju mladih gibalno oviranih ljudi v domača okolja najtežje iskanje delodajalcev oziroma zaposlovanje. Z opaznimi težavami se dijaki in dijakinje oziroma njihovi starši srečujejo že pri iskanju delodajalcev za praktično usposabljanje z delom (PUD), ki je del sestavni del obveznega izobraževanja v nižjepoklicnih, srednjepoklicnih in poklicnotehniških programih, ki jih izvaja CIRIUS Kamnik.

- 
1. Javni razpis za izbor operacij »Spodbujanje socialne vključenosti otrok in mladih s posebnimi potrebami v lokalno okolje 2« (Uradni list RS, št. 41/17).
  2. Kralj Rok. Ekonomija delitve: uresničitev 25. člena v 21. stoletju (Kamnik, 2018).
  3. Rutar Dušan (ured.). Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami (Cirius Kamnik, 2018).
  4. Rutar Dušan (ured.). Hendikep, družbena pravičnost in enake možnosti (Cirius Kamnik, 2020).
  5. Rutar Dušan. Inkluzija otrok s posebnimi potrebami za družbeno pravičnost (Cirius Kamnik, 2017).
  6. Rutar Dušan (ured.). Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje (Cirius Kamnik, 2017).
  7. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP).



RECENZIJA



Dušan Rutar

## Učinkoviti altruizem



Hilary Greaves, Theron Pummer (ured.). *Effective altruism: philosophical issues* (Oxford University Press, 2019), 247 str.

Knjiga z naslovom *Učinkoviti altruizem* je kolektivni poskus filozofske in znanstvene utemeljitve altruističnega vedenja in delovanja ljudi onkraj precej popularnih oziroma razširjenih nemočnih idej, da je človek predvsem sebično bitje, ki hoče skrbeti zase in za svoje sebične gene.

Zadnji podatki o globalnem družbenem delovanju ljudi kažejo, da se širijo gibanja, ki zastopajo altruizem in s svojim delovanjem ne dokazujejo le tega, da je altruistično delovanje možno, temveč dokazujejo zlasti njegovo učinkovitost, ki je ne merimo samo po stopnji revščine, temveč tudi po kriterijih, ki jih omogočajo filozofska spoznanja o naravi etičnosti, duhovne in osebne rasti sicer končnih človeških bitij, ki nujno živijo v družbenih poljih in se prav tako nujno srečujejo med seboj.

Da bi razumeli pomen in smisel takega delovanja, moramo izluščiti dve ideji in ju postaviti v ospredje; avtorji in avtorice zbornika storijo prav to.

Prva ideja. Ljudje uporabljajo svoje talente, denar, kognitivne in druge zmožnosti, da pomagajo drug drugemu. Vzajemni altruizem prispeva k pomembnim spremembam, ki jih lahko zaznamo na svetovni ravni, ne le na lokalni. Za tako delovanje porabijo veliko časa in altruizem je pomemben del njihovega življenja, ne le popoldanski konjiček ali občasno razvedrilo, ko je ravno priložnost za kaj takega.

Druga ideja. Altruistično delovanje je namenjeno učinkovitemu povečevanju obče dobrega, ne le začasnemu spreminjanju oziroma povečevanju blagostanja tega ali onega posameznika. Je organizirano in ko je organizirano dobro, je tudi zelo učinkovito, zato preobraža občestva, ne le posameznikov.

Izpostavljeni ideji razčlenijo avtorji knjige, med katerimi so filozofi, ekonomisti, politični teoretiki in drugi znanstveniki. Dokažejo, da je človek evolucijsko opremljen za vzajemni altruizem, ki je nujno potrebno izhodišče za preživetje človeštva. Ob branju knjige nam zato postane jasno, kako pomembna je medsebojna odvisnost človeških bitij in kakšne učinke sproža skupno delovanje v imenu univerzalnega, ne partikularnega.

Šestindvajset avtorjev in avtoric tako dokaže, da je stara modrost danes še pomembnejša, kot je bila pred dvema tisočletjema in pol. To je modrost, ki deluje kot univerzalno sporočilo vsakemu človeškemu bitju, pa naj bo rojeno pod srečno zvezdo in z zlato žlico v ustih ali ne.

Sporočilo, s katerim se srečamo že v uvodu v knjigo, je tole: *človek ne bi smel dajati prednosti sebi ali lastni družini pred neznanci*. Sliši se nenavadno in malce čudaško, toda temeljito premišljanje o tej ideji, ki ga spremljamo skozi celotno knjigo, pokaže, da nenavadnost ideje ne zmanjšuje njene resničnosti, temveč jo kvečjemu krepi.

Sodobna razmišljanja o etičnosti človeških bitij kot skrbi za drugega potrjujejo zapisano, obenem pa dokazujejo, da je prepuščanje stvarem, kot jih predstavlja blago na kapitalističnih trgih, pogosto res zgolj zapravljanje talentov, časa in virov, ki bi jih lahko koristno in učinkovito porabili za to, kar spreminja življenje v nekaj vrednega, dostojanstvenega in spoštovanja vrednega.

Stabilnost družbenega življenja in prosperiteta občestev sta tako rekoč aksiomatsko zagotovilo kakovosti tega, kar imamo lahko ljudje med seboj, temeljni vzvod takega delovanja pa je etičnost kot skrb za drugega. Kajti vsak človek je drugi za druge ljudi. Čisto preprosto.

Prav zato se avtorji knjige lotevajo tem, kot so: *moralni imperativi in globalno zdravje ljudi; moralna vrednost vsakdanjih informacij; altruizem in transformativne izkušnje ljudi; dolgoročno oblikovanje prihodnosti; globalna revščina in sistemske spremembe; širokogrudnost ljudi in dolžnost skrbeti za drugega; onkraj individualizma; ugovor brezčutnosti*.

Obvezno čtivo za vsakogar, ki resno razmišlja o naravi altruizma in tega, kar je mogoče razvijati onkraj sebičnosti ter skrbi zase, ter o inkluzivnosti ali vključevanju vseh ljudi v družbeno življenje v imenu obče dobrega, zaradi katerega nihče ne bi smel biti izključen.